

UNIVERSIDAD DE GRANADA  
Facultad de Ciencias de la Educación



*Apropiación Cultural de un Cambio Educativo:  
El Desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes del Alumnado en los  
IIEESS de Andalucía*

TESIS DOCTORAL  
José Gijón Puerta  
Granada, 2003



Provincia		Total Estrato Población	ESO	ESO+BACH	ESO+FP+BA	Total Provincial
Almería (04)	-10	29	13	13	3	
.....	10-100	24	11	12	1	
.....	+100	18	5	9	4	71
Cádiz (11)	-10	18	9	8	1	
.....	10-100	64	24	35	5	
.....	+100	40	13	19	8	122
Córdoba (14)	-10	35	22	11	2	
.....	10-100	26	6	16	4	
.....	+100	24	9	10	5	85
Granada (18)	-10	36	21	11	4	
.....	10-100	30	6	18	6	
.....	+100	21	2	15	4	87
Huelva (21)	-10	27	14	11	2	
.....	10-100	18	6	6	6	
.....	+100	14	3	7	4	59
Jaén (23)	-10	46	24	19	3	
.....	10-100	31	6	21	4	
.....	+100	11	3	6	2	88
Málaga (29)	-10	24	17	7		
.....	10-100	57	15	38	4	
.....	+100	44	14	24	6	125
Sevilla (41)	-10	52	38	13	1	
.....	10-100	86	30	45	11	
.....	+100	58			9	196
		833	326	409	98	
PROPORCIÓN			3	4	1	8
Prop. Estudio			9	12	3	24

Provincia		Total Estrato Población	ESO	ESO+BACH	ESO+FP+BA	Total
Almería (04)	-10	29	13	13	3	
.....	10-100	24	11	12	1	
.....	+100	18	5	9	4	71
Cádiz (11)	-10	18	9	8	1	
.....	10-100	64	24	35	5	
.....	+100	40	13	19	8	122
Córdoba (14)	-10	35	22	11	2	
.....	10-100	26	6	16	4	
.....	+100	24	9	10	5	85
Granada (18)	-10	36	21	11	4	
.....	10-100	30	6	18	6	
.....	+100	21	2	15	4	87
Huelva (21)	-10	27	14	11	2	
.....	10-100	18	6	6	6	
.....	+100	14	3	7	4	59
Jaén (23)	-10	46	24	19	3	
.....	10-100	31	6	21	4	
.....	+100	11	3	6	2	88
Málaga (29)	-10	24	17	7		
.....	10-100	57	15	38	4	
.....	+100	44	14	24	6	125
Sevilla (41)	-10	52	38	13	1	
.....	10-100	86	30	45	11	
.....	+100	58			9	196

Fe de erratas. Los cuadros corresponden a las páginas 162 y 164 respectivamente





APROPIACIÓN CULTURAL DE UN CAMBIO EDUCATIVO: EL DESARROLLO  
DE LA CARTA DE DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO EN LOS IES DE  
ANDALUCÍA

Memoria presentada por D. José Gijón Puerta para optar al grado de  
Doctor en Ciencias de la Educación

Dirigida por el Dr. D. Manuel Fernández Cruz. Departamento de  
Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la  
Educación. Universidad de Granada

Enero de 2003



La memoria titulada "Apropiación cultural de un cambio educativo: El desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes del Alumnado en los IES de Andalucía", que presenta D. José Gijón Puerta para optar al grado de Doctor, ha sido realizada en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación, bajo la dirección del Doctor D. Manuel Fernández Cruz.

Granada, enero de 2003

El Doctorando

El Director

José Gijón Puerta

Manuel Fernández Cruz



Para *Fernando*, que reúne la alegría y la bondad de todos aquellos seres  
que me han ayudado a concluir este proyecto.



## AGRADECIMIENTOS

A Manuel Fernández Cruz, promotor y conductor de esta investigación, por su ayuda e interés constantes.

A Antonio Bolívar, por sus consejos y enseñanzas.

A Estrella Fages, por sus Miguelitos.

A Martín Gijón, por aquello de la informática.

A Matilde García, por sus sugerencias.

A Victor Neuman y, especialmente a Emilia López, por los buenos momentos que hemos compartido y por su ánimo para seguir adelante.



**PARTE PRIMERA: Revisión de la literatura**

**CAPÍTULO 1.- MARCO CONCEPTUAL**

- Introducción (1)
- Marcos conceptuales de la investigación (5)
  - Humanismo versus positivismo (5)
  - Marcos de la investigación (6)
  - Paradigmas, Tradiciones e Intereses de la Racionalidad (7)
  - Las Concepciones Positivista, Interpretativa y Crítica (7)
  - Niveles de aproximación a los fenómenos educativos (10)
  - Concepciones sobre la dicotomía dato–valor en la evaluación social (14)
- Acercamiento a la evaluación del fenómeno educativo (16)
  - Perspectiva histórica (16)
  - Modelos de evaluación en la educación (18)

**CAPÍTULO 2.- AGRESIVIDAD, VIOLENCIA Y CONVIVENCIA**

- La biología de la conducta humana. La Agresividad y la Violencia (24)
  - Padres, hijos y sociedades (26)
  - La colaboración entre individuos (28)
  - Competencia, agresión y pacificación (31)
  - Agresividad, Violencia y Pacificación en el ser humano (34)
  - Los animales y el hombre forman grupos sociales (36)
  - Las sociedades humanas (40)
- Guerra y Paz (Paz, Violencia, Conflicto) (42)
  - La investigación sobre la Paz (43)
  - La Educación para la Paz (46)
  - La Paz y la Guerra (47)
- La violencia en la escuela (51)
  - El Conflicto y la Violencia en la Escuela (51)
- La Convivencia en los Centros Educativos. Los problemas del Día a día (54)
  - La Violencia y los Problemas de Disciplina (54)
  - Aspectos Disciplinarios de la Convivencia (55)
  - Los problemas de la Convivencia en los centros educativos (56)
  - El origen de los conflictos en la escuela (59)
  - Programas para la gestión de la convivencia (60)

**CAPÍTULO 3.- ASPECTOS CULTURALES DE LA CONVIVENCIA**

- Concepto de cultura. Modos de vida y pensamiento (51)
  - Un concepto amplio de Cultura (51)
  - La Cultura como concepto antropológico (55)
  - El concepto de Cultura en la Escuela (57)
  - El Centro Educativo como unidad de análisis cultural (59)
  - La metáfora política (63)
  - Una mirada a la cultura organizativa de la empresa (63)
  - Visión estratégica y cultura corporativa (66)

Micropolítica escolar: la variable cultural (68)	
La tautología del conflicto como concepto organizativo (70)	
La cultura como eje del estudio de la escuela (71)	
Ventajas de la perspectiva cultural (71)	
Entorno y cultura en los centros escolares (73)	
Caracterizando la cultura escolar (74)	
Culturas y subculturas (74)	
Cultura profesional en la Educación Secundaria (75)	
Cultura profesional e identidad personal (76)	
Formas, contenidos y dinámicas culturales (79)	
Una pequeña síntesis cultural (80)	
El cambio en la escuela y su referente cultural (84)	
Cultura escolar y procesos de cambio (84)	
Cultura de colaboración y procesos de cambio (86)	
Colegialidad impuesta versus cultura de colaboración (90)	

## **PARTE SEGUNDA: METODOLOGÍA**

### **CAPÍTULO 4.- MODELO DE INVESTIGACIÓN**

- Modelos de investigación basados en las preocupaciones del profesor (97)
  - El CBAM. Descripción general (98)
  - CBAM Fase 1.- El cambio de perspectiva de los profesores (102)
  - CBAM Fase 2.- Niveles de uso de la innovación (103)
  - CBAM Fase 3.- Las configuraciones de una innovación (104)
  - CBAM Fase 4.- Facilitación del cambio (106)
  - La actualidad y el contexto NTCl del CBAM (108)
- Adaptación del CBAM al problema objeto de estudio (112)
  - Los Niveles de Uso del CBAM como elementos recurrentes de la investigación (112)
  - Modelo de investigación adoptado (113)
- Adaptación del CBAM al problema objeto de estudio (115)
- La narrativa en la Antropología Social (118)
  - El "interés" por los indios americanos (118)
  - La etnografía europea (121)
  - Las décadas de los cuarenta y los cincuenta (121)
  - Hitos de las sesenta y los setenta (122)
- La narrativa en la Sociología (122)
  - La Escuela de Chicago (122)
  - La Sociología de la Posguerra (mundial) (124)
  - La excepción polaca (124)
  - Nuevas aportaciones europeas y norteamericanas (125)
- La narrativa en la investigación educativa (126)
  - El interés de la narrativa en la investigación educativa (126)
  - Aportaciones de la investigación narrativa en educación (127)
  - Ventajas e inconvenientes del método narrativo (130)

### **CAPÍTULO 5.- PROBLEMA, OBEJTIVOS Y MUESTRA**

- Objeto de estudio (135)
- Evolución de las normas de convivencia (135)
  - Cambio de las normas de convivencia en los últimos años (136)
  - Cambios de 1988 a 1995 (139)
  - La significación del cambio (151)
  - Cambios en el profesorado. Cambios en el alumnado (154)
- Objetivos de investigación (159)
- Selección de la muestra (159)
  - Aspectos Generales (159)
  - Determinación de la Muestra (156)
  - El criterio de accesibilidad. La representatividad de la muestra (158)
  - Estimación de la pérdida de datos (160)

### **CAPÍTULO 6.- INSTRUMENTOS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS**

- La prensa (164)
  - Análisis de los artículos. Instrumento de recogida de datos (164)
  - Tratamiento de los datos recogidos (165)
- El Reglamento de Organización y Funcionamiento. Las Normas de Convivencia (165)
  - La "Parrilla de Análisis de Documentos Organizativos de Convivencia" (165)
  - Recogida de datos desde la parrilla. Análisis de los documentos recibidos (166)
- El cuestionario (167)
  - Las dimensiones del cuestionario (167)

- El cuestionario definitivo (169)
- Recogida de datos (169)
- Análisis de datos (170)
- La opinión de personajes clave sobre la convivencia vivida (171)
- Los "personajes clave" y la convivencia escolar (172)
- Creación del instrumento (173)
- Contraste del contenido de las viñetas (178)
- Codificación y análisis de los "Miguelitos" (180)

### **PARTE TERCERA: RESULTADOS**

#### **CAPÍTULO 8.- ANÁLISIS DE PRENSA.**

- Introducción (185)
- Análisis cuantitativo de los artículos e informaciones (185)
- Una aproximación Cualitativa a la prensa analizada (207)

#### **CAPÍTULO 8.- ANÁLISIS DE LOS REGLAMENTOS DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO**

- Introducción (227)
- Documento remitido por el Centro 02 (227)
- Documento remitido por el Centro 04 (230)
- Documento remitido por el Centro 06 (233)
- Documento remitido por el Centro 07 (238)
- Documento remitido por el Centro 08 (241)
- Documento remitido por el Centro 09 (242)
- Documento remitido por el Centro 10 (245)
- Documento remitido por el Centro 11 (247)
- Documento remitido por el Centro 12 (250)
- Documento remitido por el Centro 13 (255)
- Documento remitido por el Centro 14 (259)
- Documento remitido por el Centro 16 (262)
- Documento remitido por el Centro 18 (270)
- Documento remitido por el Centro 22 (275)
- Documento remitido por el Centro 23 (277)
- Documento remitido por el Centro 24 (283)
- Análisis global (285)

#### **CAPÍTULO 9.- ANÁLISIS DE LOS CUESTIONARIOS DIRIGIDOS AL PROFESORADO**

- Análisis de centralización y dispersión de las variables (291)
- Análisis individual de las variables (292)
- Análisis general de las variables (308)
- Discrepancias y concordancias (308)
- Situación en la escala de Niveles de Uso CBAM –LoU- o de "apropiación cultural" (311)
- Análisis factorial de los cuestionarios (315)

#### **CAPÍTULO 10.- ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO NARRATIVO**

- Reflexiones del profesorado en un plano "vertical" (324)
- Códigos relativos al "mal comportamiento" (324)
- Códigos relativos a las "agresiones" (330)
- Códigos relativos a los "hurtos" (337)
- Códigos relativos a las "faltas de respeto" (341)
- Códigos relativos al "absentismo" (346)

- Códigos relativos a los "discapacitados" (351)
- Códigos relativos al "vandalismo" (355)
- Códigos relativos a "móviles" (360)
- Códigos relativos a la "comida y bebida" (363)
- Códigos relativos a las "peleas" (367)
- Códigos relativos a "observaciones" (371)
- Metacódigos en el análisis "vertical" (376)
- Reflexiones del profesorado en un plano "horizontal" (380)
  - Existencia de problemas de convivencia (381)
  - Capacidad de las normas para resolver los problemas (381)
  - Aportaciones al desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes (382)
  - Alternativas a la Carta de Derechos y Deberes (383)

#### **PARTE CUARTA: CONCLUSIONES**

##### **CAPÍTULO 12.- CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

- Conclusiones generales de la investigación. Descripción de la apropiación cultural ()
  - La prensa (388)
  - Los documentos remitidos por los centros (389)
  - El cuestionario (391)
  - La Narración (393)
- Limitaciones e implicaciones de la investigación (396)
- Conclusión final (397)

##### **BIBLIOGRAFÍA (403)**

##### **ANEXOS (Tomo aparte)**

- Anexo I.- Evolución del Cuestionario para el profesorado (2)
- Anexo Ia.- Códigos de los cuestionarios (29)
- Anexo II.- Parrilla Análisis ROF (33)
- Anexo III.- Análisis de ROF (35)
- Anexo IV\_a.- Relato "Miguelitos en la Niebla". (379)
- Anexo IV\_b.- Codificación Horizontal de "Miguelitos en la Niebla" (385)
- Anexo IV\_c.- Metacódigos de "Miguelitos" en el ámbito vertical (393)
- Anexo IV\_d.- Listado Códigos "Miguelitos" (395)
- Anexo IV\_e.- Comparación Categorización "Miguelitos" (399)
- Anexo V.- Presentación como cuestionario. Viñetas (407)
- Anexo VI\_a.- Prensa: Cabeceras, Titulares, Códigos, Tablas de y Variables (407)
- Anexo VI\_b.- Prensa: Ejemplos (467)
- Anexo VII.- El foro sobre la convivencia en Averroes (469)
- Anexo VIII.- Normativa (495)



## RESUMEN

El propósito de esta investigación, es el análisis y descripción de la apropiación cultural que centros y profesores de la Comunidad Autónoma de Andalucía han realizado de la Carta de Derechos y Deberes, entendida como una innovación educativa.

Así, por una parte, nos hemos acercado a la visión que tienen los medios de comunicación de la convivencia en los centros escolares. Por otra, se describe como han plasmado los centros en sus Reglamentos de Organización y Funcionamiento (ROF), la Carta de Derechos y Deberes, y qué preocupa al profesorado en relación con la convivencia.

Utilizando diversos instrumentos de recogida y análisis de datos, con componentes tanto cuantitativos como narrativos, se ha realizado esta investigación bajo la perspectiva del modelo CBAM (*Concerns Based Adoption Model*), basado en las preocupaciones o inquietudes del profesorado, utilizando instrumentos complementarios para una mejor comprensión de la apropiación cultural.

En primer lugar, se ha procedido al análisis de un año de prensa relacionado con la convivencia. En segundo lugar, se han analizado los ROFs remitidos por los centros seleccionados, a los que se ha aplicado la escala CBAM –*Nivel de Uso* (LoU)- por parte de expertos educativos. Esta misma escala se ha utilizado en un cuestionario dirigido al profesorado, al que se ha aplicado también un análisis factorial. Finalmente, un instrumento de corte narrativo, mediante el uso de viñetas se ha dirigido a directivos y orientadores, analizando distintos aspectos de la convivencia y la validez de la norma para solucionar los problemas de convivencia.

Los resultados apuntan a una visión externa de violencia escolar, no coincidente con la visión de centros y profesores, que se centran en la gestión de la convivencia, la participación de la comunidad educativa y la formación del profesorado.

Los ROFs han sido adaptados de forma general a la norma, pero la han desarrollado desigualmente, de manera que los aspectos que más preocupan son los que aparecen con mayor peso en cada documento. En cuanto al profesorado, también ha realizado una cierta apropiación de la innovación, desde una reflexión individual más que colectiva. Sus preocupaciones se centran fundamentalmente en los deberes de los alumnos y en el cumplimiento de las normas de convivencia. Percepciones contrarias se aprecian en muchos aspectos, lo que se confirma con el análisis de las viñetas dirigidas a los personajes-clave del centro. En este caso, estos dos "bloques culturales" aparecen como dos formas de entender la convivencia y el sistema educativo en general.

Finalmente, dentro de las limitaciones del estudio, la percepción general es la de un colectivo profesional dividido en dos formas de entender la convivencia, que reclama una mayor valoración social de su trabajo, formación para afrontar los problemas de convivencia en los centros y también una mayor implicación de la sociedad en su resolución, ya que no los considera competencia exclusiva del Sistema Educativo.



# PARTE PRIMERA

REVISIÓN DE LA LITERATURA



# CAPÍTULO 1.- MARCO CONCEPTUAL

## INTRODUCCIÓN

El problema de la convivencia escolar con apariciones frecuentes de episodios de violencia, es un tema que preocupa en todo el mundo desarrollado. La Comunidad Europea convocó en 1997 una cumbre en Utrech para conocer los informes de los estados miembros y tomar iniciativas conjuntas para conseguir *escuelas más seguras*.

Entre las recomendaciones de la Cumbre –en la que España estuvo representada por el profesor Dr. Moreno Olmedilla, de la UNED-, destacan las siguientes:

- Es necesario que los sistemas educativos inviertan más en investigación sobre la convivencia escolar y esclarezcan los fenómenos de disruptividad, indisciplina, maltrato entre compañeros o violencia en general, como conceptos de naturaleza distinta aunque relacionada.
- Familia, escuela y contexto social son tres ámbitos que deben convertirse en escenario de la atención educativa de carácter preventivo, para hacer más saludable la convivencia escolar.
- Se destaca la eficacia y el valor preventivo de los modelos globalizadores y comprensivos en los tramos de escolaridad obligatoria.
- Es imprescindible el apoyo de las administraciones educativas para abordar la erradicación de los fenómenos de violencia y hacer los centros más seguros, ya que el profesorado por sí solo no puede hacerlo.

Como afirman Rosario Ortega y Col. (1998), en los últimos años el problema de la convivencia ha pasado de ser un fenómeno oculto, a ser considerado un problema psicológico, educativo y social por el que se ha interesado la investigación, la Administración Educativa y los medios de comunicación.

Además del informe de Moreno Olmedilla (1997), en nuestro país, y más concretamente en nuestra Comunidad Autónoma, se han desarrollado

investigaciones y proyectos de intervención que comienzan a ofrecer datos contextualizados del alcance de la situación en nuestras escuelas. M. Vieira, I. Fernández y G. Quevedo (1989), E. Cerezo y A. Esteban (1992), R. Ortega (1992, 1997), J. A. Mora-Merchán y R. Ortega (1995), entre otros, se han ocupado de describir las situaciones de ruptura de la convivencia pacífica en las aulas, de las percepciones del alumnado y profesorado afectado, y de las situaciones familiares y contextuales que propician la aparición de los conflictos.

Se trata de un panorama que afecta a la misma naturaleza de la educación y a sus planteamientos organizativos y curriculares (Manuel Fernández Cruz y Col., 1999) y que las administraciones educativas abordan desde diversos ámbitos.

El fortalecimiento de la educación ético-cívica en la ESO ha sido estudiado desde la perspectiva investigadora en Andalucía, con propuestas como las de J. Taberner, A. Bolívar y M. Ventura (1995), que optan por lo que podríamos denominar una vía de intervención curricular, proponiendo incrementar el lugar que ocupa la ética en los programas escolares para superar las dificultades organizativas que en la práctica presenta la transversalidad o integración de todo el *currículum* de valores morales y cívicos.

El grado de valoración de la importancia de la educación ética es alto tanto en familias como entre el alumnado y el profesorado, y ninguno de los colectivos aludidos exime de responsabilidad a la escuela en este campo. Además, la sintonía juvenil con los nuevos movimientos sociales (ecologismo, pacifismo, feminismo, solidaridad internacional...) y con las denominadas Organizaciones No Gubernamentales (ONGs), permite aprovechar este hecho para presentar a los jóvenes modelos y proyectos éticos positivos.

Otra perspectiva interesante ha sido la preocupación por elaborar materiales de apoyo al profesorado para la educación en la convivencia y la tolerancia. Como ejemplo, entre otras muchas aportaciones, valga el documento de estrategias para la enseñanza-aprendizaje en relación con derechos humanos publicado por la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia de Granada (Mesa, 1997). La reivindicación de la tolerancia como valor educativo se pone de manifiesto con propuestas metodológicas en F. Salinas (1998) sobre la educación para la tolerancia y la convivencia.

Pero, sin duda, los modelos educativos actuales son tributarios de una demanda contradictoria que la sociedad hace a la escuela (K. A. Strike, 1991) que impide que, aún estando de acuerdo en el objetivo, se promuevan todos los esfuerzos necesarios para su consecución. Por una parte, se le pide a la

escuela que proporcione un conjunto de patrones normativos necesarios para la inserción del alumnado en la esfera pública de la vida adulta. Por otro, se promueve el potencial intelectual individual como la independencia y autonomía de juicio, para elegir por sí mismo, si es posible hasta tener principios morales propios y autónomos, promoviendo la neutralidad escolar.

Como señala Antonio Bolívar (1995B), esta herencia común del liberalismo ha dado lugar a que, reconociendo la necesidad de que la escuela eduque en valores, ésta deba ceñirse, siempre que sea posible, al campo de lo formal (razonamiento, juicio, clarificación, etc.), evitando entrar –en la medida de lo viable–, en el campo de los contenidos. Las administraciones educativas tienen poco espacio de juego para escapar a esta situación, como no sea el promover el consenso social sobre contenidos éticos innegociables para la educación pública, formar y apoyar al profesorado para enseñar esos contenidos y facilitar las condiciones organizativas que hagan posible que la población de alumnos y profesores se apropie de los contenidos consensuados.

La implantación de un Real Decreto (Desarrollado como Decreto en el ámbito competencial de la Junta de Andalucía) que arbitre la vida social en los centros educativos, más que un problema de mera organización, lo es de educación y aceptación de las normas que deben presidir el clima de convivencia, por lo que llega a convertirse en un auténtico tema de enseñanza, esto es, un problema de desarrollo curricular.

La innovación curricular pretende la mejora de la escuela mediante la transformación o el cambio de su estructura curricular, propiciando la adopción en la práctica de ideas o modelos novedosos que se adoptan por un grupo de profesores en un centro educativo, o se implantan por una Administración Educativa para el conjunto de centros de su competencia, mediante un proceso de reforma.

Sea como fuere, el estudio de la innovación curricular resalta el hecho de que, además de la bondad intrínseca que se le presupone a la innovación propuesta, que posiblemente se ha desarrollado con éxito en un nivel previo de carácter experimental, es en las estrategias que posibilitan su implantación o adopción en los centros por el profesorado y por el alumnado, donde reside la posibilidad de cambio de la práctica y, por tanto, de posible mejora educativa.

José Manuel Escudero (1995) ha recogido las perspectivas más notables sobre la innovación curricular –fidelidad, adaptación mutua y práctica emergente– identificando cada perspectiva con una visión particular del

*currículum*, una comprensión genuina del conocimiento y del cambio curricular y una caracterización del papel del profesor en cada una de las perspectivas. Un análisis de estas perspectivas permite a Escudero constatar cómo nos encontramos ante las puertas de una nueva manera de concebir el desarrollo curricular (M. Fullan, 1998), no tanto centrado en la mayor o menor participación en el diseño de los cambios y en la dinámica posterior de adaptación a los contextos particulares de los centros, y la preocupación consiguiente sobre si los cambios llegan o no a instalarse -o en qué modo lo hacen- en las instituciones escolares; tampoco en la realización de esfuerzos para comprender el significado del cambio, sino en el cambio “*como contexto, oportunidad, estimulación y apoyo, no mandato, al desarrollo de los profesores y al desarrollo de los centros*”.

	<b>Fidelidad</b>	<b>Adaptación Mutua</b>	<b>Práctica Emergente</b>
<b>Currículum</b>	Propuesta concreta a implementar	Propuesta a adaptar, modelada por una constelación de diversos factores curriculares	Prácticas y experiencias emergentes interactivamente construidas por profesores y alumnos
<b>Conocimiento curricular</b>	Creado fuera por expertos	Creado fuera, pero para ser adaptado por prácticos	Proceso sucesivo de construcción; lo externo no se excluye pero no es el núcleo focal
<b>Cambio curricular</b>	Racional, sistemático, lineal y gestionable	Imprevisible, interactivo, requiere la participación mediadora de los profesores	Un proceso de crecimiento y desarrollo de profesores y alumnos
<b>Papel del profesor</b>	Consumidor, técnico y ejecutor de directrices externas	Sujeto activo en la construcción de la adaptación del currículum	Sujeto decisivo en todo el proceso: sin alumnos y profesores no hay currículum

*Principales perspectivas de la innovación curricular (Escudero, 1995).*

Como ha señalado Antonio Bolívar (1996B), nos encontramos ante la necesidad de superar un modelo formativo de los profesores centrado en las dificultades que tienen para adaptar las innovaciones a la realidad de sus Centros –formación entendida como capacitación para el cambio-, transformándolo en otro modelo formativo orientado al desarrollo personal y profesional cuyo eje vertebrador es el desarrollo del propio currículum –formación entendida como proceso de construcción del cambio-.

Por ello, el modelo propuesto en este proyecto de investigación se centra en la idea de que el estudio de la implantación de una nueva norma (en este caso del nuevo Decreto de derechos y deberes de los alumnos) es un proceso de estudio del desarrollo curricular que de él realizan los centros. No tan sólo acomodando su reglamento de Organización y Funcionamiento (que es necesario) o, incluso, otros aspectos de su Proyecto de Centro (que también), sino, sobre todo, desarrollando en la práctica diaria de la enseñanza, los cambios oportunos que permitan que se transforme la vida en las aulas, de tal manera que impida la aparición de episodios que rompan el necesario clima de convivencia, sin el cuál el aprendizaje y el desarrollo armónico de los alumnos y alumnas es imposible.

El problema del estudio de la regulación legal de los derechos y deberes del alumnado, con el fin de lograr un buen clima de convivencia en los institutos de Educación Secundaria, su pertinencia, las condiciones para su desarrollo y apropiación cultural por la comunidad educativa -alumnado, profesorado y familia- exige la realización de un diagnóstico general del nivel de conflicto que en la actualidad se vive en los centros educativos y que la Carta de Derechos y Deberes<sup>1</sup> viene a regular, así como el conocimiento de las propuestas organizativas concretas que los centros pueden desarrollar en la adecuación a su contexto de la nueva normativa.

## MARCOS CONCEPTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

### **Humanismo versus Positivismo**

Cuando el investigador se acerca al problema de estudio, y más si este se sitúa en el ámbito de los valores y de la apropiación cultural de éstos, se encuentra con autores que proponen –inevitablemente- elementos contradictorios:

*“Los evaluadores no deben sacar conclusiones”, ... “Los evaluadores deben extraer conclusiones de sus estudios”; “Los valores determinan la metodología”... “Los valores no tienen nada que ver con la metodología”; “Los valores son subjetivos”... “Los valores son objetivos” (E. R. House y K. R. Howe, 2001).*

En efecto, la falta de una potente maquinaria matemática al servicio de los evaluadores e investigadores de la educación -que, por otra parte, se

---

<sup>1</sup> Denominación dada al Decreto 85/1999, de 6 de abril (Véase CECJA, 2000, pág. 166 yss.)

podría estar forjando en los aledaños de la teoría de la complejidad y en diversas aplicaciones de la matemática fractal, (Benoit B. Mandelbrot, 1975, J. A. Paulos, 1993; M. Gell-Mann, 1994; J. Velázquez Cano, 1996.)-, hace necesario establecer para el investigador un marco teórico que –desde nuestro punto de vista- no le sitúe, de partida, en uno de los extremos de la polémica.

Y lo dicho anteriormente nos parece válido tanto dentro de un enfoque “moderno” (positivista, hermeneúutico o crítico), descrito ampliamente por A. Bolívar –1995A, pag. 67 y ss.- como en el nuevo enfoque postmoderno -A. Bolívar O.C. pág.193 y ss.-, permitiendo al investigador aprovechar toda la potencia de las diferentes posiciones previas existentes. Que sea, por tanto, un marco general capaz de integrar lo individual y lo universal que contiene todo fenómeno educativo.

*“sobre los presupuestos de un único paradigma no aparece ningún tipo de discurso que pueda ser considerado y definido por los atributos de totalidad, comprensividad y exclusividad”.*  
(J. Sáez, y A. González, 1991, pág. 142).

### **Marcos de la investigación**

Así pues, parece necesario tener presentes las diversas concepciones –“paradigmas (T. Popkewitz, 1981), estructuras de racionalidad (Giroux, 1980), perspectivas o enfoques (W. Carr, 1983, W. Carr y S. Kemis, 1986)” (J. M. Escudero, 1990, pág. 4-5)-, no sólo en función de una simple metodología, sino

*“en razón de los presupuestos conceptuales desde los que responde a cuestiones más profundas que afectan a qué investigar, por qué y para qué hacerlo, cómo hacerlo y cuál es la relación que quiere establecerse entre el conocimiento y la acción educativa.”*  
(J. M. Escudero, 1990, pag. 5)

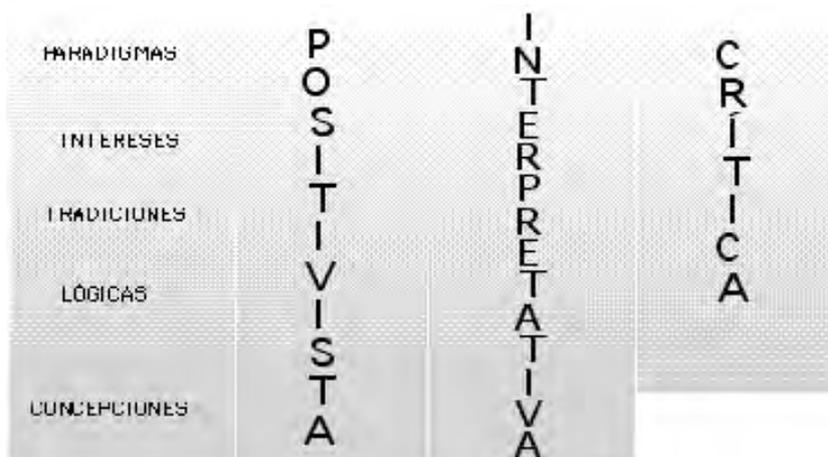
puesto que

*“Si bien el discurso sobre las perspectivas, paradigmas o tradiciones puede -por conocido, académico o repetitivo- estimarse algo agotado, también es cierto que toda lectura interpretativa de unos fenómenos curriculares se hace dentro de un marco conceptual, que debe ser explicitado”*  
(A. Bolívar. 1995A, pag. 136)

### Paradigmas, Tradiciones e Intereses de la Racionalidad

Sea cual fuere la forma de sistematizar el acercamiento a los fenómenos educativos, en general se distinguen tres lógicas o lenguajes e investigación curricular (A. Bolívar, O.C., pag. 150 y ss.) o didáctica (en el sentido más amplio de estos términos), que coinciden básicamente en la mayoría de los autores bajo la denominación de perspectivas positivista, interpretativa y crítica (J. M. Escudero, 1990).

Sin embargo, siguiendo el análisis de F. Angulo (1993), abordaremos un acercamiento al fenómeno educativo a través de "*dimensiones de la racionalidad*" que, partiendo de la doble caracterización epistemológica de la Didáctica: explicativa y normativa (A. I. Pérez Gómez, 1993; J. Gimeno, 1981; P. Freire, 1975), toman forma en la investigación educativa desde dos concepciones enfrentadas: la concepción positivista y la concepción interpretativa.



Concepciones de la investigación de los fenómenos educativos

### Las Concepciones Positivista, Interpretativa y Crítica

Encuadrada a lo largo del tiempo en diferentes tendencias (Empirismo Lógico, Experimentalismo, Falsacionismo, etc.), la concepción positivista ha sido considerada por muchos autores como el único modelo científico o, al menos, el modelo por excelencia (Bacon, Comte, Russel o el Positivismo Lógico Vienés), llegando posteriormente a posturas más flexibles como las de Karl Popper (1983).

Toda la argumentación de esta concepción ha sido contestada desde dentro mismo de la epistemología de las ciencias físico-naturales por el denominado "giro socio-histórico" -Kuhn, Toulmin, Feyerabend, Hanson, Lakatos, Stegmüller y Hübner- (F. Angulo Rasco, 1988)

*"La ciencia no conoce «hechos desnudos» y los «hechos» que registra nuestro conocimiento están ya interpretados de alguna forma y son ... esencialmente teóricos"*  
(P. K. Feyerabend, 1973)

Aun asumiendo las críticas a la concepción positivista, no podemos dejar de reconocer una cierta necesidad de "neutralidad" científica, que evite predeterminar los resultados de una investigación en función de una determinada convicción moral, ideológica o religiosa (J. Rodríguez Alcázar, 1997).

Esta necesidad quizá sea hoy especialmente necesaria en el ámbito de lo educativo y, de forma más general, de lo social, para no colocar la etiqueta de "esta es la mejor forma –o la única- de hacer o entender las cosas" desde una postura de superioridad moral previa, que impide la discusión o validación de los resultados posteriores de cualquier investigación (Dietrich Schwanitz, 2002, pág. 359 y ss.)

La Concepción Interpretativa, como método de investigación científica, tiene una trayectoria temporal mucho menor que la representada por la Concepción Positivista. Aunque su relación con la interpretación de los textos bíblicos ha sido citada con frecuencia, es fundamentalmente con la obra de Weber (1922-1969), cuando dicha concepción comienza a configurarse como un «programa de investigación» legítimo. Las cuestiones principales de esta concepción se han organizado, en cuatro 'escuelas' (la Hermenéutica de Gadamer; el Interaccionismo Simbólico de Mead o Blumer; la Fenomenología Social de Schütz y, por último, la Etnometodología y la Etnografía de Garfinkel, Malinowski, Le Compte o Goetz) de las que se pueden extrapolar dos 'hipótesis': la 'Cualitativo - Fenomenológica' y 'Ecológico - Naturalista' (F. Angulo Rasco, 1993, pag. 22 y ss.)

Para la Hermenéutica, los procesos de comprensión e interpretación son procesos propios del ser humano. El conocimiento de la realidad social no puede hacerse sin una interpretación en comunicación con una realidad simbólica y significativa.

Existe sin duda un tercer planteamiento (o si se quiere "concepción"), que ha recibido varias denominaciones: *radical*, *socio-crítica* o *neo-marxista*,

aunque en general se la conoce como *Crítica* y que, desde nuestro punto de vista, no posee el mismo nivel que las dos concepciones que acabamos de ver, lo que se basa en dos argumentos fundamentales:

- El primero es que, tanto la concepción positivista como la interpretativa, delimitan ámbitos metodológicos propios. La "concepción crítica" no posee dichos criterios propios. Desde sus inicios, los trabajos realizados bajo el paraguas de esta "concepción", se encuadran bien en el ámbito metodológico positivista, como por ejemplo los de S. Bowles y H. Gintis (1976), o en el ámbito interpretativo, como los estudios de R. Sharp (1980). Lo que en realidad hace "distinta" esta concepción es, la radicalización que lleva a cabo de dichos principios: su crítica social e ideológica de los postulados de las teorías rivales.

- El segundo es que, en lo referente a la racionalidad de la acción, la "concepción crítica" también radicaliza estos presupuestos, haciendo que funcionen abiertamente en una dirección determinada: la emancipación de los seres humanos. Sin embargo, en el ámbito de la racionalidad tecnológica -según la terminología de H. A. Giroux- aunque se postule abiertamente el poder emancipador de la tecnología, esto no significa que en realidad dicho interés sea el interés rector último. Como ha demostrado la historia, la emancipación tecnológica sigue siendo más una utopía que una realidad social reconocible.

Así, el lugar propio de discusión de esta "concepción" podría estar, por un lado, donde J. Habermas (1968B) la sitúa: en potenciar y realizar un ideal de emancipación esencial para la acción transformadora de la realidad humana y social, y por otro, en la convicción de que las aproximaciones naturalista e interpretativa son incompletas y requieren de algún modo una superación sintética:

*"Lo que se requiere es un punto de vista de investigación de la educación que sea «interpretativa», sus teorías se basan en las perspectivas de la práctica educativa, y «científica», esas teorías proporcionan un reto coherente a las interpretaciones que los practicantes emplean realmente."*  
(W. Carr, 1983)

En este sentido, desde el análisis interno de la propia definición de la "tradición crítica", Escudero afirma:

*“explicaré con más detalle la conformación de la llamada investigación crítica que, como mostraré, merece ser considerada como la más genuinamente educativa e integradora de las demás”,*  
(J. M. Escudero, 1990, pág. 5)

En efecto, si bien la “racionalidad emancipadora” de Giroux aparece como una teoría “complementaria” entre las aspiraciones descriptivas, explicativas y prescriptivas de los técnicos y el interés de comprensión e interpretación de los hermenéuticos (K. O. Apel, 1968), su vocación totalizadora de la realidad (J. J. Schwab, 1969; K. O. Apel, O. C.)- se hace evidente:

*“una opción que compromete de una determinada manera el pensamiento y la acción social, en sentido más amplio” ... “con la pretensión de conformar una perspectiva integradora que permita dar sentido, orientación y operación, a los conocimientos aportados tanto por la tradición empírico - analítica como la interpretativa”*  
(J. M. Escudero, O.C., pág. 12-13)

No podemos dejar de lado, al referirnos a las tradiciones hermenéutica y crítica, a la “polémica” entre Gadamer y Habermas:

*“la justificación de este paradigma crítico de la teoría educativa descansa en último término en la validez de la crítica que Habermas hace de Gadamer...”, pues Gadamer “niega que la comprensión interpretativa en el contexto de “lo práctico” no incorpore la posibilidad de una perspectiva crítica”*  
(J. Elliot, 1990, pág. 123)

En definitiva, la concepción crítica es, a diferencia de las concepciones positivista e interpretativa, una concepción implicada en la acción y transformación emancipativa de la realidad social, siendo este el lugar de discusión donde debe ser planteada. De hecho, toda la “polémica” que mantiene el punto de vista postmoderno con esta “concepción crítica” se sitúa en este punto (A. Bolívar, 1995A, pág. 193 y ss.)

### **Niveles de aproximación a los fenómenos educativos**

Un investigador que desarrolle un “trabajo de campo” en cualquier aspecto concreto, debe tener una apoyatura epistemológica con interés globalizador de la realidad, que le permita conectar de alguna forma lo universal y lo particular.

Por otro lado, ese intento globalizador o integrador se extiende, recuperando el pensamiento de P. Freire (1975), a lo teórico y a lo práctico, a la

*“no aceptación del establecimiento de un estatuto diferencial y jerárquico para el conocimiento codificado y sistemático (científico) y el conocimiento situacional, práctico (vulgar)”*  
(J. M. Escudero, 1990, pág. 15)

donde *“la acción investigadora y la acción pedagógica no existen, para ser auténticas, la una sin la otra”* (J. M. Escudero, O.C., pág. 19).

De este modo, tendríamos que reconocer que

*“Toda afirmación de que los mundos de la enseñanza, las escuelas y las aulas, los pedagogos y los alumnos, son tan complejos que ninguna perspectiva individual puede aprehenderlos debe tratarse con escepticismo. Así como sospechamos del mítico sociólogo que afirma que todas las generalizaciones son falsas, debemos preguntarnos cómo es posible formular semejante afirmación.”*  
L. S. Shulman (1986, pág. 19)

Sin embargo, es necesario delimitar diferentes niveles de aproximación a los fenómenos educativos para completar este análisis, y definir los posibles puntos de encuentro de estas concepciones, para lo que retomaremos el análisis de F. Angulo Rasco (1993, pág. 36 y ss.), sobre todo teniendo en cuenta que en los últimos años, los debates, las “polémicas” y las contribuciones sobre y en el “estatuto epistemológico” de conocimiento educativo han sido muchas, por lo que, para ofrecer una somera visión sobre las mismas, se necesita establecer los distintos niveles de aproximación en los que se han producido.

Podemos distinguir según este autor cinco niveles que están en continua relación, de tal manera que puede incluso cruzarse en propuestas concretas: ontológico, epistemológico, metodológico y técnico/instrumental.

Uno de los campos donde más polémica ha existido es en la pertinencia de la distinción entre investigación cualitativa y cuantitativa, o racionalista/naturalista, especialmente en los trabajos recogidos por T. Cook y C. Reichardt (1986) y de K. R. Howe y M. Eisenhart (1990) llegando a concluir, en la mayoría de los casos, que la diferencia no es tan inconmensurable y que, en definitiva, suponen posiciones complementarias y simbióticas para el

análisis de la realidad social. En este caso, se están cruzando tres planos de racionalidad “diferentes”: El técnico, el metodológico y el epistemológico.

En los dos primeros, la convergencia, integración y utilización conjunta es desde luego una cuestión fuera de duda y un hecho constatable. Gran parte de las investigaciones en educación suelen emplear instrumentos enfocados a la recogida de datos cualitativos y cuantitativos y utilizan diseños mixtos (A. Pérez Gómez y J. Gimeno Sacristán, 1992, M. Fernández Cruz, 1994, por citar dos ejemplos concretos).



*Niveles de análisis o aproximación a los fenómenos educativos (de F. Angulo Rasco, 1993)*

Esto supone beneficios teóricos y empíricos considerables, pues está permitiendo una visión más comprensiva y complementaria de los fenómenos educativos, que más adelante nos llevará a definir el concepto de “Consilience” (E. O. Wilson, 1998). En este sentido, la gama de posibilidades instrumentales y metodológicas desarrolladas ha sido enorme, siendo muy destacable el auge de los análisis biográficos y de la narrativa, en la investigación educativa (A. Bolívar, 1997B; A. Bolívar, J. Domingo y M. Fernández Cruz, 2002).

De esta forma, en el proceso de recogida de datos, las técnicas cualitativas aportan a las cuantitativas una mayor sensibilidad a las categorías conceptuales de los sujetos y la mejora en su administración, ya sea por la familiaridad que puede adquirir el investigador con el contexto, por el reconocimiento de su labor y la aceptación de su presencia por parte de los sujetos investigados o por la introducción de conceptos como el de “buen informante” o el de “accesibilidad”.

Inversamente, lo cuantitativo aporta a lo cualitativo información de aquellos sujetos que el investigador haya podido pasar por alto en el trabajo de campo, evitando un sesgo elitista al utilizar un número muy limitado de sujetos -generalmente aquellos que han introducido al investigados en el medio- como fuente casi exclusiva de datos u orientando nuevas tomas de datos en el campo.



*Aportaciones mutuas de las concepciones positivista e interpretativa, en los niveles metodológico y Técnico-Instrumental (elaborado a partir de F. Angulo Rasco, 1993).*

Sin embargo, en el plano epistemológico es inevitable asumir el enfrentamiento, dependiendo de los criterios generales de validez positivista o interpretativa que adoptemos dando, por ejemplo, preponderancia a cuestionarios, que se pueden complementar con entrevistas, o viceversa, construyendo los cuestionarios para ampliar la información dada en los estudios de casos. Así, aunque es posible insertar ciertas técnicas en procesos de investigación constituidos en torno a supuesto epistemológicos positivistas o

interpretativos, ambas epistemologías no son complementarias sino incompatibles, pues los mecanismos de validación de técnicas e instrumentos de investigación no siguen criterios comparables. Pero el que exista tal divergencia no es un obstáculo para que la convergencia técnica funcione y rinda sus frutos.

Llegando a las diversas polémicas en el plano ontológico que han surgido en la últimas décadas (F. Angulo, 1993, pág. 39 y ss.), podemos decir que las tendencias actuales intentan explicar los fenómenos educativos como contruidos activamente por los seres humanos participantes y, en este sentido, su comprensión y "explicación" no pueden hacerse adoptando una teoría de la causalidad típicamente positivista, sino que nos parece más adecuado adoptar para nuestro proyecto una visión desde la concepción interpretativa, intentando profundizar en la medida en que nos sea posible, a través de este estudio de campo, en la discusión epistemológica entre concepciones, que sin duda seguirá viva en los próximos años.



*Estatus ontológico de los fenómenos educativos (de F. Angulo, 1993)*

### Concepciones sobre la dicotomía dato–valor en la evaluación social

Las polémicas que hemos citados anteriormente, tienen de forma evidente su reflejo en la evaluación educativa. Siguiendo la tipología presentada por E. R. House y K. R. Howe (2001, pag. 145 y ss.), relativa a un ideal de "evaluación democrática deliberativa", en la que se tiene en cuenta las relaciones entre dato y valor, la función del evaluador y la concepción de la democracia que de cada tipo se deriva, encontramos diversas categorías comparables a las anteriormente citadas.

En las categorías "Positivista" y "Pospositivista de primera época" (D. Campbell, 1974) los datos pueden basarse en observaciones o están

marcados por la teoría. Por lo tanto, se puede deducir de esta o determinar a partir de las emociones o preferencias de los individuos. La función del evaluador es determinar los datos, previa aceptación del programa o de la política, y la concepción de la Democracia admite que los valores están determinados por medios no racionales, por lo que podemos denominarla “*emotivista o preferencial*”.

En este mismo ámbito “*democrático preferencial*”, en la categoría “Minimalista axiológica” (W. Shadish, T. Cook y L. Leviton, 1995) el binomio dato-valor está implícito, aunque puedan admitirse valores prescriptivos. La función del evaluador es sumarizar aquellos, aceptando los valores de los interesados.

Desde una concepción “*hiperigualitaria*” de la Democracia (E. G. Guba y S. Lincoln, 1989), en la que para alcanzar un consenso todos los puntos de vista tienen la misma importancia, House y Howe nos presentan una categoría “Constructivista Radical” en la que no hay una realidad objetiva –“*los interesados tienen que «negociar» la realidad*”-. La función del evaluador consiste en este caso en mediar las construcciones de la realidad entre los participantes.

Desde una categoría “Postmoderna” (I. Stronach y M. MacLure, 1997), donde el consenso no es deseable y se propone una proliferación indefinida de la diversidad –Democracia Hiperpluralista-, la función del evaluador consiste en deconstruir las ideas convencionales y trastornar las relaciones de poder.

Por último, una “deseada” “Democracia Deliberativa” (R. House y K. R. Howe, O.C.), que parte de una dicotomía no estricta entre dato y valor, mezclados en un continuo de afirmaciones de evaluación, permitiendo que los datos y los valores puedan determinarse mediante procedimientos racionales, da al evaluador la posibilidad de determinar de manera objetiva e imparcial las afirmaciones de datos y valores. En este caso, las conclusiones evaluativas pueden ser objetivas y no sesgadas.

## ACERCAMIENTO A LA EVALUACIÓN DEL FENÓMENO EDUCATIVO

### **Perspectiva histórica**

Situándonos en los comienzos del siglo XX, la evaluación de la educación y la investigación sobre evaluación han seguido líneas que se han cruzado constantemente (G. F. Madaus, M. Scriven y D.L. Stufflebeam, 1983).

En un primer período *-Edad de la reforma (1800- 1900)-*, la revolución industrial influyó sin duda en la reforma de las instituciones educativas, como lo hizo en otras instituciones sociales.

En Inglaterra en concreto, se emprendieron reformas de las instituciones escolares y la pedagogía experimental se extendió, influida por las teorías de Wundt y otros psicólogos alemanes, tales como Catell, el primero en usar el término *test mental*, comenzando poco después con Lay y Meumann la distinción entre «pedagogía» y «psicología experimental».

La creación en EE.UU. del cuerpo de inspectores es un hito importante en la evaluación educativa, así como la implantación de exámenes escritos, que permitían una comparación entre establecimientos escolares. En la investigación evaluativa, Rice inicia a finales del siglo XIX en EE.UU. un estudio a gran escala de la ortografía escolar.

El inicio del siglo XX *-Edad de la eficacia y las pruebas o pre-tyleriana (1900-1930)-* viene marcado por el auge en la elaboración de pruebas estandarizadas, empezando a desarrollarse la teoría clásica de los tests. destacando en el ámbito educativo los trabajos de Thorndike. Se produce un incremento en los estudios empíricos sistemáticos sobre la eficacia de los programas educativos y una vinculación más estrecha entre evaluación y el uso de test estandarizados.

R.W. Tyler, a quien se debe el término «evaluación educativa» da nombre a la *Edad tyleriana*, con un concepto de evaluación más amplio y práctico, basado en una evaluación orientada hacia unos objetivos (evaluación criterial frente a normativa), que atiende al logro de unos objetivos previamente marcados.

Según G. F. Madaus y col. (1983), la *Etapa de la «inocencia»* se inicia tras la Segunda Guerra Mundial, trayendo consigo un período de expansión y optimismo. Aportaciones destacables en el campo educativo serían la

publicación de los *Principios básicos del currículum* de R.W. Tyler, *Theory of Mental Tests* (1950) obra síntesis de la teoría clásica de Gulliksen (1950), *Design and Analysis of Experiments in Psychology and Education* (1953) de Lindquist, y la *Taxonomy of Educational Objectives* de Bloom (1956).

La *Edad del realismo o expansión* (1958-72) representa en los EE.UU. una gran inversión para evaluación de programas educativos, dado el retraso en la carrera espacial, achacado en gran medida a un sistema educativo deficitario. La promulgación del *Acta de Educación para la Defensa Nacional*, entre cuyos objetivos figuraban el desarrollo de nuevos programas educativos en matemáticas, ciencias e idiomas y la creación de servicios de asesoramiento y de encuestas es un buen ejemplo de ello.

Esto hizo evidente las deficiencias en los modelos y métodos usados para la evaluación de programas en contextos reales, ya que los tests y evaluaciones a pequeña escala no servían para juzgar la eficacia de programas a escala nacional.

Se necesitaban pues nuevos modelos de evaluación más allá de la simple recogida de datos y de la comparación de los resultados de acuerdo con unos objetivos fijados de antemano. Es así como surgen nuevos modelos de evaluación como los de Ralph. W. Tyler (1969) o W. J. Popham. El libro de Campbell y Staley de 1966, *Experimental and Quasi-experimental Designs for Research*, describe las limitaciones que los diseños experimentales tenían en los trabajos de campo.

El evaluador como profesional es un concepto que correspondería a la *Edad de la profesionalización* (1973- década de los 90), apareciendo numerosas publicaciones dedicadas al campo de la investigación evaluativa (*Educational Evaluation and Policy Analysis, Studies in Evaluation* o *Evaluation Review*), cursos sobre metodología evaluativa como los de la Universidad de Stanford o de Illinois y "comités de evaluación", como el *Joint Committee* (1981) que publica las normas de evaluaciones de programas, proyectos o materiales educativos. Los congresos y reuniones, como los organizados por AIDIPE sobre Metodologías en el diagnóstico y evaluación en los procesos de intervención educativa (Murcia,1990), o el I Seminario Internacional sobre Evaluación de Programas Educativos organizado por el Departamento MIDE de la Universidad Complutense de Madrid (1991) son también ejemplos del interés despertado en este periodo.

Se crea, entre otras, la *Evaluation Research Society* en EE.UU. y, aunque más recientemente, el *Instituto Nacional de Calidad y Evaluación* (INCE) en nuestro país. Una enorme cantidad de producción científica se produce en

estas décadas sobre la evaluación de programas, destacando sin duda la obra de H. J. Walberg y G.D. Haertel (1990) y, en el marco español, las aportaciones de R. Pérez Juste (1989), J. Mateo, (1988) o Pilar Colás y María Ángeles Rebollo Catalán y Col. (1994), entre otros.

El final del siglo XX y esta primera década del siglo XXI, aunque ha mantenido una extensa producción en el ámbito de la evaluación, como podemos ver en contextos geográficos muy cercanos (Manuel Fernández Cruz y Otros, 1998; María José León y Otros –2000-; Miguel Sola y Ángel Pérez Gómez, 2002) podríamos denominarlo, por la importancia que supone para España la plena incorporación en la Unión Europea y a un sistema de programas de evaluación a nivel mundial (G. Gil Escudero, y J. L. García Garrido, 1998), la *Era de la incorporación Española a la Evaluación Internacional*.

Se realizan programas como PISA (*Programme for Indicators of Student Achievement*), resultado de la aplicación de la estrategia de actuación del *Proyecto de Indicadores Internacionales de los Sistemas Educativos* (Proyecto INES -*International Indicators of Education Systems*-), del Centro para la Investigación e Innovación Educativas (CERI) dependiente de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el estudio TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias - *Third International Mathematics and Science Study*-), el estudio ISSUS (Estudio Internacional de Centros de Educación Secundaria Post-Obligatoria) o la Evaluación del Rendimiento en Lengua Inglesa en Países Europeos 2002.

### **Modelos de evaluación en la educación**

Tanto en el ámbito de la metodología como en el de la concepción básica, existe una amplia variedad de modelos, lo que se traduce en diferencias terminológicas –investigación evaluativa, evaluación de programas, etc.- usadas a veces indistintamente.

Desde objetivos de comprensión y mejora hasta los de síntesis o comparación de los resultados, o desde la evaluación de elementos muy concretos hasta la de un sistema educativo en general, se han sistematizado por diferentes autores los modelos de evaluación. F. Cabrera (1987) sintetizó modelos muy diferentes en sus propuestas, desde los conceptos “tylerianos”, hasta las sistematizaciones en función de la metodología empleada, pasando por el objeto de la evaluación, el proceso de la misma, su función o el papel del evaluador.

De alguna forma, la aparición de nuevos modelos, su conceptualización y desarrollo metodológico, ha permitido enriquecer el campo educativo en general y permitir la elección por parte de los investigadores y administradores educativos, del modelo de evaluación más apropiado en cada contexto, o la utilización de herramientas de diferentes modelos en una sola investigación.

Una de las propuestas de sistematización más destacables es sin duda la de H. J. Walberg y G. D. Haertel (O. C.) quienes reducen la pluralidad de enfoques en la evaluación fundamentalmente a cuatro:

*El enfoque cuantitativo*, de origen "tyleriano" y centrado en objetivos determinados *a priori*, que son contrastados mediante diseños experimentales rigurosos.

*El enfoque naturalista*, contrario al anterior, con mayor protagonismo del sujeto evaluado y la "inmersión" del evaluador en el programa. Es un enfoque contextualizador e implica la inmersión del evaluador en el programa (R. E. Stake, 1973). Por lo tanto, nos encontramos ante el método de la antropología o la sociología, ante una método cualitativo (Robert Bogdan y Sari Knopp Biklen, 1982).

*El enfoque pragmático*, ya establecido por Lee J. Cronbach y Col. (1980), se define como desarrollo y complementación de las anteriores, reconociendo la de los métodos cuantitativos y cualitativos contextualizados.

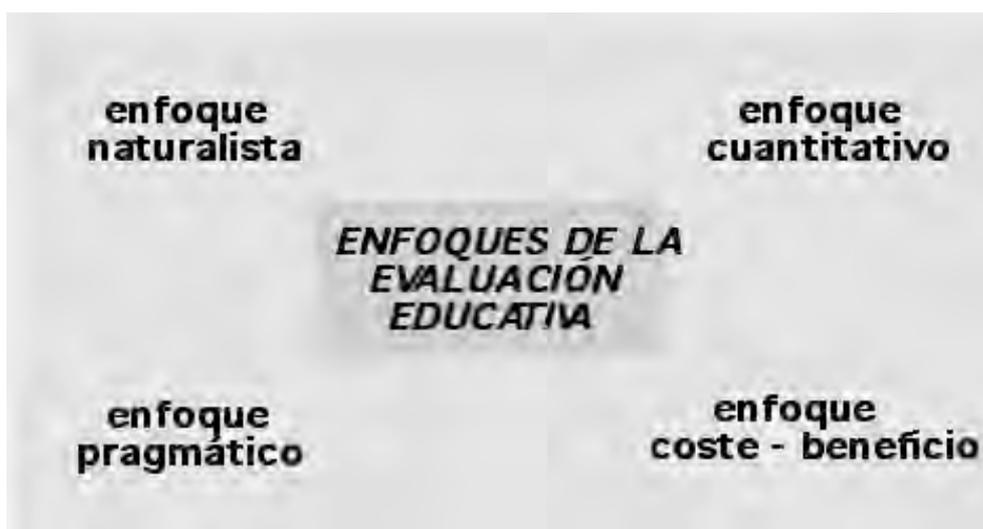
Finalmente, el cuarto es el *enfoque coste-beneficio*, que relaciona los recursos empleados con los efectos producidos H. M. Levin (1983).

Por ello, situarnos en un marco teórico de la evaluación curricular como proceso que forme parte del propio desarrollo innovador del *curriculum* es necesario, incluyendo elementos contextuales, de percepción del profesor, más allá de la mera recogida de datos y de su análisis posterior (K. Staessens, 1993; K. A. Sirotnik, 1994).

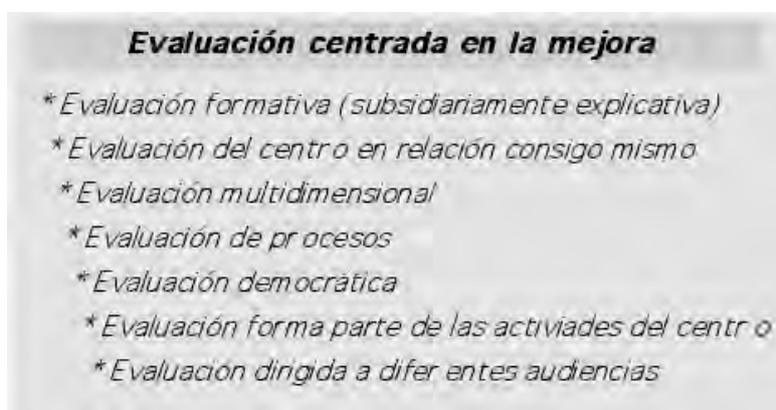
Elementos esenciales en la evaluación del *curriculum* –de la innovación curricular- son también la situación del evaluador como elemento externo al desarrollo de la innovación o como elemento que interviene en la misma, y asegurar una cierta "calidad" en el proceso de evaluación, mediante la estandarización de los programas de evaluación.

Mientras que en Estados Unidos y otros países se ha hecho un gran esfuerzo desde los años 50 para crear normas generales sobre la evaluación de programas, personas, proyectos o materiales educativos, en nuestro País –y

más concretamente en nuestra Comunidad Autónoma, es reciente la publicación de estándares oficiales para los programas generales de evaluación (CECJA, 1998B).



Propuesta de sistematización de los enfoques de la evaluación educativa de H. J.



Evaluación de Centros Docentes de la Comunidad Autónoma Andaluza (CECJA, 1998B)

Uno de los modelos más extendidos es el de D. L. Stufflebeam y Col. (1971, 2000), el modelo CIPP (Contexto, Input, Proceso y Producto), que podemos describir como un posible elemento de la propia innovación curricular, de forma que se desarrolla tanto durante el proceso de planificación de la innovación –planificación curricular-, durante el proceso de implantación y

posteriormente, a largo plazo, los efectos de la innovación, por lo que se convierte en un elemento de mejora.

Pero si queremos seguir –evaluar- la “institucionalización” de un cambio –de una innovación, de una mejora- no podemos pasar por alto la apropiación personal y en el nivel de Centro de los valores, los contenidos y las formas de actuar que pretende incorporar el proyecto de cambio (J. M. Escudero, 1990B). Así, cuando esos valores, contenidos y formas de hacer se incorporan a la cultura del centro, podemos hablar de implementación del cambio (M. T. González, 1992). Institucionalizar cambios implica pues alterar la cultura propia del mismo (clima, creencias y relaciones entre los elementos de la comunidad educativa).

De esta forma, hemos pasado de una perspectiva de “implantación” a otra de “institucionalización” (M. Fullan, 1992) en la evaluación de las innovaciones, aún más, a ver la necesidad de generar en las instituciones educativas la capacidad de cambiar los propios parámetros culturales (M. Fullan, 1993).

Así, llegamos a la institucionalización de los cambios como alteración de la cultura que domina en el centro –en cada centro-, por lo que exige no sólo publicaciones de normas o acciones concretas, sino el desarrollo de procesos permanentes de apropiación cultural del cambio (Andy Hargreaves, 1995, Andy Hargreaves y Otros, 2001).

Los profesores no se apropian del cambio por la aparición en las publicaciones oficiales de nuevas normas, sino por la adecuación de estas con su escala personal de valores y sus conocimientos previos –paralelismo con las ideas previas de los alumnos-, incluyendo sus anteriores relaciones con las administraciones educativas y su biografía en sentido general (Manuel Fernández Cruz, 1994, 1995A). Además, existe un filtro de los conocimientos y de las creencias en relación con sus prácticas cotidianas y con su especialidad académica (departamentos o seminarios a los que pertenecen, cuerpos docentes, etc.) (Antonio Bolívar, 1992A; Andy Hargreaves, 1996).

Dentro de este modo cultural de entender los procesos de cambio y su evaluación, tiene gran importancia la forma en que se percibe la innovación o el cambio por los “usuarios” –en nuestro caso los profesores-, como uno de los factores determinantes en su institucionalización (M. Fullan, 1992), si bien es cierto que el marco conceptual del estudio de las “escuelas eficaces” ha venido a demostrar que un factor aislado no explica la implantación de un cambio, sino que este es el resultado de una combinación de factores (políticos, de centro, contextuales o biográficos, entre otros).

La percepción de la innovación (Fullan, O. C.) presenta pues varios factores que afectan al uso que se pueda hacer de esa innovación o de ese cambio propuesto –impuesto, si hablamos de una norma de la Administración Educativa-: por un lado, sus características (Claridad/Complejidad; Consenso/Conflicto; Calidad/“Practicalidad”); por otro, el contexto en el que se va a usar la innovación (apoyo administrativo, liderazgo, estabilidad en el entorno y en el centro...) y, finalmente, conocimiento del proceso global de desarrollo del cambio y de los recursos que se aportarán para la implementación del mismo.

El hecho de que los profesores son seres humanos (José Gijón, 1999) les hace vulnerables al cansancio y a la desesperanza, por lo que emprender un proceso inevitable de aprendizaje de nuevos conceptos y usos –un proceso de desarrollo profesional en definitiva (Antonio Bolívar y Manuel Fernández Cruz, 1994)-, que en muchos casos es continuo por lo continuo de los cambios, requiere de una retroalimentación constante, de la posibilidad de intercambio de ideas y experiencias en relación con la innovación y de la difusión y diseminación de las mismas, para generar una confianza en el apoyo al proceso de innovación desde la institución que lo promueve.

En este sentido, el modelo CBAM (G. E. Hall y S. Hord, 1987), que utilizaremos en esta investigación como “paraguas” metodológico, es uno de los modelos de evaluación y facilitación del cambio de mayor difusión en el contexto americano en la actualidad.

Por lo tanto, cultura y apropiación cultural parecen elementos adecuados para estudiar la implantación de un cambio o innovación. Por ello, profundizaremos a continuación en los aspectos teóricos de la cultura y, más concretamente, de la cultura escolar. Sin embargo, por tratarse de un estudio que aborda una innovación en el marco de la convivencia, hemos creído oportuno incidir previamente en algunos aspectos de la conducta relacionados con la convivencia y las relaciones entre seres humanos.

## CAPÍTULO 2.- AGRESIVIDAD, VIOLENCIA Y CONVIVENCIA

Si bien es difícil precisar en muchas ocasiones a qué se refiere la prensa, los padres, los profesores y los ciudadanos en general cuando hablan de violencia escolar (CCOO, 2001) y coincidiendo con Antonio Bolívar (2001) en que la terminología importada del mundo anglosajón a veces no se corresponde con nuestra realidad social y cultural, lo que sí parece evidente es que, por un lado, el "Modelo Europeo de Excelencia" recoge el *Clima Escolar* como uno de los "procesos clave" en los indicadores del rendimiento del un centro educativo (MECD, 2001), y que por otro lado –si cabe este el más importante- una de las principales preocupaciones de los profesores para su desarrollo profesional en el futuro próximo –ya presente-, es la gestión de la disciplina en el centro educativo

*" Las actividades que solicitarían los profesores en el futuro deberían precipitar la estructuración de los planes formativos: resolver la disciplina de la vida del centro docente, adquirir habilidades de enseñanza y conocimientos científicos del área 82,5%, acumulado de recuerdos"*

L. M. Villar (2000, pag. 629)

En este sentido, se afirma desde algunas investigaciones que el problema que más afecta a los docentes en su trabajo cotidiano es la indisciplina del alumnado, con elevadas repercusiones en lo personal y lo profesional, aumentando los índices de ansiedad y estrés en los mismos (M. J. Carrascosa, 1995).

Sin embargo, desde la prensa o desde otro tipo de organizaciones sociales, se presenta a veces esta situación como peligrosa en el futuro, pidiendo acciones en muchos casos drásticas –cambios en el Código Penal - o externas al sistema educativo y a los profesionales que lo conforman (UGT, 2000).

Antes de entrar en los aspectos culturales que sustentan este proyecto, realizaremos un breve análisis de diversos elementos y modos de acercamiento a la convivencia en sentido amplio, incluyendo su aspecto

“biológico” y antropológico, o términos como agresión, guerra, paz, globalización o conflictos entre culturas.

A pesar de que entendemos que la convivencia en un centro escolar y la paz mundial, *stricto sensu*, no son elementos del mismo orden ni de magnitudes comparables –aunque en la “educación para la paz” se suelen situar en el mismo plano con cierta frecuencia (Francisco Cascón, 2002)-, sí es cierto que podemos establecer un marco de referencia desde distintas fuentes epistemológicas, que iremos cerrando en torno a la escuela.

## LA BIOLOGÍA DE LA CONDUCTA HUMANA. LA AGRESIVIDAD Y LA VIOLENCIA

Al referirnos a cualquier aspecto de la conducta humana, no es fácil resistirse a la idea de poner de relieve paralelismos entre el comportamiento de los seres humanos y el observado en otros seres vivos –lo que comúnmente se ha tachado de antropomorfismo-. Tradicionalmente, sin embargo, se ha venido sosteniendo que los seres humanos somos muy diferentes al resto de los animales no humanos.

Esto, de forma general, y desde diferentes puntos de vista –religiosos, científicos o sociopolíticos- se sigue sosteniendo, y establece una clara línea que nos separa de forma absoluta de muchos seres que, desde hace ya más de un siglo y medio, (Erasmus Darwin, 1794; Charles R. Darwin, 1859, 1871, 1872, 1879) podemos considerar en muchos aspectos “primos hermanos” (Roger Fouts, 1999).

En este sentido, el límite hasta el que se puede extrapolar o relacionar la evolución del comportamiento en los animales a la especie humana, es una cuestión que se debate desde finales del siglo XIX hasta el momento actual de manera acalorada.

Por una parte, un grupo de biólogos, sin excluir el darwinismo social “spenceriano”, pero sobre todo refiriéndonos a Konrad Lorenz o Irenäus Eibl-Eibesfeldt (1987, 1987A, 1993)- sostiene que los seres humanos no somos esencialmente diferentes de otras especies y que, si buscamos modificar la conducta humana para mejorar la situación de bienestar de la humanidad, deberíamos comprender sus raíces. Entre los representantes de esta corriente se suelen hallar estudiosos del comportamiento de monos antropomorfos, como Jane Goodall, Diane Fossey, Frans de Waal y el mencionado Roger

Fouts, que ha trabajado también en el campo del lenguaje humano -en una corriente de pensamiento opuesta a la de Noam Chomsky- y del autismo,.

Otro grupo sostiene que, mientras los antecesores humanos más primitivos pueden haber sido gobernados por sus genes, los seres humanos modernos son producto fundamentalmente de su cultura y de su experiencia individual, por lo que los análisis "reduccionistas" no serían válidos (cabe preguntarse, sin embargo, como haremos al final de este capítulo, si la cultura es un patrimonio exclusivo de la humanidad). Aquí se nos presentan argumentos como los que se basan en los factores que afectan al desarrollo de un individuo, y que se opondrían a teorías como la del *gen egoista*, propuesta por Richard Dawkins (1977) o algunos aspectos de la *Sociobiología* de E. O. Wilson (1975), en sus estadios iniciales

R. C. Lewontin (1997, 2000, 2001), uno de los más prestigiosos defensores de esta postura, piensa que los organismos no están determinados por sus genes -postura reforzada tras la presentación del genoma humano-, aunque reconoce que están influenciados por ellos. Así, el desarrollo no estaría determinado sólo por la herencia paterna y materna, sino que también influirían los factores del ambiente, como la temperatura, la humedad, la nutrición, los olores y sonidos y, en los seres humanos, lo que denominamos de forma genérica educación -o cultura como aprendizaje de otros y no *per se*, mediante el ensayo y error-, como elemento de transmisión del conocimiento, en sentido amplio. De hecho, incluso los gemelos univitelinos no son realmente idénticos, ni siquiera genéticamente, y van diferenciando su comportamiento a lo largo de su vida. Tampoco es de esperar que los clones (humanos o de cualquier especie) sean idénticos en su comportamiento, aunque realmente tampoco lo serán, por el momento, genéticamente.

De esta forma, muchos investigadores se ven empujados recomendar cautela cuando se habla de que la biología determina la conducta humana, pues estas ideas subyacen en todas las manifestaciones de superioridad racial y han proporcionado una base "científica" para la esclavitud o el genocidio. Sin embargo, si observamos como los pueblos, a lo largo de la historia humana, se han autoproclamado y se autoproclaman "elegidos" por Dios, y analizamos las consecuencias funestas que dicha autoproclamación ha tenido en la mayoría de los casos, parece más ajustado afirmar que

*"Más comúnmente, la noción que de nuestra conducta está determinada, hasta cierto grado, genéticamente, nos permite perdonarnos a nosotros mismos por la violencia, la agresividad, la docilidad y la codicia e, incluso, justificarlas".*

(Helena Curtis y Colaboradoras, 2001, pag. 705)

porque la justificación religiosa o moral –excluyendo un reduccionismo biologicista- también es frecuente en el comportamiento violento del hombre.

Aunque por ahora sólo ha aparecido en este epígrafe una vez la palabra “educación”, antes de seguir adelante, creo necesario una breve descripción de algunas formas de relación que las ciencias del comportamiento han estudiado y que pueden sernos de utilidad para comprender mejor ciertos elementos de relación que entran en juego cuando hablamos de socialización, de educación y de interacciones entre los diversos elementos de la convivencia de una comunidad educativa (Richard Maier, 1998)

### **Padres, hijos y sociedades**

Si bien los conflictos entre generaciones –más concretamente entre padres e hijos- han sido objeto de un amplísimo estudio desde diferentes disciplinas y se consideran en muchos casos elementos esenciales en el deterioro de la convivencia en la escuela, desde el estudio del comportamiento animal, existen hipótesis enriquecedoras para la comprensión general de estos procesos.

Como ejemplo de estos estudios, podemos presentar la cantidad y calidad de los cuidados que proporcionan los padres a los hijos y el tiempo que se prolongan esos cuidados, máximo en el caso de los seres humanos. La variabilidad en este aspecto puede explicarse en relación con la Teoría de la *Inversión Parental* (Robert Trivers, 1971) y al influjo de factores ambientales, mediante estrategias de tipo “R” o de tipo “K” –máximo cuidado, máxima inversión parental por tanto-, como en el caso de los humanos, exponente paradigmático de esta estrategia.

También esta teoría nos ayuda a comprender el conflicto entre los padres y los hijos. El reparto de cuidados entre ambos progenitores también es muy variable y el sesgo sexual existente en muchos casos, incluido el humano, se ha intentado explicar mediante la hipótesis de la asociación y de la certidumbre parental.

Aunque desde estas hipótesis, en mamíferos, siempre que sea un solo sexo el que asume los cuidados, se trata de la hembra (está presente en el momento del parto, tiene certeza parental y produce leche), los cuidados biparentales, cuando parecen, están relacionados directamente con el hecho de que las crías sean muy dependientes en el momento del parto, con la disponibilidad de recursos y con la monogamia. En el caso de los gorilas, que viven en grupos de un solo macho, es más frecuente que este colabore

cuidando a las crías, que en el caso de los chimpancés, que viven en grupos multimacho (R. I. M. Dunbar, 1988).

En cuanto al fomento del aprendizaje, ya que las crías de mamíferos pasan mucho tiempo con sus padres, existen muchas ocasiones para el aprendizaje social –cultural si queremos emplear el término- (lo que en humanos llamaríamos una socialización primaria). Un ejemplo clásico es el del aprendizaje de la caza por parte de los cachorros de felinos, observando a su madre, que incluso “juguetea con la presa” permitiendo de esta forma una observación más prolongada e incluso ensayos por parte de la prole.

Entre una madre chimpancé y sus hijos el intercambio de información es evidente. El aprendizaje del uso de instrumentos (fabricación de herramientas) para la “pesca” de termitas o la utilización de piedras para cascar nueces son ejemplos claros. En este último caso, las madres ofrecen a sus hijos martillos eficaces e ignoran las conductas de mendicidad de nueces ya cascadas, con lo que aumenta la probabilidad de que las crías aprendan a cascar nueces (C. Boesch, 1991). Sin embargo, es obvia la dificultad para determinar si las madres actúan con la intención consciente de enseñar; de hecho, la intencionalidad de las acciones es difícil de analizar incluso en los seres humanos:

*“Cuando alguien nos dice que intentó hacer algo, ¿podemos estar seguros de que significa lo mismo que cuando nosotros intentamos hacer algo? Los jueces y los jurados llevan siglos intentando responder a esta pregunta”*

(Richard Maier, 1998, pag. 272)

Finalmente, al referirnos al conflicto, debemos tener en cuenta que la dependencia de los hijos respecto a sus padres es mucho más larga en humanos que en cualquier otro animal, incluidos los simios. Este hecho se ha alargado aún más en las sociedades altamente tecnificadas actuales, pues el tiempo para adquirir las destrezas necesarias para independizarse es mucho mayor que en las sociedades “preliterarias”. En estas sociedades actuales, la inversión en tiempo, esfuerzo y recursos es mucho mayor. Según la hipótesis de la inversión parental, esta prolongada dependencia debería estar relacionada con un período largo de conflictos entre padre e hijos.

En la sociedad occidental industrializada, muchos niños crecen en hogares unifamiliares, en los que por otra parte el padre o la madre pasan mucho tiempo fuera de casa, y en los que la idea de comunidad ha desaparecido, comunidad en cuyo seno los niños podían participar en diversas actividades y relacionarse con parientes, conocidos y amigos. Se ha señalado que este

fenómeno puede estar asociado al rápido crecimiento de problemas psicosociales en los niños y de una mayor incidencia de la depresión e incluso el suicidio.

Aunque las causas de estos problemas serán probablemente complejas y variadas, no se puede obviar que las relaciones entre padres e hijos han cambiado cualitativamente de las que los primeros homínidos habrían adquirido por selección natural, como es el caso de la carga económica muy superior que existe hoy en relación con la de las sociedades de cazadores-recolectores.

De esta forma, parece sensato admitir que las investigaciones que se realicen en el campo de las hipótesis evolutivas, podrán contribuir de forma decisiva a la comprensión de la relaciones entre padres e hijos actuales, incluyendo la identificación de niños en situación de riesgo y el desarrollo de técnicas de intervención eficaces.

### **La colaboración entre individuos**

De manera genérica, podemos decir que la cooperación entre individuos de un grupo puede ser beneficiosa por muchas razones. Por una parte, hay un beneficio directo por el hecho de formar parte de un grupo, lo que denominamos "mutualismo intraespecífico". También la "selección de parentesco" puede incrementar indirectamente la eficacia biológica (W.D. Hamilton, 1964). Por último, las conductas altruistas –conductas de ayuda- a veces son recíprocas –altruismo recíproco-, sobre todo cuando el coste de ayudar es escaso y el beneficio potencial es importante (R. L. Trivers, 1971)

Aunque es difícil determinar qué factores de los citados pueden definir las diferentes conductas cooperativas, para poder ayudarse, los animales deben disponer de un buen sistema de comunicación. Esta comunicación, definida como cualquier acción de un animal que provoca un cambio de conducta de otro u otros animales, debe proporcionar alguna ventaja al emisor, puesto que de lo contrario no hubiese sido un elemento capaz de evolucionar. En el caso del receptor, también debe darse este "beneficio", porque si no la señal sería ignorada.

Los canales de comunicación pueden ser muy variados (químico, visual, auditivo o táctil) pero la integración de la información de varios canales crea una redundancia sumamente adaptativa, que permitiría a ciertos animales producir una gran variedad de señales.

Por ejemplo, el caso de la danza de las abejas – animales eusociales- para indicar a sus compañeras de colmena la situación de las fuentes de alimento, explicada inicialmente mediante señales táctiles por K. von Frisch (1957), ha sido complementada por diversos autores que han señalado la integración de señales químicas (H. Esch, 1967) e incluso, en los días completamente nublados, cuando no pueden utilizar las señales de sus compañeras en relación a la posición del Sol, por un sistema auxiliar de orientación basado en el campo magnético de la Tierra (J. L. Gould, 1980).

Además del canal, podemos distinguir las señales en función de otras variables. Por ejemplo, las señales son *generales* –si afectan tanto a los coespecíficos como a otros animales- o *específicas* –afectan sólo a los de la misma especie. También pueden ser *discretas* –todo o nada- o *graduadas* –intensidad o duración variable-.

Existen también elementos de “enriquecimiento” que pueden incrementar el valor informativo del código. Por ejemplo, la *metacomunicación* es uno de ellos, como la “reverencia” canina, una invitación al juego o, en el mismo sentido, la «cara de juego» del chimpancé, que indica también que las señales que se intercambiarán posteriormente serán de tipo lúdico o amistoso. También se pueden *combinar señales*: La hormiga de fuego puede emitir señales de alarma o de atracción que, si son simultáneas, producen una reacción de alarma orientada (E. O. Wilson, 1970). También se puede regular la intensidad o la duración de la señal, o contextualizarla, como el berrido del ciervo, símbolo agresivo frente a un macho o intención de aparearse para la hembra.

Estas señales comunicativas han podido evolucionar a partir de comportamientos previamente existentes (las uñas sacadas de un gato devienen en señal de agresión), mediante mecanismos de acentuación (rayas horizontales en peces que les hacen parecer más grandes, es decir, más atractivos o más peligrosos) o lo que J. S. Huxley (1923) denominó *ritualización*, como las señales de cortejo que conocemos también en las sociedades humanas.

Antes de adentrarnos en el ámbito humano, debemos recordar que también en los animales encontramos los conceptos de honestidad y engaño en la comunicación. En efecto, de forma general, la comunicación es beneficiosa tanto para el emisor como para el receptor del mensaje. Sin embargo, no siempre sucede así. Por ejemplo, el mono *brevet* puede dar una señal de alarma y, al alejarse los demás, hacerse con la comida del lugar (D. L. Cheney y R. M. Seyfarth, 1990). Lo lógico pues es que en el curso de la evolución, el mundo animal estuviera plagado de “mentirosos” aventajados.

Sin embargo, esto no ha sucedido así. Se ha desarrollado la capacidad de discriminar señales verdaderas de las falsas o, como en el ejemplo del mono, los individuos recuerdan al que ha mentido e ignoran sus llamadas en el futuro.

Como si de otros animales se tratara, podemos decir que la cooperación humana se desarrolló basándose en un mutualismo intraespecífico, la selección de parentesco y la reciprocidad. Para un homínido recién salido a una sabana abierta, la cooperación en el seno de un grupo aportaría al individuo enormes beneficios para la obtención de alimento, la lucha contra los depredadores y la competencia con otros grupos de homínidos.

También es un hecho que las personas, a lo largo de la historia, han tendido a vivir cerca de sus parientes, y que la forma de vida derivada de las nuevas sociedades tecnológicas, que corta el contacto entre parientes, parece haberse convertido en una de las causas del sentimiento de soledad que caracteriza en cierta forma la sociedad actual, siendo una necesidad muy básica estar cerca de los "nuestros" (T. De Angelis, 1995 – Citado en Maier, R., O.C. pág. 296).

La reciprocidad es un factor de extrema importancia en la conducta humana: «*hoy por ti y mañana por mí*» puede resumir este concepto y es de uso común en muy diversas culturas, en los negocios, la política y también en el ámbito escolar. La habilidad para negociar que reconocemos como "innata" en muchos de nuestros congéneres, puede tener estrategias comunes en el mundo animal.

Un ejemplo clásico de la estrategia conocida como *tit for tat* (TFT) es el aloaseo de los chimpancés, que dedican gran parte de su vida a este menester (M. L. Boccia, 1986). Esta estrategia es extremadamente eficaz siempre que existe el "dilema" de competir o cooperar pues, comenzando de buena fe, pero cooperando sólo si el otro demuestra ir de buena fe- se obtiene siempre el mejor resultado, independientemente de que el otro coopere o compita (R. Axelrod, 1984). Esta estrategia es evolutivamente estable, pues no existe otra mejor.

Sin embargo, con el anonimato, como ocurre en nuestras grandes ciudades, si los individuos se enfrentan una sola vez –y el otro tiende a empezar cooperando- la estrategia de la competencia será la más eficaz: «*quien da primero da dos veces*».

En cuanto a las relaciones de amistad, las similitudes con los chimpancés son evidentes: se refuerzan mediante el contacto físico, como los abrazos, y en conversaciones informales, y se basan en acciones de reciprocidad tipo TFT,

tanto de tipo verbal como no verbal. También adquiere gran importancia –y en la educación humana esto ha llegado a ser fundamental para la “supervivencia” del profesor- la mitigación de los efectos del estrés mediante vínculos de amistad que proporcionan sistemas de apoyo social. Después de una situación estresante, los chimpancés aumentan su aloaseo y los humanos son más proclives al contacto corporal y aumentan el aprecio mutuo e, incluso, la atracción sexual (D. G. Dutton y A. P. Aron, 1974).

Finalmente, podemos citar brevemente la risa y el humor, en principio actitudes exclusivamente humanas, evolucionadas como aspectos importantes de nuestra comunicación (G. Weisfeld, 1993). Prácticamente en todo el mundo, tomarse a broma ciertos temas, como la agresión, las normas sociales o la sexualidad, sobre todo en momentos de relajación, ayuda a percibirlos como menos estresantes o amenazantes. Por ejemplo, al igual que otras crías de mamíferos, los niños juegan a pelearse y hacerse cosquillas, lo que permite efectuar acciones “agresivas” en un entorno seguro. Los adultos y los niños, por otra parte, liberan tensiones y se refuerzan riendo o sonriendo, se hacen cómplices o refuerzan los vínculos de filiación.

Ciertos estudios demuestran que, cuando se usan los músculos de la risa, independientemente de lo que se piense en ese momento, se experimentan sentimientos positivos (R. B. Zajonc, 1985), reducen los sentimientos agresivos e, incluso, mejoran el funcionamiento del sistema inmune (R. A. Baron y D. R. Richardson, 1994). Sin embargo, R. R. Provine (1995) propuso una hipótesis alternativa, que relaciona la risa con otras vocalizaciones de animales, como el canto de los pájaros, ya que al ser la risa “contagiosa”, deben existir sensores auditivos o circuitos neuronales que forman la risa incluso cuando se trata de controlar conscientemente.

En cualquier caso, se ha constatado que los chimpancés libres tienen comportamientos similares a la risa y que, en cautividad, utilizando el lenguaje de signos, han aprendido a hacer el signo “gracioso”, en situaciones absurdas, como cuando intentaban orinar encima de una persona o se equivocaban al hacer algún signo con las manos (Roger Fouts, 1999).

### **Competencia, agresión y pacificación**

En la agresión *intraespecífica*, a diferencia de la *interespecífica*, salir victoriosos no suele ser vital, y una “retirada a tiempo” puede ser una respuesta sumamente adaptativa. En general, la principal causa de este tipo de agresión es la competencia por acceder a unos recursos limitados, como la comida, una guarida o un compañero sexual, siendo especialmente intensa

en los machos *poligínicos* que, además son los que mayor dimorfismo sexual presentan con las hembras en cuanto a tamaño y fuerza. Otra causa de la agresión –acceder a un estatus más elevado– también está relacionada con el acceso a los recursos.

A diferencia de la agresión del predador sobre su presa, realizar un ataque mortal intraespecífico puede implicar desventajas, como la de herir o matar a un pariente –se reduce la propia eficacia biológica– o resultar gravemente herido o morir uno mismo. De esta forma, los enfrentamientos suelen estar ritualizados (las serpientes de cascabel o los ciervos se empujan, sin utilizar sus armas de forma letal) y existen gestos de sumisión que, en general, inhiben los comportamientos agresivos, gestos que se pueden repetir en ulteriores encuentros, ahorrando tiempo y energía en un nuevo enfrentamiento y determinando las posiciones de dominancia dentro del grupo.

Una explicación a esta generalización del ritual de dominancia–sumisión, es que puede que sea la única estrategia evolutiva estable (John Maynard Smith, 1982). Este mismo autor desarrolló su “teoría de los juegos” (1974) para explicar los diferentes estilos de lucha, y de ella se han desarrollado hipótesis como la vista anteriormente *tit for tat*. Pero también existen otras hipótesis en relación a estos conceptos.

La hipótesis del “halcón” (siempre lucha) y la “paloma” (siempre se retira), determina lo que se conoce como un “polimorfismo estable” (John Maynard Smith, 1973) que posee una base matemática incuestionable.

Si todos se comportan como palomas, ser un halcón será altamente ventajoso, pues se vencerá en todos los enfrentamientos. Así, si va aumentando el número de halcones por reproducción, cada vez será más frecuente el enfrentamiento entre dos halcones y, llegado a un cierto punto, será más ventajoso ser paloma. De esta forma, se establece un equilibrio estable en el número de halcones y palomas. Cualquier cambio en esta proporción, tenderá a estabilizarse nuevamente. Este concepto permite entender que coexistan dos estrategias opuestas en la misma población y por qué no se da en la naturaleza una tendencia a luchar de forma extrema y temeraria (en algunos casos, como los gallos o los perros de pelea, o los peces luchadores de Siam, se ha producido una selección artificial en este sentido).

También existen las llamadas “estrategias condicionales”, donde los rituales no están establecidos rígidamente por la genética. En estas, se valora la posibilidad de luchar en función de la probabilidad de éxito y se asocian a las amenazas y “faroles” (*bluffs*), que impiden determinar, como en ciertos juegos de cartas, cuando se retirará de la lucha el oponente. Estas estrategias

se han mostrado también evolutivamente estables, asociadas a la sensibilidad a los indicadores veraces ya que, si existe un desequilibrio, lo más probable es que el contrincante de menor tamaño o menos capacitado para la lucha se retire (R. Dawkins, 1977).

Finalmente, las “guerras de agotamiento” también se observan en la naturaleza y se ajustan, tanto en enfrentamientos simétricos como asimétricos (diferencia de fuerzas o beneficio diferencial del recurso) a los modelos descritos por Maynard Smith (1982).

En cuanto al sexo, si existen diferencias relativas a la agresividad, suelen asociarse también a la competencia intraespecífica. La mayor agresividad en los machos de muchas especies está ligada, en un nivel inmediato, a los niveles de testosterona -ciertas hienas (*Crocuta crocuta*) son extremadamente agresivas y tienen niveles altos de testosterona- sobre todo en las especies poligínicas. Dentro del mundo del sexo, existen mecanismos que permiten inhibir la agresividad contra las hembras y viceversa.

En los primates terrestres, sociales y “mal adaptados” a la vida en el suelo, su organización se basa en gran parte en la agresión o la muestra de intención de agredir, llegando incluso los chimpancés (*Pan troglodytes*) a matar a coespecíficos de otros grupos (Jane Goodall, 1986). La intervención en conflictos ajenos, la intención -dentro de las posibilidades de determinar este concepto- y el miedo a lo desconocido parecen ser las causas principales de estas agresiones.

A veces, estas agresiones son “contagiosas”, y diferentes individuos se van añadiendo a las “peleas”. También se han descrito conductas extrañas de agresión, como infanticidios, que no aumentan la eficacia biológica y que, de alguna forma, carecen de sentido evolutivo (Jane Goodall, O. C.). Es posible, en este sentido, que en los grandes simios antropomorfos, la evolución cerebral que ha permitido un comportamiento muy flexible, posibilita el desarrollo de pautas conductuales destructivas para el grupo y que no aportan beneficio individual.

Siguiendo la hipótesis de la teoría de los juegos, ha debido existir una fuerte presión selectiva para disminuir la agresión entre coespecíficos, y ello básicamente mediante la jerarquía de dominancia y la territorialidad. En este aspecto, la experiencia previa en agresión es importante, de modo que la tendencia a luchar aumenta cuando se ha tenido una tasa de éxitos anteriores importante (Maynard Smith, 1982), como también lo es la antigüedad en el grupo, el conocimiento del lugar, y los vínculos de parentesco.

A pesar de la jerarquía de dominancia y de la territorialidad, la agresión intraespecífica existe, de forma que se han desarrollado elementos de pacificación, de los que veremos los relacionados con los primates terrestres, en los que las agresiones "sin motivo", como se indicó anteriormente, son frecuentes. De los estudios en diversos zoológicos llevados a cabo por Frans de Waal (1989), se desprende la existencia de tres aspectos básicos en la pacificación: el fenómeno de la reconciliación, la incompatibilidad de respuestas y la mediación.

En el primer caso, cerca de la mitad de las agresiones, van seguidas de una reconciliación dentro de un plazo de media hora. Se establece un contacto ocular y, si este se mantiene, uno de contrincantes alarga la mano –¿un gesto de mendicidad?- y se intercambian besos. También es frecuente que un individuo aliado de mayor edad tenga un comportamiento de "consuelo", en forma de abrazos y besos. Este fenómeno tiene un efecto positivo para el futuro, pues hace que sea más difícil que se produzcan enfrentamientos futuros entre dos chimpancés que se han reconciliado.

Aparte de la reconciliación, existen situaciones que son incompatibles con la agresión y que tienden a rebajar las tensiones y a evitarla: estas son la alimentación y las relaciones sexuales, de forma que algo que comienza con un aspecto de agresión, termina siendo sustituido por la práctica del sexo (T. Kano, 1992).

Finalmente, es interesante la confirmación de que un individuo que no está implicado en un enfrentamiento, puede intervenir en el conflicto como "mediador", facilitando el contacto y el aseo mutuo entre los litigantes.

### **Agresividad, Violencia y Pacificación en el ser humano**

Aunque es evidente que existen diferencias entre humanos y no humanos en cuanto a los modos de agresión y en su limitación y apaciguamiento, es también indudable que analizar las similitudes que pudieran existir en este aspecto, puede ayudar a entender las raíces evolutivas de la agresión humana y a promover formas de limitar este tipo de "agresión intraespecífica".

Existe en este ámbito controversia en relación con la cantidad de agresión intraespecífica de los humanos. Para muchos antropólogos (M. C. Botella, 2001) somos los animales más violentos, entre otras causas, porque podemos –y lo hacemos- diferir la violencia en el espacio y en el tiempo, a muy largo plazo –a veces generaciones muy alejadas de la que inició el conflicto-. Otros

autores (E. O. Wilson, 1975) opinan, por el contrario, que siendo más conocedores de las acciones humanas, es fácil que tendamos a sobrevalorar nuestras conductas sobre las del resto de los animales. En lo que probablemente sí existe un acuerdo, es en la necesidad de encontrar formas nuevas y mejores de reducir la violencia humana intraespecífica.

Como ocurre en otras animales, los recursos y la agresión parecen estar muy relacionados.

*“El sentido de la propiedad y su violación... son la principal causa de violencia física. ...Si incluimos el acceso a los compañeros sexuales en la categoría de acceso a recursos, la relación entre agresión y acceso a los recursos es todavía mayor. Además, los conflictos armados, desde las luchas tribales hasta las grandes guerras, suelen estallar a raíz de disputas por las fronteras territoriales y los recursos contenidos en los territorios”*

(R. Maier, 1998, pag. 322)

Como en primates terrestres, también encontramos en el hombre factores de agresión como son la intervención en conflictos ajenos, el miedo a lo desconocido, el contagio (un motín, por ejemplo) o la violencia sin sentido, aberrante o patológica, como en el caso de los asesinos en serie. Sin embargo, las innovaciones tecnológicas pueden “amplificar” la agresividad humana, como existen otros amplificadores “sensoriales” –unas gafas- o “motores”- una poleas o un automóvil- (L. A. Vargas, 2001).

También las NTCl (televisión, videojuegos, etc.) parece –aunque es una discusión actual- que pueden aumentar la agresividad humana, presentando grandes dosis de violencia no realista. Existen estudios que indican que la exposición a este tipo de material –tanto en niños como en adultos- facilita la expresión de la agresión, y que esto es especialmente elevado en los individuos que anteriormente presentaron altas cotas de violencia (Liebert y Otros, 1989).

Por otro lado, los avances tecnológicos pueden exacerbar los efectos de la agresión, ya que las armas modernas (un arco o una bomba se puede considerar en este sentido armas moderna) matan antes de que las víctimas puedan hacer señales de apaciguamiento y de que los agresores puedan reflexionar sobre sus acciones. Las armas, en sí, pueden fomentar la agresividad con su sola visión o presencia (L. Berkowitz y K. Le Page, 1967).

Como en otros animales, también el ser humano es competitivo, y las jerarquías de dominancia y la territorialidad permiten limitar la agresión. Así, no

respetar la jerarquía establecida en las empresas –o en los centros escolares-, donde, por ejemplo, la comunicación de los de mayor rango con los de rango inferior y viceversa es muy diferente, suele provocar agresiones. De la misma forma, las personas tienden a sentirse más seguras y más cómodas en su propio territorio (en su casa) que en cualquier otro sitio. En los asilos para ancianos, estos se sienten más a gusto en aquellos en los que disponen de zonas privadas (Duffy y Col., 1986). La violación de esta territorialidad, genera también fenómenos de agresión.

Como en el caso de los animales, la jerarquía y la territorialidad, con sus reglas subyacentes, constituyen unas estrategias muy estables a largo plazo, por lo que no han sido sustituidas por otras.

Por suerte, también el ser humano posee la capacidad de hacer las paces después de enfrentamientos agresivos. Así, el contacto físico, los besos, abrazos o estrecharse la mano (gestos habituales de reconciliación), por ejemplo, después de propinarse unas cuantas patadas en un partido de fútbol-, y un «lo siento» o «perdona», se parecen bastante a las vocalizaciones de apaciguamiento de los papiones. La disculpa, como estrategia social, es un elemento importante en la resolución de los conflictos.

La mediación también ayuda a limitar las agresiones, no solo entre los primates, sino también en humanos. El mediador suele dejar a salvo el “honor” de los contendientes y evita que el conflicto aumente de intensidad. En este sentido, no deja de llamar la atención el hecho de que los mejores mediadores entre los chimpancés suelen ser las hembras (R. Fouts, 1999).

La resolución pacífica de conflictos, finalmente, tiene también un aliado en lo que podríamos llamar estrategias terapéuticas: por ejemplo, intentar no atribuir intenciones hostiles al comportamiento ajeno, reduce las reacciones de enfado (M. E. P. Seligman, 1989); también la práctica de actividades positivas que generen sentimientos incompatibles con la agresión – la empatía o el sentido del humor (R. A. Baron y D. R. Richardson, 1994)- aparecen como una terapia eficaz para reducir la agresión.

### **Los animales y el hombre forman grupos sociales**

Debido a nuestra alta sociabilidad y a que en general se ha tendido a considerar a los seres humanos muy diferentes del resto de los animales, es difícil apreciar a veces la enorme complejidad de los sistemas sociales que han desarrollado ciertos animales y que, en muchos casos, superan en cooperación e interdependencia a las sociedades humanas. Hagamos un

breve repaso a algunas de estas sociedades, antes de centrarnos en las sociedades humanas.

Existen invertebrados coloniales (corales como la fragata portuguesa –*Physalia physalis*–), con un sistema social tan elevado, que viven en colonias y la reproducción se deja en manos de una sola casta de individuos. Su simplicidad estructural y el hecho de ser individuos clónicos –comparten el 100% de los genes– permite a estos seres un nivel de cohesión social, una cooperación y un altruismo sin posible comparación en ningún otro tipo de animales.

Pasando a otros grupos, podemos ver cómo entre los artrópodos existen arañas comunales (*Meteperia sp.*) que cooperan en la fabricación de telas y que viven y cazan juntas, aunque cuando escasean las presas, se producen comportamientos disruptivos.

Los insectos eusociales (cuidado cooperativo de las crías, mantenimiento de los individuos fértiles por los que no lo son y coexistencia de varias generaciones) merecen una especial atención por nuestra parte: la *haplodiploidía* es una preadaptación para el comportamiento social, ya que permite una eficacia biológica indirecta muy alta, incluso renunciando a la reproducción las obreras para cuidar a la reina (R. L. Trivers y H. Hare, 1976).

Las hormigas presentan una gran variedad de comportamientos, coordinada esencialmente mediante feromonas. Tienen al menos tres castas (reinas, machos y obreras –hembras estériles–) y, en algunas especies, la edad de las obreras –su experiencia– determina la labor que realizan –cuidado de larvas, exploración, defensa–. Presentan, en algunos casos, comportamientos esclavistas, atacando colonias de otras especies para capturar obreras que “trabajen” para ellas.

En las abejas de la miel (*Apis mellifera*), también con castas reproductoras (reina y zánganos) y no reproductoras (obreras), estas últimas desempeñan diferentes labores según su edad: durante las tres primeras semanas, se ocupan del cuidado de las larvas, construyen el panal y protegen la colmena; después se dedican a la recolección de alimento. En este caso, la dieta que reciban las larvas determinará su futuro, de manera que sólo las que son alimentadas con “jalea real”, devendrán reinas (esta alimentación se realiza en función del nivel de feromonas producido por la reina de la colmena) (J. B. Free, 1987). Su capacidad de tener actividad tanto en invierno como en verano, mediante el calor corporal y la evaporación de agua por ventilación de las alas, las hace realmente excepcionales en el mundo social de los invertebrados.

Ya en el ámbito de los vertebrados, los cardúmenes de peces son realmente llamativos, con un comportamiento colectivo sin líder fijo, asociado a la ventaja de identificación del alimento por el depredador, en función de la igualdad de tamaño (E. Ranta y Col., 1995). Lo curioso de ciertos estudios, es que la participación en desplazamientos paralelos y movimientos sincrónicos en largos períodos de tiempo, se va produciendo con el desarrollo adulto (E. Shaw, 1958), requiriendo en definitiva un "aprendizaje" relacionado con aspectos visuales –reacción optomotora- y de cambios en la presión del agua (E. Shaw, 1962).

La cooperación en la reproducción es otra forma de comportamiento social descrita en los peces, pero tiene una amplia difusión en el mundo de las aves. Así, las "child-care" ("guarderías") de los flamencos o los nidos comunales de ciertos carpinteros son buenos ejemplos. En aves, la alimentación en grupo de bandadas (como algunas familias de pájaros en invierno) es optimizada de esta forma y la caza cooperativa, aunque observada sólo en ciertas águilas, es otro ejemplo más de cooperación en aves.

Entre estas, por otra parte, es llamativa la nidificación colonial de especies como las golondrinas (*Hirundo rustica*) ya que, si bien pueden defenderse mejor de los depredadores, también aumenta la existencia de zoonosis. Así, la tendencia a ser «tradicional» en la ubicación de asentamientos, se encuentra también en otros grupos –especialmente en los seres humanos- lo que sugiere que las estrategias de elegir lugares -en este caso de nidificación- que resultaron adecuados en otras épocas, puede transmitirse de generación en generación, de un modo que podríamos denominar "cultural". (W. R. Shields y otros, 1988).

En el caso de los mamíferos, un factor fundamental en la evolución de la sociabilidad es la lactancia. La dependencia de las crías de sus madres de una forma tan directa en las primeras etapas de su vida, puede provocar fuertes interacciones y ser el punto de partida de un fuerte vínculo, que se mantenga después del destete. Así, observamos en diversos grupos un desarrollo social que ha evolucionado independientemente.

Entre los roedores, los perros de las praderas (*Cynomys sp.*), viven en «poblados», divididos en «barrios», a su vez compuestos de «peñas» familiares y han desarrollado un sofisticado sistema de alarmas para todo el poblado, cuyas señales incluso son capaces de diferenciar humanos que difieren en tamaño, forma o color de la ropa (C. N. Slobodchikoff y otros, 1991).

En el caso de los ungulados, entre los elefantes africanos, se establecen unidades sociales: la menor de ellas es la *familia*, integrada por 10 a 25 hembras con sus crías, muy estables. Por encima se sitúa el *grupo de parentesco*, que abarca varios grupos familiares que se mantienen relativamente juntos. En las migraciones, los grupos son mayores y se denominan *clanes*.

A diferencia de los ungulados, cuya sociabilidad parece estar ligada a la función defensiva, los carnívoros se benefician de la sociabilidad como grupos de caza más eficaces. Los carnívoros sociales, como los leones (*Pantera leo*) y los lobos (*Canis lupus*) pueden cazar en grupo presas que no serían accesibles a un animal aislado y pueden defenderlas mejor de los carroñeros. En los leones, los machos suelen dedicarse a la defensa territorial y las hembras, además de esto, organizan las cacerías (como elemento llamativo, podemos hablar de la existencia de las denominadas "hembras holgazanas", que no suelen participar en la caza o la defensa a no ser que sea totalmente imprescindible).

En los lobos, existen dos preadaptaciones a la caza cooperativa: el hacerlo en áreas abiertas y la existencia de un vínculo de pareja, en el que el macho alimenta tanto a la hembra como a las crías, apareciendo un macho "α" -que domina y dirige la manada- y una hembra "α", con la que se aparea.

A partir de esta dominancia, se establece un rango de jerarquías (E. O. Wilson, 1975). Los perros (*Canis familiaris*), cuya descendencia del lobo es comúnmente aceptada, presentan hacia sus dueños muchos de los comportamientos que los lobos dispensan a los machos "α" de una manada.

En los cetáceos, se han estudiado comportamientos sociales, como en el caso de las orcas y los delfines. En el caso de las orcas, está perfectamente documentado que utilizan un sistema de caza cooperativa y que comparten la presa después de darle muerte (A. R. Hoelzel, 1991).

En los delfines, gracias a su "confianza" secular en el ser humano, se ha podido estudiar su comportamiento social con gran profundidad, habiéndose observado el hecho de que, por ejemplo, muchas de las acrobacias que vemos en los delfinarios, son en la naturaleza la forma con la que grupos de machos acosan a las hembras e intentan que se unan a su grupo pudiendo, en caso de huida, perseguirlas, golpearlas o morderlas (R. C. Connor y otros, 1992)

Continuando el análisis de R. Maier (1998) vamos a ver dos ejemplos más cercanos a nosotros, entre los primates que pasan parte del tiempo en el suelo y que, por tanto, han encontrado una gran ventaja evolutiva en la vida en

sociedad. En primer lugar, los papiones sagrados (*Papio hamadryas*) viven formando *harenes*, que se agrupan en *bandas* y, finalmente, en *tropas*. Quizá lo más llamativo en esta estructura de dominancias de machos, sea lo que Frans De Waal (2001) ha llamado la «pesadilla feminista», ya que el macho dominante de un harén, controla el comportamiento de la hembra mediante diversas conductas agresivas, que van desde miradas hostiles hasta manotazos o mordiscos.

De los chimpancés, a los que ya nos hemos referido, tenemos un extenso conocimiento desde que Jane Goodall (1965), consiguió introducirse con éxito en un grupo y, por tanto, pudo utilizar técnicas de observación participante idénticas a las que usan los antropólogos sociales, sociólogos y pedagogos entre los seres humanos. De los chimpancés sabemos que tienen, junto a los bonobos (*Pan paniscus*) la estructura social más flexible de todos los primates, lo que es debido a que las hembras cambian frecuentemente de grupo. En esta estructura social, existen varios aspectos a destacar.

Por un lado, los juegos, de gran importancia, son diferentes en machos y hembras. En los primeros, la pelea es el juego básico; en las segundas, son menos violentos y pasan mucho tiempo contemplando a los recién nacidos.

Por otro, aunque la alimentación es solitaria, cuando se trata de carne, sobre todo de crías de *colobos*, para cuya cacería se forman partidas de machos, ésta es compartida –lo que suele ir precedido de conductas mendicantes- y parece ser que estas presas son usadas por los machos para obtener favores sexuales o sellar alianzas –coaliciones- “políticas” (C. B. Standford, 1995) en las que se basa buena parte de las relaciones de dominancia. De hecho, en los estudios ya citados de De Waal, parece ser que los machos se alían mucho más a menudo que las hembras, y además lo hacen de manera más oportunista, mientras que los vínculos femeninos suelen basarse en el parentesco y en las preferencias personales, por lo que son más duraderos que las alianzas.

### **Las sociedades humanas**

En primer lugar, podemos hablar de las coaliciones políticas que, en todos los niveles sociales, se dan entre los hombres. De Waal (2001) indica que las coaliciones observadas en los chimpancés recuerdan mucho a la que se establecen en muchas sociedades humanas, ambas basadas en la estrategia *tit for tat* o, lo que es lo mismo, que este tipo de coaliciones evolucionó antes que el lenguaje humano, que permitió hacerlas más complejas.

De todas formas, las consecuencias de las coaliciones pueden ser positivas socialmente o, por el contrario, discriminar a las minorías o a grupos con escaso poder. Por ello, según apunta De Waal, un buen sistema democrático ha de tener mecanismos de protección contra las alianzas "secretas" que puedan realizar este tipo de discriminación.

En segundo lugar, en cuanto a las diferencias sexuales, la sociología ha venido manteniendo de manera bastante unánime que estas se debían a tradiciones culturales, excluyendo cualquier aspecto de tipo biológico. Las experiencias antes citadas en relación con los juegos de los chimpancés han resultado, sin embargo, similares a las que se han realizado analizando los juegos de los niños y las niñas en los recreos (B. B. Youngs, 1985).

También se han identificado diferencias sexuales en las coaliciones y las relaciones de amistad en humanos, similares a las de los chimpancés. El estudio de las interacciones verbales entre amigos, han permitido determinar que en los hombres se habla más de actividades instrumentales, como los deportes o el trabajo. Las mujeres, por el contrario, hablan más de emociones y sentimientos. Así mismo, en comparación con los hombres, las mujeres suelen ser más sensibles y receptivas a las emociones ajenas (estadísticamente, identifican con mayor precisión las emociones de entrevistas grabadas en vídeo –J. A. Hall, 1987-).

A pesar de estas diferencias sexuales identificadas, probablemente factores económicos y sociales han tenido gran importancia en el desarrollo del "sexismo" desde la aparición del *Homo sapiens*. La aparición de excedentes con la agricultura pudo ser un factor determinante en este sentido. Puesto que las mujeres estaban limitadas a la cría de los hijos, los excedentes (las propiedades materiales y por tanto el poder) pudo tender a estar dominado por los hombres, lo que promovió la discriminación y, en muchas sociedades agrícolas, la mujer se convirtió en otra forma de propiedad. A pesar del cambio ocurrido en las sociedades occidentales en el siglo XX y en este inicio del siglo XXI, todavía existen ejemplos claros de discriminación sexual en la práctica totalidad de las sociedades actuales.

Finalmente, podemos decir que la necesidad de mantener relaciones sociales nos "emparenta" completamente con los chimpancés que, según una de sus mayores conocedoras –Jane Goodall-, no pueden ser comprendidos como individuos aislados. Es evidente que la variabilidad en la "sociabilidad" de las personas es muy amplia, existiendo individuos muy solitarios, pero McAdams y Vaillant (1982), que observaron durante más de tres décadas cientos de estudiantes de la Universidad de Harvard, pudieron ver que aquellas personas que necesitaban establecer relaciones afectivas,

tenían menos problemas psicológicos y sociales y un nivel de éxito profesional mayor.

Los avances tecnológicos tienden, en ciertos aspectos, a aislar a las personas, lo que, en cierto sentido, puede limitar la capacidad de cooperar y promover distintas formas de agresión intraespecífica, de forma que ciertos individuos aislados tienden a la depresión y a la "anhedonia" o incapacidad de disfrutar de cosa alguna en la vida (R. Wright, 1994).

Así, reconociendo la profunda raíz evolutiva de nuestra sociabilidad, es difícil que el intercambio a través de Internet pueda sustituir la satisfacción de las relaciones afectivas directas entre los seres humanos.

## GUERRA Y PAZ (PAZ, VIOLENCIA, CONFLICTO)

*"Desde su primer origen, y de una forma u otra, los seres humanos hemos estado siempre hablando y deseando la paz, ya sea entendida como una situación que nos produce bienestar personal y tranquilidad de espíritu, o como un orden social en el que las personas y los pueblos se entienden suficientemente como para no entrar en beligerancias que causan muerte y sufrimiento"*  
(Vicenç Fisas, 1998, pag. 17)

El nombre del epígrafe que iniciamos, título de libros de ficción y de obras de carácter científico, sigue despertando la curiosidad investigadora del hombre sobre su propio comportamiento. Si bien en nuestro estudio abordaremos elementos relativos a la apropiación cultural y, por tanto, más relacionados con la cultura de los centros educativos y de los profesores que en ellos desarrollan su actividad profesional, no deja de ser cierto que existe actualmente una tendencia a igualar "educación" a "educación para la paz", cuando al menos en el contexto español se abordaba recientemente la necesidad una «educación para la ciudadanía» (Antonio Bolívar, 1998)-, de manera que el concepto de "paz" –cultura de paz, educación para la paz- pretende llenar actualmente buena parte del ámbito del currículo y, por tanto, toca aspectos de nuestra investigación.

Intentaremos establecer algunos elementos teóricos del marco global de la paz, para después centrarnos en los problemas de convivencia de la escuela.

### La investigación sobre la paz

Hablar de paz o de "cultura de paz" es sinónimo –por las continuas referencias que de él se encuentran en la mayor parte de los autores consultados- de J. Galtung, quien, en una vida dedicada al estudio de la paz y de los conflictos –en una primera parte de ella a la "paz negativa" junto con autores como Quincy Wright- evita contraponer el concepto de paz con el de ausencia de guerra, contraponiéndola a la disminución de cualquier tipo de violencia (individual, estructural o cultural) (Johan Galtung, 1996).

Previamente al concepto de "*paz construida*", derivada de este autor, la noción de "paz" –de forma genérica- se había concretado en la ausencia de conflictos violentos entre estados o como un equilibrio de fuerzas y estructuras de tipo dinámico (con la que se ha explicado, generalmente, sucesos como la "guerra fría"), aunque es evidente que *eirene* (la paz de las ciudades griegas, que da título a una colección de libros del Instituto de la Paz y Los Conflictos de Granada) o *pax romana* (la paz del imperio llevada desde la roma imperial) son muy anteriores a los conceptos "modernos" del término.

Sin embargo, frente a conceptos "interiores" como el de "paz positiva", los conceptos ligados a los textos bíblicos y evangélicos de "*shalom*" o de "*pax cristiana*" han tenido una relevancia histórica hasta nuestros días, lo que no ha sido el caso de los elementos de paz de culturas minoritarias africanas, americanas o del Pacífico (J. P. Lederach, 2000, pág. 13 y ss.).

En un concepto actual de paz, esta se construye y resulta de una transformación creativa de los conflictos, mediante la cooperación y la utilización del diálogo. Se trata pues de una "paz positiva", que se edifica de forma lenta y que, finalmente, no es una cuestión de profesionales, sino de todos los ciudadanos.

Desde esta postura "crítica", como paradigma de investigación educativa, es evidente que la finalidad de construir la paz, es la de mejorar la condición humana, disminuir la miseria y caminar en un sentido de justicia.

El concepto de "violencia estructural" dio paso a un amplio abanico de estudios sobre la construcción de la paz y la paz como concepto positivo. Entre las investigaciones notables, por su incardinación con un movimiento investigador de más amplio calibre, encontramos el concepto "feminista" de paz (Brigitte Brock-Utne, 1989) y con la masculinización de la violencia (Betty Reardon, 1982) que, desde otros puntos de vista ideológicos, sin embargo, han sido criticadas con gran dureza (D. Schwanitz, 2002). En el primer caso, se incluían conceptos hoy de actualidad con la denominada "violencia de género" y en el segundo, aunque desde perspectivas completamente

enfrentadas, elementos concomitantes con los estudios sobre agresividad y género a los que hemos hecho referencia anteriormente (I. Eibl-Eibesfeldt, 1987).

También a partir de un concepto "biológico", como la teoría "Gaia" de James Lovelock –teoría no aceptada más que como "idea o elucubración" por gran parte de la comunidad científica en el ámbito de las ciencias naturales (Maynard Smith y E. Szathmáry, 2001)-, aparece un concepto de paz en sentido amplio y en relación con el medio ambiente y una paz "holística", que recoge también elementos "espirituales", hundiendo sus raíces en el lejano Oriente y en los movimientos de No-Violencia tomados de la India de Gandhi.

El famoso triángulo de Galtung (1993) presenta tres vértices: los hechos, las teorías y los valores. En los lados, el *empirismo*, el *criticismo* y el *constructivismo*, nos permiten abordar el estudio de la paz centrándonos en el pasado, en el presente –en función de los valores actuales de paz y violencia- o en el futuro, comparando nuestras pautas de conducta con las que fueran deseables, para poder, a partir de este análisis, construir la paz.

También derivada de la visión de Galtung, se equipara la paz y la salud, desarrollándose un modelo de construcción de la misma, que necesita de "diagnóstico", "pronóstico" y "tratamiento", basado este en "valores terapéuticos" que deben encaminar al "paciente" hacia los elementos que constituyen la paz.

La dificultad que observamos en la adecuación de estas teorías a la investigación educativa y a la propia práctica educativa, radican en que –dentro de la propia teoría de Galtung- los conflictos son procesos globales, con muchos elementos interactuando entre sí y de un gran dinamismo, lo que hace que las conclusiones sean siempre provisionales y deban ser sometidas a continua revisión, de manera que, en cierto modo, los referentes necesarios en el trabajo diario dentro del aula y en la escuela, pueden quedar muy debilitados o desaparecer completamente dentro de esta "paradigma hipercrítico" que lo fundamenta.

Así, dentro del "paradigma crítico", se viene defendiendo la exigencia de una "cultura de paz" global, desde una *práctica educativa crítica, emancipadora y liberadora, desde los valores de cooperación y compromiso en la transformación de la realidad humana*, y así se nos presenta como un posible desarrollo de la LOGSE desde el comienzo de su implantación (A. Fernández Herrería, 1992) hasta los momentos actuales, desde una necesidad

de desvelar la violencia que oculta el currículo, la peor de todas, porque no es explícita (Xesús Rodríguez Jares, 2002).

De esta forma, la paz en relación con la escuela, recuperando el pensamiento de Paulo Freire (1975, 1977, 1980) en muchos de sus aspectos (no es la educación la que conforma la sociedad, sino que ésta establece un sistema de educación que entra dentro de los valores de la sociedad), intenta abandonar el concepto "negativo" que culturalmente e históricamente existe en el mundo occidental y busca una concepción más rica y profunda: la paz positiva.

Este concepto está muy ligado a la forma de pensamiento oriental – orden interior e la mente, no hacer daño a ningún ser viviente- y a su concepción –opuesta en términos generales- a la de occidente y recuperada del pensamiento y la acción de Gandhi, que se ha trasladado al ámbito occidental como la No-violencia y la "Noviolencia", que ha inspirado acciones recientes de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (CECJA. 2001D), en la que el respeto a las personas se eleva al rango de la acción social y política y por tanto se relaciona con la consecución del cambio social y la justicia.

Otro teórico de la paz positiva, Adam Curle (1974), establece una relación general entre niveles bajos de violencia y niveles elevados de justicia en sus definición de paz positiva. Esta relación entre paz y justicia ha sido ampliamente recogida desde los años 70 por autores relacionados con la investigación de la paz, como Veslemy Wiese (1977) o Betty A. Reardom (1982, 2002) en el marco de una "paz" definida como proceso y no como "estado de cosas".

*"El concepto de paz es inseparable del concepto de justicia a todos los niveles: internacional, social e interpersonal... En última instancia, la injusticia social, que normalmente nace de un deseo de poder, produce una situación que es la semilla de la guerra"*  
Jaime Díaz (1979)

En el cuadro de la página siguiente (modificado de J. P. Lederach, O.C. pág. 38) recogemos diferentes definiciones del campo de la educación para la paz en un sentido amplio, una vez que hemos definido esta como un proceso con violencia reducida y elevada justicia, que comprende varias dimensiones de la violencia (tanto directa -como la guerra- o estructural (como el racismo o el hambre), en la que se dan circunstancias de colaboración y mutua asistencia, lo que le da categoría de valor o *desideratum* "universal".

PAZ NEGATIVA	PAZ POSITIVA	SÍNTESIS DE N. YOUNG
Estado de no-guerra	Armonía social, cambio, justicia, igualdad	Cambio social creativo, que previene la guerra
La paz del Estado	Paz no-gubernamental	Contratos internacionales, canales no estatales
Ausencia de Guerra y escasa violencia	Seguimiento de los conflictos	Ausencia de conflictos destructivos. Seguimiento de los creativos
Enfoque sobre la violencia física	Enfoque sobre la violencia estructural	Enfoque sobre las estructuras autoritarias que generan violencia
Ausencia de conflicto	Conflicto – cambio social	Creación de modelos alternativos de conflicto que genere cambios
La resolución del conflicto lleva a su desaparición	Aceptación del Conflicto	Diferenciación de tipos de conflicto
Estado de conflicto y guerra	Estado de violencia estructural	Estado de paz y su definición
Pasado – presente	Presente – futuro	Síntesis de pasado, presente y futuro
Teoría e investigación para la paz	Orientación de la acción	Síntesis de acción y teoría
La paz como prioridad	La justicia como prioridad	La paz y la justicia son inseparables para el cambio social
Formas no violentas de acción social y política. La guerra es injusta y opresiva	Se admite la "Guerra Justa", para superar la injusticia social	La guerra y la injusticia social son inseparables. Exploración de modos de cambio no militares.

*Modificado de J. P. Lederach (2000)*

### **La Educación para la Paz**

La traslación de muchos aspectos de los anteriormente descritos a lo que sería una "Educación para la Paz" en el marco escolar tiene, como el propio marco teórico que la sustenta, una vocación de totalidad (educar es educar para la paz), que intenta en cierto sentido englobar, como indicamos anteriormente, otros puntos de vista sobre la función fundamental de la educación como transmisora de valores, la educación de ciudadanos.

Nuevamente es Galtung (1975) un referente "total" actual, aunque el concepto "educación para la Paz" aparece y se desarrolla desde los comienzos del siglo XX -autores como Haeckel, Park, Montessori, Dewey, Freinet, Nelly, Milani o Freire, recuperado a través de autores iberoamericanos como Jaime Díaz y de las traducciones al inglés de sus obras-, han guiado gran parte de la estructura que adquiere la educación para la paz en nuestro contexto actual.

Así, para autores como J.P. Lederach (O.C. pág. 42 y ss.) el etnocentrismo, la competitividad y el poder centran los valores de la "educación tradicional", por lo que en sí misma, ésta fomenta como valores la supervivencia de unos grupos frente a otros, la justificación de la violencia por la defensa de lo propio y la relación entre vencer y tener razón, todo ello en un marco de estados-naciones, lo que lleva inevitablemente a poner el "*énfasis en las diferencias más que en las semejanzas*" (Betty Reardon, O. C., pág. 360).

Se legitima de esta forma la guerra como opción para proteger la propia identidad del grupo y su preparación como forma de mantenimiento de la paz (cosa que por otra parte, no parece muy novedosa, si recordamos el aforismo latino *si vis pacem para bellum*), quedando fuera de los valores educativos las formas alternativas de resolver los conflictos.

Se suelen ligar estas ideas a una concepción bancaria o mercantil de la escuela y del alumno como "producto" o "cliente", frente a las que presentan la idea de Freire de una enseñanza dialógica, que requiere un cambio metodológico y de estilo de vida.

*"...el estudiante comprenderá estas finalidades viéndolas y experimentándolas mediante la forma de educar y el estilo de vida del profesor, que le servirá de modelo práctico, en el caso de que sea una persona entregada a los valores de la paz y la justicia"*

J. P. Lederach, O. C., pag. 52)

## **La Paz y la Guerra**

Desde la perspectiva de la "cultura de paz", derivada básicamente de las opiniones de Galtung, se entiende la violencia como un uso real o potencial de fuerza para conseguir algo que no obtiene mediante el consentimiento de los otros, o como el causar un mal, bien sea este físico, psíquico o moral.

También se afirma que

*“...el ser humano es el único animal que hace daño sin necesidad, gratuitamente, y que además puede disfrutar actuando sin violencia. Por fortuna, sólo una pequeño porcentaje de seres humanos, hombres en su mayoría, actúan sistemáticamente utilizando la violencia y la crueldad”*

(Vicenç Fisas, 1998, pág. 25)

Aunque esta afirmación pueda ser ampliamente discutida desde otros ángulos de la investigación en múltiples disciplinas, si parece cierto que la capacidad de diferir la violencia, incluso a generaciones muy alejadas del origen de los conflictos, como indicamos anteriormente, parece exclusiva del género humano (Miguel Botella, 2001) y, en ciertos rasgos, en sus parientes biológicos más cercanos (Roger Fouts, 1999).

Pero el tema de la violencia en los seres humanos puede ser explicado y abordado desde ópticas muy diversas como la psicología, la investigación para la paz, las ciencias de la conducta o la economía (recuérdese a Thomas Malthus, uno de los pilares sustantivos de la teoría darwinista de la Selección Natural).

Si la diferencia entre el “querer” y el “tener” (Johan Galtung, 1969) puede considerarse, sobre todo en el marco de la violencia estructural, causa de la muerte de millones de niños menores de 5 años por falta de alimento o medicinas (Vicenc Fisas, O. C., pág. 25), también se puede recurrir a los datos de esperanza de vida o índices de bienestar elaborados por organismos internacionales (Antonio Martínez Fuentes, 2001) para establecer que la humanidad, al contrario de lo que se afirma frecuentemente, no se ha salido de los caminos impuestos por las leyes demográficas, estadísticas o ecológicas, si la consideramos en su conjunto y no en el análisis de poblaciones aisladas.

*“A este respecto sabemos –ya desde Thomas R. Malthus- que el caudal de la vida intenta incrementar a toda costa su propia sustancia y aprovecha para ello cualquier oportunidad por accidental y provisional que sea esta. Los ratones de campo y los conejos se multiplican desmesuradamente los años que disponen de una oferta alimentaria favorable... El colapso demográfico, inevitable como consecuencia de la reproducción masiva, desemboca en la emigración, con la posibilidad de colonizar tierras nuevas, y en la muerte masiva...”*

(Irenäus Eibl – Eibesfeldt, 1987, pag. 246)

Un antagonismo entre el "biologicismo" y el "humanismo" en el origen de la guerra, viene polarizando las aportaciones científicas en este ámbito. Sobre la posibilidad de evitar o no la guerra, y de cuál es su origen, los ángulos de observación y explicación también son diversos.

Como ejemplo, el dominado "Manifiesto de Sevilla" (UNESCO, 1989) es una muestra clara de las posiciones no "biologicistas" frente a estos fenómenos, pero la contundencia de sus "proposiciones", que se inician con las palabras "*Científicamente es incorrecto...*", le alejan desde nuestro punto de vista, precisamente por esto, del ámbito de lo científico –en el sentido de la limitación inherente a toda investigación o conjunto de investigaciones–, a diferencia de tesis como las que ha venido desarrollando, por ejemplo, Richard C. Lewontin (2000, 2001) en sus estudios centrados en las relaciones de los genes y el ambiente y en sus teorías contra del racismo biológico.

*"El mal uso de hechos y teorías científicos con el fin de legitimar la violencia y la guerra, sin ser un fenómeno nuevo, está estrechamente asociado al advenimiento de la ciencia moderna. Por ejemplo, la teoría de la evolución ha sido "utilizada" para justificar no sólo la guerra, sino también el genocidio, el colonialismo y la eliminación del más débil."*

(UNESCO, 1989)

Sin dejar de reconocer la veracidad de las afirmaciones anteriores, no parece que pueda ser negado el papel de la biología humana en las relaciones de los individuos y, en todo caso, se podrían realizar manifiestos totalmente contrarios, basados en numerosísimas investigaciones de carácter científico, como vimos en capítulos anteriores. Es significativo, en este sentido, que quizá uno de los párrafos más sintéticos que se hayan escrito en relación con la paz y la guerra venga del campo de la etología y de un discípulo de Konrad Lorenz:

*"Nos encontramos hoy ante una alternativa: guerra o paz. Llevamos en nuestro seno predisposiciones que nos inclinan hacia ambas. El hecho de comprenderlo así posibilita nuestra elección. De todos modos, sea cual fuere la opción que elijamos, seremos plenamente responsables".*  
(Irenäus Eibl-Eibesfeldt, O. C., pag. 257)

También aparece en la controversia "biología versus cultura" la idea recurrente de encontrar una forma de volver a ser el "buen salvaje" ancestral, en una búsqueda incesante de sociedades pacíficas o que han conseguido establecer normas de vida pacíficas, como los *Inuit* y otras agrupaciones humanas (Elise Boulding, 1996).

Sin embargo, las evidencias de grupos que, llevando un modo de vida pacífica, han desarrollado una tremenda agresividad y crueldad con sus enemigos cuando se han visto atacados, como los *Semai* (R. K. Demtam, 1968) o la existencia de sociedades aborígenes que han basado su forma de vida en la guerra y la explotación extrema de los recursos naturales, como las culturas precolombinas de México (Miguel C. Botella, 2001) son también evidencias que se interpretan de forma diferente desde distintas formas de apropiación cultural de la ciencia, formas que se repiten en el ámbito de la educación –tanto de la investigación como de la práctica- y que son abordadas como objeto de esta investigación.

Por ejemplo, la idea –ligada en general a posiciones marxistas o neomarxistas en la investigación antropológica- extendida en el siglo pasado, del exterminio de las culturas mesoamericanas precolombinas con la llegada de los conquistadores españoles a México, puede ser un buen ejemplo de diferentes formas de interpretar las evidencias.



En la figura, se puede observar el sacrificio ritual de un cautivo – que está atado a una piedra y cuyas armas son falsas - en una fingida lucha con un “guerrero jaguar”, que le matará, siendo probablemente después cocinada y consumida su carne (Miguel C. Botella y Col, 1999). En la imagen, procedente del Códice Tovar, se puede leer la inscripción «modo de pelear entre el que había de sacrificar y el que iba a ser sacrificado»

Si bien desde una perspectiva cultural muy diferente, probablemente ambas sociedades –mexica y española- consideraban a los contrarios “salvajes” en sus formas de dar muerte a los enemigos, en sus rituales o en sus creencias, en ese mundo precolombino, la guerra presidía las relaciones tribales y los sacrificios de enemigos capturados en las batallas estaban altamente ritualizados, así como las mismas batallas, en las que los guerreros

vestían pieles de jaguar o cabezas de águilas confeccionadas para ellos en muchas ocasiones por tribus sometidas.

A pesar de esta destrucción masiva de los recursos de la zona, aún hoy se puede encontrar una cierta tendencia a considerar sus actividades menos "violentas" o crueles y más "ecológicas" que las de los conquistadores procedentes del viejo continente (Alfonso Gallardo Vázquez, 2001).

Así pues, la guerra y la paz, como fenómenos sociales y culturales a lo largo de la evolución humana, afrontan también el tamiz de la apropiación cultural en el ámbito de la investigación en general y de la investigación educativa en particular.

## LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA

Apoyándose básicamente en diferentes supuestos a los anteriormente expuestos de la cultura de paz y "no-violencia", quienes se han centrado en el estudio de la violencia en las escuelas, han llevado este marco conceptual y se han situado particularmente en el estudio del maltrato entre iguales y la resolución de conflictos (R. Ortega, 1993, 1995; J. A. Mora-Merchán, y R. Ortega, 1995).

Los supuestos de la violencia escolar desde esta óptica, han sido asumidos durante la última década por la Administración Educativa andaluza con el desarrollo de proyectos como el del "*Teléfono Amigo*", formación del profesorado en el desarrollo de estrategias para contrarrestar la conducta antisocial de los alumnos o el "*Proyecto Sevilla Anti-Violencia escolar*" (Rosario Ortega, 1997).

Desde nuestro punto de vista, aunque la violencia es sólo una manifestación de un comportamiento relacional más complejo, entendemos que los autores citados se han centrado en realidades –más o menos sentidas, más o menos percibidas- ciertamente tangibles en los centros educativos y en la sociedad en general.

### **El Conflicto y la Violencia en la Escuela**

Siguiendo el esquema argumental de Rosario Ortega y Col. (1998. pág. 25 y ss.), podremos situar el marco psicológico y etológico de la agresividad natural, en el que la utilización del lenguaje –en el sentido de negociación

hablada- puede constituir un modo idóneo de resolver los conflictos producidos por intereses encontrados en relación a la consecución de los objetivos que cada uno se propone (Irenäus Eib- Eibesfeldt, 1993), y permitirnos una correcta socialización a la vez que una necesaria autonomía moral.

Pero en esta argumentación, existe un punto límite: el de la violencia que, aun partiendo de la existencia del conflicto, va a manifestarse en comportamientos de agresividad gratuita y cruel.

El conflicto, como choque de posiciones enfrentadas ante una situación dada, puede generar episodios de violencia en función de las estrategias que se sigan para salir de él. Así, el uso de métodos agresivos deshonestos, con abuso de posición dominante e intención de dañar al contrario, nos puede aproximar al concepto de violencia como agresividad sin sentido biológico o social (Rosario Ortega y Col., O. C., pág. 27).

Los conflictos, que aparecen de forma generalizada, también lo hacen entre los alumnos de nuestros centros, entre los "iguales", y los procesos psicológicos que se generan durante el desarrollo de los mismos hasta su resolución tienen, como hemos indicado antes, elementos claramente biológicos, pero también elementos esenciales de origen cultural. Es este último aspecto el que, en el marco del proceso de socialización, permite dotar al conflicto de un carácter creativo –aunque no sea fácil tomar este camino– mediante el que se puedan construir normas y significados compartidos, es decir, establecer patrones culturales aceptados, que eviten los episodios de violencia.

Este entorno sociocultural, en el que conviven el amor y el odio, la empatía y la antipatía entre personas, el afecto y la violencia se conciben desde una perspectiva ecológica (Urie Bronfenbrenner, 1976, 2002) en la que los elementos culturales se van conformando, construyendo –o destruyendo– y modificando en dos espacios y tiempos clave: el seno de la familia y la escuela (María José Rodrigo, 1994).

Rosario Ortega y J. A. Mora-Merchán (1996, 2000) han propuesto que las claves de la persistencia de la violencia entre iguales en las aulas y la resistencia al cambio, se han de situar en un contexto cultural de interacciones simbólicas entre los agresores, los agredidos y los espectadores. En este sentido, coinciden en el marco en que se sitúa la resistencia al cambio de las innovaciones entre el profesorado que, al menos desde nuestra perspectiva, contiene evidentes y relevantes elementos culturales (Antonio Bolívar, 1993).

Las relaciones entre iguales se rigen por un estrategias muy similares a las descritas en capítulos anteriores del tipo "tí for tat", en las que "se trataba de comportarse con el otro de la misma manera que el otro se comportase con uno mismo" (Rosario Ortega y Col., 1998, pág. 29). Pero estas habilidades sociales no son aprendidas por todos los miembros iguales de la comunidad escolar de la misma forma y con el mismo ritmo, por lo que en sus relaciones sociales, muchos de nuestros alumnos son incapaces de defender su derechos y ejercitarlos, aunque son conscientes de que los poseen. Por el contrario, otros fuerzan esta "ley de reciprocidad", constituyéndose diferentes grupos que, continuando con la comparación de capítulos anteriores, nos llevarían –en una simplificación- al juego de los "halcones" y las "palomas" y, de manera general, a la "teoría de los juegos".

El hecho es que en el desarrollo del proceso de socialización, que en muchos aspectos podría ser similar al de socialización del profesor (K. M. Zeichner, 1985), los alumnos se agrupan, construyen sus propias normas y establecen sus propias subculturas (nuevamente podríamos establecer, salvando las distancias del desarrollo psicológico y social, comparaciones con las culturas profesionales de los profesores –Andy Hargreaves, 1995, 1996-), sistemas micropolíticos que constituirán una referencia de comportamiento social. Estos comportamientos pueden situarse en el entorno de la cultura general del centro escolar y de la sociedad, o situarse en sus límites, creando modelos comportamentales de tipo violento.

Un modelo de relación entre iguales es el de "dominio–sumisión" (Rosario Ortega y Col., O. C., pág. 29) en el que, al romperse las reglas de reciprocidad, se llega fácilmente a situaciones de violencia.

Aunque Rosario Ortega admite las diferentes percepciones que sobre la violencia puedan tener las personas, las culturas o las organizaciones, establece claramente que

*"existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria"*

(Rosario Ortega y Col., O. C., pág. 33)

Aun reconociendo la claridad en la definición, la interpretación individual o colectiva de las proposiciones expresadas pueden tener diversas percepciones (reales o sentidas) en diferentes contextos y personas, por lo que en la práctica diaria de los centros, como veremos del análisis de parte de los

documentos incluidos en la investigación, el establecimiento de marcos culturales de referencia en cuestiones de convivencia van a requerir grandes esfuerzos de reflexión y diálogo.

## LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. LOS PROBLEMAS DEL DÍA A DÍA

### **La Violencia y los problemas de Disciplina**

Aunque Violencia y Disciplina no son elementos asimilables, sí es cierto que en una visión muy general, la sociedad en su conjunto y la propia comunidad educativa, suele no separar ambos conceptos cuando habla de convivencia en la escuela, ni establece una distinción clara entre ambos.

Es cierto que en las relaciones interpersonales y en las convenciones escolares, podemos encontrar climas de centro, formas de ejercer la autoridad y modelos organizativos que favorezcan la aparición de episodios violentos (María Victoria Triánés, 2000), pero esto no debe llevarnos a situar en un plano de igualdad las preocupaciones sobre la convivencia en estos dos elementos de la vida escolar, uno general –la convivencia- y otro episódico –la violencia-.

No olvidemos, por otra parte, que también debemos incluir factores personales de alumnos concretos que puedan generar episodios de violencia, o que situaciones de arbitrariedad normativa, escasa participación y carencia de referentes comportamentales –por ejemplo, desacuerdos sobre la percepción de lo que son conductas contrarias a las normas de convivencia por parte de profesores, padres o Personal de Administración y Servicios- pueden ser elementos idóneos para que se manifiesten estos fenómenos violentos.

En el tránsito de un modelo educativo global de origen “autoritario” a otro “participativo” o “democrático”, es muy probable que se hayan perdido referentes que antaño eran claros y socialmente aceptados, y que no se hayan establecido aún nuevos marcos “culturales” de referencia, lo que puede ser una de las causas de el clima de malestar entre los docentes o de la preocupación social –manifestada a través de los medios de comunicación- sobre la violencia en las escuelas.

Pero, si seguimos la definición de violencia expresada anteriormente, aunque sea en un sentido amplio, es claro que se aleja de lo que

comúnmente se acepta por indisciplina o falta de disciplina, es decir, la existencia de un comportamiento que va en contra de las normas de convivencia establecidas, y que este segundo punto es el que con mucha mayor intensidad y frecuencia ocupa la vida diaria de los centros.

Es en este ámbito, además, en el que se ubica la *Carta de Derechos y Deberes*, objeto de nuestro estudio, de forma que Disciplina y Convivencia presentan aspectos más cercanos que Violencia y Convivencia (Consejo Escolar de Andalucía, 2002).

### **Aspectos Disciplinarios de la Convivencia**

Cuando hablamos de disciplina, no sólo debemos pensar en el instrumento mediante el cual resolvemos interrupciones en el aula o hacemos explícitas normas de prevención de comportamientos violentos o contrarios a una convivencia pacífica, sino en un elemento clave del buen funcionamiento de cualquier organización escolar y del aula misma, que puede ayudar a actuar, dentro de los límites de lo posible, en el marco de los centros educativos (Concepción Gotzens, 1997, pág. 13).

Es en este ámbito disciplinar de la convivencia, en el que se han venido inscribiendo las acciones de carácter legal, tanto en el nivel de las grandes finalidades educativas que han de permitir el desarrollo de valores y normas compartidas (Cesar Coll, 1987), como en el de la prevención de comportamientos, bien mediante el desarrollo de estrategias y programas tutoriales o interdisciplinares, o el establecimiento de normas reguladoras concretas (Reglamento de Organización y Funcionamiento (CECJA. 1997), o Reglamento de Régimen Interior, según la nomenclatura de las diferentes comunidades autónomas), como instrumento formal que define la estructura organizativa, el uso de los espacios y de los tiempos de las instituciones escolares (Serafín Antúnez y Otros, 1992, 2000). Finalmente, es en un nivel sancionador de comportamientos se han venido situando las normas de convivencia centradas en los derechos y deberes de los alumnos (José Gijón, 1995, 2001; Concepción Gotzens, 1997), lo que incluso se ha utilizado en estudios realizados en los últimos años para la Administración Educativa, en relación con la opinión de las familias sobre el la ecuación (Manuel Fernández Esquinas y Manuel Pérez Yruela, 1999, pág. 18-19)

Aunque no profundizaremos en las diferentes formas de ver el aspecto disciplinar de la convivencia (Véase Gotzens, O. C. pág. 30 yss.), sí diremos que, de acuerdo con los argumentos de esta autora y, en relación con lo descrito en el capítulo primero, la gestión de la disciplina y, de manera más

amplia, de la convivencia, tanto en el centro como lugar y entorno socializador, como en el aula de forma más concreta, son aspectos que afectan profundamente al desarrollo del currículum y a su construcción por parte de los profesores, y que van a tener enorme importancia en el desarrollo global de los alumnos y de sus capacidades personales.

En este marco, la importancia del desarrollo profesional de los docentes, de la "reconstrucción de la identidad profesional del profesorado" (Antonio Bolívar, 2001, pág. 124) que no puede excluir elementos de colaboración y de apropiación cultural tanto en el nivel de o individual como de lo colectivo, aparece como un elemento clave (concepción Gotzens, O. C., pág. 152 y ss.).

### **Los problemas de Convivencia en los centros educativos**

No debemos perder de vista que la apreciación sobre la tasa de episodios violentos en las escuelas no parece que sea por el momento, en el contexto español, la punta de un iceberg de una situación generalizada o dramática y alarmante, sino que la preocupación fundamental del profesorado son

*"... los problemas de convivencia y disciplina que, efectivamente, existen y angustian al profesorado, especialmente al de Secundaria. Lo que decimos viene avalado por los trabajos recientes del Instituto nacional de Calidad y Evaluación («Diagnóstico del Sistema Educativo», 1998) como del Defensor del Pueblo («Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar», 2001)."*

(Javier Esperanza, 2001)

Siguiendo el esquema argumental de Javier Esperanza, sin embargo, podemos indicar que el problema de la convivencia en los centros escolares existe y que es preocupante, más que en los episodios concretos y esporádicos de violencia física grave entre alumnos, en la continuidad de estas agresiones de "pequeña intensidad", tanto físicas como verbales o contra las propiedades.

La alteración del ritmo normal de la vida escolar por estos problemas de convivencia, también derivan de la disrupción en el ámbito del aula, que figura como segundo problema que afecta al profesorado, sobre todo de la ESO, generando reacciones patológicas al estrés, fatiga psíquica, depresión y el denominado "síndrome del quemado" –*burnout*– (CCOO, 2000). El problema de la disrupción es pues uno de los elementos fundamentales que afectan a la convivencia y que, por ende, también lo hacen con el rendimiento escolar y docente y con el clima general de aula y centro.

El racismo –como consecuencia de la incorporación de un número significativo de alumnos inmigrantes en nuestras aulas- y la existencia de actitudes machistas, son otros elementos que se incorporan al deterioro de la convivencia en el aula y en el centro educativo (Javier Esperanza, O. C., pág. 13).

Por otra parte, una de las preocupaciones e inquietudes de los profesionales de la enseñanza es el requerimiento social –la escuela comparte hoy día con la familia un nivel socializador *cuasi* primario- de educar en los valores sociales que esa misma sociedad, fuera de la escuela, no desarrolla en la mayoría de sus elementos influyentes: medios de comunicación, ocupación del ocio, papel de la familia y los amigos como referentes (Rafael Villanueva, 1999).

Los problemas que, desde una percepción de los profesionales de la escuela y desde la investigación educativa, definen el deterioro de la convivencia en los centros escolares (Javier Esperanza, O. C., pág. 15 y ss.) se pueden catalogar en varios bloques:

En primer lugar, los derivados de la disrupción, comúnmente identificada con la indisciplina, que se agrupa en diversas categorías, como el “alboroto fuera del aula”, las “faltas de respeto a profesores”, al “alboroto en el aula”, la “agresión moral”, las “faltas de respeto hacia profesores y profesoras” y el “absentismo escolar” o los “destrozos en las instalaciones” (INCE, 1998, CCOO, 2001B).

*“Los comportamientos que agrupamos bajo la denominación de disrupción no son propiamente violentos... Se trata de conductas aisladas y al mismo tiempo muy persistentes... y que en su conjunto podrían calificarse de boicot permanente del trabajo del profesor, al desarrollo de la actividad en el aula y al trabajo de los demás alumnos... Por poco frecuente y grave que sea, la disrupción distorsiona el flujo normal de la tareas que se desarrollan en el aula y fuerza al profesor a invertir buena parte del tiempo de enseñanza en hacerle frente.”*

(Torrego y Moreno, 1999B)

En segundo lugar, el *bullying* o violencia entre iguales, cuyos estudios se han desarrollado en España a partir de los trabajos de M. Vieira, I. Fernández y G. Quevedo (1989), como ya se indicó en el capítulo inicial, destacando la labor en este campo de E. Cerezo y A. Esteban (1992), Rosario Ortega y Jose Antonio Mora-Merchán (2000) o María Victoria Triánés (2000).

Quizá la gravedad de este segundo bloque sea la proyección de futuro que parecen darle los estudios que se han venido realizando en el ámbito de la delincuencia juvenil (María Victoria Trianés, 2000), como en el de las víctimas o en los espectadores de estos episodios (Rosario Ortega y Col. 1998).

Si bien en el marco del *bullying* se encuentran raramente episodios de violencia grave, lo cierto es que la revisión diacrónica de estudios en diversos países europeos, hacen ver que la situación – hasta el momento, sobre todo fuera del contexto español- se viene agravando en las últimas décadas (Informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar, 2001). Sin embargo, hemos de reconocer que las técnicas de recogida y análisis de datos, en este ámbito concreto, pueden ser determinantes en las conclusiones obtenidas, con sesgos importantes en algunos casos:

*“Según los resultados de nuestro estudio, el porcentaje de víctimas y agresores severos no alcanzan índices muy altos (alrededor de un 5%), lo que no es alarmante en términos estadísticos, aunque sin duda es una verdadera crueldad en términos reales... Estos datos suponen un significativo descenso en relación con estudios previos realizados por nuestro grupo (18,3% )(Ortega y Mora-merchán, 1997). No obstante, entendemos que estas diferencias se deben más a un logro en el perfeccionamiento del sistema de medida ya los avances de la conceptualización del problema y el rigor en su definición”*

(Joaquín Mora-Merchán, Rosario ortega, Fernando Justicia y Juan L. Benítez, 2001, pág. 335 – 336)

En un tercer bloque, siguiendo el esquema de Esperanza, aparece la *Violencia Inespecífica*, de forma episódica, que se suele asociar a contextos que pueden ser generadores de violencia, bien sea el familiar, el ambiental, el de los medios de comunicación o el general de una sociedad violenta. La integración en el grupo de referencia, la resolución de conflictos o los juegos de poder y protagonismo en el juego micropolítico de la escuela o del barrio, suelen ser los causantes de este tipo de violencia (María José Díaz-Aguado, 1996), que es sin duda la que más llama la atención de los medios de comunicación.

Por último, la violencia de origen racista y la violencia de género aparecen, más que como una realidad de los centros escolares, como un posible horizonte de trabajo preventivo, al estar nuestro país inmerso en una llegada significativa de inmigrantes cuyos hijos son escolarizados (escolarización que es desigual en el espacio geográfico y también desde el

punto de vista étnico o religioso) y existir datos claros que demuestran que la violencia de género es un hecho grave en la sociedad española actual.

### **El origen de los conflictos en la escuela**

Si acabamos de establecer una serie de diferentes tipos de problemas relacionados con la convivencia, describiremos ahora cuales pueden ser las raíces de esos conflictos o perturbaciones de la normal convivencia en los centros educativos.

María Victoria Trianés (O. C.) nos habla en primer lugar de los factores personales, aquellos que están íntimamente ligados al individuo como tal, a su biografía o historia personal, a sus características psicológicas, a su adaptación a la escuela. Evidentemente, una intervención educativa adecuada puede controlar o hacer desaparecer los elementos negativos de este tipo de factores.

En segundo lugar, los elementos familiares son de suma importancia en las alteraciones de la convivencia que pueden producir los individuos. Deficiencias en la socialización, familias desestructuradas o una exposición continuada a la violencia en la familia, junto con una permisividad hacia la agresividad o, por el contrario, un autoritarismo exacerbado, pueden estimular la generación de conductas agresivas en los hijos.

El clima escolar es otro de los factores citados por Trianés como elemento fundamental, con capacidad de generar o evitar situaciones de alteración de la convivencia. Los centros masificados, con instalaciones inadecuadas, en las que no se atiende a la diversidad, pueden ser determinantes en un aumento de situaciones conflictivas. Pero no menos importante es la existencia de unas reglas participativas y negociadas de funcionamiento, por lo que elementos como la *Carta de Deberes de Derechos*, objeto de esta investigación, cobran una importancia sustantiva en el estado de la convivencia en los centros educativos.

Los medios de comunicación de masas y, sobre todo, la televisión y sus contenidos, son elementos de discusión sobre su influencia en la conflictividad –y la capacidad de generar comportamientos violentos- de los niños y jóvenes y su implicación en el ámbito escolar. Pero independientemente del acuerdo o desacuerdo con autores como Arnold P. Goldstein y H. R. Keller (1991), que sostienen la influencia negativa de los contenidos televisivos, en cuanto llevan a la imitación o a la trivialización de la violencia, la realidad es el escaso –cuando no nulo- consenso de estos medios a la hora de incluir cierto tipo de

contenidos que no se basen en el “share”, de forma que es difícil investigar a gran escala y determinar qué ocurriría en el caso de que los contenidos televisivos y los modos de ver la televisión cambiaran sustancialmente en relación con la violencia.

Por último, los factores contextuales, en cuanto a marginalidad o pobreza, parecen tener una relevancia clara en los fenómenos conductuales de los alumnos de esta procedencia, cuando se incorporan a los centros educativos, así como los valores ambientales, considerados como la tendencia a una dualidad entre los valores que se pretende fomentar en la escuela –solidaridad o tolerancia- y los que dominan abiertamente en la sociedad en la que esa escuela se inscribe –competitividad o “ley de la selva”-.

### **Programas para la gestión de la convivencia**

Continuando con el análisis de Javier Esperanza (O. C., pág. 33 y ss.), ocho son los puntos que pueden definir la acción en los centros educativos para prevenir y combatir las situaciones de convivencia no deseadas, descritas anteriormente.

En primer lugar, la necesidad de establecer la situación del centro en cuanto a convivencia se refiere, parece un primer paso, necesario antes de establecer cualquier tipo de estrategia en este sentido. Posteriormente, es necesaria una “concienciación” de la comunidad educativa de la necesidad de acciones frente a los problemas detectados, acciones que requerirán, entre otros elementos, la preparación ante los cambios que se van a producir.

La participación activa del alumnado en la adopción de medidas, es decir, una verdadera democratización del centro educativo, sería un tercer punto que incluiría la negociación de los cambios necesarios para el establecimiento de una convivencia efectiva. Evidentemente, este punto lleva ineludiblemente al que determina la necesidad de democratizar la regulación de los conflictos (en nuestro caso, la participación de todos los sectores de la comunidad educativa en la redacción y aplicación de las normas de convivencia de cada centro educativo).

En este mismo sentido, un quinto punto es expuesto por Esperanza: favorecer por parte de los docentes la integración de todos en este fenómeno democratizador que es la participación, no sólo en el ámbito de los órganos de gobierno y control, sino en el aula, en la metodología y en la negociación del currículo. La cooperación como elemento del desarrollo del aprendizaje

(Rosario Ortega y Col., 1998) es comparable con la metodología (o cultura) de colaboración que abordaremos en el siguiente capítulo.

La participación de los padres en la educación de sus hijos –demanda generalizada por parte del profesorado- no por repetida deja de ser relevante, pues la familia no debe perder su papel socializador primario y debe colaborar con el centro educativo en los esfuerzos que éste haga en las cuestiones que afecten a la convivencia.

La metodología participativa, en el marco de una escuela que aprende (Antonio Bolívar, 2000)-, y el desarrollo de las capacidades socializadoras y de toma de decisiones, conformarían un penúltimo punto.

Por último, la coordinación, que va más allá del centro y que se establece en planes y programas de intervención en los que se implican las distintas administraciones autónomas, el gobierno central y la sociedad civil organizada, puede permitir abordar la problemática familiar y social de una forma más eficiente en todos los aspectos relativos a la convivencia.

Dentro de estos diversos aspectos de la acción frente a los problemas de convivencia, se han venido realizando distintos programas de intervención en los centros educativos, independientemente de los centenares o miles de experiencias que de manera aislada han venido y vienen realizando en este sentido. Recogemos, sin ánimo de sistematización, algunos los que se incluyen en el libro de Comisiones Obreras “*Convivencia Escolar: un enfoque práctico*” citado anteriormente (CCOO, 2001B).

En primer lugar, citaremos el *Proyecto Atlántida* (Dirigido por los profesores Juan Manuel Moreno Olmedilla y Juan Carlos Torrego) basado en el desarrollo profesional docente y el desarrollo organizativo de los centros mediante la “autorrevisión”, es decir, la identificación por los propios implicados –los centros educativos y la comunidad que los compone- de los problemas que, una vez conocidos, darán lugar a la generación de vías de solución y desarrollo (Torrego y Moreno, 1999, 1999B).

Los programas de *Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia*, dirigidos por la Profesora María José Díaz-Aguado, en el ámbito de la investigación–acción, se basan fundamentalmente en el trabajo con alumnado no especialmente conflictivo, mediante una metodología que incluye la discusión y el debate, las experiencias de resolución positiva de conflictos o las de democracia participativa (Díaz-Aguado, 1996).

Otros programas de trascendencia han sido los dirigidos por la profesora María Victoria Trianés, como el de "*Educación Social y Afectiva*", concebido para Educación Primaria y cuyos objetivos primordiales son la mejora del clima de clase, la resolución positiva de conflictos y el trabajo cooperativo (Trianés, 1996), y el de "*Aprender a ser personas y a convivir*", destinado a orientadores, con los mismos objetivos básicos que el anterior (Trianés y Fernández-Fígares, 2001).

La profesora Rosario Ortega, finalmente, ha desarrollado el programa ANDAVE –SAVE (*Andalucía/Sevilla antiviolenencia escolar*) con un modelo de investigación e intervención globalizado, centrado en el maltrato entre iguales (Ortega y otros, 1995, Ortega, 1997).

Sin duda, otros programas de trascendencia en nuestro entorno se han desarrollado y se desarrollan en la actualidad, pero no es objeto de este trabajo profundizar extensamente en este sentido. Pasaremos ahora a describir los aspectos culturales de la escuela, en relación fundamentalmente con el profesorado y con la apropiación que éste hace de las innovaciones, entre las que no podemos dejar de lado las que se refieren a la convivencia en los centros educativos.

## CAPÍTULO 3.- ASPECTOS CULTURALES DE LA CONVIVENCIA

### CONCEPTO DE CULTURA. MODOS DE VIDA Y PENSAMIENTO

#### **Un concepto amplio de Cultura**

Al igual que la relación antagónica en la búsqueda de lo universal versus lo particular, en el campo de lo cultural también ha existido en general un enfrentamiento entre los que opinan que

*“el hombre no tiene instintos porque todo lo que es ... lo ha aprendido, adquirido a partir de la cultura en la que ha vivido, a partir del ambiente construido por el hombre y de los otros seres humanos”.*  
(M. Montagu, 1968)

y quienes, como Margaret Mead, piensan que existen regularidades básicas en el comportamiento humano que ninguna cultura ha podido cambiar.

En el mismo sentido, las ideas contradictorias de Konrad Lorenz y el autodenominado “Manifiesto de Sevilla”, pueden hacernos retroceder en el tiempo siguiendo esta polémica, aunque quizá las afirmaciones de Alfred Kroeber y Ralph Linton pueden servir de ejemplo paradigmático.

Para Linton, aunque consideraba la cultura humana como única

*“la capacidad de transmitir comportamiento aprendidos de generación en generación proporcionó a los mamíferos una aplastante ventaja en la lucha por la supervivencia”.*  
(R. Linton, 1936)

mientras que para Kroeber

*“Podemos acercarnos al significado de la cultura afirmando que es aquello que tiene la especie humana pero de lo que carecen las especies animales”*

(A. Kroeber, 1928)

La polémica entre los “biologicistas” y los “culturalistas” se puede retrasar en el tiempo o acercarla hasta nuestros días.

*“Si la Cultura consiste en la transmisión de costumbres e información a través de medios sociales, está muy extendida en la naturaleza. Es cierto que los animales no tienen lenguaje ni símbolos, pero desarrollan técnicas nuevas, preferencias por determinados tipos de comida, gestos comunicativos y otros hábitos que los individuos jóvenes aprenden de los mayores (y viceversa) o de otros jóvenes. Como consecuencia, un grupo puede comportarse de forma muy diferente a otro, lo que convierte a la cultura en un dominio no exclusivamente humano”*

(Frans de Waal, O. C., pág. 155)

De hecho, Adam Smith (1759) o Charles R. Darwin (1859) nos hablan del altruismo humano como enraizado en su naturaleza, naturaleza –en el caso de Darwin -que tiene un “humilde” origen. Los estudios sobre el altruismo, la generosidad, etc., entendidos como cualidades humanas, han tenido su paralelismo en los estudios de comportamiento animal, ampliamente desarrollados desde Lorenz, de forma que existe actualmente una amplia corriente que considera que cualidades “culturales” atribuidas a los seres humanos, pueden tener sus orígenes en cualidades extendidas en el reino animal, sobre todo en los que ya hemos denominado nuestros “primos hermanos”, en palabras de Robert Fouts.

Así, cuando los perros entrenados para el rescate de víctimas se “deprimen” –tienen los síntomas que en un ser humano llevarían a dicho diagnóstico- si no encuentran personas vivas (H. Whitemore y C. Hebard, 1995) o se encuentran rasgos de generosidad en chimpancés no entrenados para ello

*“Desde cualquier punto de vista razonable, esto requiere una reinterpretación de la visión tradicional y hedonista de causa-efecto sobre la naturaleza y las motivaciones humanas”.*

(Donald O. Hebb, 1971)

Frans de Waal (2001, págs. 20 y ss.) nos da pie, junto con Edward O. Wilson (1998) y su conceso de *Consilience* a una línea argumental que seguiremos a continuación, en la búsqueda de un concepto amplio de cultura, que nos

permita integrar conocimientos multidisciplinarios en el estudio del comportamiento de los seres humanos, superando el antagonismo de lo *cultural* con lo *natural*.

En este sentido, debemos desligarnos de conceptos complejos en el arte o el patrimonio histórico, con lenguajes y signos –o símbolos- complejos, y valores morales elevados, para descender, en un cierto nivel de simplificación, a la cultura como conjunto de conocimientos y de costumbres que se adquieren no por uno mismo –por ejemplo, mediante el método del ensayo y el error- sino de otros, generalmente de generaciones precedentes.

También parece necesario, en este sentido, desligarnos de visiones puramente “geneticistas”, en las que llegaríamos a “asignar” un gen para cada comportamiento –en este sentido, la secuencia del genoma humano parece darnos la razón claramente (R. C. Lewontin, 2001)- ya que, sin obviar que la variabilidad primigenia la suministra el código genético, la influencia del ambiente –en el que debemos incluir los elementos culturales- es tanto o más significativa que la primera.

Aunque parece evidente que la *Cultura* no puede ser considerada *Naturaleza*, también lo parece el hecho de que el hombre se ha desarrollado mediante Selección Natural, incluidas sus *habilidades culturales*. Intentando salir de una posible tautología, quizá se razonable reconocer que

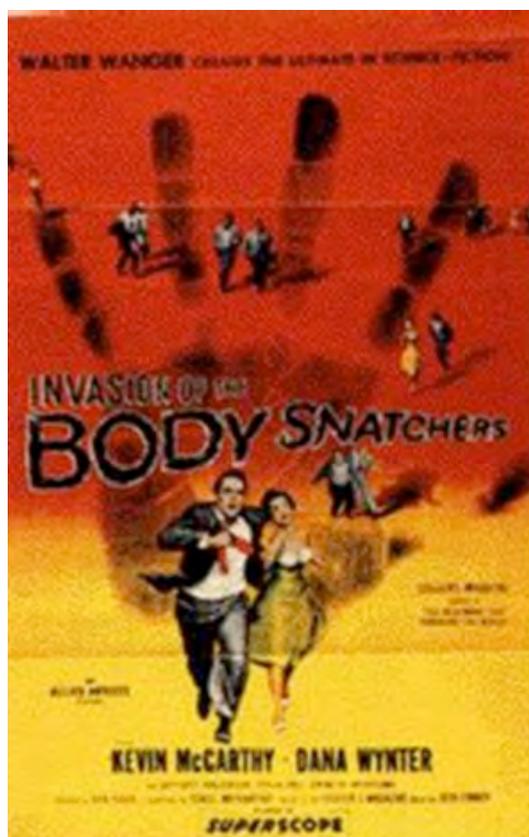
*“La cultura es, de hecho, un poderosísimo modificador –que afecta a todo lo que somos, penetrando en lo más hondo de la naturaleza humana-, pero sólo puede actuar en conjunción con la naturaleza humana.”*

(Frans de Waal, O. C. pág. 22)

Buscar la dualidad cultura–naturaleza, nos puede llevar (o nos ha llevado) a una dualidad cuerpo–mente, que E. O. Wilson (1998) compara con el hombre por fuera, alinígena por dentro del clásico del ciencia-ficción “La invasión de los ladrones de cuerpos” -*Invasion of the Body Snatchers*- del año 1956.

Para finalizar con la búsqueda de lo que hemos denominado un concepto amplio de cultura que, como en el caso de la convivencia, permita integrar componentes de las ciencias del comportamiento animal en la comprensión de la cultura humana, ejemplificaremos el aprendizaje social de los animales, base de la atribución de un carácter cultural a muchas de sus acciones.

Teorías como las del aprendizaje social basado en la identificación con un modelo y el deseo de ser como él, explicarían como los gatos jóvenes tienden a imitar más a sus madres que a hembras extrañas (P. Chelser, 1969), o la del aprendizaje BIOL (*Bonding-and Identification-based Observational Learning*) [Aprendizaje por observación basado en los lazos de parentesco y en la identificación con los congéneres] (Frans de Waal, O. C., págs. 199 y ss.), que nos lleva a la explicación de conductas aparentemente no adaptativas en el seno de poblaciones determinadas de monos, como golpear piedras unas contra las otras, y nos acercan paulatinamente a un mundo animal con una cultura en sentido amplio.



Cartel de la versión original de la película titulada en España "La invasión de los ladrones de cuerpos", del director Don Siegel.

Las nuevas tecnologías, que son el motor "cultural" de las sociedades tecnificadas, nos dan un último ejemplo de la dualidad y convergencia de lo cultural versus lo natural: Como usuario de Macintosh, siempre he pensando que Windows no es más que una burda *imitación* de la forma con que opera

el MacOS; sin embargo, no tengo más remedio que reconocer que se trata, en todo caso, de una *emulación*, en el sentido psicológico o una *difusión de estímulo* en sentido antropológico (es decir, la idea general se obtuvo de la observación de otros, pero en detalle se trata de elementos establecidos de forma independiente, ya que las "arquitecturas" de ambos sistemas son internamente muy diferentes).

Así, son los primates, con el uso "cultural" y diferenciado en poblaciones de distintas *herramientas*, para extraer hormigas o termitas de sus nidos o para cascar nueces, la transmisión por el gusto de ciertos alimentos o el famoso lavado de patatas de los macacos tibetanos descritos por Kawai (J. Itani y A. Nishimura, 1973), entre otros cientos de investigaciones en el campo de la primatología (véase De Waal, O.C.), los que nos acercan a un concepto compartido de cultura, que entendemos –si bien inmerso todavía e la polémica- puede enriquecer el acercamiento a este fenómeno tan profundamente humano.

### **La Cultura como concepto antropológico**

El concepto de Cultura, que ha presentado una evolución desde diversas perspectivas -(Xavier Úcar, 2000)-, está hoy plenamente integrado, con diferentes matices, en el marco de la investigación de muy distintas disciplinas científicas, tanto en el ámbito de las Ciencias Naturales –que hemos ejemplificado en parte en el epígrafe anterior- como en de las Ciencias Sociales.

Podríamos hablar de Cultura como algo que constituye en sí mismo lo que hace diferentes a los grupos humanos, e incluye conocimientos, creencias, costumbres y todo lo que el hombre adquiere en función de su pertenencia a una sociedad concreta (E. Tylor, 1977; E. Tylor y Otros, 1975). Definido de esta forma, el concepto antropológico de Cultura se establece como de existencia necesaria en cualquier sociedad humana (el concepto de Cultura, en este sentido antropológico, no es muy diferente al que se introdujo en el estudio del comportamiento animal por Lorenz y Eibl-Eibesfeldt, entre otros).

Siguiendo el análisis de Antonio Bolívar (1997B) sobre la cultura organizativa, podemos hablar -en referencia al concepto antropológico- de una imagen de confrontación entre lo universal -natural- y lo particular -cultural- (Levi-Strauss, citado por A. Bolívar), entre los dos polos que de forma recurrente nos encontramos al abordar los fenómenos educativos y humanos en general.

Así, reducido al ámbito de lo particular -que no lo individual-, el concepto antropológico de Cultura se ha transformado en el siglo XX desde modelos evolucionistas, en los que predominaba la idea de progreso cultural y, por tanto, de diferencias de estatus cultural entre los diversos grupos humanos, hacia enfoques funcionalistas (Malinowski) o estructuralistas (Levi-Strauss) en los que, abandonado el enfoque historicista, se proponen acercamientos a las diferentes funciones de los elementos culturales en un contexto dado o a formas substanciales a las diferentes culturas y a las relaciones entre ellas.

A partir de estos elementos antropológicos, el desarrollo del concepto de cultura, además de hacerse desde la investigación, se ha realizado desde el mundo de la política y de las instituciones, especialmente desde la UNESCO, que ha incluido elementos en el ámbito educativo, tanto en la necesidad de ofertar valores y puntos de referencia para la socialización de la juventud, como en la de permitir la participación – en un marco de globalización - en la construcción de la propia identidad cultural (UNESCO, 1999, 2001).

La “globalización” -o la francesa mundialización- como concepto, ha entrado con fuerza en los últimos años en el ámbito de la investigación educativa y afecta al propio –o a los diversos- concepto de Cultura (José Gimeno, 2001; Antonio Bolívar, 2001A), convirtiéndose en un elemento esencial de numerosos análisis de la Cultura (Ramón Flecha y M<sup>a</sup> Ángeles Cabeza, 2001). Sin embargo, desde otras perspectivas, ese proceso de “globalización”, “choque”, “encuentro” o “mestizaje” de culturas es realmente antiguo, pues comenzó y se ha desarrollado desde la salida de los primeros homínidos de África, es decir, cuando el “hombre” comenzó a migrar y, de esta forma, se produjeron encuentros entre “culturas” –entre diferentes modos de vida o diferentes formas de hacer las mismas cosas- (Milton Núñez, 2001). Retomando pues el concepto “amplio” de Cultura, esta idea iría -en contra de los “hiperglobalizadores” y “transformacionistas (David Held y otros, 1999, citado de A. Bolívar, 2001A)- más allá de los escépticos.

Sin embargo, es evidente que el papel de la escuela como institución fundamental en la transmisión cultural no aparece hasta la “primera modernidad”, y que el análisis desde la literatura se sitúa –de manera general- en los cambios que genera en el modelo educativo la entrada –desde la óptica cultural- en la “postmodernidad”, reconceptualizada como “segunda modernidad” por Ulrich Beck (2000), “*el sociólogo contemporáneo más citado después de Habermas*” (R. Flecha y M<sup>a</sup> A. Cabeza, O. C., pág. 327)

La imagen de confrontación entre lo universal –natural- y lo particular –cultural- se enmarca ahora en

*“la tensión entre la sociedad real y el yo-nosotros identitario, entre el universalismo –valores cívicos- y el particularismo –diferencias culturales-, desde la perspectiva de la educación pública”*  
(A. Bolívar, 2001A, pág. 269)

en la que la escuela debe, entre la mundialización y la afirmación multicultural, promover –aunque no sea tarea fácil- los elementos culturales comunitarios en un conjunto de ciudadanos “heterogéneos” (Fernando Savater, 200), lejos de modelos más o menos retóricos o desiderativos de corte “intercultural” (CECJA, 2001C)

### El concepto de Cultura en la Escuela

El concepto de “Cultura escolar”, introducido en la investigación educativa, se ha empleado de muy diferentes formas y con diversos significados. F. Erickson (1987) sistematizó según su procedencia, utilización y significado, el concepto de “cultura” en tres grandes concepciones:



*El Concepto de Cultura, según F. Erickson (1987)*

En una primera concepción, la cultura parece definida por analogía a los “bits” de información en un ordenador o a la información genética en una población que se reproduce, consistiendo en muchos trozos pequeños de conocimiento almacenados en una gran conjunto de información dentro de los individuos del grupo social delimitado.

Una segunda concepción observa la cultura como un conjunto más limitado de amplios fragmentos de conocimiento, estructuras conceptuales

que enmarcan o constituyen lo que se considera "realidad" por los miembros del grupo, convirtiéndose en significados construidos y compartidos por todo el grupo social delimitado.

Por último, una tercera concepción aborda la cultura como resultado de interacciones sociales, pues considera aquella y la estructura social interrelacionadas, con patrones claros de formas compartidas de manera diferencial dentro de la unidad social.

En estas concepciones, la última de ella nos permite introducir claramente elementos de la convivencia, en los que las relaciones entre los individuos aparecen visiblemente definidas.

Sin embargo, el término "Cultura" ha sido utilizado en algunas ocasiones de una forma generalista y en otras de forma más ajustada (J.Nias, 1989; M. T. González, 1994), por lo que se hace ineludible fijar de algún modo su significado y alcance en lo referente a la investigación educativa.

Así, en la década pasada se ha producido un "refinamiento de la perspectiva cultural", de cuya necesidad hablaba J. Nias (O.C., pág. 143), con multitud de estudios e investigaciones sobre los diferentes campos de esta perspectiva, por lo que parece necesario abordar la caracterización del concepto de Cultura Escolar, lo que haremos en primer lugar a través de las diversas definiciones recogidas por Antonio Bolívar:

*"...Por lo que inicialmente podemos entender la cultura escolar como el conjunto de expectativas compartidas sobre lo que es y lo que debe ser la acción diaria en el centro..." (G. Rossman, H. Corbett y W. Firestone, 1988).*

*"...La cultura escolar aparece con una doble faz: como entramado aglutinador e integrador de la vida cotidiana de los miembros en el interior de la institución y, al tiempo, con diferencias y conflictos entre grupos..."*

*"...para la «nueva etnografía» (Goodenough, Geertz), la cultura es primariamente un conjunto de ordenamientos, patrones y símbolos, internamente relacionados, que dan coherencia (un ethos) a un grupo, institución o sociedad..."*

*"...E. H. Schein ... define el concepto así: «Cultura puede ser definida como (a) unas pautas de asunciones básicas, (b) inventadas, descubiertas o desarrolladas por un determinado grupo, (c) en el curso de su aprendizaje sobre cómo hacer frente a problemas de adaptación externa e integración interna, (d) que han funcionado bien para ser consideradas válidas y, por lo tanto, (e) deben ser*

*enseñadas a los nuevos miembros como (f) el modo correcto de percibir, pensar y sentir en relación a estos problemas...".*

(A. Bolívar, 1992A, pag. 68 y ss.)

Podemos observar que la amplitud de términos, significados y formas de acercamiento al fenómeno cultural es variada y no unívoca, refiriéndose también a las diferentes concepciones establecidas por Erickson. Así, el propio Bolívar, citando a G. Rossman, H. Corbett y W. Firestone (1988), recoge una serie de características del término que nos pueden servir como marco de referencia, cuando afirma que

*"inicialmente podemos entender la cultura escolar como el conjunto de expectativas compartidas sobre lo que es y lo que debe ser la acción diaria en el centro, ... que constituyen el marco interpretativo de referencias e identidad (símbolos y significados) del centro; siendo aprendido (socialización o enculturación de profesores principiantes y alumnos) y/o compartido por el grupo."*

(A. Bolívar, 1992A)

Concluye Bolívar que

*"La cultura escolar provee así a sus miembros de un marco referencial para interpretar los eventos y conductas, y para actuar de modo apropiado y aceptable a la situación"(A. Bolívar, O. C.).*

Finalmente, incluiremos aquí una caracterización más simple, representación de la cultura que nos da M. Gather (1994), como «*el denominador común de los hábitos individuales*» y esta forma directa de definir la Cultura como «*la forma correcta de hacer las cosas dentro del grupo social*» es, por intuitiva, interesante para una comprensión del concepto.

### **El Centro Educativo como unidad de análisis cultural**

No parece de todas maneras apropiado hablar de una única definición de Cultura, ni habría tampoco un modo unívoco de comprender qué es la Cultura Organizativa, situada en el ámbito de las creencias, los valores o los supuestos y abordada desde múltiples enfoques y perspectivas. Sin embargo, sí hay algo que aparece inherente al análisis cultural de los fenómenos educativos: se sitúa en el centro educativo, en la escuela, como unidad de estudio básico, lo que no implica, sin embargo, que no se puedan abordar los elementos culturales de los individuos o de los sistemas educativos de forma general.

Efectivamente, a pesar de no ser un poblado de aborígenes o una empresa (Bolívar, 1996B), el centro educativo permite una revisión de las características del concepto antropológico de Cultura y de sus múltiples variables, de forma que hace posible un acercamiento a la investigación educativa, que ya ha generado una enorme cantidad de conocimiento científico en las dos últimas décadas.

De esta forma, la escuela se convierte en el punto de referencia inicial de los significados que comparten sus miembros y ello implica, entre otras cosas, que es el centro educativo y no la estructura burocrática del sistema educativo, el primer foco y el lugar de implementación de cambios y modificaciones en la enseñanza (K. A. Sirotnik, 1994; M. Fernández Pérez, 1995), lo que es de especial importancia para el sistema educativo español –andaluz también- en estos momentos y justifica el enfoque de apropiación cultural que caracteriza nuestra investigación.

Por otro lado, esta concepción cultural implica la necesidad de determinar la aportación de los individuos y de la propia "estructura social" a la construcción de la cultura organizativa o profesional del centro. Definida la Cultura como "*conjunto de expectativas compartidas sobre lo que es y debe ser la acción diaria en el centro*" (G. Rossman, H. Corbett y W. Firestone, 1988, pág. 4), o como reflejo o apreciación que los miembros de una organización tienen de su estructura (P. Municio, 1988A, pág. 3), aparece en el contexto cultural la aportación del individuo a la construcción de los significados compartidos, a la vez que el reconocimiento y la aceptación o no de los mismos.

Por último, podemos distinguir dos formas globales -o extremas- de acercarnos a la cultura organizativa de un centro de enseñanza: como una variable de la organización -las escuelas tienen una cultura, que puede ser aislada y estudiada, permitiendo establecer normas que aumenten la eficacia organizativa- y como metáfora para el análisis de la organización -la organización como cultura-. (M. T González, 1994, pág. 78 y ss.).

Siguiendo su análisis, en el primer caso, la cultura es una variable que puede ser aislada y estudiada, permitiendo acrecentar la eficacia organizativa. Puede ser considerada como una variable externa, reflejo de las culturas de las sociedades en las que está inmersa o contemplar la organización como una sociedad en miniatura con sus subculturas, asociada al concepto de cultura corporativa empresarial.

Dentro de esta conceptualización, aparecerán tipos culturales más efectivos, lo que se puede ver en la literatura referente a las "escuelas eficaces", existiendo una conexión vasta con el estudio de los conflictos. Desde esta visión de la cultura como variable, la elección de mecanismos culturales adecuados y el desarrollo de un correcto liderazgo, han de dotar a las escuelas de un "algo más", de un "plus" de eficacia.

En el segundo caso, la cultura es considerada como una metáfora que define la organización o se analiza como un todo desde un punto de vista crítico. En ambos casos, la organización aparece como una realidad construida por sus propios miembros, comprensible en términos de ideas, expresiones y símbolos, más que como aspectos estructurales, objetivos y medibles.

Dentro de la primera fórmula de aprehensión cultural, la organización es una cultura que se construye con patrones de relaciones y significados simbólicos, en el proceso continuo de la interacción humana y, una vez se ha hecho explícita, permite comprender la realidad de la organización y acometer procesos de mejora. En el caso de la reflexión crítica, son los bagajes culturales diferenciados de los grupos que integran la organización los que determinan la aparición de los conflictos que, relacionados con variables como el sexo, la edad o la raza, determinan la práctica educativa e todos sus ámbitos. La mejora escolar viene ya definida en sí misma desde esta perspectiva, tanto desde la práctica como desde el liderazgo crítico.

Situándonos en una posición global de la comprensión cultural de los centros docentes, en la que los significados compartidos de sus miembros son la base del "*clima de la organización*" -concepciones también relacionadas con la eficacia y la cultura corporativa de la excelencia empresarial (G. Morgan, 1990)-, el "*proceso cultural*" desemboca en las organizaciones sociales, en la existencia de subculturas, con su propio lenguaje, sus propias metas, sus propios ritos y pautas de conducta.

De esta forma, el concepto de conflicto, percibido o no como tal por los actores de la cultura organizativa, predomina en muchas organizaciones sobre el consenso. Así, todo un cuerpo literario se ha desarrollado ante el concepto de conflicto, ligado fundamentalmente a posiciones críticas. A continuación nos detendremos en diversos aspectos de la cultura organizativa desde el punto de vista empresarial y en el concepto de conflicto y sus implicaciones en la cultura de las escuelas.

<b>LOS MECANISMOS CULTURALES ADECUADOS Y EL CORRECTOLIDERAZGO, DARÁN MAYORES COTAS DE EFICACIA A LAS ESCUELAS</b>	
<b>LA CULTURA ESCOLAR REFLEJA LAS CULTURAS DE LAS SOCIEDADES EN QUE ESTÁ INMERSA</b>	LA ORGANIZACIÓN ES UNA SOCIEDAD EN MINIA TURA. CON SUS SUBCULTURAS. SE ASOCIA A LA CULTURA CORPORA TIVA. DA LUGAR A LAS ESCUELAS EFICACES. ESTUDIA EL CONFLICTO
<b>VARIABLE EXTERNA</b>	<b>VARIABLE INTERNA</b>
VARIABLE QUE PUEDE SER AISLADA Y ESTUDIADA. PERMITE ACRECENTAR LA EFICACIA ORGANIZA TIVA	
<b>CULTURA COMO VARIABLE DE LA ORGANIZACIÓN</b>	
<b>CONCEPTO Y ESTUDIO DE LA CULTURA ORGANIZATIVA</b>	
<b>LA ORGANIZACIÓN COMO CULTURA</b>	
LA ORGANIZACIÓN ES UNA REALIDAD CONSTRUIDA POR SUS MIEMBROS, COMPENSIBLE EN TÉRMINOS DE IDEAS, EXPRESIONES Y SÍMBOLOS	
LA ORGANIZACIÓN ES UNA CULTURA	ACERCAMIENTO CRÍTICO A LA CULTURA
LA ORGANIZACIÓN ES UNA CULTURA QUE SE CONSTRUYE CON PATRONES DE RELACIONES Y SIGNIFICADOS SIMBÓLICOS, EN PROCESOS CONTINUOS DE INTERACCIÓN HUMANA	DISTINTOS GRUPOS LLEAN DIFERENTES BAGAJES CULTURALES, LO QUE GENERA CONFLICTOS (EN FUNCIÓN DE VARIABLES COMO SEXO, RAZA, EDAD, ETC.) QUE FINALMENTE DETERMINAN LA PRÁCTICA EDUCATIVA
LA CULTURA, DESVELADA, PERMITE LA COMPRESIÓN DE LA REALIDAD Y SU SEJORA	ORIENTADA A LA REFLEXIÓN CRÍTICA Y EL LIDERAZGO CRÍTICO, LO QUE EN SI, DE FORMA INEVITABLE, NOS LLEVA A UNA MEJORA DE LA PRÁCTICA

Concepción y estudio de la Cultura Organizativa (a partir de M. T. González, 1994, pág. 78 y ss.)

### **La metáfora política**

Desde posiciones críticas, se han identificado y analizado el conjunto de fuerzas significativas que influyen en los procesos de toma de decisiones en la escuela, a partir de la denominada *Metáfora Política*, que encuentra sus raíces en el sistema social.

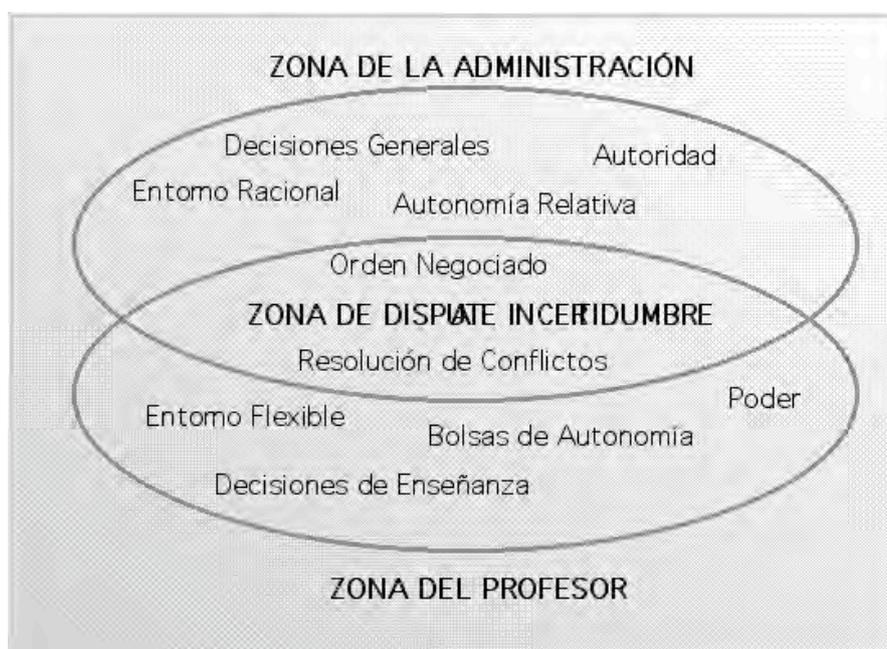
De esta forma, la escuela, como cualquier otro sistema social, está definida por un conjunto de actores cuyas interacciones suponen la realización de metas más o menos definidas. Este contexto "político" sugiere la aplicación de estrategias individuales, de grupos o "coaliciones", en un intento de influenciar la toma de decisiones que determine un acercamiento a nuestro modelo de escuela.

Así, la escuela no está gobernada por una estructura monolítica de poder, sino por una multiplicidad de centros de poder en ciertos aspectos autónomos, que contribuyen a determinar la dirección tomada en cada momento por el sistema. M. Hanson (1976, 1976A) nos habla de "coaliciones" tanto formales como no formales, que se organizan en torno a unos intereses comunes, que pueden ser duraderos o episódicos.

Siguiendo el análisis de R. Gomes (1993), estos juegos de poder pueden ser explicados mediante un modelo de "círculo vicioso" (M. Croizier, 1964, citado en R. Gomes, 1993), en el que la falta de autonomía de los profesores, lleva a estos al conformismo, utilizando la burocracia académica para defender sus intereses y consolidar su posición, o por visiones menos burocráticas de la escuela, como el modelo de *Sistemas Débilmente Articulados (Loosely Coupled System)* de K. E. Weick (1976) o el de *Zonas de Interacción (Interaction Spheres Model)* de S. Bacharach (1981). En este último caso, el modelo ilustra la coexistencia e integración simultánea de dos entornos de decisión bastante diferentes -racional y programado uno, flexible y no prescriptivo el otro- (Véase cuadro de la página siguiente).

### **Una mirada a la cultura organizativa de la empresa**

En el marco de la cultura corporativa empresarial podemos establecer, sin perjuicio de una cierta superación de esta óptica, estrategias y métodos de reflexión, de trabajo e interpretación, válidos para el ámbito escolar, sobre todo porque parten de planteamientos muy sencillos, en los que utilizan un escaso número de variables lo que, si bien no permite un análisis fino de las



*Modelo de las zonas de interacción, de S. Bacharach (1981)*

situaciones reales del mundo escolar, si puede facilitar primeras aproximaciones, en las que se establecen modelos muy simples con muy pocos tipos culturales extremos y zonas intermedias de incertidumbre, que se mueven en general entre dos ejes de coordenadas y sus respectivas dimensiones (de hecho, modelos simples de este tipo, son usados, por ejemplo, en el marco de la investigación sobre la paz –J. Galtung, 2002-).

En efecto, aunque puedan existir diferencias básicas (así como similitudes) entre ambos mundos -el de la empresa y el de la escuela-, los métodos de investigación en el mundo de la empresa, por su necesidad de ser efectivos y comprensibles, nos pueden ofrecer herramientas útiles para un estudio de las dinámicas culturales, sobre todo en aspectos operativos y de contraste.

Asociando los conceptos de Visión Estratégica y Cultura Corporativa a los de Proyecto de Centro y Cultura Escolar, podríamos establecer mecanismos coherentes de acercamiento a la Cultura. Esta comparación es aún hoy legítima a nuestro juicio, cuando en la cultura corporativa empresarial, se viene hablando, como elementos fundamentales, de "Valores, héroes e historias" (T. Deal y A. Kennedy. 1983).

Una de las formas de acercamiento a las culturas de las organizaciones es admitir la importancia del concepto de *Cultura Fuerte*. Utilizando el sistema de recompensas como variable independiente, N. Sethia y M. A. Glinow (1985) construyen una tipología partiendo de dos dimensiones: orientación centrada en los personajes que "actúan" en la organización y orientación centrada en los resultados (P. Municio, 1988B)



*Tipologías de la Cultura Organizativa según los sistemas de recompensas (de N. Sethia y M. A. Glinow, 1985)*

La *Cultura Apática* exhibe indiferencia ante las personas y los resultados. La *Cultura Exigente* pide buenos resultados a los miembros de la organización, interesándose poco por su bienestar. La *Cultura Prudente* revela un alto interés por el bienestar de sus miembros, sin imponerles patrones de comportamiento. La *Cultura Integradora*, exhibe un elevado interés por las personas, a la vez que exige buenos niveles en cuanto a los resultados.

Esta tipología presenta la *Cultura Integradora* como la más atractiva. Pero no hay evidencias empíricas de la existencia de una cultura mejor. Por el contrario, parece que la mayor o menor eficacia de las diferentes culturas dependen de exigencias de las diferentes situaciones en las que se desarrolla.

Si la tipología anterior privilegiaba la idea de una cultura desde la perspectiva de no contradicción, la tipología de R. Quinn y K. Cameron (1983) y de R. Quinn y M. McGrath (1985), privilegia la *Disputa de Valores* dentro de una organización. Partiendo de las nociones de congruencia e incongruencia

entre las condiciones de desarrollo, y de la forma, la cultura de la organización, y el estilo de liderazgo, los autores consideran que, probablemente, las organizaciones nunca tienen un estado de perfecta congruencia entre estos dominios, pero que los cuatro sistemas de valores y culturas que presentan, coexisten en la realidad organizativa. En la figura siguiente, los perfiles de las culturas son esbozados a partir de dos ejes con polos contradictorios: foco en el medio interno - foco en el medio externo; orientación para la flexibilidad - orientación para el control.



Los cuatro modos culturales de R. Quinn y M. McGrath (1985)

En el primer caso (interno-externo), las direcciones del sistemas serían mantenimiento del sistema o innovación; en el segundo caso (flexibilidad - control), las direcciones serían descentralización y centralización. A estos ejes, los autores asocian un conjunto de criterios que les permiten obtener cuatro culturas: *Consensuada*, *Prospectiva*, *Funcional* y *Jerárquica*.

### Visión estratégica y cultura corporativa

En otro sentido, en la investigación sobre los procesos de cambio -de los que trata nuestro estudio- podemos mirar en el mundo de la empresa y sus conceptos de *Visión Estratégica* y *Cultura Corporativa* (B. Allen, 1997A Y 1997B).

Por otra parte, existe una relación evidente entre los elementos empresariales y el concepto de "escuelas eficaces": «Una visión clara y directa, valores corporativos fuertes y valor añadido para el cliente que conducen al éxito» (B. Allen, 1997B).

### MATRIZ DECISIÓN - ATRACTIVIDAD

		ATRACTIVO	
		BAJO	ALTO
VARIABILIDAD	ALTO	Alcanzable pero no interesante	Adelante
	BAJO	Inalcanzable y sin interés	Interesante pero imposible

Cuadro de matriz decisión – viabilidad, compuesto a partir de D. B. Allen (1997B)

En cuanto a la Visión Estratégica, puede relacionarse con diversos aspectos del liderazgo en las escuelas, siendo posible su uso en la formación del profesorado, en temas tan importantes como la elaboración de los proyectos curriculares, la puesta en marcha proyectos educativos de largo alcance o la apropiación cultural de las innovaciones. El uso de matrices de discusión Atractividad-Viabilidad puede ser de cierta utilidad, habiéndose utilizado como modelo en proyectos como el de las *Escuelas Europeas Promotoras de Salud* (Katherine Weare y Gay Gray, 1998). La simplicidad de las variables utilizadas es un elemento básico en la utilidad de la herramienta.

En cuanto a la *Cultura Corporativa*, el uso de dos únicas variables (Complejidad y Grado de Consenso), podría ser un instrumento para determinar relaciones entre la Cultura Escolar y el cambio en las escuelas (o la resistencia al cambio). Nos referimos, evidentemente, al uso de "herramientas", evitando caer en la "manipulación" de la cultura en aras de la eficacia escolar (R. J. Bates, 1986; P. Municio, 1988A).



*Cuadro de visión estratégica y cultura corporativa, modificado de D. B. Allen (1997A)*

### **Micropolítica escolar: la variable cultural**

De alguna forma, el acercamiento a los fenómenos educativos a través de la metáfora cultural, en el sentido amplio de Hargreaves, Gather, Staessens, González y otros autores (en la que el conflicto es una variable más), supone la superación, al permitir una mayor amplitud conceptual y epistemológica, de los presupuestos sociocríticos, en los que el conflicto se erige en el foco del fenómeno y en el motor del cambio (lo que en la terminología de S. P. Robbins -1987- correspondería con un enfoque interaccionista del conflicto (J. Gairín, 1992).

Además, en este punto, es necesario dejar constancia de la dificultad de extrapolar desde estudios realizados en otros países, sobre todo de influencia anglosajona, los conceptos de poder, liderazgo y autoridad al ámbito de la educación secundaria -sobre todo en los centros públicos- en España.

Por ello, en nuestro contexto, el acercamiento desde una metáfora cultural, en la que el conflicto aparece como una variable más, parece ser el más adecuado, siendo además posible establecer paralelismos entre las diferentes formas de acercarse a los "contenidos de la micropolítica" (M. T. González, 1997, pág. 47 y ss.) y los mismos procesos desde la óptica cultural.



*Evolución del pensamiento en cuanto al concepto de conflicto (P. S. Robbins, 1987)*

Sin embargo, desde un enfoque micropolítico, sí podemos reconocer similitudes en la existencia de variables específicas, que pueden también ser incorporadas a una perspectiva cultural, variables que denominaremos "personales". Estas variables determinan en parte la formación de grupos profesionales que no dependen, al menos directamente, de cuestiones de tipo "administrativo", como el cuerpo docente o el departamento al que se pertenece. En este sentido, E. Bensimon (1995), desde ciertos supuestos de la "teoría feminista", reclama la necesidad de incluir en nuestros análisis pedagógicos y organizativos la categoría de "Diferencia".



*Contenidos de la Micropolítica (confeccionado a partir de M. T. González, 1997)*

De esta forma, los individuos o los colectivos particulares, diferenciados en función de su género u otras variables específicas, ostentan sus propios intereses y disponen de cotas de poder, bien formalmente o de manera marginal. Ello debe hacernos reflexionar sobre la colegialidad o la colaboración en el marco de los centros educativos, no como algo que surge espontáneamente y cuya bondad intrínseca no es discutible, sino como algo que está estrechamente relacionado con la distribución y el juego de poder (M. T. González, 1997, pag. 51 y ss.).

### **La tautología del conflicto como concepto organizativo**

Sin querer restar importancia a los acercamientos micropolíticos a las instituciones escolares, como generadores de conocimiento científico, nos parece más interesante el acercamiento a la estructura y organización de un centro de educación secundaria desde una perspectiva cultural.

Y esto es así, por un cierto carácter "tautológico" del conflicto como punto de acercamiento a la escuela. Por una parte, el enfoque tradicional represor de los conflictos (Ver Robbins, O. C.) parece generalizado porque, de alguna manera, la escuela se podría considerar un "poder represor" o reproductor de la desigualdad social. Por otro, las otras aproximaciones carecen de elementos de definición "a priori", pues sólo observando el resultado final de los conflictos (si en realidad han sido percibidos como tales) podemos establecer su efectividad para el desarrollo profesional o de la organización y aún así, este aspecto queda en gran medida supeditado a la percepción de los individuos, los grupos y las organizaciones.

Por lo tanto, salvo desde posiciones sociocríticas más o menos radicales, un acercamiento desde una metáfora cultural -en función de las variables personales e institucionales que lo conformen- es, por menos finalista, más adecuado para las instituciones escolares. De esta forma, en una "estrategia de acercamiento cultural a la escuela", el conflicto aparece ahora como una variable más (J. Gairín, 1992, pág. 22 y ss.).

## LA CULTURA COMO EJE DEL ESTUDIO DE LA ESCUELA

### Ventajas de la perspectiva cultural

Como hemos descrito anteriormente, retomando la metáfora de la cultura corporativa de G. Morgan (1995), dando a las organizaciones un sistema de "significados compartidos", este parece ser un modo adecuado para el acercamiento a las instituciones escolares. Las ventajas que esta metáfora cultural se presentan ahora siguiendo el esquema de este autor.



*Ventajas de la metáfora cultural para el estudio de las organizaciones (a partir de G. Morgan, 1995)*

En primer lugar, dado que la atención se dirige al significado simbólico de muchos aspectos organizativos, incluso aquellos que son de tipo rutinario,

podemos obtener una gran cantidad de información sobre la organización que, desde otras perspectivas, no sería tenida en cuenta.

En este sentido, el estudio de A. Kainan (1994) sobre la cultura profesional a través de la sala de profesores es realmente interesante, relacionando cultura y procesos micropolíticos. En la reseña de esta obra realizada por R. Vandenberghe, se afirma que

*« ... después de haber leído este libro, uno está convencido de que una aproximación racional a la organización llamada escuela es totalmente inapropiada. Intentando comprender la escuela necesitamos una aproximación a través de la cual la atención se centre en la importancia de los llamados procesos micro - políticos...»*

Vandenberghe (1996, pag.117)

En segundo lugar, al mostrarse la organización como algo que se sustenta en una serie de significados compartidos, se crea una nueva perspectiva para la organización de la acción, diferente a los clásicos procedimientos de diseños teóricos. También influye en la concepción y redefinición de los diversos estilos de dirección.

En tercer lugar, permite una nueva interpretación de las relaciones de la organización con el entorno, como un "proceso de representación social". Así, este conocimiento cultural del entorno, permite definir dichas relaciones como algo en lo que influye la propia actividad de la organización, que de esta forma pasa a tener un papel activo respecto al medio social en el que está sumergida.

Por último, la metáfora cultural contribuye a una nueva y mejor comprensión de los procesos de cambio, tradicionalmente entendidos como problemas de cambio tecnológico, burocrático, estructural, etc. El cambio de significados compartidos por los componentes de las organizaciones, que van a determinar un cambio cultural, aparece desde esta óptica como una barrera o un apoyo al cambio organizativo.

Estas ventajas, descritas desde la perspectiva de la cultura corporativa, se puede perfectamente adecuar a las instituciones escolares, en el ámbito de una concepción interpretativa, más acorde con la metáfora cultural, en la que lo importante no es lo que ocurre en un centro educativo, sino el significado que los integrantes de la organización dan a esos sucesos, creándose "ritos" y "ceremonias" que dan cohesión a la organización y establecen una identidad en la misma, lo que permite una estructura organizativa asumible por sus miembros (T. E. Deal y A. A. Kennedy, 1982).

Esta perspectiva, alejada de la imagen burocrática de los centros, tiene una consecuencia fundamental: la utilización de una metodología básicamente cualitativa, en la que el investigador ha de introducirse en el entorno del centro docente, observando el día a día y participando en los procesos escolares de una forma "activa" (asumiendo, evidentemente, las cuestiones de método y de análisis de datos que se pueden suscitar a partir de estas consideraciones).

### **Entorno y cultura en los centros escolares**

*«Ciertos centros de enseñanza se ven vivaces, felices, acogedoras, mientras que otros son tristes, aburridos e incluso severos. Cuando se visitan muchos, se sienten muy bien estas diferencias. Cada escuela tiene su propia atmósfera, sus propias vibraciones, que la hacen única. El clima de una escuela ejerce una fuerte influencia sobre los que trabajan en ella, porque, en gran medida, sus funcionamientos intelectuales, sociales y personales dependen de él. Todo esto no es nuevo: si pensamos en nuestro propio pasado de alumnos, encontraremos el recuerdo de atmósferas más o menos alegres o pesadas, de buenos y de malos maestros, de momentos de alegría y de tristeza, de acontecimientos que nos marcaron o de días grises.»*  
(Monica Gather, 1994, pág. 19.)

Aunque el concepto de cultura escolar difiere en principio de los conceptos de "ethos", "clima", "ambiente" o "ecosistema", por su origen antropológico y de significados sociales frente al psicosocial de aquellos (Bolívar, 1996B), parece cada vez más evidente que estos conceptos se acercan y complementan, como aparece en el texto anterior, en el que se funden, en cierta medida, en un concepto cultural amplio, ejemplo de la superación de la dicotomía entre la cultura corporativa de las empresas y la cultura organizativa de los centros, y en el que lo personal, lo etnológico -lo cualitativo en definitiva- toma carta de naturaleza en la descripción educativa (Monica Gather, 2001).

Ese "clima" de la escuela, la "atmósfera" que se respira, el conjunto de sensaciones que se apodera de nosotros cuando cruzamos el umbral de una institución escolar, eso que hemos asimilado en definitiva al concepto de "cultura", debe ser ahora abordado en cuanto a las formas que adopta y sus contenidos fundamentales, tanto en sus aspectos individuales como sociales.

## CARACTERIZANDO LA CULTURA ESCOLAR

### Culturas y subculturas

Como hemos descrito anteriormente, el centro docente se puede comprender desde una óptica cultural, lo que otorga a las escuelas una cultura interna propia, más allá de la "Cultura" con mayúsculas (R. J. Bates, 1992) de la sociedad en la que está inmersa. Es por esto que las escuelas disponen de una idiosincrasia propia, de una forma de organización específica, "microcultural", en la que, finalmente, los procesos que se desarrollan en su interior son formas socialmente construidas en las que se comparten significados y en las que existen ritos y formas de actuación que, explícita o implícitamente, conforman el quehacer diario. Sin embargo, «podemos distinguir -a veces- subculturas profesionales específicas con perspectivas e intereses enfrentados» (A. Bolívar, 1992A, pág. 69). En este sentido, Bolívar analiza la vinculación de estas subculturas (cuya existencia ha dado nombre a una forma cultural denominada balcanización -A. Hargreaves, 1991-) a la estructura organizativa de los centros.

*"Cada departamento, comunidad ocupacional o laboral, con el paso del tiempo, desarrolla su propia subcultura (lenguaje, normas, perspectivas y fines, diferencias perceptivas, etc.).."*

*"...subculturas, sin que el concepto tenga connotaciones peyorativas, de grupos (profesores, alumnos, directivos) o en el interior de estos (la cultura de los profesores de BUP como diferente de la de los de Primaria)..."*

*"Así, en el interior de un centro de Enseñanza Secundaria los seminarios/departamentos (Inglés, Matemáticas, etc.) suelen configurar subculturas específicas de las disciplinas académicas..."*

*"Los procesos de socialización y el ejercicio de la profesión en cada comunidad laboral (centro/zona, etapa/ciclo educativo, área/materia, hombres/mujeres, etc.) genera formas de ver y actuar que suelen configurar una determinada cultura profesional, asociada normalmente a una estructura laboral/ocupacional..."*  
(A. Bolívar, 1992A, pág. 69 y ss.)

Existe, además, una serie de variables que influyen en la generación de estas subculturas, y que van más allá de la organización burocrática, insertándose en aspectos de tipo más "biográfico", tales como ciclo vital (Manuel Fernández Cruz, 1994), el sexo o las vivencias o creencias personales

de tipo ideológico. (M. T. González, 1994, págs. 90 - 91) Ambos tipos de variables, las colectivas y las personales, están interrelacionadas de forma inseparable.

### **Cultura profesional en la Educación Secundaria**

*«Se encuentra este tipo de cultura sobre todo en las escuelas secundarias, a causa de su organización por disciplinas. Se puede observar en la sala de profesores. Se puede ver por ejemplo: El profesor de educación física con su chándal, solo en una esquina; los profesores de francés [en nuestro caso de lengua española] envueltos en una ligera aura de indolencia intelectual; los profesores de ciencias que se distinguen por su ausencia, ya que prefieren encontrarse alrededor de sus matraces instalados en los laboratorios; el grupo actualmente «en el poder» que busca hacer valer su influencia cerca del director; posiblemente incluso un grupo de profesores amargados - generalmente hombres- aprisionados por su «crisis de los cuarenta», caídos en desgracia respecto a la dirección, que no cesan de manifestar su cinismo de cara a la línea que aquella adopte....»*

(M. Gather, 1994, pag. 28)

La complejidad y tamaño de los centros de secundaria se ha esgrimido como causa fundamental de la aparición de una cultura balcanizada (o fragmentada o de "Reinos de Taifas"), siendo por tanto en ellos donde se ha centrado la mayor parte de las investigaciones en este sentido.

En efecto, en este tipo de centros encontramos dos aspectos básicos que pueden definir la aparición de estas subculturas: por un lado, las diferentes actitudes y saberes personales de los profesores y por otro, las diferencias administrativas y estatutarias de los diferentes cuerpos de profesores que coexisten en una escuela de secundaria (M. Gather, 1994, pág. 28). Tampoco podemos olvidar el papel de las subculturas en la formación inicial del profesor (sobre todo en nuestro ámbito, en el que no existe aún un diseño claro de formación inicial, anterior a la incorporación a la enseñanza), que se produce paralelamente al proceso de "socialización" (K. M. Zeichner, 1985; K. M. Zeichner y otros, 1987).

En el caso de nuestro país y más concretamente en la comunidad autónoma andaluza, las diferencias administrativas que pueden existir en un solo centro docente son muy grandes, debido a la existencia conjunta de un número elevado de enseñanzas diferentes (lo que además, parece que va a seguir aumentando, con la tendencia a la inclusión en el sistema general de

formación profesional de los subsistemas reglado, ocupacional y de formación permanente y la próxima reaparición del cuerpo de Catedráticos con la aprobación de la Ley de Calidad).

Teniendo en cuenta que cada cuerpo docente tiene unas condiciones de acceso, económicas, de horario, etc. diferentes, podemos imaginar las "posibilidades culturales" que se abren a la aparición de grupos y subculturas en el marco de los Institutos de Educación Secundaria españoles.

### **Cultura profesional e identidad personal**

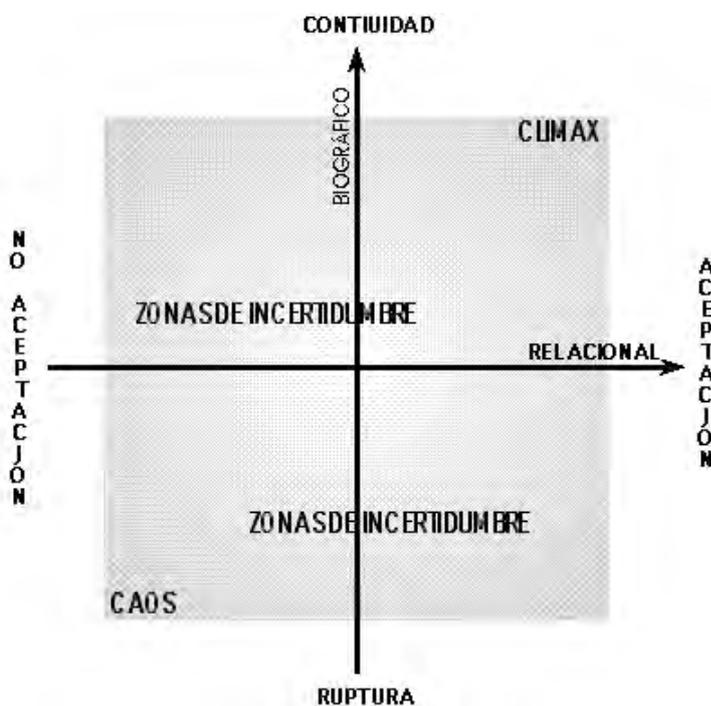
Como hemos apuntado en el apartado anterior, el acercamiento cultural no sólo tiene aspectos referentes a lo compartido, sino también a la identidad del profesor, tanto personal como profesional, y a su socialización.

Estos aspectos han generado una amplia variedad de literatura, partiendo de diferentes concepciones y posiciones (K. M. Zeichner, 1985): desde análisis funcionalistas, en los que el hombre recibe de una forma pasiva los valores que le transmite la sociedad (C. Lacey, 1997), hasta modelos en los que las personas reciben y crean simultáneamente valores, en su interacción social (T. Popkewitz, 1976, citado en K. M. Zeichner, 1985).

En este sentido, la teoría de la "doble transacción" de C. Dubar (1992), aunque referida en origen a la socialización ocupacional, ha sido trasladada a la socialización del profesor y sus aspectos biográficos y culturales (Manuel Fernández Cruz, 1995A), superando en cierta forma la "dialéctica" de la socialización del profesor, y al terreno de propuestas para la formación inicial del profesorado (M. Fernández Cruz, 1995C; Pedro de Vicente, 1995). También se ha reflejado en los trabajos realizados por R. Gomes (1993) sobre cultura escolar e identidades de los profesores.

La teoría de la doble transacción de Dubar, por una parte, supera las aproximaciones centradas exclusivamente en la identidad del profesor o en el contexto social e institucional, pues considera ambas variables como procesos heterogéneos que se articulan en una doble transacción: una transacción "biográfica", mediante la que se proyectan futuros posibles en continuidad o ruptura con la trayectoria personal y una transacción "relacional", mediante la que se puede reconocer o no por los colegas de la institución la legitimidad de sus pretensiones. Estas transacciones son heterogéneas pero a su vez dependientes entre sí: la construcción de futuros posibles dependen de los juicios de los compañeros de escuela, a la vez que el reconocimiento de las pretensiones de los individuos por quienes han de decidir dependen, en parte, de la forma en que los individuos presentan sus capacidades biográficas.

Si establecemos un eje temporal y subjetivo de trayectoria biográfica, que se mueva entre la ruptura y la continuidad, y otro espacial y objetivo relativo al reconocimiento social de las posiciones del individuo, podremos visualizar la interacción mutua que establece la teoría de la doble transacción, en la que el pasado no determina de forma mecánica el futuro, sino que existen zonas de incertidumbre con amplias posibilidades de maniobra para el desarrollo de las intervenciones formativas o la realización de los diferentes proyectos individuales. Estas zonas serían fluctuantes entre una zona caótica y otra climática, con los matices que los conceptos de clímax y caos tienen en el estudio de los fenómenos educativos.



Visualización de la teoría de la Doble Transacción de C. Dubar (1992)

En cuanto a las investigaciones de R. Gomes en el ámbito portugués, cuyo modelo general se esquematiza a continuación, se establece la percepción de la escuela en torno a cuatro metáforas centrales (R. Gomes, 1993, pág. 54 y ss.): *La Metáfora Orgánica*, *La Metáfora Comunitaria*, *la Metáfora Empresarial* y *la Metáfora de Imagen Pública*.

Relacionando estas metáforas con diferentes tipos de "climas organizativos" (Controlado, Consultivo y Competitivo), y con dos concepciones del Proyecto Educativo en función de la autonomía de la que dispongan los centros (Externo e Interno), Gomes establece -siempre desde la

percepción de los profesores que han participado en la investigación- cuatro Subculturas que denomina *Cívica*, *Doméstica*, *Industrial* y de *Opinión*.



Modelo general del estudio de R. Gomes (1993) sobre identidades profesionales y cultura escolar.

### CUADRO SÍNTESIS DE CUARAS ORGANIZATIVAS

Explicación de la dinámica organizativa				
Locus de Control	Externo	Interno	Externo	Interno
Dicotomías	Provisional / Efectivo Con poder / Sin poder	Antiguo / Nuevo De casa / De fuera	Competente / Incompetente Con Esfuerzo / Sin esfuerzo	Equipos / Individualista Innovador / Rutinario
Autonomía	Acomodación	Acomodación / Rechazo	Acomodación	Acomodación
Relaciones Jerárquicas	Aceptación no comprometida	Alianza Condicional	Colaboración Potencial	Autonomía Relativa
Elemento Clave de la Organización	Dirección	Cuerpo Estable de Profesores	Especialistas	Grupos Activos
Valoración de la Organización				
Valores	Autoridad Centralización Cumplimiento de las normas Control	Buenas relaciones Antigüedad? Bienestar Cohesión	Eficacia Iniciativa Desarrollo Competencia	Descentralización Implantación Conciencia Profesional Innovación
Orientación del Comportamiento Organizativo				
Unidad de Práctica	Aula	Medio	Escuela	Grupos
Intereses Privilegiados	Individuo	Grupo	Medio como Recurso	Medio como Juicio?
Relación con el Medio	Coexistencia Funcional	Abertura Natural	Inversión Material	Abertura Artificial

Explicación de la dinámica organizativa (Tomado de R. Gomes, 1993)

En un análisis exhaustivo de estas subculturas organizativas, se establece su relación de estas con diversas categorías dimensionales, que dan lugar a un mapa semántico bastante complejo. Se establecen dimensiones referentes a la explicación de la dinámica organizativa, los valores de la organización y la orientación del comportamiento organizativo.

Finalmente, en relación con la identidad profesional, Gomes establece una serie de subculturas diferentes, que denomina *Defensiva*, de *Fusión*, *Meritocrática* y de *Diferenciación*, que aparecen relacionadas con varias dimensiones.

### SUBCULTURAS PROFESIONALES

Identities Profesionales

Autonomía Individual	Valorada	No valorada	Muy Valorada	Valorada
Autonomía Colectiva	No valorada	Muy Valorada	Valorada	Muy Valorada
Sentido de Pertenencia	Grupo de Disciplina	Escuela Ciudad	Efectivos Licenciados?	Profesión
Actitud Frente al Trabajo	Constreñimiento	Valor en sí Vocación	Utilitarismo	Éxito Personal
Modo de Cohesión	Yuxtaposición de Individuos	Fusión Expesiva	Separación	Ajuste de la Autonomías
Modo de Regulación	Institución	Comunicación	Negociación	Conflicto
Concepción de la Profesión	Funcionario	Amigo	Gestor	Activista

*Identidad profesional y subculturas profesionales (Tomado de R. Gomes, 1993)*

### Formas, contenidos y dinámicas culturales

En el sentido globalizante que hemos admitido como visión de la escuela, hay que destacar los trabajos de Andy Hargreaves (1992; A. Hargreaves y Otros. 2001), quien pone en conjunción las relaciones entre enseñantes con la forma de la cultura escolar, por oposición a los contenidos que son, según él, realizados, reproducidos y redefinidos a través de las formas de la cultura. Así, comprender las formas culturales de un centro permitiría conocer los límites de evolución y cambio de los profesores y por tanto, del propio sistema.

Sin embargo, nuevamente encontraremos en este epígrafe una oposición entre los valores compartidos y su influencia sobre el individuo (A. Hargreaves), y el desarrollo de las representaciones y valores individuales como marco para la generación de una forma cultural determinada (M. Gather). Es necesario

siempre, sin embargo, salvar las distancias con nuestro entorno donde, por ejemplo, aspectos como el de la dirección de los centros o la "funcionarización" del profesorado, que es muy alta, hacen que se pueda llegar a diferencias de cierto calado en cuanto a las interpretaciones culturales.

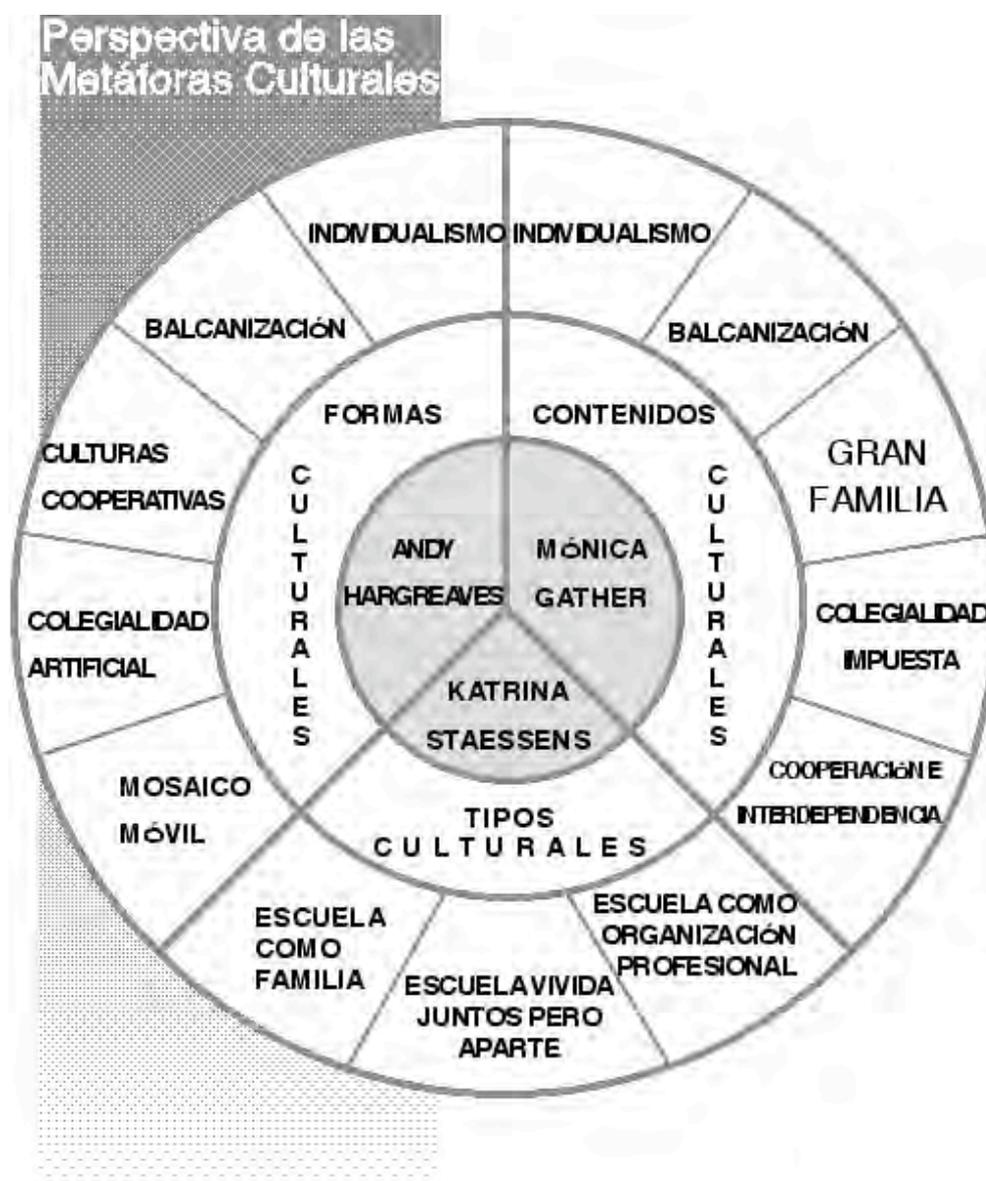
Mientras que para A. Hargreaves las formas culturales son el referente básico que define el funcionamiento de las comunidades escolares, haciendo de las relaciones entre profesores un aspecto formal o estructural de la cultura (A. Hargreaves, 1995), M. Gather hace hincapié en este aspecto -las relaciones entre los profesores- como un «*componente particular del contenido*» de las culturas. Sin embargo, las «tipologías culturales» que define el primero como "*formas culturales*" y la segunda como "*modos de relaciones entre profesores*" se asemejan enormemente en cuanto a denominación y a descripción del fenómeno cultural.

Para nosotros, es curiosa la metáfora empleada por M. Gather (aunque también aparece en J. Nias, 1989 y K. Staessens, 1993) para definir un tipo cultural no tratado por Hargreaves: la "*gran familia*".

Aunque en los artículos antes citados, estos autores desarrollan ampliamente las diferentes formas de abordar la cultura profesional, hemos diseñado un cuadro-resumen que refleja sus posiciones en lo que respecta a su manera de analizar los fenómenos culturales, que se muestra en la página siguiente. Aunque se abordan desde las perspectivas de "*Formas Culturales*" (Hargreaves), "*Contenidos Culturales*" (Gather) y "*Tipos Culturales*" (Staessens), no deja de ser sorprendente el uso de metáforas semejantes -cuando no idénticas- a la hora de establecer las diferentes denominaciones.

### **Una pequeña síntesis cultural**

Hemos realizado, en relación con los análisis culturales antes citados, una "metáfora cultural" de la visión global de los centros de enseñanza, en una especie de refundición «tipológica», con un esquema de "evolución cultural" hacia formas relacionadas con el paso de la modernidad a la postmodernidad (A. Hargreaves, 1995, 1996) que, de alguna forma, correspondería a los niveles de desarrollo organizativo -la organización como cuadro/estructura del programa de innovación; la organización como contexto/texto de actuación; la organización aprende- descritos por J. Gairín (1998A, pag. 17) en función del grado de autonomía y de la colaboración profesional.



*Perspectivas de las diferentes metáforas culturales (basas en K. Staessens, 1993; M Gather, 1994 y A. Hargreaves, 1995)*

En el esquema de la página siguiente se refleja un modelo puramente especulativo de lo que podría ser una evolución de una institución educativa, desde su fundación -cargada de individualismo- hasta un desarrollo colaborativo adaptado a los elementos de la postmodernidad. Así, partiendo

en un modo cultural individualista, pasaría por una forma balcanizada, en la que aparecerían grupos más o menos estancos, que podría derivar a un



*Resumen de tipos culturales, con indicación de una hipotética línea de desarrollo en el tiempo (elaboración propia, basada en A. Hargreaves, M. Gather y K. Staessens)*

modelo de gran familia. Posteriormente, se podrían producir fenómenos de colaboración o cooperación impuesta (o forzada), que nosotros hemos matizado como "colegialidad impuesta libremente orientada hacia la

colaboración", para describir aquellos casos con un ideario muy claro y de gran tradición, donde las formas colaborativas surgen de forma "espontánea", pero en las que sin duda subyace una fuerte presión de la propia institución y un liderazgo en general impuesto, de gran influencia.

Finalmente, se podrían alcanzar estadios colaborativos o incluso de gran dinamismo, que se podrían catalogar dentro del modelo propuesto por A. Hargraves como el "mosaico fluido" (En otros campos de la ciencias a veces se usan nomenclaturas similares, ya que en biología molecular se ha pasado de un modelo más o menos estático de la membrana celular -la denominada "unidad de membrana"- a un modelo más dinámico y cambiante -denominado "mosaico fluido"-). Desconozco si el nombre es coincidencia o ha sido tomado de este referente biológico, pero en cualquier caso no deja de ser llamativo.

Para completar la visión global de lo que podemos denominar "tipos de cultura profesional en los Institutos de Educación Secundaria", se ha realizado un cuadro resumen de las características de los diversos tipos culturales (modificado de A. Bolívar, 1997A), que se presenta en la página siguiente.

CULTURA DEL INDIVIDUALISMO	CULTURA DE LOS REINOS DE TAIFAS, FRACCIONADA, FRAGMENTADA O BALCANIZADA	EL CENTRO ESCOLAR COMO UNA FAMILIA	COLEGIALIDAD FORZADA, ARTIFICIAL O IMPLESTA	CULTURA DE LA COLABORACIÓN	MOSAICO MOVIL O FLUIDO	CARACTERES
Privacidad, aislamiento físico y psicológico. Interacciones fragmentadas, esporádicas y superficiales.	Centro dividido en subgrupos con poca permeabilidad y escasos elementos en común. El intercambio intragrupo es limitado y ocasional.	Las relaciones personales son más importantes que las profesionales. Los compañeros son un grupo de amigos que se llevan bien.	Relaciones comunes reguladas administrativamente, impuestas externamente y burocráticamente.	Sentido de comunidad. Apoyo y relación mutua, espontáneas y naturales. Construidas intencionalmente.	Formas de colaboración dinámicas, a través de participaciones y alianzas dentro de y fuera de la escuela. A veces con conflictos, necesarios en el proceso de cambio.	<b>RELACIONES</b>
Responsabilidad individual por aula / grupo, trabajo privado en las aulas. Pocos espacios o tiempos en común.	Compartimentos estancos. Cada grupo tiene su modo de trabajar y entender la enseñanza de la materia. Base de su aprendizaje profesional.	Individualista. La cooperación surge por las iniciativas individuales, versa sobre actividades extracurriculares o sobre asuntos personales de los profesores.	Reuniones formales como recurso instrumental para ciertas metas planificadas, en tiempos y espacios determinados.	Educación colaborativa: colaboración espontánea y participación voluntaria. Tiempos y espacios de trabajo comunes difusos y generalizados.	Tanto las categorías como las formas adscritas a ellas cambian con el tiempo, a medida que las circunstancias lo requieren.	<b>FORMAS DE TRABAJO</b>
Preocupación centrada en el aula y por cumplir la responsabilidad asignada. Falta de apoyo interpersonal. Soledad profesional.	Identificación por el subgrupo a que pertenecen, con modos propios de enseñar y pensar. Subcultura de la materia / área.	Existe un espíritu de familia, pero cada uno hace de su capa un sayo. Domina un espíritu de amistad personal y compañerismo.	El trabajo conjunto es artificial / forzado. Predominan en la práctica los modos de hacer individuales. Falta de la responsabilidad.	Visión compartida del centro. Intendencia y colaboración. Ética del cuidado y preocupación por los otros: mezcla de privado y público.	La colaboración tiende al establecimiento de redes entre docentes y modelos de desarrollo profesional que trascienden en la propia escuela.	<b>IDENTIFICACIÓN PERSONAL</b>
Distribución funcional jerárquica de tareas. Organización por aulas compartimentadas y espacios celular es aislados. Funcionarias	Organización escolar por materias, niveles, áreas y departamentos. La estructura disciplinaria condiciona la organización escolar.	Respeto absoluto a la profesionalidad de cada uno. El director como padre de familia. Reuniones continuas informales (fuera del centro o del tiempo de trabajo).	Programación por equipos conjunto de currículos diseñados externamente. Imposición por directivos de reuniones forzadas.	Creación de estructuras y contextos (tiempos, áreas y recursos) que promueven el trabajo conjunto. El centro como unidad y agente de cambio.	Estructuras que se solapan (departamentos, equipos docentes...) sin adscripción exclusiva a ellos. Tipos de liderazgo seor des con cada circunstancia.	<b>ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL TRABAJO</b>

Cuadro resumen de las características de los diversos tipos culturales (modificado de A. Bolívar, 1997A)

## EL CAMBIO EN LA ESCUELA Y SU REFERENTE CULTURAL

### **Cultura escolar y procesos de cambio**

Lo cierto es que las instituciones escolares (y por ello la educación) cambian y que este cambio se puede analizar como producido entorno al concepto de Cultura Escolar (Antonio Viñao, 2002).

Sin embargo, si esto es cierto a nivel general y en amplios períodos de tiempo, cuando nos centramos en la actualidad de los procesos a veces vertiginosos de cambio social y educativo

*«... uno puede ver lo difícil que es cambiar las escuelas. Podemos probar a introducir nuevos materiales, nuevas actividades para los profesores o sistemas de evaluación. Pero es muy difícil cambiar la cultura profesional»*

(R. Vandenberghe, 1996, pág.117)

Esta cita puede ilustrar el hecho de que, en la comprensión de la dificultad para introducir cambios en la escuela, la cultura profesional ha sido considerada, de manera general, como un factor de resistencia a dichos cambios. Al referirnos aquí a "cambios", lo hacemos básicamente en un sentido institucional o administrativo, y en este sentido parece evidente que los administradores

*"han tendido a subestimar el poder de la cultura en la escuela y del aula para adaptar, aceptar y rechazar innovaciones que entran en conflicto con las estructuras y valores dominantes de la cultura escolar. Vemos que mientras es relativamente fácil introducir cambios superficiales que no amenacen las estructuras existentes, no es fácil desafiar y cambiar las estructuras profundas de la enseñanza"*

(J. Rudduck, 1994, pág. 387)

Este "olvido" de la cultura, se ha ido transformando en el convencimiento de que la innovación no es sólo un problema técnico, sino un problema cultural (J. Rudduck, 1991), por lo que se ha producido un creciente interés por la cultura y su relación con los procesos de cambio y de resistencia al mismo por parte de profesores e instituciones escolares (K. A. Sirotnik, 1994). En este sentido

*" para que los proyectos innovadores no caigan en el vacío será un prerequisite conocer su grado de disonancia con la cultura escolar,*

*como caldo de cultivo para su desarrollo; por lo que institucionalizar cambios significa alterar la cultura dominante (clima organizativo, creencias, significados y relaciones sociales con los agentes)”.*

(A. Bolívar, 1993, pág. 14)

Para G. B. Rossman y Otros (1988) existe un nivel de resistencia al cambio introducido en función de la “calidad” de la “norma” que se intenta modificar. Así, existirían norma “sagradas” (que afectan de forma fundamental a la estructura del sistema de valores compartidos y que, por tanto, la institución o el profesorado no van a permitir que se implementen fácilmente) y normas “profanas” (que afectan a situaciones transitorias del sistema y que, por ello, podrán ser cambiadas sin que se produzca un rechazo frontal por parte de la cultura existente).

Por otra parte, esta “resistencia al cambio” tiene, en su vertiente cultural, un aspecto importante que afecta de alguna forma a lo individual, al pensamiento y al sentimiento –en cuanto a su percepción de la realidad- del profesor, en su interpretación de las innovaciones, frente a las posturas de la Administración Educativa, que presupone una claridad en sus postulados difícilmente no asimilable y comprensible para el profesorado (J. Olson, 1989).

Este proceso de introducción de cambios en la escuela, ha llegado en algunos casos (como la implantación de la LOGSE en España) a ser tan rápido y reiterativo -aunque sea en aspectos reglamentarios- que ha necesitado cambios en los “biorritmos” de los profesores. Dicho de otro modo, el legislador no debería obviar que los profesores son seres humanos (M. Fernández Pérez, 1995; J. Gijón, 1999) y que el ser humano no puede adaptarse a un número indefinido de cambios rápidos, impuestos desde fuera, a lo largo de su vida profesional lo que, al menos desde la perspectiva la postmodernidad es un hecho en la actual situación de la escuela (A. Hargreaves, 1996).

Por ello, es necesario a nuestro juicio, introducir en el fenómeno cultural lo individual de cada profesor, su propio desarrollo profesional, ya que

*“de la misma forma que las condiciones culturales del trabajo de los profesores requieren un cambio radical, la definición misma de lo que significa ser profesor está atravesando una substancial transformación. En efecto, los cambios de cultura (desarrollo de la escuela) y los cambios en el rol y el conocimiento del profesor (desarrollo el profesor) deben marchar en paralelo”*

(M. Fullan, 1994, pág. 155)

El mismo Fullan advierte del cinismo que llega a generarse en los profesores enfrentados a continuas reformas impuestas desde fuera como soluciones mágicas en el mundo norteamericano (M. Fullan, O.C.).

Para finalizar, en el contexto de la cultura escolar y los procesos de cambio, podemos plantearnos si la cultura alcanza situaciones estables o es muy inestable y continuamente cambiante. Haciendo una comparación con el concepto ecológico de Clímax (R. Margalef, 1981), en esta rama de la ciencia se ha pasado en los últimos veinte años de una concepción estática y muy estable del concepto de clímax (último estadio de una sucesión ecológica; por ejemplo, un bosque con todos sus estratos -árboles, arbustos, plantas herbáceas...-), a otra concepción en la que prima la idea de cambio continuo e inestabilidad extrema -sólo se alcanza un *cuasi-climax*-. Así, utilizando esta comparación, las identidades personal y profesional son factores determinantes en la cultura profesional y no cambiarían fácilmente. De este modo, entendiendo que la cultura de los centros depende de la de las personas que lo forman, podríamos utilizar como punto de partida de investigaciones culturales, que la cultura será tan inestable o estable como lo sean las identidades de sus profesores, por lo que un punto de partida estable y "climácico" -por ejemplo, la bondad intrínseca de la cultura de la colaboración- de la Cultura Escolar podría ser inadecuado.

También es importante saber si el conocimiento de los fenómenos culturales puede llevar a un cambio en el aula, o nos situaría más en "una cultura de la sala de profesores" (J. Nias, 1989, pág. 144) disociada de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **Cultura de colaboración y procesos de cambio**

Estudiando desde campos de las Ciencias Naturales -como la Evolución o la Genética- los cambios que se producen a lo largo del tiempo en cualquier sistema vivo, se ha hecho explícita una ley, conocida como "vigor híbrido" por la cual se establece que las poblaciones en las que se producen cruces entre individuos diversos -contrariamente a la endogamia, que supone cruces entre parientes- suponen un aumento de la diversidad y, paralelamente, una mayor capacidad de supervivencia y perpetuación en el tiempo. Usando esta metáfora biológica, podemos decir que la supervivencia en el mundo postmoderno de ese sistema que llamamos escuela y la implementación de los cambios que en él se producen, podrían requerir una cierta forma de diversidad:

*«la escuela aprende cuando reconoce que la fuerza de un sistema vivo procede de su diversidad más que de su uniformidad, cuando permite y fortalece la puesta en común de experiencias locales»*  
(M. Gather, 1994, pág. 24)

La "eficacia" de la escuela y los procesos de cambio se pueden relacionar hoy día desde la óptica de la cultura escolar, atendiendo a los factores fundamentales de esas culturas antes de entrar de modo global en las complejas reformas escolares, pues más allá de los puntos de vista tecnológicos o políticos, los cambios voluntarios de actitudes y comportamientos sólo parecen posibles desde una perspectiva cultural en la que los valores, las creencias y las normas interactúan para conformar dichos procesos.

*«Parece pues pertinente, antes de situar las reformas escolares complejas, acordar una atención particular al funcionamiento de los centros escolares y a sus culturas respectivas, analizar su tejido social y los modos de acción vigentes. Porque tales reformas no pueden pasar más que por las modificaciones profundas tanto de las representaciones como de los comportamientos de los principales actores a quienes conciernen. Unas y otros pueden ser modificados, particularmente gracias a una reflexión continua sobre las prácticas y una acción concertada»*  
(M. Gather, 1994, pág. 20)

Parece en este sentido que ha existido hasta hace poco un consenso general sobre que la única posibilidad de verdadero cambio se situaba en los límites de una "Cultura de la Colaboración", siendo la cultura del individualismo y el aislamiento del profesor las causas más o menos directas del fracaso en la implementación de las reformas.

Una forma de abordar, en el marco de lo cultural, la colaboración como facilitadora del cambio, es lo que se ha venido a denominar la "escuela inteligente" o la "escuela que aprende". Derivada de los nuevos modos de gestión de las organizaciones (Peter Senge, 1992) la escuela, como institución, tiene la posibilidad de "aprender" (Antonio Bolívar, 2000; M. A Santos Guerra, 2001), convirtiéndose así en creadora de conocimiento y práctica (D. Hargreaves, 1999, citado en A. Bolívar, O.C., pág. 161)

Antonio Bolívar, en su obra "Los centros educativos como organizaciones que aprenden" (2001), realiza una amplísima descripción de esta "nueva metáfora", incluyendo el análisis crítico de las aportaciones de A. Hargreaves, Leithwood, Jawtzi o Stenbahr, en relación con su traslación a la escuela

–como ha ocurrido con otros conceptos empresariales como el de “cultura corporativa”, descrito anteriormente–.

Desde un subtítulo “revelador” (promesas y realidades), el texto no elude la dificultad de transferir el “nuevo” marco conceptual a la realidad de la escuela pública en nuestro ámbito nacional que, si bien da a los centros un papel esencial en los procesos de mejora y cambio, , no debe interpretarse como la “realidad única” a la que deben ajustarse los centros que quieran ser cualitativamente “mejores”, sino como una forma de ver la organización escolar (el centro educativo) como una potente herramienta de análisis, que integra la línea colaborativa desarrollada en la última década del siglo XX y la necesidad del “aprender continuo” de la “segunda modernidad”.

La referencia de los cambios contextuales desde los años ochenta, las “presiones del entorno” y la referencia a la escuela que aprende como una necesidad para “*no someterse a las leyes de la Selección Natural*” (A. Bolívar, O. C., pág. 11), nos da pie para la comparación con el debate que se ha desarrollado a lo largo del Siglo XX, sobre qué elementos eran sometidos a la Selección Natural, en el ámbito teórico de la Biología. Partiendo de la idea darwinista del individuo como unidad de selección, se han postulado diversas hipótesis, desde un “genes egoístas” creadores de máquinas de supervivencia (Richard Dawkins, 1977) hasta los comportamiento altruistas y la selección de grupal, llegando a teorías de menor difusión y aceptación, como la planetaria “Gaia” de J. Lovelock (1993) o el concepto de “Specia” –comunidad del las especies que permite su cambio en masa) de Kinji Imanishi (Frans de Waal, 2001).

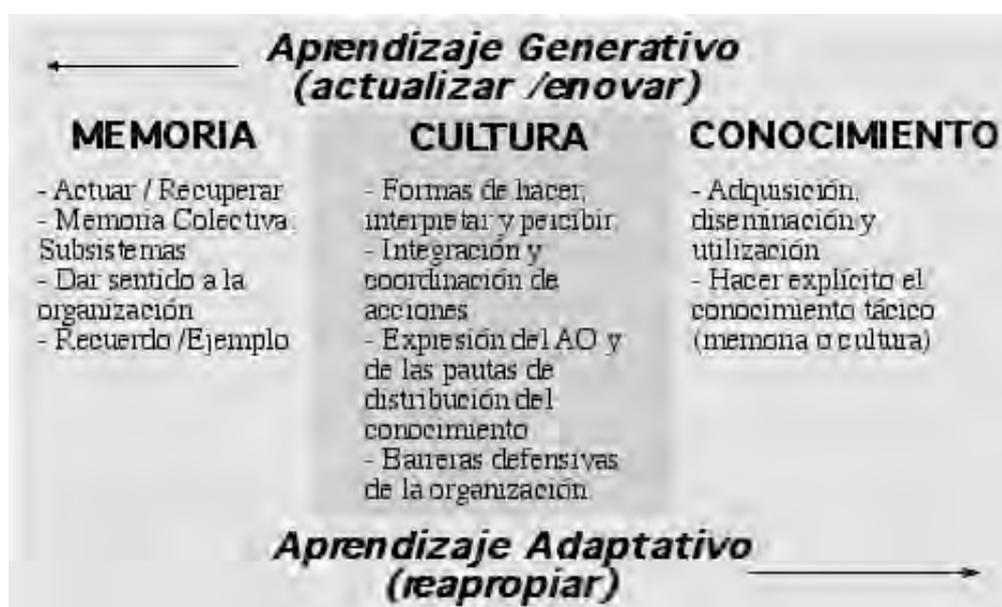
Aunque actualmente el individuo se mantiene como elemento sobre el que actúa la Selección Natural, no se descarta la familia o el grupo primario como elemento básico del cambio, sobre todo en especies que presentan elementos culturales. En este sentido, el centro educativo puede ser también considerado una “unidad de cambio”, como una unidad de interacción social con capacidad de “diálogo” y “aprendizaje”.

En el marco de la “escuela que aprende”, creemos también acertada nuestra opción cultural, desde las relaciones que establece A. Bolívar (O. C., pág. 117 y ss.) entre “cultura escolar”, “memoria organizativa” (en la medida en que “*está institucionalizada por la cultura, transmitida por socialización*”) y “conocimiento de la organización” (“*...puede potenciar el conocimiento acumulado ... [o ser] ... una rémora para los nuevos conocimientos*”), así como en la forma de promoción de los cambios que suscita.

*"Cualquier acción generativa, sea de continuidad o ruptura, debe asentarse debidamente en la inercia de la cultura escolar, presente en la situación actual, si quiere transformarla sin limitarse a la estructura superficial, Si una organización está configurada por repertorios de acciones y conocimientos , el aprendizaje es justo un cambio en un repertorio de respuesta de la organización. El aporte de conocimiento puede actualizar/renovar la memoria (flecha superior de la figura de la página siguiente). Además, si bien el aprendizaje organizativo suele privilegiar los aspectos internos del cambio, frente a la información y conocimientos externos ... el aporte y uso de conocimiento externo es crítico para el proceso de cambio. Otro asunto es cómo se haga: de modo lineal (por decreto o cascada), que impida su procesamiento en la organización, o de modo interactivo (diálogo) que –más bien- lo potencie"*

(A. Bolívar, 2000, págs. 117 – 118)

Para concluir, cuando San Fabian (1996, pág. 41) afirma que "no habría de parecer descabellado preguntarse cómo aprenden las escuelas, y sin embargo esta pregunta tan lógica es poco habitual", quizá ha establecido una metáfora para abordar los procesos culturales, esos procesos de colaboración dinámica (A. Hargreaves, 1996) que son en definitiva la manifestación cultural del concepto del profesor como sujeto que reflexiona sobre su propia práctica (D. A. Schön, 1992).



Relación entre memoria organizativa, cultura y conocimiento (De A. Bolívar, 2001, pág. 118)

Desde la óptica de la escuela inteligente, se hace explícito un modelo de lo que parece por otra parte obvio: que el profesor -el conjunto de profesores- que "enseñan", también tienen que "aprender", y que este aprendizaje no sólo es un desarrollo profesional individual, sino colectivo -social, cultural- que se asigna como proceso dinámico -modo de hacer las cosas, cultura en definitiva- a la escuela que quiere ser inteligente.

*"Una escuela inteligente o en vías de serlo, no puede centrarse sólo en el aprendizaje reflexivo de los alumnos, sino que debe ser un ámbito informado y dinámico que también proporcione un aprendizaje reflexivo a los maestros"*

(D. Perkins, 1995, pág. 218)

Integrada pues la necesidad de aprender de la escuela, como un elemento de una cultura de colaboración (R. Bollen, 1997) la escuela

*"tiene que disponer de medios para desarrollar los aprendizajes que debe hacer de manera ininterrumpida y colegiada. Si sólo existen tiempos para la acción no habrá forma de hacer reflexión sobre la acción. Si sólo existen tiempos trepidantemente llenos de actividad ciega, no será posible articular un debate comprensivo y transformador"*

### **Colegialidad impuesta versus cultura de colaboración**

Sin embargo, a pesar de lo anteriormente expuesto, ya J. Nias afirmaba que

*«La "cultura de la colaboración" tiene un resultado educativo más que profundo y tiene un efecto indirecto más que directo en los objetivos curriculares de los individuos y los métodos de enseñanza. En este sentido es una cultura más de la sala de profesores que del aula»*

J. Nias (1989, pag. 144)

Autores como M. Huberman (1993) nos hablan de las relaciones profesionales de los profesores dentro de un modelo de "artesano independiente", o el mismo A. Hargreaves (1995, pág. 35) se expresa sobre los "peligros" de las culturas colaborativas.

De hecho, aunque como acabamos de describir, existe un consenso amplio sobre la necesidad de desarrollar procesos de colaboración dentro de las escuelas, como único medio de progreso, de cambio y de mejora a corto

o largo plazo, nos podríamos quedar en la superficie, si suponemos implícitamente la bondad intrínseca de los modelos teóricos -aunque se hallan definido desde la observación y el análisis de la realidad- y que los procesos que son "buenos" triunfarán espontáneamente (M. Fullan, 1994; J. Little y M. W. McLaughlin, 1993).

En este sentido, «*si se quiere una escuela innovadora, la cultura de colaboración no basta*», afirma M. Gather (1994, pág. 33), pasando después a comparar la colegialidad impuesta y la cultura de la colaboración, que nosotros resumimos en el siguiente cuadro.

Colegialidad impuesta	LIMITADA EN EL TIEMPO Y EN EL ESPACIO	ATRAVESANDO EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN SU TOTALIDAD	Cultura de la Colaboración
	IMPUESTA	SIGUIENDO SU PROPIA EVOLUCIÓN	
	"FORZADA"	"NATURAL"	
	REGULADA POR LA AUTORIDAD	ESPONTÁNEA	
	PREVISIBLE	IMPREVISIBLE	
	LA VIDA PROFESIONAL EXCLUYE LAS INTERFERENCIAS CON LA VIDA PERSONAL	LA VIDA PROFESIONAL AUTORIZA, INCLUSO PROMUEVE LAS INTERFERENCIAS CON LA VIDA PERSONAL	
ORIENTADA HACIA LA PUESTA EN MARCHA DEL CAMBIO	ORIENTADA HACIA EL DESARROLLO		

*Cultura colaborativa y la colegialidad impuesta (tomado de M. Gather, 1994)*

Dadas las dificultades que parece tener la puesta en marcha de culturas colaborativas, entre ellas la lentitud de los procesos de desarrollo personal (Gather, 1994, pág. 34), podríamos plantearnos el hecho de qué sucedería si, una vez soslayadas las dificultades administrativas y promovidos mecanismos de cooperación, esta no se produjera espontánea y naturalmente en la mayoría de los centros.

Si observamos el caso de los centros privados -sobre todo aquellos que tienen un ideario muy definido- podemos ver un límite muy difícil de precisar entre la colaboración espontánea y el ideal común (L. M. Villar y Otros, 1992). Esto nos ha llevado a delimitar la existencia de lo que hemos llamado anteriormente "colegialidad impuesta libremente orientada hacia la colaboración".

Analizando las dificultades que se presentan en el desarrollo de una verdadera cultura de colaboración (M. Gather, 1994, pág. 34 y ss.) quizá debamos superar el dilema colegialidad impuesta versus cultura de

colaboración, para admitir en la dinámica de mejora y desarrollo de los centros escolares, a los individualistas, a los balcanizados y a los cooperantes, contando con el potencial íntegro de todos ellos, en un sentido similar al postmoderno *Mosaico Móvil* Hargreaviano (A. Hargreaves, 1995, 1996).

Finalmente, debemos sin embargo subrayar que la colaboración, tanto a nivel personal como colectivo o entre instituciones, no es un concepto vacío (J. Gairín, 1998A, pág. 39 y ss.) sino que, enlazando con diferentes concepciones de la realidad, se puede considerar un valor coherente con el proceso educativo, dentro de la exigencia de calidad, en el que tienen una gran importancia el clima humano y el desarrollo profesional.

Así, cuando se afirma, por ejemplo, que

*«La definición de los horarios de trabajo está hecha en función de lógicas y deseos individuales y relega el trabajo en equipo a los difusos dominios del «tiempo libre», del feliz azar, de la buena voluntad de cada uno, del idealismo o del stajanovismo»*  
(M. Gather, 1994, pág. 35)

debemos entrar sin duda en el análisis de las variables individuales de los profesores en relación a la cultura profesional, preguntarnos si los profesores en general desean o están dispuestos a cambiar su individualismo por una colaboración, por el mero hecho disponer de menos carga horaria y mayor flexibilidad en el trabajo, o si por el contrario llegaríamos a lo que podríamos llamar un "individualismo más relajado", y el trabajo en equipo seguirá siendo patrimonio de los stajanovistas, siendo a tendencia a "repartir" más que a "compartir" o colaborar.

La colaboración –como cualquier reforma-, no parece que sea algo a imponer (A. Hargreaves y Otros, 2001, pág. 139). Existe, como se indicó anteriormente, un amplio consenso en que las innovaciones - y la escuela que desea aprender lo es- sólo son posibles y eficaces si nacen de la propia escuela, es decir, si son innovaciones no impuestas, sino "de centro" (J. Gijón, 2001). Pero, dentro de la dialéctica de la socialización del profesor y de su desarrollo profesional y personal, es decir, de lo que aporta el profesor a la escuela y viceversa, y habiendo catalogado a este de ser humano (Fernández Pérez, M., 1995) -al igual que a los alumnos-, si el aprendizaje es una tarea odiosa en muchas ocasiones para el alumno, puede que también lo sea para el profesor.

Si la innovación requiere de la implicación del profesor, requiere de su saber, de su saber hacer, de su querer hacer lo que sabe hacer y de su

disfrutar haciendo lo que hace (Fernández Pérez, M., O.C.), no es menos cierto que también ha de requerir del profesor -y de la escuela como expresión cultural - de su querer aprender y de disfrutar haciéndolo.

Una profesión en la que se está expuesto al escenario del aula varias funciones -casi teatrales- en un mismo día, con la enorme carga de estrés que ello conlleva, ha de requerir sin duda una actitud "positiva" frente al aprendizaje, nacida de la propia persona y de la propia escuela, aprendizaje que en muchos casos será en soledad, pero que fundamentalmente se hará en compañía de otros profesores y, sobre todo, en compañía de los alumnos. Es posible, sin embargo, que las condiciones organizativas de los centros no se hayan adecuado para promover los fenómenos de colaboración desde la entrada en vigor de la LOGSE (Luis San Fabián, 1993).

Quizá la idea de la innovación no impuesta y de la necesidad de grandes dosis de libertad para la planificación curricular por parte del profesorado (A. Hargreaves y Otros, 2001, pág. 183), quede plasmada de forma muy clara por B. McDonald, cuando afirma que

*"En conjunto, los docentes no ponen en práctica adecuadamente las ideas de otras personas. En consecuencia, el desarrollo del profesorado en una condición previa para el desarrollo curricular y los maestros y profesores tienen que desempeñar una función generatriz en el desarrollo de los currículos mejores. Sus ideas, su sentido de la responsabilidad, su compromiso con la oferta eficaz de experiencias educativas a sus alumnos se refuerza de forma significativa cuando son dueños de las ideas que plasman y autores de los medios que traducen esas ideas a la práctica de la clase"*

(B. McDonald, 1999, pág. 12)



# PARTE SEGUNDA

METODOLOGÍA



## CAPÍTULO 4.- MODELO DE INVESTIGACIÓN

*Cualquier Estadio de Preocupación no es ni "bueno" ni "malo". La clave es comprender donde se encuentran los individuos en relación con la idea o innovación. ¡El cambio es un proceso y no un suceso! ¡Las preocupaciones no están fijadas! Se cambia cuando las personas se mueven entre las diversas fases. El movimiento a través de los "Estadios de Preocupación" se puede facilitar, pero no forzar"*  
(Shirley M. Hord y Otros, 1987B)

### **Modelos de investigación basados en las preocupaciones del profesor**

Si queremos abordar las situaciones que deben superar los centros educativos, cuando se enfrentan a las propuestas o "prescripciones" de cambio, hemos de establecer un diseño en el que se utilicen una serie de variables seleccionadas y definidas. Esta "reducción de la realidad" puede tener propósitos descriptivos o explicativos de la misma, pero también puede servir como nexo que relacione la teoría y la práctica educativa (José Manuel Coronel Llamas, 1994, pág. 244 y ss.).

Un diseño de este tipo, implica la generación de un modelo estructurado en mayor o menor grado, cuya relación con el desarrollo mismo del cambio en las propias instituciones escolares han hecho explícito L. de Caluwé, E. Marx y M. Petri (1988).

Uno de los modelos más estructurados e incardinados con la investigación educativa es el elegido como modelo general para el contraste de nuestras hipótesis iniciales, el CBAM ("Concerns Based Adoption Model") o modelo de evaluación y facilitación de los procesos de cambio basado en las percepciones y el nivel de uso de los participantes (G.Hall y S. Hord, 1987).

Dicho modelo que se basa en la existencia de diferentes niveles de preocupación (en un sentido de inquietud –Coronel, O.C. pág. 245) y de uso de una innovación, para describir con ello el estado de apropiación cultural de un cambio por parte de las organizaciones escolares o de sus componentes. En este sentido, la vinculación a lo personal y particular –que

nuevamente se opondría a lo universal- ha sido tratada en el contexto europeo por R. Van den Berg (1993) y R. Van den Berg y A. Ros, 1999)

Como estructura metodológica general para nuestra investigación, el modelo CBAM tiene diferentes aspectos que lo hacen, desde nuestro punto de vista, especialmente interesante:

En primer lugar, es un modelo gestado en el ámbito de la investigación educativa y para la investigación educativa (G. E. Hall, S. F. Louks, W. L. Rutherford y B. W. Newlove, 1975)

En segundo lugar, presenta una vocación de trascender el carácter meramente diagnóstico, para convertirse en un modelo que permita la evaluación del desarrollo de las innovaciones educativas (S. M. Hord, 1987).

Finalmente, su carácter de análisis del proceso (S. M. Hord, O.C.), permite la evaluación de las innovaciones en diferentes fases de su desarrollo, por lo que puede utilizarse –como elemento diagnóstico- para informar tanto a la Administración Educativa como a los propios centros del desarrollo de cualquier proceso innovador y sugerir elementos de planificación de intervenciones en la organización de los mismos (G. Hall y S. Hord, 1987).

De hecho, este modelo se utiliza en la actualidad por consultoras para centros docentes y otro tipo de instituciones tanto públicas como privadas, fuera del ámbito escolar, tales como la NASA (Véase en Internet la página web de la empresa RI –Resource International-).

Para la descripción global del modelo, seguiremos básicamente la línea argumental de Antonio Bolívar y Manuel Fernández Cruz (1994) y de José Manuel Coronel Llamas (1994).

### **El CBAM. Descripción general**

*“[El CBAM] es un marco conceptual basado en la experiencia, que aglutina el proceso de desarrollo que los individuos experimentan cuando llevan a la práctica una innovación... consiste e una serie de ideas, métodos y valoraciones que, tomadas en conjunto, suponen una respuesta práctica y eficaz al dilema de aquellos que se enfrentan con la tarea de gestionar el cambio educativo”*  
(S. M. Hord, 1987, pág. 92)

El sentimiento de fracaso del sistema educativo americano, generado por la ventaja tomada por Rusia en la carrera espacial, llevó al Gobierno de los Estados Unidos a establecer unos nuevos *curricula* con una mayor presencia epistemológica de las matemáticas y las ciencias naturales en sentido amplio.

Paralelamente, se destinaron cuantiosos recursos al desarrollo de medidas curriculares "resistentes a la resistencia del profesorado" y otros programas diseñados para "mejorar" la educación de los estudiantes americanos, especialmente en ciencias y matemáticas. Como otras muchas "innovaciones" que se diseñaron antes y después –hoy se vive en nuestro País otro cambio del cambio-, este nuevo *curriculum* no tuvo una amplia aceptación y, finalmente, no se institucionalizó como una práctica común.

Así, durante este periodo se financió una línea de investigación para intentar determinar por qué la implementación de estos programas nunca se llegaba a completar. El resultado de estos trabajos iniciales fue la semilla de un conocimiento básico para empezar a comprender el desarrollo real de la práctica educativa del profesorado.

Uno de los trabajos más importantes y que se ha seguido utilizando hasta hoy, fue el "*Concerns-Based Adoption Model*" (CBAM), desarrollado en el centro de I+D en Educación de la Universidad de Texas en Austin. El modelo fue creado inicialmente para explicar la falta de implicación del profesorado en los cambios propuestos, pero también con el propósito de ser utilizado para ayudar al profesorado y conseguir un mayor grado de implementación de las innovaciones educativas, y ha llegado a ser un elemento esencial en el desarrollo profesional, dentro del ámbito de los EEUU, y más concretamente en el campo de las nuevas tecnologías.

Gene Hall, Shirley Hord, Susan Loucks-Horsley, y Leslie Huling, miembros del equipo original de investigación que desarrolló el CBAM, siguen siendo aún referentes básicos dentro de la formación del profesorado y del desarrollo profesional docente.

Sin embargo, si bien el CBAM se inscribe en su génesis, desde el concepto de "uso" de la innovación, en una perspectiva "tecnológica" de la innovación educativa (Ernest. R. House, 1981) y en un modelo de *concepción heredada* cercana al proceso-producto (Ernest R. House y Kenneth R. Howe, 2001) -por tanto, a una concepción positivista-, con el paso del tiempo, este versátil modelo se ha reformulado y utilizado desde enfoques de "adaptación mutua" (M. Fullan, 1982), más cercanos al uso de una metodología cualitativa -narrativa.

Por otro lado, aunque en un principio se trata de un modelo centrado en el individuo como "vividor" del cambio, también en su desarrollo posterior, ha derivado hacia la utilización del centro como "unidad" del cambio, de manera que se potencia la figura del profesor como motor de la innovación en el contexto organizativo de los espacios y los tiempos de los centros educativos.

Desde nuestro punto de vista, ambas dimensiones –la personal y la de centro- desarrolladas en diferentes momentos en el marco del CBAM, son positivas en el entorno de una investigación multimetodológica, donde se han tomado elementos de la metodología positivista y de la interpretativa. Sin embargo, como advierten Bolívar y Fernández Cruz (O.C., pág. 134), es necesaria la adecuación del modelo CBAM en el ámbito "funcionario" y de currículo centralizado versus currículo contextualizado en el centro y en el aula, que existe en nuestro País y, más concretamente, en nuestra Comunidad Autónoma.

Así, en nuestro caso, analizamos el "desarrollo" –ya que el uso de la innovación es prescriptivo- de un nuevo modelo legal de normas de convivencia, y como referencia inicial de contraste partimos básicamente la propia norma, ya que no se trata de un proyecto establecido por cada centro. Sin embargo, la flexibilidad del modelo, su utilización como elemento general de configuración de la investigación, en la que se utilizan diversos instrumentos, y la posibilidad de observar la adaptación de la norma en los propios centros, nos permite establecer en el uso del modelo CBAM una herramienta potente para el análisis de los diversos datos recogidos.

La clave del modelo consiste en partir de las preocupaciones, inquietudes o sentimientos expresados por parte de los profesores, sistematizados en diferentes estadios para, a partir de sus demandas, darles los recursos y apoyos necesarios para la implementación de la "innovación". La "metáfora" central –el nivel de uso de la innovación en relación con las preocupaciones o inquietudes de los profesores- que interconecta las diferentes fases del modelo, será la base de adaptación del mismo al problema de nuestro estudio.

Los principios básicos del modelo (Hall y Hord, 1987) se pueden sintetizar en los siguientes (de Antonio Bolívar y Manuel Fernández Cruz, O.C., pag. 134):

- 1.-El cambio es un proceso, no un suceso concreto.
- 2.- El punto de vista de los participantes de la innovación es fundamental en el proceso de cambio.
- 3.-El cambio no es un proceso impersonal, por lo que el individuo debe ser un foco de atención principal en la implementación de la innovación.

4.-El cambio es "biográfico", en el sentido de que es percibido y sentido de forma diferente por diferentes personas. Así, se requerirán estrategias individuales para su implementación.

5.-El cambio es un proceso progresivo, paralelo a la adquisición de la percepción y las destrezas que lleva aparejada la innovación.

6.- La innovación puede ser comprendida en función de cómo es entendida por los usuarios y cómo estos lo relacionan con sus prácticas tradicionales.

7.- Los "agentes de cambio", apoyando a los profesores individualmente, pueden facilitarlos. Para ello, el diagnóstico debe centrarse tanto en los individuos como en la propia innovación, así como en el contexto en el que se implementa.

En el marco descrito, los Facilitadores/Agentes del cambio, son elementos clave del proceso ya que, recogiendo información sobre las necesidades y el desarrollo de la innovación en ese momento (a nivel de interés, uso o configuración de la innovación), podrá conocerse la dinámica de la innovación en su contexto, y de este modo, desarrollar programas de intervención que permitan el desarrollo hacia niveles superiores de la innovación.



Representación del modelo CBAM (modificado de Coronel, 1994). El facilitador es un intermediario entre el Sistema Educativo y la Escuela. El trabajo con los "usuarios", en nuestro caso los profesores, tiene dos líneas de sentido contrario: una línea informativa, que permite el diagnóstico, y otra activa, que permite y promueve la mejora. Se incluyen los tres elementos diagnósticos (Estados de Interés –EI-, Niveles de Uso –NU- y Configuraciones de la Innovación –CI-).

### **CBAM Fase 1.- El cambio de perspectiva de los profesores**

En su primera fase –diagnóstica- el CBAM observa el cambio desde la perspectiva de los profesores, a través de los “Estadios de interés” o “Niveles de implicación personales”.

*«Se trata de un conjunto elaborado de categorías que expresan la progresión teórica o actual de un individuo en relación con la innovación, en una escala de 7 estadios»*

(Antonio Bolívar y Manuel Fernández Cruz, 1994, pág. 136)

Se entiende de este modo que los profesores viajan desde las preocupaciones sobre las capacidades personales –*Despreocupación, Nivel Informativo y Nivel Personal*- para llevar a cabo la innovación, hasta las que están relacionadas con el impacto de ésta sobre la comunidad educativa-*Consecuencias, Colaboración y Reformulación*-, pasando por aquellas relacionadas con las tareas y competencias que implican en sí mismas –*Nivel de Gestión*-.

Siendo las preocupaciones *«la representación compuesta de sentimientos, inquietudes, pensamientos y consideraciones dadas a una cuestión particular o tarea»* (Hall y Hord, 1987, pág. 58), debemos entender que cada profesor o grupo de profesores, como usuarios reales o potenciales de la innovación, recorren (o pueden recorrer) los estadios diferenciados anteriormente en cuanto a su implicación en la innovación.

Para la evaluación de los niveles de interés se han empleado básicamente tres procedimientos (Hord y otros, 1987, pág. 32 y ss.): Cuestiones abiertas o cerradas, entrevistas de tipo informal y Cuestionarios de Estados de Preocupación (SoCQ –CUEP en la terminología empleada por Coronel-), desarrollados por Hall, George y Rutherford a finales de los años 70. Este último tipo de instrumentos han sido los más utilizados en las investigaciones y en los programas de mejora en los que se ha empleado y emplea el CBAM.

Como ejemplos, podemos citar en el contexto español a J. M. Coronel y C. Granado (1992), los estudios realizados en Australia en la década de los 80 (C. Marsh, 1990) y en el ámbito americano, se pueden encontrar numerosos programas en los que se han utilizado los elementos del CBAM con una gran flexibilidad, tanto en pequeños proyectos (Dean Wood, 1999), como en investigaciones con objetivos mucho más amplios (Susan Loucks-Horsley, 1996) pudiendo remitirnos en la actualidad a direcciones de Internet en las que se encuentran los propios elementos de recogida directa de información (como ejemplo, véase: <http://www2.eap.muohio.edu/SoCQ/SoCQInfo.html>).

Estadios de interés o preocupación		Expresiones de la preocupación
En relación con sí mismo	0.- Despreocupación	Me importa poco la innovación
	1.- Informativo	Me gustaría tener más información sobre la innovación
	2.- Personal	¿Cómo me afectará su uso?
Actividades	3.- Gestión	Me parece dedicar todo el tiempo a la preparación de material para la innovación
Impacto en Otros	4.- Consecuencias	¿Cómo afecta a los alumnos lo que hago?
	5.- Colaboración	Me preocupa cómo relacionar lo que hago con lo que hacen otros compañeros
	6.- Reformulación	Tengo algunas ideas de cómo podría trabajar mejor

*Categorías de progresión teórica del individuo frente a la innovación (Modificada de Hord y Otros, 1987, pág. 31)*

### **CBAM Fase 2.- Niveles de uso de la innovación**

Si se desea implementar con éxito una innovación, es necesario conocer cómo se está utilizando individualmente en los centros, ya que si se ignora esta situación, probablemente persista el modo identificado en el que se está desarrollando aquella, y las medidas de apoyo o facilitación probablemente no serán acordes con las necesidades reales que los centros tengan para su desarrollo en ese momento.

G. E. Hall y Otros (1975) ofrecen una escala de ocho niveles de uso de la innovación (incluye también el no-uso), y que hemos adaptado para nuestra investigación, como se describirá más adelante.

*“Los Niveles de Uso (N.U) son estados diferentes que representan diferentes tipos de conductas observables y patrones de uso de la innovación puestos de manifiesto por individuos y grupos. Estos niveles caracterizan una evolución del usuario en la adquisición de nuevas habilidades y variaciones en el empleo de la innovación. Cada nivel conlleva un rango de conductas, si bien se encuentran limitadas por un conjunto de puntos de decisión identificables.”*  
(Coronel, O.C., pág. 249)

Cada nivel expresa un abanico de conductas que, de alguna forma, sientan las bases para el siguiente nivel, y que van desde el desconocimiento total o casi total de la innovación, hasta el planteamiento de alternativas y nuevos objetivos.

Los procedimientos para recoger información sobre los niveles de uso han sido y son también variados, y se mueven entre entrevistas personales combinadas con observaciones directas y entrevistas informales (S. M. Hord y Otros, 1987B), hasta la aplicación de cuestionarios que directamente hacen explícitos los niveles de uso y su significado a los usuarios (D. Griffin y R. Christensen, 1999).

### **CBAM Fase 3.- Las configuraciones de una innovación**

Un tercer elemento del CBAM, que le aproxima a un enfoque de “adaptación mutua” (M. McLaughlin, 1990), y por ende al uso de instrumentos narrativos, es el hecho de no quedarse en un análisis descriptivo del discurso teórico-normativo de la innovación –un universal apriorístico-, sino su deseo de identificar los componentes básicos de la innovación y las variaciones que se producen en su utilización por profesores o centros concretos –lo particular recuperado-. Así, aparecen diferentes configuraciones que pueden ser aceptadas en el marco de un único marco.

Las “configuraciones de una innovación” son los patrones de uso de esta que resultan de su puesta en práctica por diferentes profesores o centros, y presentan diferentes componentes y variaciones, que pueden ser recogidos –reconocidos- mediante una “Lista de Control de Configuraciones” que permitirá, en un sentido amplio, reconocer no ya la validez o invalidez de la configuración –algo no aceptable *stricto sensu* desde la perspectiva de la adaptación mutua- sino aquellos componentes de la misma que son “críticos” o fundamentales para su implementación, y aquellos otros relacionados con ella, pero sin ese carácter fundamental.

<b>Nivel</b>	<b>Estado del usuario</b>	<b>Punto de Decisión</b>
0. No uso	Estado en el que se posee poco o nulo conocimiento de la innovación, no se está implicado en la innovación, ni se está haciendo nada para implicarse.	A.- Realiza acciones para recoger una información más detallada de la innovación.
I. Orientación	Estado en el que el usuario ha adquirido recientemente o está adquiriendo información sobre la innovación o explora o está explorando su valor para el usuario o para las demandas del sistema.	B.- Decide emplear la innovación, dándole un tiempo para ello.
II. Preparación	Estado en el que el usuario se está preparando para hacer un primer uso de la innovación	C.- Comienza a emplearla
III. Uso mecánico	Estado en el cual el usuario se centra sobre todo en los esfuerzos a corto plazo, en el uso cotidiano de la innovación con poco tiempo para reflexionar. Los cambios se producen más por necesidades de los usuarios que por las de los alumnos y alumnas.	D.1.- Establece un patrón rutinario de uso.
IVA. Rutina	El uso de la innovación se estabiliza.	D.2.- Los cambios en su uso se basan en la evaluación formal o informal con vistas a incrementar los resultados con los alumnos.
IVB. Refinado	Estado en el cual el usuario varía el uso de la innovación para incrementar el impacto en el alumnado dentro de la esfera inmediata de influencia. Las variaciones se basan en el conocimiento de las consecuencias a corto y largo plazo para el alumnado.	E.- Los cambios iniciados en el uso de la innovación se basan en el trabajo y coordinación llevada a cabo con los colegas.
V. Integración	Estado en el cual el usuario combina esfuerzos propios por usar la innovación con actividades relacionadas de sus colegas para conseguir un impacto colectivo más allá de la esfera inmediata de influencia.	F.- Comienza a explorar alternativas o modificaciones sustanciales a la propia innovación.
VI. Renovación	Estado en que el usuario revisa la calidad del uso de la innovación, busca mayores modificaciones o alternativas de la misma para incrementar el impacto en el alumnado.	

Modificada de Bolívar y Fernández Cruz, 1994 y de Coronel, 1994.

Dicho de otra forma, saber qué es para los usuarios la innovación, cómo la usan de forma contextualizada, incluso entre diferentes profesores del mismo centro, y cómo se establecen en cada contexto diversas formas de operar frente a la misma innovación en su implementación.

Este proceso puede utilizar la observación de la práctica o entrevistas a los profesores y a los facilitadores.

#### **CBAM Fase 4.- Facilitación del cambio**

Con los tres instrumentos anteriores, el CBAM provee de un elemento diagnóstico a los “agentes del cambio”. En esta cuarta fase, aparece una cierta dimensión prescriptiva por cuanto, en sentido amplio, deben proponerse formas de actuación que van a influir sobre el desarrollo de la innovación.

Este concepto de Intervención como “acción o evento o conjunto de acciones o eventos que influyen en el uso de la innovación” (Hall y Hord, 1984, pág. 283), implica prestar atención a las actuaciones diarias, como clave del desarrollo de la innovación y a las intervenciones realizadas establecer las dinámicas que favorecen o impiden el cambio. En este sentido, los elementos culturales –eje de nuestra investigación- aparecen claramente explicitados. De hecho, el concepto de “setas” (Hall y Hord, 1987), como evento o intervención difícil de detectar, que aparece alrededor del proceso de innovación, y cuyos efectos no se manifiestan de inmediato, pudiendo ser “nutritivas” o “venenosas” para el proceso de cambio, es una confirmación de que lo cultural –tanto en lo individual como en lo colectivo- es esencial en cualquier proceso de innovación.

Desde la Anatomía de Intervenciones, centrada en el estudio de acontecimientos concretos o desde la Taxonomía de Intervenciones, centrada en un sistema de clasificación de las intervenciones (Coronel, O. C. pág. 253 y ss.), el facilitador/colaborador de y en los procesos de cambio (J. M. Escudero y J. M. Moreno, 1992) puede determinar qué elementos pueden ser incorporados a un plan de actuación para el apoyo de los cambios que promueve la innovación.

Así, podemos establecer un listado de posibles componentes de un Plan de Acción para apoyar el cambio (modificado de Antonio Bolívar y Manuel Fernández Cruz, 1994)

*Relativos a aspectos de la organización*

- Desarrollo de políticas relacionadas con la innovación
- Establecimiento de reglas generales
- Planificación, preparación o toma de decisiones
- Cambio de roles y apoyo a los profesores
- Recursos bibliográficos, de espacio y tiempo
- Recursos materiales, incluidos los económicos

*Relativos a la formación*

- Desarrollo de actitudes positivas respecto a la innovación
- Aumento del conocimiento sobre la innovación
- Adquisición de las habilidades necesarias para la innovación
- Formación de talleres y seminarios
- Ejemplificaciones del uso de la innovación
- Observación del uso de la innovación
- Reforzar el uso de la innovación
- Clarificación sobre las concepciones de la innovación

*Relativos a la Consulta y Refuerzo*

- Alentar a hablar claramente
- Promover un uso en pequeños grupos de la innovación y asesorarlos
- Ayudar a resolver los problemas, incluidos los pequeños grupos formados
- Promover discusiones informales sobre la innovación
- Asistencia técnica individualizada
- Alentar los progresos en conversaciones o comunicaciones breves
- Organización de reuniones informales, con atención especial a los asistentes
- Reforzar la acción individual para el cambio
- Alegrarse de los cambios, sean estos grandes o pequeños

*Relativos al Asesoramiento*

- Reuniones informativas
- Recogida de datos
- Valoración informal sobre el conocimiento o las habilidades para la innovación
- Valoración formal del uso o de las preocupaciones sobre la innovación
- Analizar los datos e interpretar la innovación
- Aportar y compartir los datos sobre la innovación o sus resultados
- Dar refuerzos basándose en los datos obtenidos
- Pasar cuestionarios al finalizar los seminarios y grupos de trabajo

- Realizar reuniones sobre el progreso de la innovación

#### *Relativos a la comunicación externa*

- Descripción de la innovación
- Información sobre los usuarios
- Comunicaciones a la Administración o a otros sectores de la comunidad educativa
- Dar publicidad a la innovación en jornadas, conferencias u otros mecanismos de difusión y relaciones públicas
- Ganarse el apoyo de los grupos constituidos

#### *Relativos a la diseminación*

- Alentar a otros individuos o centros a adoptar la innovación
- Informar a los medios de comunicación sobre la innovación
- Realizar folletos o diseminar información sobre la innovación mediante las NTCI
- Realizar presentaciones a potenciales usuarios
- Comercializar la innovación

### **La actualidad y el contexto NTCI del CBAM**

El CBAM, desde sus orígenes hasta el momento actual, ha sido utilizado en diversos contextos y situaciones, como hemos indicado anteriormente, encontrando un espacio muy importante en la investigación sobre la introducción de las nuevas tecnologías de la información en la enseñanza y su utilización por el profesorado.

En este contexto tecnológico, otros modelos se han desarrollado, aunque en muchos aspectos son tributarios del CBAM lo que, ha sido un elemento esencial en la decisión de utilizar del CBAM en diferentes fases de la investigación.

Un modelo desarrollado durante los años noventa por Christopher Moertsch (1999) es el modelo LoTi (*Levels of Technology Implementation* –Niveles de Implementación de la Tecnología-) que guarda, sin duda, elementos muy relacionados con el modelo CBAM, como podemos apreciar en el cuadro siguiente.

<b>Nivel</b>	<b>Nivel CBAM</b>	<b>Descripción CBAM</b>	<b>Categoría LoTi</b>	<b>Descripción LoTi</b>
CBAM y LoTi 0.	No uso	Estado en el que se posee poco o nulo conocimiento de la innovación, no se está implicado en la innovación, ni se está haciendo nada para implicarse	No uso	Se percibe una falta de acceso a las herramientas básicas de la tecnología o una falta de tiempo para la adquisición de las destrezas necesarias. La tecnología existente está basada esencialmente en el "papel" (fotocopias, pizarra o proyectores)
CBAM y LoTi I.	Orientación	Estado en el que el usuario ha adquirido recientemente o está adquiriendo información sobre la innovación o explora o está explorando su valor para el usuario o para las demandas del sistema.	Coincidencia	El uso de computadores está generalmente distanciado un paso de la clase (se sitúa en laboratorios integrados de idiomas o aulas de informática)
CBAM II. LoTi 2	Preparación	Estado en el que el usuario se está preparando para hacer un primer uso de la innovación	Exploración	Las herramientas basadas e la tecnología sirven como suplemento (tutoriales, juegos educativos, simulaciones) a los programas educativos. La tecnología electrónica se emplea para cualquier tipo de actividad extraescolar o para el enriquecimiento de los programas educativos.
Sin equivalencia CBAM. LoTi 3			Infusión	Las herramientas basadas e la tecnología incluyen bases de datos, hojas de cálculo, diseño gráfico, calculadoras, aplicaciones multimedia y las telecomunicaciones aumentan como elementos educativos (por ejemplo, experimentos científicos que usas hojas de cálculo o gráficos para analizar resultados o eventos telemáticos para compartir información entre escuelas diferentes)
CBAM III. LoTi 4a.	Uso mecánico	Estado en el cual el usuario se centra sobre todo en los	Integración (Mecánica)	Las tecnologías de la información son integradas de forma mecánica, dando

		esfuerzos a corto plazo, en el uso cotidiano de la innovación con poco tiempo para reflexionar. Los cambios se producen más por necesidades de los usuarios que por las de los alumnos y alumnas.		a los estudiantes contextos ricos para la comprensión de conceptos pertinentes, temas o procesos. Se establece una fuerte dependencia entre los materiales prediseñados y secuencias definidas que ayudan al profesor en la tarea diaria. La tecnología se percibe como una herramienta que resuelve problemas concretos relacionados con una amplia gama de conceptos.
CBAM IVA. LoTi 4b.	Rutina	El uso de la innovación se estabiliza.	Integración (Rutina)	Los profesores pueden crear unidades integradas con pequeñas ayudas externas. Esto genera un clima rico en posibilidades para los estudiantes y las tecnologías de la información son percibidas como herramientas para identificar y resolver problemas sobre cualquier concepto o tema del <i>curriculum</i> .
CBAM IVB. LoTi 5.	Refinado	Estado en el cual el usuario varía el uso de la innovación para incrementar el impacto en el alumnado dentro de la esfera inmediata de influencia. Las variaciones se basan en el conocimiento de las consecuencias a corto y largo plazo para el alumnado.	Expansión	La tecnología se extiende más allá del aula. Los profesores usan en clase activamente las nuevas tecnologías para establecer redes con empresas, instituciones gubernamentales o de investigación, universidades y da a los estudiantes la oportunidad de ir directamente a lugares donde resolver sus problemas sobre conceptos importantes del <i>curriculum</i> .
CBAM V. LoTi 6.	Integración	Estado en el cual el usuario combina esfuerzos propios por usar la innovación con actividades relacionadas de sus colegas para	Refinado	La tecnología se percibe como un proceso, un producto (nuevo software) y una herramienta para la resolución por los estudiantes de problemas en el mundo real. en este

		conseguir un impacto colectivo más allá de la esfera inmediata de influencia.		contexto, la tecnología provee de las herramientas necesarias para consultas, resolución de problemas y los estudiantes tienen una gran capacidad para utilizarla en la resolución de problemas.
CBAM VI. sin equivalencia LoTi.	Renovación	Estado en que el usuario revisa la calidad del uso de la innovación, busca mayores modificaciones o alternativas de la misma para incrementar el impacto en el alumnado		

Modificada de C. Moertsch (1998), "Assessing Current Technology Use in the Classroom", en *Learning and Leading with Technology*, Vol. 26, Nº 8, pág. 40 y ss. y G.E. Hall y S.M. Hord (1987), *Change in Schools*, pág. 84.

También relacionado con las nuevas tecnologías, el modelo ACOT de Apple (Apple Classrooms of Tomorrow – Las Aulas Apple del Mañana), es un modelo que presenta reminiscencias del modelo CBAM, aportando cinco "estadios de uso" por parte del profesor (C. Ringstaff, J. Marsh y K. Yocam, 1995): "Entrada" (los profesores aprenden lo básico en el uso de las nuevas tecnologías), "Adopción" (los profesores utilizan las nuevas tecnologías para apoyar los modos tradicionales de enseñar), "Adaptación" (los profesores integran las nuevas tecnologías en sus prácticas tradicionales en el aula, centrándose en aumentar la productividad de sus alumnos, trabajando con procesadores de texto, hojas de cálculo y bases de datos), "Apropiación" (Los profesores se centran en proyectos cooperativos e interdisciplinarios que incorporan las nuevas tecnologías necesariamente, pero como un elemento más del proyecto) e "Invención" (Los profesores descubren nuevos usos para las herramientas tecnológicas, diseñando proyectos que combinan múltiples tecnologías).

Finalmente, los "Modelos de Adopción" (E. M. Rogers, 1971), sobre el comportamiento frente a las innovaciones, son un desarrollo paralelo al CBAM y han obtenido una gran difusión en una amplia gama disciplinar y empresarial. Sus tipologías, porcentualizadas en la población, son, en una traducción libre, la del "Resistente" (Suspicaz y opuesto. Poco influenciado y aislado de la corriente innovadora – 17%), "Mas bien Reticiente" ("siguen su camino"; pueden ser incorporados a la innovación por presiones de los

compañeros o por expectativas de tipo administrativo – 29%), “Más Bien Predispuesto” (Cauteloso y reflexivo frente a las innovaciones, suele seguir al “líder” –29%), “Líder” (Abierto al cambio, completamente integrado y abierto par asesorar y opinar sobre la innovación – 17%) y el “Innovador” (Impaciente por probar nuevas ideas y abierto al cambio, no necesariamente se halla integrado en la estructura social –8%) (Rogers, O.C.).

## ADAPTACIÓN DEL CBAM AL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

### **Los Niveles de Uso del CBAM como elementos recurrentes de la investigación**

La apropiación cultural de un cambio, concretamente el de las normas de convivencia –como prescripción administrativa establecida en la que hemos denominado Carta de Derechos y Deberes-, nos ha dirigido, en el marco general del CBAM, a una selección de parte de sus elementos constitutivos, para utilizarlos en la construcción de los instrumentos de recogida de datos y su posterior análisis. Junto a los elementos elegidos del CBAM, hemos utilizado diferentes estrategias metodológicas, para conformar un diseño global de análisis de los datos obtenidos, que se describe más adelante.

*“Analizar si una innovación se está llevando a la práctica, no es una cuestión de sí o no. Es algo más complejo. Por otra parte, lo que la gente siente o la forma en que perciben una situación puede ser muy diferente del modo en que actúan. Para responder adecuadamente a cómo el individuo está empleando la innovación, se han desarrollado 8 niveles de uso (Hall, Loucks, Rutherford y Newlove, 1975)...”  
(Coronel, 1994, pág. 249)*

Desde este punto de vista, hemos elegido los niveles de uso de la innovación (LoU –Levels of use-) como elemento recurrente del CBAM en nuestra investigación, tanto en los instrumentos de corte narrativo, como en los cuestionarios o el análisis de documentos. Este elemento nos permite aplicar la misma escala en el análisis de los diversos instrumentos diseñados para la investigación, dando a la vez coherencia a la misma y permitiendo una triangulación de los resultados obtenidos.

Así pues, al introducir en nuestro análisis los 8 niveles de uso definidos en el modelo CBAM, nos situamos en su parte “diagnóstica”, dentro de lo que hemos denominado “vía informativa” y, más concretamente, en los “Niveles de uso” definidos anteriormente.

En su aspecto "prescriptivo", en la vía de la "intervención", nos hemos limitado a enviar a los centros colaboradores un resumen de las conclusiones más relevantes de la investigación a los centros colaboradores.



Los niveles de uso del CBAM, en el ámbito de nuestra investigación. Se explicitan los elementos de recogida de datos a los que se ha aplicado la escala LoU.

### **Modelo de investigación adoptado**

En la adaptación a nuestro estudio del CBAM, en cuanto a la apropiación cultural por parte de centros y profesores, se han establecido diferentes fases, en las que se han utilizado distintos instrumentos de recogida de datos que, como hemos indicado, han sido analizados fundamentalmente basándonos en los niveles de uso del modelo CBAM.

En primer lugar, se ha incluido un análisis de los artículos aparecidos en prensa durante un año, en relación con la convivencia en los centros escolares de Andalucía, Ceuta y Melilla. También se han utilizado, como elementos de información externos, una encuesta realizada por la CODAPA (Confederación de Asociaciones de Padres de la Enseñanza Pública) sobre el funcionamiento de la Comisión de Convivencia, y un análisis del Foro sobre la Convivencia que se realizó en Internet, en la Red Averroes de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, que se incorpora como Anexo VII.

Mediante un análisis de tipo cuantitativo de una serie de variables previamente determinadas a partir de la literatura (Julio Cabero y Otros, 1999;

Antonio Feria, 2002) y una descripción narrativa de las noticias aparecidas en prensa durante un año, hemos establecido una primera fase, en la que intentamos describir una apreciación externa a los centros de la convivencia en ellos, como preámbulo y contraste de las fases siguientes, en las que, abordando la convivencia desde el interior de los Institutos de Educación Secundaria, en el marco de la Carta de Derechos y Deberes y de los Reglamentos de Organización y Funcionamiento, pretendemos establecer los niveles de uso de esta "innovación" y, de este modo, la apropiación cultural que de la norma han hecho centros y profesores.

Una segunda fase, de análisis documental, se ha centrado en el estudio de las normas de convivencia remitidas por los centros, y la realización de un análisis de las mismas, con una aplicación paralela de una escala CBAM de niveles de uso, aplicada por expertos educativos.

Así, se ha pretendido evaluar el grado de adecuación del Reglamento de Organización y Funcionamiento y las normas de convivencia y disciplina de los centros a la nueva normativa. Para ello se ha seleccionado una muestra representativa de los IES andaluces a los que se ha pedido la documentación correspondiente, que ha sido sometida a un análisis de contenido, mediante el que se ha realizado una reestructuración general de sus contenidos, adaptándolos a una parrilla de descriptores de la Carta de Derechos y Deberes. Una vez recolocados los contenidos más relevantes e esta parrilla, se ha procedido a realizar una descripción general de la regulación de la convivencia en cada centro, y a aplicar a cada parte de la parrilla la escala CBAM de Niveles de Uso por expertos educativos.

Otra fase del estudio ha consistido en la confección de dos cuestionarios, cuya finalidad es la de conocer la actitud del profesorado hacia las medidas contempladas en la nueva regulación, que se ha aplicado a una muestra representativa de toda la población, utilizando los mismos centros que en el análisis documental. El primero de ellos se ha destinado al profesorado en general y el segundo, a lo que hemos denominado personales-clave (directivos y orientadores, fundamentalmente), sobre el empleo de la innovación –la Carta de Derechos y Deberes del alumnado en Andalucía–.

En el caso del cuestionario destinado al profesorado, se ha utilizado el mismo sistema de descomposición en unidades básicas que en la "parrilla" para el análisis de los documentos de los centros. Aquí se ha aplicado a los diferentes ítems directamente la escala de niveles de uso CBAM, con conocimiento directo del usuario de la significación de dicha escala (D. Griffin y R. Christensen, 1999).

Las viñetas con preguntas diseñadas para los personajes – clave, en las que se han establecido diversas categorías en relación con la convivencia y la utilidad de la Carta de Derechos y Deberes, han girado en torno a una narración realizada específicamente para esta investigación, han tenido un tratamiento narrativo por un lado, con una codificación para su posterior análisis mediante la aplicación Hyperresearch. Por otro, se ha aplicado la escala de Niveles de Uso CBAM, en un análisis que hemos denominado “horizontal”, y que se describe en profundidad más adelante.

Finalmente, en cuanto a la facilitación del cambio en los centros, la “zona prescriptiva” del CBAM, no se ha incluido en el ámbito de esta investigación, puesto que no se ha aplicado a sus conclusiones y a las propuestas de mejora dirigidas a la Administración Educativa y a los propios centros implicados en el estudio.

#### JUSTIFICACIÓN DE UN ENFOQUE COMPLEMENTARIO DE CARÁCTER NARRATIVO

*“Pues al fin y al cabo, una cultura es el conjunto de historias que da cohesión a una sociedad. Entre ellas están también los relatos sobre los propios orígenes, esto es, la biografía de una sociedad (la descripción de su vida), que le dice lo que es”*  
(Dietrich Schwanitz, 2002, pág. 29)

Desde nuestro punto de vista, un enfoque cultural y un método cualitativo –aunque no exento de apoyos cuantitativos-, son elementos altamente coherentes en el marco de la investigación educativa.

Si la validez de una investigación puede ser medida por su capacidad de generalización en el mundo positivista, no es menos cierto que desde un punto de vista cualitativo la verosimilitud y la «transferibilidad» (Guba y Lincoln, citados en D. J. Clandinin y F. M. Connelly, 1988), es decir, el poder utilizar unas conclusiones en otros casos (lo que ha sucedido puede volver a suceder en otros casos, aunque no ocurra en “todos los casos”), puede dar coherencia y potencialidad a la investigación.

En este sentido, la investigación cualitativa/narrativa parece ser la adecuada, pues colocaría al individuo como objeto de la investigación y no como instrumento de la misma, lo que ha sucedido, por ejemplo, en el desarrollo del denominado genéricamente Darwinismo Social (J. J. Pujadas, 1992, pág. 16; M. Ruse, 1986; R. Alexander, 1979).

<b>Concerns-Based Adoption Model (CBAM) Levels of Use of an Innovation</b>	
ID: _____ Group: _____	Use the ID assigned to you or your ID # is the last four digits of your social security #
<b>Instructions: Please read the descriptions of each of the eight levels related to adoption of technology. Choose the level that best fits where you are in the adoption of technology.</b>	
1	<b>Level 0: Non-use</b> I have little or no knowledge of information technology in education, no involvement with it, and I am doing nothing toward becoming involved.
2	<b>Level 1: Orientation</b> I am seeking or acquiring information about information technology in education.
3	<b>Level 2: Preparation</b> I am preparing for the first use of information technology in education.
4	<b>Level 3: Mechanical Use</b> I focus most effort on the short-term, day-to-day use of information technology with little time for reflection. My effort is primarily directed toward mastering tasks required to use the information technology.
5	<b>Level 4 A: Routine</b> I feel comfortable using information technology in education. However, I am putting forth little effort and thought to improve information technology in education or its consequences.  <b>Level 4 B: Refinement</b> I vary the use of information technology in education to increase the expected benefits within the classroom. I am working on using information technology to maximize the effects with my students.
6	<b>Level 5: Integration</b> I am combining my own efforts with related activities of other teachers and colleagues to achieve impact in the classroom.
7	<b>Level 6: Renewal</b> I reevaluate the quality of use of information technology in education, seek major modifications of, or alternatives to, present innovation to achieve increased impact, examine new developments in the field, and explore new goals for myself and my school or district.
<small>Griffin, D. and Christensen, R. (1999). Concerns-Based Adoption Model (CBAM) Levels of Use of an Innovation (CBAM-LOU). Denton, Texas: Institute for the Integration of Technology into Teaching and Learning.</small>	
<b>Thank you for your time.</b> <small>CBAM-LOU v.1.1 ©2000</small>	

Cuestionario descargado de Internet para la cumplimentación por parte de los profesores implicados en un estudio CBAM. Obsérvese que se aplican directamente los niveles de uso (Griffin y Christensen, 1999)

Una metodología esencialmente cualitativa permite investigar en el origen de las convicciones y creencias divergentes de las personas que están enfrentadas a circunstancias profesionales semejantes (D. J. Clandinin, y F. M. Connelly, O.C., pág. 41 y ss.).

A pesar de las críticas que frecuentemente se hacen a la narrativa por primar al individuo frente a su contexto social, la potencialidad de esta en la investigación educativa no debe escapar a nuestra percepción. Si cerramos los ojos y pensamos en nuestra propia existencia, podemos reconcer que

*«La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo»*

(F. M. Connelly y D. J. Clandinin, 1990, pág. 11)

De hecho, las cualidades narrativas de muchos documentos en educación parecen evidentes, aunque no se presenten con esta etiqueta. De una forma genérica, cualquier investigación cualitativa es una investigación narrativa (A. Bolívar, 1997B) e incluso los informes de investigación están compuestos por narrativas (S. Gundmundsdottir, 1996).

Sin entrar en la historia del hombre, ya extensa -por "documentada"-, que está hecha de relatos, de historias contadas o escritas, nos centraremos en el uso que en las Ciencias Sociales se ha hecho de ellas. Sólo incluiremos una cita del borrador de autobiografía de C. R. Darwin, que creo contiene todos los elementos claves de la utilidad y de la atracción que existen en la biografía - en este caso en la autobiografía-, y que hacen de la investigación cualitativa /narrativa, a nuestro juicio, algo profundamente interesante en la investigación científica, sea cual sea el campo de estudio y, sobre todo, en el de las Ciencias Sociales, al darnos referentes en los que situarnos frente a los acontecimientos que pretendemos estudiar.

*“Cuando me escribía el editor de una revista alemana refiriéndose a una descripción del desarrollo de mis ideas y mi carácter, así como a un borrador de mi autobiografía, pensé que un intento así me podría complacer y posiblemente interesaría también a mis hijos y a mis nietos. Sé que me hubiera gustado muchísimo haber leído un borrador corto, incluso aburrido, sobre las ideas de mi abuelo, escrito por él mismo, sobre lo que pensaba, lo que hacía y cómo trabajaba. He tratado de escribir la siguiente descripción sobre mí mismo como si*

*fuese un difunto en otro mundo que echa una mirada retrospectiva sobre su propia vida".*  
(C. R. Darwin, 1876)

A partir de diversos documentos (A. Bolívar, 1996; A. Bolívar y Otros, 2001; M. Fernández Cruz y P. S. de Vicente, 1996; J. A. Hatch, & R. Wisniewski, (Eds.). 1995; J. Peneff, 1990; F. Erickson, 1987; J. J. Pujadas, 1992; J. M. Marinas y C. Santamarina -Eds.- 1994) reconstruiremos el devenir del enfoque narrativo hasta el pasado reciente, aunque sin pretensiones de ser exhaustivos en esta descripción. En las páginas siguientes (véase tabla y gráfico) encontraremos una relación cronológica de algunos de los estudios importantes en los campos de la Antropología y la Sociología y un mapa de los grupos de interés más notorios que ha generado esta corriente de investigación.

## LA NARRATIVA EN LA ANTROPOLOGÍA SOCIAL

### El "interés" por los indios americanos

En la "prehistoria" de la narrativa como género científico, encontramos literatura diversa sobre los indios americanos, después del exterminio de las grandes Guerras Indias.

Se admite en general que el ensayo de R. Anderson en 1825 sobre una mujer cherokee, convertida al cristianismo y, en general, profundamente aculturada, es el primero del género biográfico. Este rasgo de la aculturación constituirá una constante en todos los trabajos del siglo XIX.

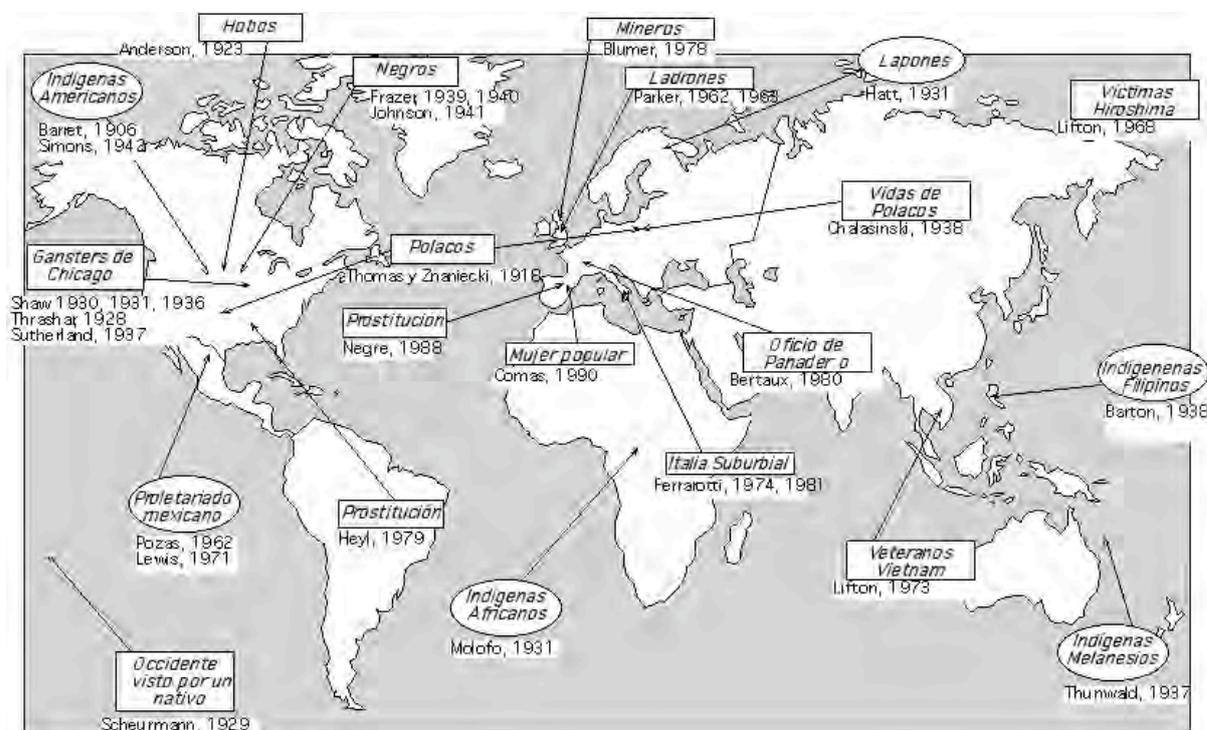
Aparecen ediciones de retratos de jefes y guerreros indios a los que se añade una breve biografía, como el de J. M. Stanley: *Portraits of North American Indians*.

También se publican trabajos que presentan una panorámica general de las culturas indias, en trance acelerado de desaparición, como los de S. G. Drake en 1880: *The Aboriginal Races of North America, Comprising Biographical Sketches of Eminent Individuals, and an Historical Account of the Different Tribes*.

Por la calidad "científica" de las narrativas biográficas que contienen, destacan de esta época la autobiografía de Black Hawk: *Life of Ma-ka-tai-me-she-kia-kiak* y la historia de vida de un joven sioux, recogida por C. A. Eastman en 1902.

1918	W. I. Thomas y E. Znaniecki	<i>The Polish Peasant in Europe and America</i>
1825	R. Anderson	<i>Memoir of Catherine Brown, a Christian Indian of the Cherokee Nation</i>
1834	Black Hawk	<i>Life of Ma-ka-tai-me-she-kiak-kiak or Black Hawk. Dictated by Him</i>
1841	W. L. Stone	<i>The Life and Times of Red-Jacket or Sa-go-ye-wat-ha</i>
1842	W. L. Stone	<i>Uncas and Miantonomah</i>
1852	J. M. Stanley	<i>Portraits of North American Indians</i>
1880	S. G. Drake	<i>The Aboriginal Races of North America, Comprising Biographical Sketches of Eminent Individuals, and an Historical Account of the Different Tribes.</i>
1902	C. A. Eastman	<i>Indian Boyhood</i>
1906	S. M. Barnett	<i>Geronimo's Story of his Life</i>
1906	P. W. Schmidt	<i>Die Modern Ethnologie</i>
1913	P. Radin	<i>Personal reminiscences of a Winnebago Indian</i>
1923	W. I. Thomas	<i>The Unadjusted Girl. With Cases and Standpoint for Behavior</i>
1923	N. Anderson	<i>The Hobo. The Sociology of the Homeless man</i>
1928	F. M. Thrasher	<i>The Gang: A Study of 1313 Gangs in Chicago</i>
1929	H. W. Zorbaugh	<i>The Gold Coast and the Sun</i>
1929	E. Scheurmann	<i>Los Papalagi, discursos de Tuivavii de Tavea, Jere Samoa</i>
1930	C. R. Shaw	<i>The Jack-Roller</i>
1931	T. Mofolo	<i>Chaka, an Historical Romance</i>
1931	E. D. Hatt	<i>Tori's Book of Lapland</i>
1931	C. R. Shaw	<i>The Natural History of a Delinquent Career</i>
1932	S. Vestal	<i>Sifting Bull</i>
1934	J. H. Steward	<i>Two Paiute Autobiographies</i>
1934	S. Y. Ntara	<i>Man of Africa</i>
1935	H. R. Mowrer	<i>Personality Adjustment and Domestic Drivod</i>
1936	M. F. Perham	<i>An Africans</i>
1936	C. R. Shaw	<i>Bothers in Crime</i>
1937	H. Thunwald	<i>Menschender Sudsee</i>
1937	E. H. Sutherland	<i>The Professional Thief by a Professional Thief</i>
1938	J. H. Steward	<i>Panatubiti, an Owens Valley Paiute</i>
1938	M. E. Opler	<i>A Chiricahua Apache's Account of the Geronimo Campaign of 1886</i>
1938	R. E. Barton	<i>Philippine Pagans, the Autobiographies of three Ifugaos</i>
1938	W. Dyk	<i>Son of Old Man Hat, a Navaho autobiography Recor ded by Walter Dyk</i>
1938	J. Chalasiński	<i>La joven generación campesina</i>
1939	E. F. Frazier	<i>The Negro Family in the United States</i>
1940	E. F. Frazier	<i>Negro Youth of the Crossways</i>
1940	A. Davis y J. Dollat	<i>Children of Bondage</i>
1940	M. Komarovsky	<i>The Unemployed Man and his Family</i>
1941	M. E. Opler	<i>An apache Life - 1940</i>
1941	C. S. Ford	<i>Smoke from Their Pigs</i>
1941	C. S. Johnson	<i>Growing up in the Black Belt</i>
1942	L. W. Simmons	<i>Sun Chief, the Autobiography of an Hopi Indian</i>
1942	R. G. Foster y P. R. Wilson	<i>Women after college: a Study of the Effectiveness of Their Education</i>
1943	E. H. Erikson	<i>Observations on the Yorik: Childhood and World Image</i>
1943	L. A. White	<i>Autobiography of an Acoma Indian</i>
1950	L. Thompson	<i>Culture in Crisis: A Study of the Hopi Indians</i>
1954	M. F. Smith	<i>Baba of Karu</i>
1957	E. Z. Vogt Jr.	<i>Live Histories of Fourteen Navaho Young Men</i>
1960	H. G. Barnett	<i>Being a Palauan</i>
1960	S. Mintz y R. Kerk	<i>In the Cane (Un Trabajador de la Caña de Azúcar)</i>
1961	H. M. Hughes	<i>The Fantastic Lodge: The Autobiography of a girl Drug Addict</i>
1962	R. Pozas	<i>Juan de Chamula</i>
1962	L. Spindler	<i>Menomini Woman and Cultural Change</i>
1963	T. Parker	<i>The Unknown Citizen</i>
1965	T. Parker	<i>Five Women</i>
1967	T. Parker	<i>A Man of Good Abilities</i>
1967	J. Seabrook	<i>Loneliness</i>
1968	R. J. Lifton	<i>Death in Life</i>
1969	T. Parker	<i>The Twisting Lane</i>
1971	O. Lewis	<i>Los hijos de Sánchez</i>
1971	J. Seabrook	<i>City Close Up</i>
1973	J. Seabrook	<i>Loneliness</i>
1973	R. J. Lifton	<i>Home from the War</i>
1973	S. Lynd	<i>Rank and File. Personal Histories by Working Class Organisers</i>
1975	C. B. Blockars	<i>The Professional Fence</i>
1977	B. Jackson	<i>Outside the Law: a Thief's Primer</i>
1977	A. Strauss y B. Glaser	<i>Anguish: A case History of a Dying Trajectory</i>
1978	M. Bulmar	<i>Mining and Social Change. Durham County in the Twentieth Century</i>
1979	R. Blythe	<i>The Wiewin Winter</i>
1979	B. S. Heyl	<i>The Madam as Entrepreneur: Career Management in House Prostitution</i>
1980	D. Bertaux e I. Bertaux-Wame	<i>Enquête sur la Boulangerie artisanale en France</i>
1985	J. Funes y O. Romani	<i>Dejar la Herencia</i>
1988	P. Negre	<i>La Prostitución Popular: Relatos de Vidas</i>
1990	D. Comas y Otros	<i>Vidas de dona. T. reball, família i sociabilitat endres dones de classes populars a Catalunya</i>

Relación de investigaciones durante el siglo XX, relizadas en el marco narrativo



Centros de interés en los que se ha utilizado el Método Biográfico

Así, ya en el siglo XX, se popularizan personajes indios americanos como el Apache Geronimo (S. M. Barrett, publicada en 1906), que habían sido precedidos por las del Seneca Red-Jacket (W. L. Stone, de 1841), el Mohicano Uncas (W. L. Stone, en 1842) y que serán continuadas, por ejemplo, con la del famoso Sioux Sitting Bull (S. Vestal, de 1932)

El primer documento científico que incluye relatos biográficos corresponde al trabajo de P. Radin, publicado en 1913 sobre un indio winnebago. También el trabajo de E. H. Erikson, publicado en 1943, incluye breves fragmentos biográficos de las narraciones conseguidas en su trabajo de campo entre los yurok.

Otros trabajos contemporáneos de gran valor son los de J. H. Steward (publicados entre 1934 y 1938) sobre los paiute, las obras de M. E. Opler (de 1938 a 1941), que contienen narraciones autobiográficas de un apache chiricaua y las de L. A. White, quien nos presenta una interesante autobiografía comentada y anotada de un indio acoma.

### La etnografía europea

La labor de la etnografía soviética es muy poco conocida por falta de traducciones. En Alemania destaca, sin embargo, la obra del padre P. W. Schmidt, en la que se da una gran importancia al estudio del individuo dentro de la cultura. A su escuela pertenece H. Thurnwald, autora de una monografía sobre Melanesia en la que presenta el esbozo de la personalidad de 16 individuos sudsee en el marco de su entorno familiar.

Principalmente de origen británico son algunas monografías de base autobiográfica sobre grupos africanos. T. Mofolo y S. Y. Ntara publican en la década de los treinta, dos obras escritas en lenguas africanas por sus propios autores y luego traducidas al inglés por los editores. M. F. Perham, en la misma década, ofrece los relatos de africanos fuertemente aculturados, entre ellos dos mujeres, para centrarse sobre todo en los problemas del contacto interracial.

E. D. Hatt, dentro de los británicos, presenta el relato autobiográfico de Turi, acompañado de amplias y escrupulosas notas sobre el contexto social lapón, así como especificaciones del procedimiento de entrevista utilizado.

También es importante la monografía de R. F. Barton de 1938, basada en tres autobiografías de indios filipinos, en la que el testimonio individual se usa como elemento corrector para orientar el estudio de los patrones culturales.

### Las décadas de los cuarenta y los cincuenta

Alrededor de 1940 se publican los tres grandes clásicos de las monografías biográficas en Antropología, alrededor de las tribus indias de norteamérica. W. Dyk crea un relato biográfico en el que se tratan las dimensiones más íntimas de la vida de un joven de 21 años, hijo de un jefe navaho, pero no explica las condiciones en que se realizaron las entrevistas, ni establece las relaciones con su informante. *Smoke from Their Fires* (C. S. Ford, 1941) es una monografía sobre la cultura kwakiult y *Sun Chief* de L. W. Simmons (1942) es para C. C. Kluckhohn (1974) el mejor estudio sobre sociedades ágrafas, en el que Simmons combina entrevistas directas con un diario personal de la persona estudiada.

Durante la década de los cincuenta se hizo hincapié en el estudio de los individuos más occidentalizados, que normalmente eran aquellos sujetos menos integrados en su propia sociedad. De esta época son los estudios biográficos de L. Thompson sobre los hopi, de E. Z. Vogt Jr. sobre los navaho, o de H. G. Barnett sobre el isleño Daob de las Islas Palau (Micronesia).

### **Hitos de los sesenta y los setenta**

La década de los años sesenta es la más rica (al menos cualitativamente) en producción de estudios biográficos satisfactorios desde el punto de vista metodológico. El trabajo de R. Pozas, *Juan de Chamula*, es un clásico de gran valor literario y científico, a través del relato subjetivo de un solo sujeto. A este nivel se hallan los trabajos M. F. Smith sobre una mujer ahusa o del estudio de L. Spindler sobre el cambio cultural visto por una mujer *menomini*.

Mención aparte merecen otros dos estudios. Por un lado, el de S. Mintz, *Worker in the Cane*, biografía de un jornalero puertorriqueño, basada en los testimonios «cruzados» de una gama amplia de informantes (familiares, amigos y compañeros de trabajo de Taso). Por otro, el de O. Lewis (1971), con su obra *Los hijos de Sánchez* determina la sistematización del relato biográfico individual conocida como «relatos de vida cruzados». En ella se aproxima a una familia subproletaria de Ciudad de México a través de la narración en paralelo de las trayectorias vitales de los cinco miembros de un grupo doméstico patrifocal. Con este medio se reduce sensiblemente el sesgo del investigador, que es muy difícil eliminar en los estudios de narrativa única.

## LA NARRATIVA EN LA SOCIOLOGÍA

### **La Escuela de Chicago**

Aunque se considera el trabajo de W. I. Thomas y F. Znaniecki (1918-1920), *The Polish Peasant in Europe and America*, el punto de partida del Método Biográfico o método de los documentos personales, como reflejo de las trayectorias humanas, desde una visión subjetiva de los sujetos, es la extensa obra surgida del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago la más influyente en la historia de la Sociología. A continuación nos referiremos a la “herencia” de dicha escuela, fundamentalmente en los años treinta y cuarenta.

Un grupo importante de estos trabajos corresponde al estudio de secuencias históricas de grupos sociales concretos (los *case history studies*), en los que el interés está dirigido fundamentalmente a la elucidación del problema social en estudio. Destacan los trabajos encargados por la *American Youth Commission* en los años treinta, sobre la problemática específica de la juventud negra. El primero de estos trabajos corresponde a E. F. Frazier (1940), *Negro Youth at the Crossways*, basado casi por completo en entrevistas con los

jóvenes y sus padres, reproduciendo varias de las historias de vida recogidas. *Growing up in the Black Belt* (C. S. Johnson, 1941) es otro trabajo sobre la problemática de la juventud negra rural, mientras que *Children of Bondage* (A. Davis y J. Dollard, 1940) estudia sus zonas urbanas.

Dentro de este grupo, C. R. Shaw es el autor de una trilogía sobre la delincuencia: *The Jack-Roller* (1930), *The Natural History of a Delinquent Career* (1931) y *Brothers in Crime* (1936).

Otro bloque de interés en los estudios de secuencias históricas, basados en documentos personales, es el de la familia. Así, podemos citar a H. R. Mowrer (1935) en su *Personality Adjustment and Domestic Discord* y a E. F. Frazier (1939), con la obra *The Negro Family in the United States*.

Todavía dentro de este apartado, citaremos el estudio de W. I. Thomas (1923) sobre la prostitución Juvenil (*The Unadjusted Girl: With Cases and Standpoint for Behavior Analysis*) y el de R. G. Foster y P. P. Wilson (1942) sobre la eficacia del sistema educativo americano en la preparación de las mujeres para su rol familiar (*Women after college: a Study of the Effectiveness of Their Education*)

Algunos de los trabajos centrales de la escuela chicaguense están consagrados al análisis de la marginalidad y de los bajos fondos de Chicago. El más importante es el de 1929 de H. W. Zorbaugh (*The Gold Coast and the Sun*). La obra de N. Anderson (1923), *The Hobo. The Sociology of the Homeless man*, es una pieza singular, en la que se describe la vida desarraigada e individualista, itinerante, de personas sin hogar.

Otro trabajo notable, muy influyente en todos los estudios posteriores sobre el campo de la delincuencia organizada, es el de F. M. Thrasher (1928), *The Gang: A Study of 1313 Gangs in Chicago*.

El trabajo de E. H. Sutherland (1937), *The Professional Thief by a Professional Thief*, está considerado una de las aportaciones más originales de su época, pues consiste en la descripción de todo lo relacionado con el «grupo profesional» de los ladrones. El texto se compone de la narración no biográfica elaborada por C. Conwell, un ladrón profesional, a partir de un cuestionario elaborado por el investigador, que fue luego sometido a la consideración de «expertos», cuatro ladrones profesionales y dos ex-detectives.

Finalmente, *The Unemployed Man and his Family* de M. Komarowsky (1940) presenta un estudio sobre el impacto de la Gran Depresión sobre la familia, realizado en Nueva York. El objetivo específico del estudio es establecer la

modificación de la autoridad y del prestigio del padre de familia cuando, como causa de la depresión, éste deja de cumplir con su rol de proveedor familiar.

### **La Sociología de la Posguerra (Mundial)**

Los estudios sociológicos a partir de la posguerra se van a caracterizar por la irrupción del positivismo y por el abandono de la etnografía local y la tendencia hacia un mayor individualismo en las investigaciones.

El "método biográfico" de Escuela de Chicago desaparece de la sociología en los años cuarenta, cuando la Antropología Social toma el relevo. El "nuevo método biográfico" que aparece a finales de los años sesenta es diferente. Por un lado, aparecen estudios "marginales" a los que no se les suele considerar verdaderamente científicos. Por otro lado, se trata en muchas ocasiones de estudios de un testimonialismo extremo, basado en «ceder la palabra a los actores sociales» como oposición radical al positivismo. Es el caso de T. Parker en Gran Bretaña.

Por otra parte, una característica de estos trabajos es su vinculación a un determinado número de áreas específicas, de difícil estudio desde métodos positivistas, como los estudios sobre la mujer, la homosexualidad, la vejez, las experiencias de guerra, la alienación en el trabajo, el mundo de la droga, de las cárceles o la prostitución.

### **La excepción polaca**

Una excepción es el desarrollo continuado en Polonia de la aplicación del método biográfico, a partir de la tradición inaugurada por F. Znaniecki.

La modalidad original que adopta en este país la obtención de autobiografías consiste en la convocatoria de concursos de nivel nacional. El primero de ellos fue convocado por el Instituto de Sociología de Posen en 1921, siendo su director el propio Znaniecki. El tema de la convocatoria consistía en la narración de las experiencias autobiográficas de los trabajadores polacos en el interior y en el extranjero, al que respondieron 149 personas, relatando tanto sus vivencias laborales, como las familiares, sus trayectorias migratorias, su marginación y sus dificultades de integración en los nuevos contextos urbanos. La ganadora de este concurso fue la autobiografía de Wojciechowski, un obrero semianalfabeto, que posteriormente fue

publicada en 1929. La misma institución hizo en 1934 una convocatoria a los habitantes de la región de Silesia en la que se recogieron 700 autobiografías y en 1938 otra, dirigida a los desempleados, a la que respondieron más de cuatrocientas personas.

En la década de los años treinta, se convocaron también concursos dirigidos a diferentes sectores sociales: alcaldes, médicos, profesores, campesinos, emigrados, etc., que generaron centenares de narrativas. En 1936, la revista *Landwirtschaftliche Schuttlung* convocó a la juventud aldeana de Polonia a un concurso bajo el lema: «*Descripción de mi vida, actividades, reflexiones y esfuerzos*», que recibió más de mil quinientas respuestas y que sirvió de base a J. Chalasinski para la publicación en 1938 de su obra *La joven generación campesina*.

Tras la segunda guerra mundial se convocaron en Polonia diversos certámenes, que permitieron recopilar miles de autobiografías y diarios personales. Es única esta experiencia polaca, aunque la carencia de un respaldo editorial y de traducciones ha hecho muy difícil su conocimiento generalizado.

### **Nuevas aportaciones europeas y norteamericanas**

En el resto de Europa, podemos destacar en la literatura británica varios defensores del testimonialismo puro, como una labor de entrevistar, transcribir y publicar, sin ningún tipo de análisis, los documentos personales. T. Parker y C. B. Klockars han trabajado sobre la delincuencia y J. Seabrook sobre la pobreza urbana. Otros objetos de interés han sido el de la vejez (R. Blythe) o colectivos específicos como los mineros (M. Bulmer). Fuera del ámbito "científico", se publicó en España en 1977 -en una edición donde las ilustraciones de J. Swarte cobran gran importancia- *Los Papalagi*, discursos de Tuiavii de Tiavea, Jefe Samoano, recuperando los textos recogidos por E. Scheurmann en 1929.

En Francia ha sobresalido en las últimas décadas el trabajo del matrimonio Bertaux (D. Bertaux e I. Bertaux-Wiame), a través de su estudio sobre el oficio de panadero en Francia.

En Italia destaca la ingente obra de F. Ferrarotti, de enorme influencia internacional dentro del método biográfico. Sus estudios monográficos, basados en material biográfico, se centran en el estudio de las zonas periféricas y suburbanas de Roma.

En el contexto español, podemos citar los trabajos de D. Comas sobre las mujeres catalanas de clases populares en la primera mitad del siglo, los de P.

Negre sobre la prostitución en los barrios bajos de Barcelona y las experiencias de ex-heroinómanos de J. Funes y O. Romani, todos ellos en la década de los ochenta.

En Estados Unidos los trabajos de las últimas décadas dentro del "método biográfico" no son muy extensos. Podemos destacar los de B. S. Heyl sobre la carrera de una empresaria de casas de prostitución, o la autobiografía de una drogadicta (H. M. Hughes). B. Jackson es el autor de estudios sobre criminalidad.

Por otra parte, R. J. Lifton publicó un trabajo sobre las víctimas de Hiroshima a partir de relatos de supervivientes en 1968 y otro estudio sobre los retornados del Vietnam en 1973. Es también de un gran valor el trabajo del matrimonio A. y S. Lynd analizando las trayectorias personales de dirigentes sindicales.

Una de las aportaciones más importantes es la de A. Strauss, con su trabajo en la década de los setenta sobre F. Moore, un alcohólico sin hogar, internado en una institución de rehabilitación, así como su libro conjunto con B. Glaser sobre la trayectoria de una enferma terminal de cáncer, la señora Able.

## LA NARRATIVA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

### **El interés de la narrativa en la investigación educativa**

De la mano de la Antropología Social y de la Sociología, los estudios cualitativos han llegado a la investigación educativa en las últimas décadas y también a España. A. Bolívar (1996, pag. 4) establece cinco motivos por lo que este fenómeno se ha llegado a producir:

- El auge de la concepción interpretativa junto con el declive del positivismo en el campo de las ciencias humanas y, más específicamente en el de la Educación.
- La estrategia política de dar la voz al profesor como investigador y agente del cambio.
- Las investigaciones sobre el conocimiento del profesor han puesto de manifiesto que este se organiza de forma narrativa.- La biografía condiciona la práctica docente y los propios profesores consideran relevantes estos aspectos biográficos-.
- El concepto de desarrollo profesional se puede articular en procesos formativos que tengan como base el concepto biográfico.



*Motivos de la utilización de la narrativa en investigación educativa (de Bolívar, 1996)*

Por otra parte, esto se ha reflejado en la existencia de diversas publicaciones y monográficos sobre el uso de la narrativa (A. Bolívar, 1997C, pág. 27 y ss.; A. Bolívar, Jesús Domingo y Manuel Fernández Cruz, 2001).

Pero estas causas de interés han de tener, sin duda, un marco teórico que las apoye y las justifique. Este marco se concreta fundamentalmente en este caso en la enorme influencia del filósofo Paul Ricoeur (1981, 1984, 1990), para el que la narratividad alcanza categoría epistemológica, corriendo paralelamente al análisis de la identidad personal (D. McIntyre, 1987).

### **Aportaciones de la investigación narrativa en educación**

Antonio Bolívar (1996, pág. 14 y ss.), sistematiza en tres grandes ámbitos la investigación biográfico-narrativa en Educación: como metodología de investigación curricular, como mecanismo de desarrollo profesional y como una metodología propia en la historia de la educación y en las historias de vida profesionales.

Dentro del primer apartado, A. Bolívar distingue la línea del movimiento de reconceptualización curricular, en la que destacan como pioneros W. F. Pinar y M. Grumet (1976), quienes han continuado posteriormente esta línea de investigación (W. F. Pinar, 1986; M. Grumet, 1990) y la línea de desarrollo curricular como narrativas de experiencia, en la que destacan los trabajos de M. Connelly y J. Clandinin (1990).

En el segundo apartado, se distingue una escuela francesa, con un seguimiento importante en el ámbito portugués, citándose en él a A. Novoa y M. Finger (1988) y a P. Dominicé (1990) y una escuela anglosajona, dentro de la cual se citan los trabajos de R. Butt, D. Raymond y L. Yamagishi (1988).

Por último, en el último campo de estudio citado por Bolívar, aparecen reflejadas las investigaciones de M. Ben-Peretz (1995).



*Corrientes de la investigación biográfico-narrativa en Educación (de Bolívar, 1996)*

Sin idea de ser exhaustivo, podemos hablar de algunos proyectos de investigación que han utilizado el "método biográfico" como parte de la metodología empleada.

Como primer ejemplo, podemos citar a K. Egan (1985), para quien la enseñanza y su planificación en el aula permite una aproximación narrativa. También aparecen trabajos de investigación en los que la autobiografía ha sido utilizado (F. P. Peterman, 1992).

Por otro lado, se encuentran frecuentemente investigaciones en las que se utilizan las historias personales junto a métodos etnográficos (Nancy W. Brickhouse, 1990). En las investigaciones de Jennifer Nias (1989B) se utilizan

entrevistas e informes de profesores de enseñanza primaria, enfocando el trabajo desde la perspectiva de quienes la practican en relación a su desarrollo profesional. M. Eisenhart (1995), ha utilizado elementos etnográficos y narrativos para establecer los elementos individuales de la cultura profesional.

En muchas investigaciones, los estudios de caso se han entremezclado con técnicas etnográficas, como el caso de S. Gudmundsdottir (1991) en el estudio del conocimiento de profesores de Inglés expertos.

Dentro de estudios de corte feminista, se han utilizado también metodologías etnográficas y narrativas, como los de A. Henry (1995) sobre profesoras negras en Canadá, los de M. Schmidt y J. Gary Knowles (1995) sobre el "fracaso" de profesoras noveles, o los de S. Hollingsworth (1992) sobre aprendizaje profesional de mujeres a través de la conversación y su análisis.

Los estudios de caso han sido empleados frecuentemente. Así, F. Elbaz (1991) los emplea en relación con el "conocimiento práctico" del profesor. A veces se han realizado estudios longitudinales (N. Sorensen, 1993), apareciendo en algunas ocasiones como coautores los profesores que "prestaban" su voz, como es el caso de L. Yamagishi en los estudios de R. L. Butt y colaboradores (1988, 1989, 1990), o el de K. Baughman en los estudios de R. V. Jr. Bullough (1989, 1995). H. Freidus (1992) nos presenta, por su parte, las vivencias de un profesor en la escuela primaria -feudo de mujeres-. Recientemente, con el objeto de realizar propuestas de intervención en centros concretos, se han utilizado en el estudio de "conductas conflictivas en el centro escolar" (Trinidad Hormigo, 1999), mediante las escalas de Clima Social de R. H. Moss y E. J. Trickett (1974).

P. Grossman (1989), ha utilizado estudios de caso, cruzando sus resultados en trabajos con profesores de inglés, referidos al conocimiento de la materia. J. G. Knowles (1990), así como D. Alexander, y Col. (1992) han trabajado en investigaciones relacionadas con los profesores noveles utilizando las historias personales para la construcción pedagógica o en el análisis de su aprendizaje.

C. T. Patrick Diamond (1993) propone la metodología narrativa como método de formación del profesorado. En el entorno del desarrollo profesional docente, autores como G. Kelchtermans y R. Vandenberghe (G. Kelchtermans, 1991; G. Kelchtermans, & R. Vandenberghe, 1993 ) o L. Kremer-Hayon (1991), han utilizado una perspectiva básicamente biográfica.

R. Gomes (1993) ha realizado investigaciones muy profundas entorno a la cultura de la escuela y su relación con las identidades personales y profesionales de los profesores. En el mismo sentido se han dirigido las investigaciones de I. F. Goodson (2001) y diversos colaboradores (I. F. Goodson

y Walker, 1991; I. F. Goodson y A. L. Cole ,1993; I. F. Goodson, 1994). Relacionadas también con la cultura profesional, son cuando menos llamativas las investigaciones biográficas de A. Kainan (1992, 1994) centradas en la "sala de profesores".

P. Sikes (1985), M. Huberman (1989) y S. Oja (1989) han utilizado las historias profesionales en la investigación de "universales" asociados a la edad, a los ciclos vitales del profesorado (véase M. Fernández Cruz, 1995A). Por último, los estudios narrativos han sido empleados para desvelar las claves del conocimiento personal y la construcción de ese conocimiento en base a la experiencia (R. Butt y D. Raymond, 1989; J. Clandinin y F. M. Connelly, 1986, 1990; M. Van Manen, 1990; F. Elbaz, 1991; D.Holt-reynolds (1992) o las relaciones entre las creencias del profesor y su conducta en clase B. Tabachnick y K. Zeichner, 1985).

### **Ventajas e inconvenientes del método cualitativo/narrativo**

En un momento -ya extenso en el tiempo- en que la escuela moderna está "en crisis" y los profesores se encuentran desencantados y poco valorados, dentro de una institución de la que se espera que empuje a la sociedad hacia "adelante", no podemos dejar de establecer claramente la idea de que la educación no es sólo algo para todos los ciudadanos, sino que es una tarea de todos los ciudadanos (J. Martínez Bonafé, 1998; F. Bárcena, y Otros, 1999).

De esta forma, la perspectiva, la opinión y la actitud de todos los ciudadanos son indispensables para que la escuela se desarrolle. En este sentido, se ha intentado obtener información de los profesores -elemento básico en la apropiación cultural de las innovaciones, del Centro como institución que reúne a diferentes sectores de la comunidad educativa y, tangencialmente, de los padres, así como de la visión social a través de la prensa, si bien es cierto que los alumnos, debido a la dimensión del proyecto, no han sido consultados, lo que parece -por otro lado- una constante en los estudios educativos (J. Rudduck, 1999).

De este modo, al reconocer que la opinión de los profesores es de enorme importancia para conocer los procesos objeto de estudio, el método narrativo cobra especial relevancia en el conocimiento de la escuela y de la cultura que encierra.

Baste un ejemplo de esta importancia: cuando hablamos del "fracaso escolar", cada parte de la ciudadanía sitúa las causas del problema en los otros sectores -y esto no es nada nuevo- (J. M. Sancho Gil, 1987) y en la valoración que de cada uno de ellos tiene, por ejemplo, del profesorado (A.

Marchesi e I. Monguilot, 2001). En el caso de los profesores, las causas del fracaso suelen achacarse a deficiencias en los estudiantes, en las familias o en la Administración Educativa (M. A. Santos Guerra, 1999).

El método narrativo puede, en tanto que introduce importantes elementos reflexivos no sólo en el investigador externo, sino en el profesor, ayudar sin duda a una mejor comprensión de los fenómenos educativos.

Sin entrar en consideraciones relativas al trasfondo ideológico que pudiera subyacer en el auge del uso de los documentos personales en la investigación (N. K. Denzin, 1989), sí podemos establecer, en un marco de igualdad entre las diversas concepciones y metodologías empleadas actualmente en la investigación educativa, las posibles ventajas e inconvenientes que pueden surgir en el uso del "método biográfico", a la hora de diseñar cualquier proyecto concreto y desarrollar el trabajo de campo.

	Testimonio subjetivo		
	Establecimiento de Hipótesis	Ilusión Biográfica	
	Relaciones Sociales Primarias	Dificultad de Obtener Buenos Informantes	I N C
V	Variables que Explican el Comportamiento	Mortandad Experimental	O N
E	Individual	Control de Veracidad	V
N	Cambio a T ravés del Tiempo	Elección del Método de Análisis	E
A	Triangulación de Perspectivas Ethic	Lentitud del Método	N
J	Tendencias universales	Cantidad de Material	I
A	Control de Resultados		E
S	Trayectoria Vital		N T E S

*Ventajas e inconvenientes de la utilización del Método Biográfico en Investigación Educativa ( de M. Fernández Cruz y P. S. de Vicente, 1996A).*

Hemos de partir de la base de que la representatividad positivista ha de transformarse en la pertinencia de la narrativa en la cultura de la que forman parte, dentro de una articulación de lo individual y lo colectivo (A. Bolívar, 1997B; A. Bolívar, J. Domingo y M. Fernández Cruz, 2001), de forma que al

referirnos a las ventajas y los inconvenientes, tendremos que tener en cuenta diversos conceptos (M. Fernández Cruz, 1994).

En cuanto a los aspectos positivos del método, en primer lugar permite al investigador analizar el testimonio subjetivo de los individuos y su reconstrucción también propia de las normas sociales, así como establecer hipótesis de investigación desde una visión subjetiva de la realidad.

En segundo lugar, nos introduce en profundidad en los grupos primarios (familia o grupos laborales) y permite un gran control de las variables del comportamiento individual en dichos grupos.

En tercer lugar, nos puede ofrecer información diacrónica de los procesos y permite una perspectiva *emic* de ellos, frente a perspectivas de investigación *ethic*. En cuarto lugar, muestra tendencias universales mediante el cruce de las perspectivas individuales y permite realizar el control de resultados en etapas de validación.

Contrariamente, entre los inconvenientes que pueden derivarse de la aplicación de este método, el primer y más importante escollo es el problema de la "ilusión biográfica": la construcción de una historia de vida y las aportaciones de ésta a una investigación, a través de narraciones parciales, puede presentar lagunas y carencias, por lo que no es un proceso lineal tal y como lo puede concebir un investigador. Por otra parte, aparece la dificultad de obtener buenos informantes. También es difícil controlar la veracidad de las informaciones obtenidas (es necesario un proceso de triangulación) y se hace imprescindible una elección adecuada del método de análisis.

Por otra parte, la posibilidad de utilizar este método desde ideas preconcebidas en cuanto a resultados y conclusiones (Ivor F. Goodson, 1981, 2001) o la existencia de sesgo en cuando a la selección de individuos afines al investigador (A. Hargreaves, 1996B), serían dos aspectos también negativos en la utilización del método.

Sin embargo, en una valoración global, se ha optado por desarrollar fundamentalmente esta metodología cultural/cualitativa en nuestra investigación, aunque en un marco integral de "evaluación" como el propuestos por R. Pérez Juste (1993), los instrumentos de recogida de datos y su análisis, han incluido elementos tanto de corte cualitativo como cuantitativo (José Luis García Llamas, 1996), que hemos intentado complementen nuestra investigación junto con elementos básicos del análisis de contenidos (Klaus Krippendorff, 1990).

Y esto ha sido así por entender que, como afirman M. Fernández Cruz y P. S. de Vicente (1996), es la forma más interesante de acercarse al fenómeno educativo -y más concretamente al de la apropiación cultural de las innovaciones- por cuanto que permite conocer directamente de sus protagonistas, la apropiación de los fenómenos sociales que constituyen la cultura en sentido amplio.



# CAPÍTULO 5.- PROBLEMA, OBJETIVOS Y MUESTRA

## OBJETO DEL ESTUDIO

El objeto de estudio, que no es otro que la apropiación cultural de la Carta de Derechos y Deberes por los profesores y centros educativos de Andalucía requiere, antes de entrar en la descripción de la muestra y de los instrumentos para su estudio, una descripción de la evolución de las normas de convivencia en las últimas décadas, dentro del proyecto de cambio del Sistema Educativo que promovió fundamentalmente la Constitución Española en su artículo 27, y que fue desarrollado por la LODE y la LOGSE. La necesidad de esta comparación se deriva del convencimiento de que el tiempo transcurrido desde su publicación hasta la fecha del estudio, puede ser de cierta importancia como factor determinante en la apropiación cultural de la norma por parte del profesorado y de su implementación por los centros educativos.

## EVOLUCIÓN DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA

Parece interesante resaltar que, paralelamente a la evolución de la sociedad española, se han producido profundas reformas del sistema educativo, por lo que ha sido necesario que éstas incorporen nuevos elementos relativos a la convivencia en el ámbito de la escuela. Este hecho –esta innovación, este cambio-, ha supuesto y sigue suponiendo un esfuerzo –a veces enorme, a veces insuperable- de aceptación (apropiación) cultural, por parte de profesorado, quizá .

Aunque un análisis de este proceso de aprendizaje del cambio, se puede realizar desde diversos ángulos o perspectivas: técnica, cultural o política (Ernest R. House, 1981) y postmoderna (Andy Hargreaves y Otros, 2001, pág. 143 y ss.), parece evidente que la apropiación cultural de cualquier innovación necesita inexcusablemente de la comprensión del cambio propuesto por quien ha de implementarlo –aplicarlo- (en nuestro caso, fundamentalmente el profesorado), y esta apropiación tiene sin duda aspectos intelectuales y emocionales ineludibles, pues en caso contrario, los reglamentos se pueden transformar en algo

*"arbitrario e injusto cuando la determinación y la aplicación de las normas que regulan la convivencia sirven sólo como coartadas para eludir el análisis profundo de los problemas o para seguir garantizando la impunidad del profesorado"*

Antúnez (1997, pág. 55)

De este modo, la primera pregunta que podemos hacernos para comprender este proceso de apropiación, y los factores esenciales que lo determinan es: ¿ha sido de tal calibre el cambio "cultural" que han debido asimilar los profesores en los institutos, desde el punto de vista normativo, refiriéndonos a los últimos años, que haya impedido la adecuada y necesaria motivación de una parte sustancial de los mismos para afrontarlo? Veamos un análisis de esos cambios normativos, siguiendo básicamente la estructura presentada por José Gijón (1995).

### **Cambio de las normas de convivencia en los últimos años**

En primer lugar, debemos decir que la llegada de la democracia a nuestro país y la aprobación de la Constitución española de 1978 como marco de referencia para todos los ciudadanos, hizo necesario el desarrollo de normas generales de convivencia en diversos ámbitos de la vida pública, entre ellos el educativo. La carencia de este imperativo legal en la etapa política inmediatamente anterior, hace que no podamos encontrar reguladas este tipo de normas de forma genérica y completa en el marco de la Ley General de Educación de 1970 (Ley de la que podemos afirmar que no sólo tuvo sombras, sino también luces –Mariano Fernández Enguita, 1992B-) y disposiciones educativas anteriores. Por otra parte, tampoco analizaremos los posibles cambios que se avecinan con la nueva Ley de Calidad, ya que todavía no ha sido desarrollada.

No obstante, conviene señalar que una sucesión muy rápida de cambios de envergadura en el sistema educativo, puede ser en sí misma un freno, ya que se hace difícil apoyar y animar a los profesores hacia los cambios propuestos –sobre todo los grandes cambios, los cambios profundos-, sin garantizar de alguna manera que estos cambios podrán mantenerse en un período razonable de tiempo, porque la "inversión" que realiza la comunidad educativa –y especialmente el profesorado- en comprender y apropiarse culturalmente de estos cambios es muy alta:

*« Los intentos de transformar la enseñanza afectan a las relaciones de los docentes con sus alumnos, con los padres de estos y entre ellos mismos. Los profesores realizan fuertes inversiones emocionales en estas*

*interacciones. Su satisfacción profesional y sentimiento de éxito dependen de ellas»*

(Andy Hargreaves y Otros, 2001, pág. 147)

De todas formas, debemos concluir que, independientemente de estas consideraciones, no hay duda de que la Constitución Española impuso un cierto tipo de desarrollo normativo:

*«La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales».*

(Constitución Española, Art. 27.2)

Nuestra "Carta Magna" confiere además a los distintos sectores de la comunidad educativa, participación en la gestión de los centros educativos:

*«Los profesores, los padres y, en su caso los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la Ley establezca»*

(Constitución Española. Art. 27, 7)

Así, a partir de este mandato constitucional, es con la promulgación de la Ley Orgánica 8/1985 de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), con lo que se hace un desarrollo global del ámbito educativo en España, incluyéndose en él la formación del alumnado en los principios democráticos de convivencia –que se completará en el orden legal con la promulgación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y con la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros (LOPEGCE)-.

*«La actividad educativa, orientada por los principios y declaraciones de la Constitución, tendrá ... los siguientes fines: ... b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad...»*

(LODE, Art. 2)

Asimismo, otorga las funciones de Gestión de esa convivencia -referida fundamentalmente a los alumnos y en relación con su aspecto más "sancionador"- a los Consejos Escolares de los centros.

*«El Consejo Escolar del centro tendrá las siguientes atribuciones: ... d) Resolver los conflictos e imponer las sanciones en materia de disciplina*

*de alumnos, de acuerdo con las normas que regulen los derechos y deberes de los mismos»*  
(LODE, Art. 42, 1)

En el ámbito de la LOGSE, vamos a encontrar un Proyecto Educativo de Centro (Proyecto de Centro en la nomenclatura actual de las distintas normas de nuestra Comunidad Autónoma) todo él impregnado de valores y normas, de forma que la convivencia, en el ámbito del *currículum* (César Coll, 1987), queda aquí definida en la esfera de las grandes finalidades educativas y de las propias de cada centro.

Por otro lado, la regulación precisa de las normas de convivencia en los centros educativos se realizó por medio del *Real Decreto 1543/88 de 28 de Octubre, sobre Derechos y Deberes de los alumnos* (MEC, 1988), en el que se desarrollaban, entre otras cuestiones, el marco normativo de las competencias disciplinarias del Consejo Escolar que, junto con el resto de las normas de convivencia, habrán de concretarse posteriormente en el Reglamento de Régimen Interior (RRI) o Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF en la denominación Andaluza, derivada del desarrollo normativo del artículo 19 del Estatuto de Andalucía).

Es el ROF, un documento organizativo de los recursos, los tiempos y los espacios de los centros, y que por tanto hace explícitas –al menos sobre el papel- las reglas, normas y formas de actuación que garanticen una determinada forma de funcionamiento en el centro (Serafín Antúnez y Otros, 1992), donde encontramos un nivel básicamente preventivo en cuanto a las normas de convivencia, mientras que en la normativa reguladora de los derechos y deberes de los alumnos se incluyen aspectos no sólo preventivos, sino también coercitivos o sancionadores.

Algunos autores diferencian la “disciplina” de la escuela y la “disciplina” del aula (Concepción Gotzens, 1997), y las relacionan de algún modo con los tres “niveles de concreción curricular”, el un proceso de contextualización cultural, desde una situación *ideal* (la norma), a otra “*real de lo imaginado*” (Concepción Gotzens, O.C., pág. 194), -particular versus universal en el sentido de la cultura de la escuela y la de la cultura propia de cada docente-.

Entendemos, por nuestra parte, que la contextualización progresiva desde la norma hasta la práctica pasa inexcusablemente por la apropiación cultural de aquella, lo que es fundamentalmente un proceso biográfico del docente, que se proyecta en su acción diaria y en lo que comparte con los otros docentes –al menos en un nivel de discusión- y se hace así explícito en los

documentos del centro, que reflejan en gran parte la cultura de la escuela concreta de la que se trate.

### **Cambios de 1988 a 1995**

Volviendo al desarrollo normativo final de las normas de convivencia, podemos observar que, desde la entrada en vigor del Real Decreto 1543/88, *Sobre Derechos y Deberes de los Alumnos*, la gestión tanto general como de la convivencia en los centros docentes, sobre todo en los de Enseñanzas Medias y Enseñanza Secundaria –hoy denominado Institutos de Educación Secundaria-, planteó diferentes problemas, que fueron incluso recogidos en los informes anuales del Consejo Escolar del Estado, en los que se hablaba de la *ingobernabilidad* de los centros (Consejo Escolar del Estado, 1991) -aunque en el nivel andaluz estas apreciaciones no eran compartidas en años sucesivos (Consejo Escolar de Andalucía, 1996)-.

Estas llamadas de atención llevaron a la Administración Eudactiva a la promulgación de diversas normas, entre ellas un nuevo decreto regulador de derechos y deberes (Real Decreto 732 / 1995, de 5 de mayo- MEC, 1995-), que en Andalucía se utilizó con carácter supletorio, hasta la redacción y promulgación de lo que hemos dado en llamar la “Carta de Derechos y Deberes” (CECJA, 1999A, 1999B), objeto principal de esta investigación (véase el análisis realizado en Cataluña de estas normas en C. Gotzens, 1997).

Supondremos *a priori* que los cambios fundamentales se realizaron por el Ministerio de Educación y Ciencia en los Reales Decretos de 1988 y 1995 -ya que el Decreto andaluz de 1999, es un desarrollo normativo del Real Decreto de 1995- y seguiremos la línea argumental de José Gijón (1995) en la comparación de los citados Reales Decretos, introduciendo las aportaciones o los elementos que consideremos distintivos de la “Carta de Derechos y Deberes”.

En esa línea argumental, la visión que desde los propios centros se tenía por parte de los profesores, establecía varios supuestos básicos relativos a los problemas de convivencia: En primer lugar, la toma de conciencia por parte de padres y alumnos de sus derechos, sin que ello llevara aparejado un ejercicio responsable de los mismos y de sus obligaciones asociadas. En segundo lugar, la pérdida de la “triple autoridad” del profesor: moral, académica y administrativa. Por último, la dificultad que suponía para los consejos escolares dar salida a problemas de disciplina.

Mientras que en el Real Decreto del 88 se hablaba de forma genérica de los derechos y deberes en el marco de la legislación vigente y del clima de convivencia en los centros, en el del año 95 se hace ya especial hincapié en la autonomía de los centros y en el deber de los alumnos de estudiar, incluyéndose de forma explícita la palabra "esfuerzo", de actualidad legislativa en el momento actual.

*«...Las normas de convivencia del centro, regulando los derechos y deberes del alumno, deben propiciar el clima de responsabilidad, de trabajo y esfuerzo, que permita que todos los alumnos obtengan los mejores resultados del proceso educativo y adquieran los hábitos y actitudes recogidos en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo...»*

*«... Por ello, en la definición y aplicación del ejercicio efectivo de los derechos y deberes de los alumnos, es importante que se potencie la autonomía del centro...»*

*«...Ambas necesidades llevan, por consiguiente, a la conveniencia de dotar a los centros educativos de una gran autonomía, tanto en la delimitación de sus normas de convivencia como en el establecimiento de los mecanismos que permitan garantizar su cumplimiento...»*

*«...El deber más importante de los alumnos es el de aprovechar positivamente el puesto escolar que la sociedad pone a su disposición. Por ello, el interés por aprender y la asistencia a clase, es decir, el deber del estudio es la consecuencia del derecho fundamental a la educación...»*

Se indica además la desaparición de sanciones que conlleven la pérdida al derecho a la evaluación continua y también la agilización en la sanción de las faltas que no sean graves, indicando explícitamente la ampliación de los derechos del alumnado.

*«...Se pretende con él potenciar la autonomía de los centros en la definición de su régimen de convivencia, ampliar los derechos de los alumnos, suprimir aquellas sanciones que conlleven la pérdida del derecho a la evaluación continua del alumno y establecer un régimen especial para la corrección rápida de aquellas conductas que no perjudiquen gravemente la convivencia en el centro, inserta en el proceso de formación del alumno»*

En la "Carta de Derechos y Deberes", sin que podamos decir que no se encuentran los ingredientes del preámbulo del Real Decreto, se hace hincapié en esta norma como un elemento fundamental para la formación integral de la personalidad de los alumnos, a la vez que se refuerza la participación de la comunidad educativa y valores tales como la solidaridad, el ejercicio de la libertad y el respeto a los demás:

*«En este contexto, los derechos y deberes del alumnado adquieren una singular importancia dentro del proceso educativo, pasando a constituir contenido y resultado fundamentales del mismo. Se entiende que en la preparación del alumnado para el ejercicio de sus derechos se fundamenta su formación como personas libres y participativas y que, al mismo tiempo, en su educación para el cumplimiento de sus deberes radica la base de su formación como personas responsables, tolerantes y solidarias, que respetan los derechos de los demás »*

Se destaca también la necesidad de una percepción positiva por parte de los alumnos de la norma reguladora:

*«Desde esta concepción, es preciso que el alumnado perciba que la definición y concreción de sus derechos y deberes y de los procedimientos para garantizar su cumplimiento requieren de la existencia de normas cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de la libertad, la responsabilidad, la tolerancia y la solidaridad como valores que propician la creación de un clima de convivencia armónica, favorecedor de la cooperación y el trabajo beneficioso para todas las personas implicadas en el centro»*

En el Título I, Disposiciones Generales (Capítulo I, Disposiciones de carácter general, en la Carta de Derechos y Deberes) se determinan de manera más estricta las atribuciones del centro -fundamentalmente del Consejo Escolar en el marco de sus competencias-, creándose la "Comisión de Convivencia".

*«...se constituirá una Comisión de convivencia, compuesta por profesores, padres y alumnos, elegidos por el sector correspondiente, y que será presidida por el Director. Las funciones principales de dicha Comisión serán las de resolver y mediar en los conflictos planteados y canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en los centros docentes...»*

(Artículo 6. Real Decreto 732/95)

*«Los órganos de gobierno del centro, así como la Comisión de Convivencia, adoptarán las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de los alumnos y para impedir la comisión de hechos contrarios a las normas de convivencia del centro...»*

(Artículo 7. Real Decreto 732/95)

En la Carta de Derechos y Deberes se desarrolla y pormenorizan las funciones de la Comisión de Convivencia, en el sentido antes citado de promover la participación de la comunidad educativa en la resolución de conflictos y la mejora de la convivencia, con un carácter ciertamente preventivo y garantizador del ejercicio de los derechos.

*«La Comisión de convivencia tendrá, además de las funciones genéricas que le atribuye el artículo 30.2 del Decreto 486/1996 de 5 de noviembre, ... las siguientes:*

*a) Canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en los centros.*

*b) Adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del centro.»*

(Decreto 85/1999, art. 5)

En cuanto al Título II. Derechos de los Alumnos (Capítulo II, Sección 1 –De los derechos del alumnado, en nuestra Carta de Derechos y Deberes-), los diferentes artículos referentes a los derechos son bastante menos extensos y farragosos que en el Decreto de 1988, pasando de ser 16 -art. 6 al 21- a 25 - art. 10 al 34-, ampliándose todo lo referente al derecho a la correcta evaluación en la Orden de 28 de Agosto de 1995 (evaluación de los alumnos conforme a criterios objetivos –MEC, 1995B).

Se elimina la extensa formulación del artículo 6 del primer Decreto, sobre la formación de los alumnos y se remite este tema a los textos legales básicos.

*«La formación a que se refiere el apartado anterior se ajustará a los fines y principios contenidos en los artículos 1 y 2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo»*

(Artículo 11. 2. Decreto 732/95)

Las medidas de acción positiva tienen un cambio en el Artículo 7 del Decreto anterior

*«...El establecimiento de medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real y efectiva de oportunidades.»*  
(Art. 7, 2 b) Decreto 1543/88)

pasándose en la regulación actual de la «acción positiva» a las «medidas compensatorias» para garantizar la igualdad de oportunidades, quedando el término «acción positiva» para la integración plena de los alumnos en el Centro.

*«..El establecimiento de medidas compensatorias que garanticen la igualdad real y efectiva de oportunidades»*  
(Artículo 12. 2. b). Decreto 732/95)

*«Los centros desarrollarán las iniciativas que eviten la discriminación de los alumnos, pondrán especial atención en el respeto de las normas de convivencia y establecerán planes de acción positiva para garantizar la plena integración de todos los alumnos del centro»*  
(Artículo 12.3. Decreto 732/95)

Las aportaciones de la Carta de Derechos y Deberes no son relevantes, aunque se simplifica algo el lenguaje y se cambia el orden del articulado. Quizá destacar el desarrollo explícito del derecho a la “huelga” en la enseñanza post-obligatoria (véanse los artículos 30 y 43 del Decreto 732/95):

*«En el ámbito de la enseñanza post-obligatoria y de las enseñanzas de régimen especial, en el caso de que la discrepancia a la que se refiere el apartado anterior se manifieste con una propuesta de inasistencia a clase, esta no se considerará como conducta contraria a las normas de convivencia y, por tanto, no será sancionable, siempre que el procedimiento se ajuste a los criterios que se indican a continuación...»*  
(Artículo 18.5. Decreto 732/95)

El Título III, de los deberes de los alumnos (Capítulo II, Sección 2 –De los deberes del alumnado, en nuestra Carta de Derechos y Deberes-), se observa la reiteración del artículo 22 en el artículo 35 y en el preámbulo del nuevo decreto.

*«El estudio constituye un deber básico de los alumnos. Este deber se extiende a las siguientes obligaciones: a) Asistir a clase y participar en las actividades orientadas al desarrollo de los planes de estudio. b) Respetar los horarios aprobados para el desarrollo de las actividades del Centro. c) Seguir las orientaciones del profesorado respecto de su*

*aprendizaje. d) Respetar el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros.»*

(Art. 22, Decreto 1543/88)

*«El deber más importante de los alumnos es el de aprovechar positivamente el puesto escolar que la sociedad pone a su disposición. Por ello, el interés por aprender y la asistencia a clase, es decir, el deber del estudio, es la consecuencia del derecho fundamental a la educación.»*

(Decreto 732/95. Preámbulo)

Los deberes quedan muy esquematizados, ya que se amplía también el articulado (pasa de 2 a 6 artículos), lo que da mayor claridad al texto. La Carta de Derechos y Deberes sigue esta línea y esquematiza un poco más este ámbito de los deberes.

En cuanto a las Normas de Convivencia, el apartado IV del Real decreto de 1988 reunía faltas, sanciones y garantías procedimentales, en 8 artículos (del 24 al 31), pasando ahora a ocupar 16 (del 24 al 31) que, bajo el epígrafe "Título IV. Normas de convivencia", se estructuran en 3 capítulos (I, disposiciones generales -art. 41 a 47-; II, conductas contrarias a las normas de convivencia del Centro -art. 48 a 50-; y III, conductas gravemente perjudiciales para la convivencia del Centro -art. 51 a 56-, dividido este en dos secciones -sección 1ª, de las conductas que perjudican gravemente la convivencia del Centro, y sección 2ª, procedimiento para la tramitación de expedientes disciplinarios-).

La Carta de Derechos y Deberes sigue una estructura similar, con un Capítulo III -De las normas de convivencia-, dividido en la Sección 1 -Disposiciones generales-; la Sección 2 - De las conductas contrarias a las normas de convivencia y de su corrección- y una Sección 3 -De las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia y de su corrección-.

Aparece así muchos más desarrollado y explícito, en un sentido garantista, el "procedimiento para la imposición de las correcciones", que se ubica en el Capítulo IV (dividido en dos secciones: Sección 1, Procedimiento general y Sección 2, Procedimiento para la imposición de la corrección de cambio de Centro). En este mismo sentido, se desarrolla y explicita aún más el procedimiento con la publicación por la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, con fecha 23 de julio de 1999, de unas "Orientaciones sobre el Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos", que se centran básicamente en el procedimiento sancionador y que se acompañan de diferentes modelos de documentos sobre el desarrollo de los expedientes disciplinarios (CECJA, 1999B) (Tanto la "Carta de Derechos y Deberes" como

las citadas Instrucciones y otras normas de interés, se incluyen como Anexo VIII).

La imposibilidad de sancionar por falta no tipificadas en el Decreto

*«Ningún alumno podrá ser sancionado por conductas distintas de las tipificadas como faltas en este Real Decreto».*  
(Artículo 24.1. Decreto 1543/88)

se sustituye por la posibilidad de concretarlas en las normas de convivencia, en el Reglamento de Régimen Interior –RRI- (ROF en el caso andaluz).

*«Las normas de convivencia del centro, recogidas en el Reglamento de Régimen Interior, podrán concretar los deberes de los alumnos y establecerán las correcciones que correspondan por las conductas contrarias a las citadas normas. Todo ello, de acuerdo con lo dispuesto en este título.»*  
(Artículo 41. Decreto 732/95)

Algunos aspectos del artículo 24 son reformulados en el sentido de tener en cuenta las circunstancias personales del alumnos -no sólo la edad- recogida anteriormente en el art. 30, incluyéndose la posibilidad de no tener en cuenta la inasistencia a clase por causas generales, lo que parece una acotación más exacta de lo establecido en el artículo 30.1. del anterior decreto.

*«4. La imposición de los sanciones previstas en este Real Decreto respetará la proporcionalidad con la correspondiente falta y deberá contribuir a la mejora del proceso educativo de los alumnos.  
A estos efectos los órganos competentes para la instrucción del expediente o para la imposición de sanciones deberán tener en cuenta la edad del alumno tanto en el momento de decidir su incoación o sobreseimiento como a efectos de graduar la aplicación de la sanción cuando proceda.»*

*«5. La imposición de sanciones deberá ajustarse a las garantías procedimentales establecidas en este Real Decreto.»*  
(Art. 24. 4 y 5. Decreto 1543/88)

*«El Director, a propuesta del Consejo Escolar del Centro, podrá decidir la no incoación de expediente sancionador cuando concurren circunstancias colectivas que así lo aconsejen.»*  
(Artículo 30.1. Decreto 1543/88)

*«e) Se tendrán en cuenta las circunstancias personales, familiares o sociales del alumno antes de resolver el procedimiento corrector. A estos efectos, se podrán solicitar los informes que se estimen necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar, en su caso, a los padres o a los representantes legales del alumno o a las instancias públicas competentes la adopción de las medidas necesarias.*

*f) El Consejo Escolar determinará si la inasistencia a clase de los alumnos por razones generales y comunicadas previamente por la Junta de Delegados no deba ser objeto de corrección, debiendo adoptar las medidas necesarias para que esta situación no repercuta en el rendimiento académico de los alumnos.»*

(Artículo 43. e y f. Decreto 732/95)

Así pues, el nuevo marco legal parece dar una mayor capacidad de actuación a los centros y, más concretamente, al Consejo Escolar.

En el artículo 44 del nuevo Decreto aparecen novedades, haciendo referencia concreta al hurto y deterioro del mobiliario (Véase el artículo 37 del Decreto 85/1999) y la imposibilidad de aplicación de la evaluación continua (que no la sanción con pérdida de la misma) por faltas de asistencia

*«Los alumnos que individual o colectivamente causen daños de forma intencionada o por negligencia a las instalaciones del centro o su material quedan obligados a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación. Igualmente, los alumnos que sustrajeren bienes del centro deberán restituir lo sustraído. En todo caso, los padres o representantes legales de los alumnos serán responsables civiles en los términos previstos en las leyes.»*

(Artículo 44.1. Real Decreto 732/95)

debiendo establecer el reglamento el número máximo de faltas y sistemas extraordinarios de evaluación. En la Carta de Derechos y Deberes, sobre el aspecto anteriormente descrito, se insiste reiteradamente en que no debe interrumpirse el proceso formativo, independientemente de las sanciones impuestas.

*«...durante el tiempo que dure la suspensión [de asistencia a determinadas clases], el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.»*

(Artículo 35.2.d. Decreto 85/1999)

Hemos de reconocer, sin embargo, que la lectura de los artículos 32 a 40, relativos a las conductas contrarias a las normas de convivencia, las sanciones previstas y los órganos competentes para aplicarlas, se hace compleja, debido a la continua referencia a letras y apartados de otros artículos.

Asimismo, en el art. 45 (Véase artículo 32 de la Carta de Derechos y Deberes) se establecen atenuantes y agravantes, incluyendo entre estas las novatadas:

*«A efectos de la gradación de las correcciones:*

*1. Se considerarán circunstancias paliativas: a) El reconocimiento espontáneo de su conducta incorrecta. b) La falta de intencionalidad.*

*2. Se considerarán circunstancias acentuantes: a) La premeditación y la reiteración. b) Causar daño, injuria u ofensa a los compañeros de menor edad o a lo recién incorporados al centro. c) Cualquier acto que atente contra el derecho recogido en el artículo 1 2.2.a) de este Real Decreto.»*

*(Artículo 45. Real Decreto 732/95)*

En el caso andaluz, la redacción desarrolla más las diferentes circunstancias:

*«1.- A efectos de la gradación de las correcciones, se consideran circunstancias que atenúan la responsabilidad: a) El reconocimiento espontáneo de la incorrección de la conducta, así como la reparación espontánea del daño producido. b) La falta de intencionalidad. c) La petición de excusas.*

*2.- Se consideran circunstancias que agravan la responsabilidad: a) La premeditación. b) La reiteración. c) Los daños, injurias u ofensas causados a los compañeros y compañeras, en particular a los de menor edad o a los recién incorporados al centro. d) Las acciones que impliquen discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, convicciones ideológicas o religiosas, discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, así como por cualquier otra condición personal o social. e) La incitación o estímulo a la actuación colectiva lesiva de los derechos de demás miembros de la comunidad educativa. f) La naturaleza y entidad de los perjuicios causados al centro o a cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa»*

*(Artículo 32, Decreto 85/1999)*

En el art. 46 (Véanse los artículo 33 y 35.2.d. del Decreto 85/1999) se abre la posibilidad de sancionar por conductas realizadas fuera del Centro, lo que podría ser, en algunos casos, ambiguo y, por ello, problemático. No queremos,

sin embargo, decir con esto que no sea necesario incluir este apartado en el Real Decreto.

*«podrán corregirse, de acuerdo con lo dispuesto en este título, los actos contrarios a las normas de convivencia del centro realizados por los alumnos en el recinto escolar o durante la realización de actividades complementarias y extraescolares. Igualmente, podrán corregirse las actuaciones del alumno que, aunque realizadas fuera del recinto escolar, estén motivadas o directamente relacionadas con la vida escolar y afecten a sus compañeros o a otros miembros de la comunidad educativa»*

(Artículo 46. Decreto 732/95)

Las faltas dejan de ser leves, graves y muy graves, para dividirse ahora en *Conductas contrarias a las normas de convivencia* (Capítulo II) –Sección 2 del Capítulo III en la Carta de Derechos y Deberes- y *Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia del Centro* (Capítulo III) – Sección 3 en el Decreto 85/1999- y, como novedad, las primeras no se enumeran, siendo definidas en el RRI (ROF en nuestro caso), y pudiendo ser sancionadas hasta con tres días de "expulsión" (privación del derecho de asistencia) del Centro, directamente por el Director, Actuando por delegación del Consejo Escolar:

*«... g) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un plazo máximo de tres días...*

*h) Suspensión del derecho de asistencia al centro por un plazo máximo de tres días lectivos...»*

(Artículo 48, g) y h). Decreto 732/95)

Sin embargo, la Carta de Derechos y Deberes sí concreta en mayor medida estas conductas:

*«.. Son conductas contrarias a las normas de convivencia las que se opongan a las establecidas por los centros conforme a las prescripciones de este Decreto y, en todo caso, las siguientes: a) Cualquier acto que perturbe el normal desarrollo de las actividades de la clase. b) La falta de colaboración sistemática del alumnado en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje. c) Las conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros. d) Las faltas injustificadas de puntualidad. e) Las faltas injustificadas de asistencia a clase. f) Cualquier acto de incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad*

*educativa. g) Causar pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa.»*

*(Artículo 34 Decreto 85/1999).*

Lo farragoso de estos artículos descritos anteriormente no es patrimonio de la Carta de Derechos y Deberes, sino que procede del propio Real Decreto.

Como ejemplo, puede verse la especificación de las competencias sancionadoras.

Es probable que este tipo de redacción haya influido en su adaptación a los Centros, que si bien en muchos casos han rediseñado dentro del ROF todas las normas relativas a la convivencia, para hacerlas más comprensibles, en otros casos han optado por mantener la redacción de la normativa derogada, que era más simple en muchos aspectos, como se verá en el análisis posterior de los documentos remitidos por los centros.

*«1. Serán competentes para decidir las correcciones previstas en el artículo anterior: a) Los profesores del alumno, oído éste; las correcciones que se establecen en los párrafos a) y b), dando cuenta al tutor y al Jefe de estudios. b) El tutor del alumno, oído el mismo, las correcciones que se establecen en los párrafos a), b), c) y d). c) El Jefe de estudios y el Director, oído el alumno y su profesor o tutor, las correcciones previstas en los párrafos b), c), d), e) y f). d) El Consejo Escolar, oído el alumno, las establecidas en los párrafos g) y h), si bien podrá encomendar al Director del centro la decisión correspondiente a tales correcciones.»*

*(Artículo 49. Decreto 732/95)*

Aparece, como hemos indicado anteriormente, una vocación "garantista", un deseo "democratizador" que, como veremos en el análisis final, puede parecer muy burocrático y poco operativo, aunque la realidad de la comparación de los Reales Decretos –y por ende de la Carta de Derechos y Deberes-, nos dice que los procedimientos –dentro de un necesario ámbito formal- se han agilizado:

*«El Director, oído el tutor y el equipo directivo, tomará la decisión tras oír al alumno y, si es menor de edad, a sus padres o representantes legales, en una comparecencia de la que se levantará acta. El Director aplicará la corrección prevista en el párrafo h) [suspensión del derecho de asistencia al Centro por un plazo máximo de tres días lectivos] siempre que la conducta del alumno dificulte el normal*

*desarrollo de las actividades educativas, debiendo comunicarla inmediatamente a la Comisión de Convivencia.»*

*(Artículo 49. Decreto 732/95)*

El ejemplo anterior nos muestra que se agiliza la corrección de conductas que antes requerían instrucción de expediente: las tipificadas como graves en el anterior Real Decreto

*« 3. Son faltas graves: a) Los actos de indisciplina, injuria u ofensas graves contra los miembros de la comunidad educativa. b) La agresión física grave contra los demás miembros de la comunidad educativa. c) La suplantación de personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos. d) Causar por uso indebido daños graves en los locales material o documentos del Centro o en los objetos que pertenezcan a otros miembros de la comunidad educativa. e) Las actos injustificados que perturben gravemente el normal desarrollo de las actividades del Centro. f) La reiterada y sistemática comisión de faltas leves en un mismo curso académico.»*

*(Artículo 25.3. Decreto 1543/88)*

En la normativa de 1995 se clarifica lo referente al cambio de Centro y disminuye el tiempo de “expulsión” a un mes, desapareciendo la posibilidad de pérdida de evaluación continua. Se incluye como conducta muy grave el incumplimiento de las sanciones.

Así, si en la normativa del año 1988, la comisión de faltas graves podía conllevar

*«a) pérdida del derecho a la evaluación continua para el curso de que se trate en el caso de haberse producido tres apercibimientos de los que se recogen en la letra a) del apartado anterior. En este caso el alumno se someterá a las pruebas que al efecto se establezcan. »*

*(Artículo 26.3 Decreto 1543/1988)*

en la nueva normativa queda excluida esta posibilidad y se hace hincapié en la no interrupción del proceso formativo

*«e) Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante el tiempo que dure la suspensión el alumno deberá realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo. f) Cambio de centro.»*

(Artículo 53. Decreto 732/95)

Para el cambio de Centro, la Carta de Derechos y Deberes desarrolla un procedimiento específico (Véanse los artículos 41 a 45 del Decreto 85/1999), que más tarde será concretado en las "orientaciones" de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa (CECJA, 1999B)

### **La significación del cambio**

Después de un análisis pormenorizado de las sucesivas normas referidas a los derechos y los deberes de los alumnos, desde una perspectiva global, creemos que la Carta de Derechos y Deberes no realiza aportaciones significativas al marco general del Real Decreto 732/95, sino que lo desarrolla en varias líneas generales: en primer lugar, continua la línea de conceder más autonomía a los centros escolares a través de sus órganos de gobierno, tanto colegiados como unipersonales; en segundo lugar, mantiene un carácter garantista –acorde con la gestión democrática que se propone como norma general del sistema educativo- y, por último, concreta diversos aspectos, como la tipificación de conductas y el protocolo de los procedimientos lo que, en principio, debiera identificarse como algo positivo, por la facilitación que esto debiera conllevar para el trabajo del profesorado y de los equipos directivos de los centros.

Por lo tanto, en este sentido, parece que cualquier "apropiación" cultural de la normativa deber retrotraerse al año 1995 y no a la publicación de la Carta de Derechos y Deberes.

De esta forma, si hemos de destacar algo en la comparación de ambos decretos (el de 1988 y el de 1995) es la referencia continua a la autonomía de los centros. Así, la figura del Director como responsable de la gestión de la convivencia se ve –al menos sobre el papel- reforzada, permitiendo al Consejo Escolar delegar en él competencias disciplinarias hasta ese momento muy encorsetadas en normas de rango superior, de forma que incluso puede tomar medidas cautelares que incluyen la pérdida del derecho a la asistencia al centro.

En este mismo sentido, se dan competencias al Consejo Escolar para definir y tipificar faltas hasta ahora establecidas por decreto de forma muy estricta y se priorizan los derechos referidos a los temas académicos sobre los personales. Por otra parte, se eliminan las sanciones que implican la pérdida del derecho a la evaluación continua, y se establece una norma específica para asegurar que la evaluación de los alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato se realice en base a criterios objetivos (MEC, 1995B).

Sin embargo, pasar las intenciones del legislador a la realidad de cada centro, requiere una serie de reflexiones, entre las cuales destaca una: la implementación de este modelo requiere un compromiso de participación de la comunidad educativa, aunque no se aprecian mecanismos concomitantes para promover dicha participación, ni cambios de tipo organizativo en los espacios y los tiempos del profesorado –al menos en el marco normativo de la Carta de Derechos y Deberes-.

Así, desde la perspectiva de evaluación cualitativa de los centros, hace una década, A. Bolívar (1992) ya hacía ver lo que de compromiso e implicación de los miembros de la comunidad educativa en la resolución de los propios problemas.

Una década después, no parece haber cambiado mucho esta situación en cuanto al concepto de participación en sí, a su relación con la gestión democrática de los centros escolares y del papel de los órganos colegiados y unipersonales de gobierno en relación con dicha gestión y a su aplicación en el caso concreto de la Carta de Derechos y Deberes.

Si hemos dicho que desde la LODE se incidía en la democratización de los procesos de gestión de los centros y la LOGSE – y posteriormente la LOPEGCE- incidían más en la profesionalización del trabajo docente y en la autonomía curricular, (San Fabián, 1993) es indispensable la referencia al desarrollo conceptual de la participación dentro de un marco cultural de colaboración.

Pero las innovaciones no han de funcionar bien *per se*, sin que sean necesarias actuaciones paralelas que favorezcan situaciones de participación colaborativa (San Fabián, O.C., 79).

*“...con frecuencia, las razones para participar ponen de manifiesto diferentes valores manageriales -productividad-, humanistas -el desarrollo de los individuos-, sociales -el aprendizaje de la democracia-, etc., reflejando posturas ideológicas y políticas más que sobre criterios basados en los resultados de la investigación empírica. El escaso conocimiento sobre los efectos reales de los procesos participativos suele llevar el debate de la participación al terreno de los argumentos teóricos y de las posiciones previas...”*  
(San Fabián, O. C., pag. 85)

Parece que los elementos esgrimidos por San Fabián, siguen teniendo validez en la actualidad. En efecto, aunque algunos autores habían apuntado que las estructuras democráticas “calcadas” de la vida política no son las más

adecuadas para una verdadera gestión democrática de los centros docentes (G. Moss, 1991), si se apuesta por ellas -como ha sido el caso español-, sería necesario crear mecanismos que fomentaran la participación en este entorno democrático, dentro de lo que se viene denominando la “cultura de la colaboración” (Andy Hargreaves y R. Dawe, 1990).

Para ello, las referencias temporales relacionadas con los primeros años de implantación de la LOGSE siguen siendo válidas (Andy Hargreaves y MacMillan, 1992), pues la realidad de nuestros centros públicos sigue siendo, en términos generales, la de una cultura escolar fragmentada o “balcanizada” de la que no parece posible una evolución exclusivamente a base de leyes y decretos, que en general provocan una gran resistencia al cambio.

*“...los centros escolares responden a los cambios planificados externamente según lo que su propia cultura considera que es bueno - congruencia con el contenido normativo de la cultura- y verdadero - congruencia con lo que estiman se adapta/conviene a su contexto. Un cambio que viola esos patrones culturales genera resistencia y confusión...”*

*“...Cambios en contenidos, actitudes y creencias de los profesores, pueden dar lugar a cambios en la forma de la cultura de los profesores y en las relaciones de trabajo con sus colegas. Por su parte, la forma de la cultura escolar de los profesores puede tener significativas implicaciones para el cambio educativo, en la medida en que la forma de la cultura puede frustrar o hacer exitosos unos compromisos compartidos...”*

(Antonio Bolívar, 1993B, pág. 4 – 5)

Mariano Fernández Enguita (1992) había apuntado que las relaciones entre los estamentos de la comunidad escolar son relaciones de poder y no de colaboración, y diversos sectores de la comunidad educativa siguen –como entonces- pensando que todo está “cocinado” antes de ser discutido en los foros legalmente establecidos.

*“...La propia dinámica de las reuniones escolares es un buen ejemplo: no está claro el propósito de las reuniones, el lenguaje usado es ajeno a los padres, no se asumen responsabilidades. Con frecuencia, las decisiones se toman con anterioridad a las reuniones, sirviendo estas para ratificarlas..”*

(San Fabián, O. C., pag. 98)

En resumen, indicar que el modelo de gestión democrática de los centros de enseñanza exige un alto grado de participación y compromiso por parte

de los actores, y que esta, a priori, no es la realidad cultural de los centros docentes a los que va destinada la Carta de Derechos y Deberes, aunque esta opinión no coincida con la de la Administración Educativa andaluza, derivada de los planes de evaluación de centros (CECJA, 2002). Contrastaremos esta situación con los datos recogidos en nuestro estudio más adelante.

### **Cambios en el profesorado. Cambios en el alumnado**

La preocupación por la formación permanente del profesorado, fundamentalmente en el nivel de la investigación educativa, ha evolucionado también, desarrollándose una amplia gama de proyectos de innovación y de grupos de trabajo tanto en el ámbito de los CEPs (CECJA, 2001A) como en el de los proyectos transnacionales (Lakumquatux, T., 2000). Sin embargo, parece que todavía estamos lejos de un verdadero "desarrollo profesional" que alcance a un número significativo de docentes y que, por tanto, permita la implementación general de las innovaciones y su previa apropiación cultural inherente a todo cambio.

Sin embargo, en lo personal, en lo biográfico, los cambios del profesorado no pueden ser medidos en esta pequeña escala de tiempo, de forma que probablemente la biografía y el relato de la propia vida de cada profesor será menos cambiante de lo que se podría esperar de los cambios en la concepción de los modelos educativos y de formación del profesorado. Pero, ¿qué ha sucedido con nuestros alumnos en este período de tiempo?

*"Como yo era de otro tiempo, seguí respetando a mis maestros"*  
(F. Nieva, 1998).

Aunque la cita del académico se refiere concretamente al teatro y a las escuelas de arte dramático, y nos habla también de la pérdida de la maestría, sustituida por la mas "progresista" palabra "profesor", puede traernos sin duda el reflejo de la sociedad a la Escuela, y a ese "respeto" de otros tiempos, ya perdido.

Aunque hemos hablado de la pérdida de la "triple autoridad" por parte del profesor (José Gijón, 1995, 1999), cabe preguntarse si realmente han podido cambiar tanto nuestros alumnos en menos de una década, entendiéndolo por cambio algo realmente significativo en cuanto a sus conductas y a sus formas culturales -en relación con las normas de convivencia en nuestro caso-.

## OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

El propósito general de esta investigación es analizar la apropiación cultural del desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes del Alumnado en los IES de Andalucía, en cuanto cambio educativo.

Para alcanzar este propósito general, hemos establecido los siguientes objetivos de investigación:

- Establecer la percepción social que sobre convivencia en la escuela se expresa a través de los medios de comunicación.
- Comprobar la adecuación de los ROFs y normas de convivencia de los IES de Andalucía, a la Carta de Derechos y Deberes.
- Analizar la Carta de Derechos y Deberes como elemento innovador para la gestión de la convivencia, y la apropiación cultural que de ella ha realizado el profesorado.
- Describir la visión que sobre los problemas de convivencia tienen los responsables de la aplicación de la Carta de Derechos y Deberes.

## SELECCIÓN DE LA MUESTRA

### **Aspectos Generales**

La utilización en nuestro estudio de distintos tipos de instrumentos, y el análisis tanto cuantitativo como cualitativo al que son sometidos, hacen difícil el ajuste a una clasificación metodológica o concreta (Klaus Krippendorff, 1990; José Luis García Llamas, 1996), por lo que denominaremos nuestros instrumentos de manera general "encuesta", en sentido amplio, incluyen tanto los estudios que utilizan como técnica de recogida de datos cuestionarios como los que se realizan mediante entrevistas o informes de tipo narrativo (D. González González, 2001).

De esta forma, en el marco referencial de la "encuesta", como forma elegida para abordar la investigación, presenta una serie de ventajas e inconvenientes, que se presentan en el cuadro siguiente.

<b>Ventajas</b>	<b>Inconvenientes</b>
Procedimiento relativamente barato y fácil de aplicar, que permite obtener información cuando no es posible acceder a ella de forma directa.	Pueden aparecer errores sistemáticos en la elección de los participantes
La naturaleza impersonal mantiene una cierta uniformidad sobre los individuos que se aplica	Existe un límite en el número de preguntas y datos, por la fatiga del encuestado
Se garantiza el anonimato	El procedimiento puede ser largo y pesado para el encuestado, que puede ser ya un "encuestado profesional", dada la proliferación de investigadores
El sujeto puede madurar las respuestas y, Aunque no diga lo que piensa realmente, sí dice lo que quiere que se piense de él, por lo se obtiene una amplia información subjetiva	Debilidad de los diseños para demostrar Relaciones causales
Obtención de abundante información en un corto espacio de tiempo	No se tiene en cuenta cómo puede afectar el contexto al sujeto encuestado
Útil para generalizar resultados a una población finita	Necesario un conocimiento exhaustivo de los sujetos que forman o no parte de la población objeto de estudio

*Ventajas e inconvenientes de los estudios mediante encuestas (modificado de D. González, 2001)*

### **Determinación de la muestra**

El universo de estudio corresponde a todos los IES y Secciones de IES de la Comunidad Autónoma de Andalucía y, en su conjunto, al profesorado que imparte enseñanza en ellos. Las limitaciones de la investigación estructuran la muestra seleccionada, que se describe a continuación, los instrumentos empleados en la obtención de datos, el análisis de los mismos y la capacidad de extrapolar las conclusiones obtenidas.

Así, se ha establecido un plan de muestreo en etapas múltiples (K. Krippendorff, O. C., pág. 93 y ss.), partiendo en una primera fase de varias categorías de estratificación (categorías de interés) de la población de IES y secciones de IES públicos de Andalucía, que se indican a continuación:

\* Provincia

\* Tamaño de la localidad (<10.000, 10.000 a 100.000, >100.000 –utilizamos el número de habitantes empleados por la Consejería de Educación y Ciencia

de la Junta de Andalucía para definir los Centros del "Plan de Apoyo" –CECJA, 1998).

\* Enseñanzas impartidas (ESO; ESO y Bachillerato; ESO, Bachillerato y Formación Profesional). Una vez que se ha cruzado la base de datos de Centros Docentes de Andalucía con la base de datos demográfica del Instituto de Estadística de Andalucía, se ha detectado un número no significativo de centros que no se ajustaban a la estratificación de enseñanzas, que han sido eliminados de la población objeto de estudio (22 en total).

Se ha establecido el número mínimo de centros que deben ser incluidos para atender esta estratificación (8 provincias por 3 estratos): 24 centros. Este número mínimo corresponde a las posibilidades del proyecto y, a pesar de las limitaciones de los estudios por encuestas, se ha establecido un mecanismo de elección aleatoria de categorías, para que los centros elegidos porcentualmente correspondan a las fracciones de los diferentes estratos.

Para una segunda fase, se han establecido además categorías adicionales de interés para su representación en la muestra: centros de actuación educativa preferente, centros con presencia significativa de alumnado inmigrante, centros con presencia significativa de minorías étnicas (presencia gitana) o existencia de programas de garantía social (PGS).

Una vez que se determinaron los estratos, y se establecieron los centros pertenecientes a cada uno de ellos, cumpliéndose las características adicionales descritas, dentro de cada "cluster", se utilizaron tablas de números aleatorios para la selección de 24 centros que atendían a las características de estratificación de la población, de forma que se pudiera considerar la muestra representativa, asegurando la presencia de las que hemos denominado categorías de interés para nuestro estudio. La muestra, establecida del modo indicado, quedó con la siguiente estructura:

Provincia		Total Estrato Población	ESO	ESO+BACH	ESO+FP+BA	Total Provincial
Almería (04)	-10	29	13	13	3	
.....	10-100	24	11	12	1	
.....	+100	18	5	9	4	71
Cádiz (11)	-10	18	9	8	1	
.....	10-100	64	24	35	5	
.....	+100	40	13	19	8	122
Córdoba (14)	-10	35	22	11	2	
.....	10-100	26	6	16	4	
.....	+100	24	9	10	5	85
Granada (18)	-10	36	21	11	4	
.....	10-100	30	6	18	6	
.....	+100	21	2	15	4	87
Huelva (21)	-10	27	14	11	2	
.....	10-100	18	6	6	6	
.....	+100	14	3	7	4	59
Jaén (23)	-10	46	24	19	3	
.....	10-100	31	6	21	4	
.....	+100	11	3	6	2	88
Málaga (29)	-10	24	17	7		
.....	10-100	57	15	38	4	
.....	+100	44	14	24	6	125
Sevilla (41)	-10	52	38	13	1	
.....	10-100	86	30	45	11	
.....	+100	58			9	196
		833	326	409	98	
PROPORCIÓN			3	4	1	8
Prop. Estudio			9	12	3	24

Las categorías sombreadas son las que fueron elegidas para el ajuste de la estratificación de la muestra. Se puede observar que se respetan las proporciones 3 x 8 provincias, 1:1:1 de los estratos de población y 3:4:1 de ESO, ESO+FP Y ESO+FP+BACH.

### El criterio de accesibilidad. La representatividad de la muestra

Una vez realizadas las operaciones descritas y determinados los centros seleccionados dentro de cada categoría, mediante el empleo de tablas de números aleatorios, se comenzó a contactar con los centros seleccionados, detectándose que un número elevado de estos mostraban un escaso interés en colaborar con la investigación, por lo que, ante la opción de perder una

parte significativa muy significativa centros en el comienzo de la investigación o introducir cambios en el sistema de elección -dentro de cada categoría-, se optó por la segunda opción.

En efecto, si en esta segunda fase del plan de muestreo teníamos que ir sustituyendo los centros elegidos al azar, por otros elegidos nuevamente al azar en la categoría, después de eliminar aquellas centros que no estaban interesados, nos dirigíamos sencillamente a una selección criterial, y esta es la postura que se adoptó para la selección en el seno de cada categoría.

Para realizar la nueva elección, se estableció contacto con personal de los Equipos Técnicos de las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, a los que se puso al corriente del proyecto, haciéndoles llegar la lista de los centros de su provincia elegidos aleatoriamente, para los diferentes estratos de la muestra.

Las diferentes personas de los Equipos Técnicos establecieron, con las condiciones explicitadas en las categorías correspondientes, un contacto previo con diferentes centros y nos indicaron aquellos que podrían ser más proclives a colaborar.

De esta forma, se estableció la muestra definitiva de 24 centros, que se ajusta a la estratificación prevista, lo que la convierte en estadísticamente asumible y metodológicamente justificada. El criterio utilizado es el de accesibilidad (José Gijón, 2001), entendiendo esta como una actitud colaborativa entre investigador e investigado en el sentido análogo a la amistad y de "atención mutua", según la terminología empleada por F. M. Connelly y J. Clandinin (1990). A partir de este momento, el Centro Docente adquiere en cierto modo el carácter de "informante clave".

En este sentido, la realidad del Investigador-Administrador -aunque justificable tanto desde una intención de establecer aportaciones de mejora desde la investigación, como desde perspectivas posmodernistas de la investigación educativa- (A. Bolívar y M. fernández Cruz, 1994) y de la propia estructura CBAM, hace que existan relaciones profesionales y personales con los colaboradores de la investigación, previas al inicio de la misma.

En definitiva, ante las dificultades de elección aleatoria dentro de las categorías, se ha intentado favorecer el que pueda aparecer una "unidad narrativa compartida" (Connelly y Clandinin, 1990), y facilitar los elementos de «*igualdad entre los participantes, la situación de atención mútua y los sentimientos de conexión*» (Hogan, 1988, citado en Connelly y Clandinin, 1990).

Aunque asumimos que un cierto sesgo puede aparecer en estas relaciones, hemos alejado de nuestra elección aquellos centros que, por las relaciones como "Administrador" antes citadas, entendemos que no generarían un "conocimiento conectado". (Connelly y Clandinin, O.C., pag. 21). Estos centros, son los que hemos caracterizado por su "inaccesibilidad".

### **Estimación de la pérdida de datos**

La pérdida inicial de centros que no se ajustan a los estratos de la muestra es inherente al estudio mediante encuestas y, por tanto, se asumen dentro de la investigación como no significativa. Además, dado el porcentaje desechado inicialmente para los centros que no se ajustaban a los estratos definidos (2,5% aproximadamente) y el diseño escogido para la investigación, este hecho no debería influir de manera determinante en los resultados de la misma.

Sin embargo, en el caso de los 24 centros seleccionados, también se ha producido una mortandad estadística posterior al compromiso y que, por los plazos de tiempo fijados en el proyecto y, a pesar de su ampliación en el rango más amplio posible, ha hecho que se nos remitan menos documentos de los previstos: 16 en total, tanto Reglamentos de Organización y Funcionamiento como Normas Específicas de Convivencia.

La recepción final de los ROF y Normas de Convivencia, queda como se especifica en los cuadros siguientes.

CLAVE	PROVINCIA	DOCUMENTO	POBLACIÓN	ENSEÑANZAS
01	ALMERÍA	NO MANDA	-10	ESO +BACH
02	<b>ALMERÍA</b>	<b>ROF</b>	<b>+10-100</b>	<b>ESO + BACH</b>
03	ALMERÍA	NO MANDA	+100	ESO
04	<b>CÁDIZ</b>	<b>NORMAS</b>	<b>-10</b>	<b>ESO</b>
05	CÁDIZ	NO MANDA	+10-100	ESO + BACH
06	<b>CÁDIZ</b>	<b>ROF</b>	<b>+100</b>	<b>ESO+BACH.+FP</b>
07	<b>CÓRDOBA</b>	<b>ROF</b>	<b>-10</b>	<b>ESO</b>
08	<b>CÓRDOBA</b>	<b>ROF</b>	<b>+100</b>	<b>ESO</b>
09	<b>CÓRDOBA</b>	<b>ROF</b>	<b>+10-100</b>	<b>ESO + BACH</b>
10	<b>GRANADA</b>	<b>NORMAS</b>	<b>-10</b>	<b>ESO</b>
11	<b>GRANADA</b>	<b>ROF</b>	<b>+10-100</b>	<b>ESO + BACH</b>
12	<b>GRANADA</b>	<b>ROF</b>	<b>+100</b>	<b>ESO + BACH</b>
13	<b>HUELVA</b>	<b>NORMAS</b>	<b>-10</b>	<b>ESO + BACH</b>
14	<b>HUELVA</b>	<b>NORMAS</b>	<b>+10-100</b>	<b>ESO</b>
15	HUELVA	NO MANDA	+100	ESO + BACH
16	<b>JAÉN</b>	<b>ROF</b>	<b>-10</b>	<b>ESO + BACH</b>
17	JAÉN	NO MANDA	+10-100	ESO + BACH
18	<b>JAÉN</b>	<b>ROF</b>	<b>+100</b>	<b>ESO</b>
19	MÁLAGA	NO MANDA	-10	ESO
20	MÁLAGA	NO MANDA	+10-100	ESO + BACH
21	MÁLAGA	NO MANDA	+100	ESO + BACH
22	<b>SEVILLA</b>	<b>ROF</b>	<b>-10</b>	<b>ESO + BACH</b>
23	<b>SEVILLA</b>	<b>ROF</b>	<b>+10-100</b>	<b>ESO+BACH.+FP</b>
24	<b>SEVILLA</b>	<b>ROF</b>	<b>+100</b>	<b>ESO+BACH.+FP</b>

Provincia		Total Estrato Población	ESO	ESO+BACH	ESO+FP+BA	Total
Almería (04)	-10	29	13	13	3	
.....	10-100	24	11	12	1	
.....	+100	18	5	9	4	71
Cádiz (11)	-10	18	9	8	1	
.....	10-100	64	24	35	5	
.....	+100	40	13	19	8	122
Córdoba (14)	-10	35	22	11	2	
.....	10-100	26	6	16	4	
.....	+100	24	9	10	5	85
Granada (18)	-10	36	21	11	4	
.....	10-100	30	6	18	6	
.....	+100	21	2	15	4	87
Huelva (21)	-10	27	14	11	2	
.....	10-100	18	6	6	6	
.....	+100	14	3	7	4	59
Jaén (23)	-10	46	24	19	3	
.....	10-100	31	6	21	4	
.....	+100	11	3	6	2	88
Málaga (29)	-10	24	17	7		
.....	10-100	57	15	38	4	
.....	+100	44	14	24	6	125
Sevilla (41)	-10	52	38	13	1	
.....	10-100	86	30	45	11	
.....	+100	58			9	196

## CAPÍTULO 6.- INSTRUMENTOS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

*"Una familia Mexica se compone de un papá mexicana, una mamá mexicana, unos niños mexicas y un antropólogo"*  
(Vargas, L. A., 2001)

Al igual que en la Antropología Física o en la Antropología Social, la recogida de datos entre docentes se va haciendo cada vez más difícil por la "sobree explotación" y la fatiga que ello conlleva en el profesorado que, en algunos casos, ha llegado a "profesionalizarse" en el ámbito de la encuesta, el cuestionario o el grupo de discusión, prestando su voz a numerosas investigaciones, sin que ello haya supuesto en muchos casos (como excepción, es paradigmático el caso de Yamagishi -R. L. Butt, D. Raymond, y L. Yamagishi, 1988-), el reconocimiento a esas aportaciones realizadas a la producción del conocimiento educativo por parte de los docentes que "prestan" su voz a los investigadores.

Debido a la dificultad de obtención de datos fiables en el marco de la investigación cualitativa, nuevas formulas se han intentado llevar a cabo para estimular la colaboración del profesorado. Nos referimos aquí no al establecimiento de un modelo general de desarrollo profesional que implique al profesor como investigador de su propia práctica (M. A. Santos Guerra, 1999), sino al sencillo hecho de la obtención de la información necesaria de los protagonistas de la educación.

Algunos autores han optado por introducir elementos "lúdicos" en la realización de las encuestas (M. Ainscow, D.H. Hargreaves y D. Hopkins, 1995) y, siguiendo esta orientación, hemos optado por incluir técnicas semejante a las empleadas desde hace varias décadas por diversos autores en la metodología de "policy-capturing" (Carlos Marcelo, 1987), con el empleo de viñetas.

En nuestro caso hemos escogido, como se describe a continuación, la introducción de elementos diversos de facilitación, para obtener, en la medida de lo posible, la máxima colaboración a la hora de recoger datos

significativos, así como utilizar diversos instrumentos, con el fin de que, en el marco de ese "paraguas" metodológico que es el CBAM y, concretamente, los Niveles de Uso (LoU) podamos disponer de una "triangulación" o comparación de datos referidos al mismo objeto de estudio.

## LA PRENSA

Desde la perspectiva de que es la propia comunidad educativa la que opina de sí misma desde fuera de la escuela (aunque mediante diferentes filtros de tipo político o social que impone la prensa -Julio Cabero y Otros, 1998, 1999), entendemos que la mirada externa, refleja de alguna forma una mirada interna: los propios elementos que conforman la comunidad educativa –los padres, los profesores, los alumnos, el PAS y sus organizaciones- así como la propia Administración Educativa, opinan de la propia institución de la que forma parte, pero desde fuera de ella.

De esta forma, como elemento adicional al núcleo de nuestra investigación –la apropiación cultural de la Carta de Derechos y Deberes por parte de los centros y del profesorado- hemos incluido el análisis de prensa de un año, relacionado con elementos de la convivencia en los centros docentes.

### **Análisis de los artículos. Instrumento de recogida de datos**

En nuestro análisis, hemos seleccionado y utilizado para el estudio, las noticias relativas a la convivencia en la comunidad andaluza –excepcionalmente en Ceuta y Melilla- durante un año, entre el 28 de octubre de 2000 y el 27 de octubre de 2001. Se han utilizado documentos aparecidos tanto en la prensa local como en la nacional.

La relación de las 40 cabeceras utilizadas –aunque se ha incluido un valor para aquellos artículos de los que nos se ha podido identificar la fuente-, así como los borradores del instrumento utilizado –modificado de A. Ferial, 2001- y el definitivo, con los códigos de los 840 documentos analizados, se incluyen como Anexo VI. Igualmente, se incluyen 100 documentos que consideramos representativos de la prensa analizada.

### **Tratamiento de los datos recogidos**

El instrumento, dentro de las limitaciones de la investigación, prevé dos tipos de análisis. Por una parte, realizaremos un análisis cuantitativo, mediante la aplicación a las distintas variables del paquete estadístico aplicado BMDP –fundamentalmente vamos a analizar medias y desviaciones estándar- de las variables que lo permiten. De esta forma, obtendremos datos sobre lo que hemos llamado “la mirada externa”, que presentaremos en la tercera parte de esta investigación.

Por otro lado, estableceremos un pequeño análisis cualitativo de los titulares de estos artículos, que nos permitirán realizar un bosquejo narrativo de la visión social de la convivencia en la escuela.

## **EL REGLAMENTO DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO. LAS NORMAS DE CONVIVENCIA**

### **La "Parrilla de Análisis de Documentos Organizativos de Convivencia". Descriptor**

Se ha procedido a la construcción de una "Parrilla de Análisis" de lo que se ha denominado Carta de Derechos y Deberes (*Decreto 85/1999 de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios -BOJA 48 de 24 de abril*), así como de las instrucciones de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa de la Consejería de Educación y Ciencia que lo desarrollan.

Siguiendo esta estructura, en la parrilla, que incluimos como Anexo II, se han establecido inicialmente cuatro grandes bloques: Comisión de Convivencia, Derechos de los alumnos, Deberes de los alumnos y Normas de Convivencia.

En el primer bloque (Comisión de Convivencia), se incluyen los descriptor “Constitución”, “Funciones” y “Funcionamiento”.

En el segundo bloque (Derechos) se van desgranando los diferentes derechos a los que alude la Carta de Derechos y Deberes: “Evaluación”, “Igualdad de Oportunidades”, “Estudio”, etc.

En el tercero (Deberes), igualmente se van colocando estos: "Asistencia", "Respeto al Estudio", "Respeto a la Libertad de Conciencia", etc.

Por último, en el cuarto bloque, se recoge lo relativo a "Normas de Convivencia", se establecen las "Medidas Preventivas", los "Principios Correctores" y las "Medidas de Corrección", así como los "Procedimientos general y especial".

Cada descriptor es acompañado de una casilla para establecer una calificación en la escala CBAM de Niveles de Uso, que nos permita definir algunos aspectos de la apropiación cultural de la innovación, desde la reconstrucción e interpretación de expertos educativos, en el marco metodológico general CBAM y, más concretamente, en lo referido a los Niveles de Uso de la Innovación.

La asignación de la calificación CBAM (LoU) se ha realizado por tres personas que presentan las siguientes características:

- Un profesor universitario, con 13 años de experiencia docente e investigadora en el ámbito educativo, y con 10 años de experiencia docente en educación infantil.
- Una maestra con 14 años de experiencia en educación infantil, 5 años de experiencia docente en institutos de educación secundaria, y con experiencia en investigación educativa.
- Un profesor de educación secundaria, con 15 años de experiencia docente, 10 como director de un instituto de educación secundaria y también con experiencia investigadora en aspectos educativos.

### **Recogida de datos desde la parrilla. Análisis de los documentos recibidos**

Comparando los Reglamentos de Organización y Funcionamiento o las Normas de Convivencia Recibidas con la Carta de Derechos y Deberes, se ha procedido a colocar en la parrilla los pasajes significativos –sea cual sea el lugar donde se ubiquen originalmente- para los descriptores establecidos, realizando posteriormente un análisis de coincidencias y diferencias entre ellos, para los centros analizados. A cada bloque de párrafos introducido, como se ha indicado anteriormente, se le ha asignado una calificación en la escala CBAM de Niveles de Uso.

En el caso en que, para un descriptor determinado, hayamos entendido que no se halla referencia alguna en el texto remitido, según el contexto, se entenderá que no está recogido en el texto de la norma o que coincide exactamente con el Decreto, lo que indicaremos, calificándolo, salvo excepciones, con el "4", correspondiente a la "rutina".

De esta forma, se ha "deconstruido" cada documento, para volver a construirlo en función de nuestra parrilla de descriptores. Esto ha permitido además realizar un análisis documental –al margen de la calificación CBAM-, que nos va a dar una idea del desarrollo "sobre el papel" de la norma y de la apropiación cultural de la misma- en dos sentidos:

Por un lado, se ha realizado una descripción del desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes –de la apropiación "documental" de la misma-, por parte de los centros que componen la muestra y, por ello, una descripción o narración del Centro en este aspecto.

Por otro lado, se ha podido realizar una categorización de centros, tanto en función de los diferentes apartados que componen la parrilla de descriptores, como de forma global. Así, se ha podido establecer cuáles son las "preocupaciones" que, en el ámbito de la convivencia, están más presentes en cada uno de los centros analizados, lo que se refleja sin duda en la confección de sus normas internas relativas a éste ámbito.

Los resultados de este análisis se presentan en la parte tercera, y la reconstrucción competa de los documentos analizados, se presenta como Anexo III separado para cada uno de los 16 documentos analizados.

## EL CUESTIONARIO

### **Las dimensiones del cuestionario**

Como elemento que ha de darnos datos del uso de la innovación (en este caso, la Carta de Derechos y Deberes) la creación del cuestionario debía, desde nuestro punto de vista, intentar ser claro y lo más directo posible, dando además información suficiente al profesor sobre el objeto de estudio. Para ello, se optó desde el principio por incluir la escala CBAM –LoU- directamente, como escala de valoración, con sus significados concretos, a pesar de los problemas que se podrían derivar de esta utilización (S. E. Anderson, 1997).

Así, en un primer borrador, se establecieron preguntas básicas sobre la convivencia –en relación con la Carta de Derechos y Deberes- extraídas de la

literatura (J.C. Torrego y J. C. Moreno, 1999B), de documentos de evaluación elaborados por la Administración Educativa, como el Plan de Evaluación de Centros Docentes de la Comunidad Autónoma Andaluza (CECJA. 1998B) y de elementos de la encuesta realizada por CODAPA a sus asociaciones en relación con el funcionamiento de la Comisión de Convivencia (CODAPA, 2001). Este borrador inicial se sometió a la consideración de expertos educativos.

A partir de esta primera revisión, se establecieron una serie de cuestiones en función de la Carta de Derechos y Deberes del alumnado y de las orientaciones que sobre ella ha realizado la Consejería de Educación y Ciencia.

En algunos casos, estas cuestiones iban dirigidas a la actuación personal del profesorado y, en otros, al funcionamiento del propio Centro o de los centros en general.

Como hemos indicado anteriormente, en ambos casos se estableció una escala de respuestas extraída directamente del CBAM –LoU-, debido a que en ocasiones se ha achacado a los cuestionarios opacidad, en el sentido de que los profesores desconocían la intencionalidad final de las preguntas y cómo estas se iban a traducir en el análisis de los datos. Dicha escala de respuestas se colocó, junto con su significado de traducción directa al principio del cuestionario. La traducción de la escala es la siguiente:

- 0 (nulo).- No sabría contestar / No estoy muy interesado en esta cuestión.
- 1 (orientación).- Me estoy (nos estamos) informando sobre la nueva normativa, pero no tengo (no se tiene) aún una opinión al respecto.
- 2 (preparación).- Conozco (se conoce) la norma, y voy a ponerla (se va a poner) en práctica durante el presente curso, si es posible.
- 3 (uso mecánico).-Intento (se intenta) aplicar la normativa, pero tengo (tenemos) muchas dificultades.
- 4 (rutina) Estoy (se está) aplicando la normativa tal y como viene en el decreto.
- 5 (refinado) Conozco (se conoce) la norma y la estoy (se está) aplicando, pero creo que la adaptaré (se adaptará) a las circunstancias de mis alumnos y del Centro. Hay aspectos mejorables.
- 6 (integración).- Estoy trabajando con otros compañeros para mejorar la convivencia, mediante la aplicación y la adaptación de la norma. Hay aspectos mejorables.

7 (renovación) En el Centro, estamos trabajando para mejorar colectivamente la convivencia, adaptando la normativa y proponiendo alternativas a la misma. Hay aspectos mejorables.

A partir de estas preguntas, que dan a la vez información sobre la Carta de Derechos y Deberes y que establecen una escala de respuestas de traducción directa al modelo CBAM, se sometió nuevamente el cuestionario a la revisión por expertos, llegándose a un cuestionario definitivo, evitando en la medida de lo posible la dificultad de su cumplimentación (Juan Núñez Pérez, 1999, págs. 327 y ss.).

### El cuestionario definitivo

Este cuestionario definitivo (ver Anexo I) se compone de 41 cuestiones, bajo las cuales se sitúa un cuadro de respuestas con la posibilidad de hacer observaciones. De esta forma, en todos los casos, se da una pequeña información sobre la cuestión que se aborda, se hace la pregunta correspondiente de la forma más clara posible y se coloca una tabla con las 7 respuestas posibles, incluyendo un recuadro para observaciones. A continuación se pone como ejemplo la cuestión 6:

6.- La Comisión de Convivencia debe dar cuenta de su actividad al menos dos veces al año al Consejo Escolar.

#### ¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta norma?

0	1	2	3	4	5	6	7
nulo	orientación	preparación	uso mecánico	Rutina	refinado	integración	renovación
OBSERVACIONES							

Las 41 cuestiones que componen el instrumento, abarcan todos los aspectos de la Carta de Derechos y Deberes, de manera que permiten conocer la opinión de los profesores de todo el rango de circunstancias que se abordan en dicho documento.

### Recogida de datos

Debido a la dificultad que habíamos experimentado a la hora de encontrar centros colaboradores, y suponiendo que esta misma dificultad

podríamos encontrarla en el caso de los cuestionarios –así como en el cuestionario para personajes clave del centro, que veremos más adelante- se tomó la decisión de no utilizar el correo como elemento de envío de los mismos.

Por tanto, en primera instancia, se decidió llevar y recoger personalmente los cuestionarios de los centros. Para esto, se establecieron citas previas con miembros de los equipos directivos o con los orientadores de los centros elegidos, y en el transcurso de estas entrevistas se explicó el contenido del cuestionario, la forma de rellenarlo y se aclaró cualquier otra cuestión que pudiera suscitarse en torno a la investigación. Se planteó también la posibilidad de presentar la investigación a los claustros directamente, pero la opinión de los directores –normalmente con una elevada carga de trabajo- era contraria mayoritariamente.

En este sentido, dada la dimensión de la investigación y el tipo de análisis a realizar, no se confeccionó hoja de variables adicional, con datos como sexo, edad, etc., por considerar que esto podría, en cierto sentido, dificultar aún más la recepción de un número significativo de cuestionarios.

### **Análisis de datos**

Una vez que los cuestionarios fueron recogidos o remitidos desde los centros, se procedió a su volcado y al análisis de los datos mediante la aplicación del paquete estadístico BMDP, utilizando fundamentalmente el análisis de medias y desviaciones típicas, y posteriormente el análisis factorial, cuyos resultados se presentan en la tercera parte del proyecto.

Para el volcado de datos, encontramos una dificultad inicial, ya que algunos profesores no habían rellenado ninguna casilla, lo que no se había previsto inicialmente. Ya que la escala era de 0 a 7 y que el número "4" correspondía a la concepción CBAM "rutina", decidimos crear para este caso el valor "8", de forma que, de existir un sesgo, éste sería hacia el desarrollo de la norma. Una vez realizado el análisis, la no-significatividad de estos datos ha quedado patente y por lo tanto, hemos podido establecer un análisis de datos prácticamente carente de este sesgo.

Además de este análisis, fundamentalmente de medias y desviaciones típicas de cada una de las cuestiones, y de un análisis de "media de medias" y la comparación global de ambas medidas de centralización y dispersión, que se presentan en la parte tercera –resultados-, hemos realizado un análisis factorial,

con el que hemos pretendido establecer -amparándonos en la confianza establecida mediante el test de Carmine- la validez de los diferentes bloques de preguntas que se establecieron inicialmente.

Así pues, en la parte dedicada a los resultados, desarrollaremos estos aspectos, y estableceremos el nivel CBAM -LoU- de apropiación cultural de la Carta de Deberes y Derechos por parte del profesorado, como elemento esencial de la aplicación de la misma y su desarrollo en los centros educativos.

#### LA OPINIÓN DE PERSONAJES CLAVE SOBRE LA CONVIVENCIA VIVIDA

*“Resulta irónico, pero la literatura puede resultar más útil en ocasiones para tratar de temas empíricos que los géneros supuestamente dedicados a la narración de los hechos objetivos. La razón es que la “no-ficción” ha desarrollado reglas y convenciones tan rígidas que ha llegado a impedir cualquier otra manera de abordar los hechos que no sea la objetiva, mientras que la “ficción”, bajo el disfraz protector de estar contando una historia, puede tomarse la libertad de ser mordaz... En concreto, la exigencia de sobriedad, de precaución, de “atenerse a las inferencias que se desprenden de hechos conocidos”, impiden cualquier tipo de especulación razonada o de elucubración gratificante que toda mente creativa debería cultivar. No hace falta decir que los buenos científicos operan en este campo segregado y hermenéutico, pero no les está permitido escribir sobre esta formas de mentalidad en sus géneros convencionales. Ahora bien, si un científico también tiene talento para la literatura, entonces desaparece toda restricción y puede producir una obra de razonamiento científico mucho más auténtica que la sobria monografía consistente en la relación de los datos”*

(S. J. Gould, 1997, pag. 114 – 115)

Desgraciadamente para la investigación, los relatos de ficción no son un elemento cotidiano en nuestro trabajo ni tenemos ese don creativo para poder transformar los a veces fríos datos de la investigación educativa en relatos atractivos y estimulantes para quienes, como indicamos anteriormente, sufren el “acoso” constante de antropólogos, sociólogos e investigadores de la educación.

Así, como hemos explicado anteriormente, enfrentados al cansancio de profesores y de las profesoras en relación con cuestionarios más o menos largos y tediosos -ya habíamos incluido uno- decidimos preparar un

instrumento complementario –aunque no por ello secundario- en nuestra investigación, que pudiera servir de triangulación mediante la aplicación de la escala CBAM –LoU- desde el punto de vista del investigador, como habíamos hecho con los documentos remitidos por los centros.

Dicho instrumento debería contener elementos de ficción que pensábamos podrían despertar la curiosidad del profesorado y, aunque siguiendo un modelo de viñetas, deseábamos darle una cierta “altura” tanto en lo escrito como en lo dibujado, huyendo de elementos del tipo “clip art”.

Esta cuestión nos decidió a incluir un relato ilustrado, realizado específicamente para la investigación.

### **Los “personajes clave” y la convivencia escolar**

Los equipos directivos, así como el orientador del centro, son sin duda -o pueden llegar a serlo- elementos fundamentales de la apropiación cultural de las innovaciones, entre ellas las relacionadas con la convivencia y la participación democrática. Por ello, se convierten en el ámbito de nuestra investigación, en “informantes clave”, de los que podemos obtener aportaciones significativas para el análisis de los datos y su contraste.

De este modo, se ha dirigido a ellos este instrumento narrativo que hemos denominado -siguiendo el título del relato- “*Miguelitos en la Niebla*”.

Con una apariencia formal semejante a diferentes técnicas de “dilemas morales y resolución de problemas” (A. Bolívar, 1995B), la narración se va interrumpiendo en diferentes momentos, que coinciden con un incidente, para que el informante clave conteste a una serie de cuestiones planteadas y, en caso de que lo desee, aporte alguna opinión adicional.

Partiendo de una entrevista informal de la autora del relato y las ilustraciones, se plantearon una serie de cuestiones sobre “indisciplina” o perturbación de la convivencia, que dieron lugar a un primer borrador de la historia que iba a servir de base para el instrumento narrativo final.

Así pues, queríamos realizar un análisis muy concreto de un aspecto de la Carta de Derechos y Deberes: las conductas contrarias a la convivencia y, más concretamente, la frecuencia con que estas se manifiestan. También se recogen con el instrumento la opinión sobre la validez de la norma para controlar estas conductas, las posibles modificaciones o desarrollo de las

mismas, y observaciones de tipo general o alternativo a dicha norma, como moduladoras de la convivencia en los IES analizados.

### **Creación del instrumento**

Para la confección de este instrumento, hemos introducido el humor y la ironía, como un intento de promover el interés y el esfuerzo –siempre generoso- de los profesores, de prestarnos su voz para deconstruirla y construirla en una nueva narración, ahora de muchas voces (A. Bolívar, J. Domingo y M. Fernández Cruz, 2001). Así, dentro de la vía narrativa, la viñeta pasa a ser el elemento esencial en una parte de la recogida de datos.

La narración "Miguelitos en la Niebla" (referencia al libro de Dyan Fossey sobre el gorila de montaña de los montes Virunga "Gorilas en la Niebla"), ha sido compuesta a partir de entrevistas informales realizadas a tres profesores, sobre la base de sus experiencias en relación con la convivencia y las situaciones más frecuentes que recordaban a lo largo de su carrera profesional, y fundamentalmente en los últimos años (este tipo de entrevistas se han usado para la determinación de los Estados de Preocupación CBAM en algunas investigaciones; véase S. E. Anderson, 1997). Las características profesionales de los profesores entrevistados son las siguientes:

-Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica, trabajando en un IES que sólo cuenta con Enseñanza Secundaria Obligatoria. 15 años de experiencia como maestra de educación Infantil. 3 años de experiencia en Educación Secundaria.

-Profesora de Enseñanza Secundaria, en la especialidad de Filosofía. Experiencia en Bachillerato de 13 años. Experiencia en la ESO de 6 años. Trabaja actualmente en un centro con ESO y Bachillerato.

-Profesor de Enseñanza Secundaria, en la especialidad de Física y Química. 15 años de experiencia en Bachillerato, y de 6 años en ESO. Actualmente es Jefe de Estudios y trabaja en un centro con ESO y Bachillerato.

Las entrevistas se han realizado en casa de los propios profesores, y no han sido grabadas, sino que la autora de la historia ha tomado notas de las situaciones indicadas por los profesores, hasta que se ha producido una "saturación" de las mismas, repitiéndose éstas de una forma reiterada en la conversación. Previamente a estas entrevistas, como indicamos anteriormente, se realizó una reunión con la autora, para exponerle las necesidades de la investigación y mostrarle algunos ejemplos del uso de viñetas, así como de ciertas categorizaciones de los comportamientos de los alumnos (Carlos Marcelo, O.C., INCE, 1998; J.C. Torrego, y J. C. Moreno Olmedilla, 1999, 1999B).

<b>Comportamiento antisocial de los alumnos</b>
Disrupción en las aulas
Indisciplina (insultos, malas contestaciones, falta de respeto, incumplimiento de los horarios, falta de materiales para el desarrollo de las actividades y conductas incorrectas en los espacios comunes)
"Violencia" psicológica (conductas intimidatorias, sin son permanentes, bullying)
Vandalismo - daños materiales
Violencia Física: agresiones, extorsión, armas, incluida violencia física contra uno mismo)
Acoso sexual
Absentismo y deserción escolar
Fraude - corrupción (copiar, plagio, tráfico de influencias, etc.)
<b>Problemas de seguridad en el centro escolar (conductas protagonizadas por cualquier miembro de la comunidad educativa o incluso fuera de ella)</b>
Delitos (delincuencia - predelinencia) cometidos en el contexto del centro escolar
Delitos - problemas de seguridad - realizados por sujetos ajenos al centro procedentes del entorno próximo (Bandas)
Conciencia individual o colectiva de la inseguridad en el centro; clima de inseguridad
<b>Violencia de la escuela ejercida hacia y sufrida por el alumno</b>
Maltrato de profesores a alumnos (físico o psicológico)
Injusticia intrínseca del sistema y de la institución (margina, estigmatiza, condena al fracaso a muchos alumnos) (violencia simbólica)
<b>Conflictos entre adultos (en los que los alumnos suelen jugar un papel de rehén de unos u otros)</b>
Conflictos entre familias y profesorese
Conflictos entre profesores entre sí
Conflictos entre familias entre sí
Conflictos entre profesores o familias y personal no docente del centro
<b>Quien</b>
Alumno aislado
Grupos de alumnos
Profesorado
Personal de administración y servicios
Familias
<b>Cuando</b>
Frecuencia (constantemente, rara vez, o nunca)
Momentos del día (horas, horario)
<b>Dónde</b>
Aulas, pasillos, patio, comedor, horario
<b>¿Qué venimos haciendo en el centro ante cada uno de estos fenómenos?</b>
<b>¿En qué medida estamos satisfechos o nos da el resultado esperado lo que venimos haciendo?</b>

*Elementos disruptivos que han servido de base, entre otros, para la elaboración del relato y la viñetas. (De J. C. Torrego y J. C. Moreno, 1999 -Modificado de M. J. Carrascosa, 1995)*

Del análisis de las anotaciones de las entrevistas realizadas, elaboramos un listado de posibles viñetas, para que fueran ilustradas y, a partir de ellas, se realizara una ficción en torno a la disciplina en la escuela. Las viñetas propuestas y la descripción que se pretendía ilustrar, se recoge a continuación:

- 1º) Mal comportamiento en clase.
- 2º) No llevar los materiales ni los cuadernos a clase.
- 3º) Falta de respeto "general". Posturas inadecuadas en clase.

- 4º) Se come en clase. Se llevan teléfonos móviles a clase.
- 5º) Peleas y agresiones en clase y en los pasillos (a veces en la calle) entre los alumnos. También en el recreo o jugando al fútbol.
- 6º) Agresiones o insultos de padres y profesores.
- 7º) Subirse a los tejados o escaparse por las tapias.
- 8º) Destrucción del mobiliario, sobre todo en los sanitarios y de las puertas.
- 9º) Fumar en los servicios.
- 10º) Peleas que se continúan en la calle. Agresión al profesor si interviene.
- 11º) Robos.
- 12º) Insultos a los profesores en clase.
- 13º) Mofa de los alumnos discapacitados.

Con estos datos, se dieron una serie de indicaciones para la realización de las ilustraciones, con situaciones que podrían reflejar lo anteriormente descrito. De forma general, se pretendía un toque de humor e ironía, aunque las situaciones descritas pudieran ser graves o vividas como tales por los profesores a los que iban dirigidas.

Sobre estas indicaciones, se presentaron unos bocetos iniciales, a los que se les hicieron nuevas indicaciones y correcciones, para finalmente incluir una historia asociada. De esta forma, se propusieron como definitivas las siguientes viñetas, correspondientes con la categorización final establecida:

Viñeta: Suena un móvil. El profesor pide que se lo entregue el alumnos y este se niega.

Viñeta: A veces, se producen peleas en clase (más o menos violentas). Pueden continuar en la calle o en el patio. Si el profesor intenta detenerlas, puede ser agredido.

Viñeta: Es frecuente el mal comportamiento en clase. Las posturas de falta de atención son también frecuentes. No hay forma de poner orden en clase. A veces, se producen insultos.

Viñeta: (se pueden ver niños dando patadas a las puertas, fumando en los retretes, saltando vallas, por los tejados...). No hay forma de controlar a todos los alumnos fuera de las horas de clase. Es realmente imposible.

Viñeta: Frecuentemente, los padres no colaboran con los profesores en la gestión de la disciplina. En algunas ocasiones, los padres insultan y agreden a

los profesores (Se puede ver un profesor "encaramado" a un armario en una tutoría, amenazado por los padres de algún alumno sancionado).

Viñeta: Hoy están en nuestras aulas muchos alumnos con discapacidad física o psíquica. Algunas veces, los alumnos "normales" se mofan de ellos. Es difícil para el profesor trabajar en estas circunstancias (Mofándose en clase de un alumno con síndrome de Down).

Viñeta: (Un alumno robándole la cartera a otro). Los hurtos han aumentado mucho en el centro en los últimos años, sin que se haya podido hacer nada por evitarlo. La normativa es muy compleja y es difícil sancionar a los alumnos que comenten faltas.

Desde estas propuestas, Estrella Fages modificó las viñetas en función de la narración final, basándose en su larga experiencia en la interpretación de historias contadas por otros (Estrella Fages, 1997, 1997A, 1999), quedando una categorización definitiva de diez Viñetas y una final para observaciones: (Las viñetas y la historia, aparece con su presentación final al profesorado como Anexo V).

Las viñetas definitivas, acompañadas de un trozo de la historia, se acompañan siempre (salvo la undécima), que invita a realizar observaciones de tipo general) de los 4 elementos de reflexión siguientes:

- ¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones?
- ¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones?
- ¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?
- ¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas?  
¿Desea hacer alguna observación?

Las viñetas se titulan de la siguiente forma:

- 1.- Mal comportamiento
- 2.- Agresiones en el Centro
- 3.- Hurtos
- 4.- Faltas de respeto
- 5.- Faltas de asistencia
- 6.- Alumnos discapacitados
- 7.- Vandalismo
- 8.- Telefonía móvil

9.- Comidas

10.- Peleas

Esta categorización, en principio resultado de nuestro análisis de sólo 3 entrevistas y de la literatura se ha mostrado, en el posterior estudio de los centros seleccionados, similar en muchos sentidos a las que han realizado algunos de ellos, desde una sistematización y revisión de los partes de incidencias y de su análisis, como el caso del IES de la provincia de Cádiz, con clave 06, el del IES de la provincia de Sevilla con clave 023 o del análisis sistemático –tanto cualitativo como cuantitativo- realizado por Domingo Carrasco (2000), de los partes de incidencias de los últimos años en el IES de Sevilla con clave 22, incluido en nuestro estudio.



Viñeta que representa los "hurtos" (Ilustración de Estrella Fages).

Antes de continuar, nos parece conveniente destacar aquí algunos aspectos del referido análisis de Carrasco, que aparecerán, desde otras perspectivas, en el análisis de nuestro instrumento, aunque algunos de ellos no de una forma explícita.

### **Contraste del contenido de las viñetas**

Del análisis cuantitativo de los partes de incidencias y de las “expulsiones” de alumnos de clase, los “segundos” y los “terceros” de la ESO son los que presentan mayor frecuencia, con una tendencia a consolidarse los “terceros” como los grupos más problemáticos. Sin embargo, llama la atención que muy pocos alumnos y muy pocos profesores, acumulan el mayor porcentaje de los incidentes acaecidos.

En su análisis cualitativo, Carrasco apunta algunas ideas interesantes. En general, cuando *“las incidencias han disminuido en términos totales... algunos alumnos conflictivos han dejado de venir a clase”*, de forma que, a lo largo de los dos curso analizados, la alta conflictividad suele ir seguida del abandono. En efecto, aunque

*“también pudiera ser que no ha habido partes de incidencias suficientemente graves como para merecer la expulsión por tres días... Quizás puede que se haya bajado la intensidad de la disciplina y que se consideren las faltas con menor gravedad que el año anterior. De todas formas, de las tres posibles respuestas a este descenso, es la primera [la disminución de alumnos conflictivos] la que objetivamente lo explica.”*

Por otro lado, los *“incidentes dentro del aula”* están casi siempre por encima de la mitad de todos los que se producen en el centro

*“lo que conlleva la ruptura de la dinámica de la clase, el deterioro de la calidad de la enseñanza al resto de los compañeros y el esfuerzo del profesorado para superar las dificultades provenientes de la ruptura del ritmo de clase y de la concentración”.*

Las *“actitudes violentas con compañeros-as y profesores-as”* suponen aproximadamente una cuarta parte del total de los incidentes y

*“se observa que el porcentaje es parecido al del año pasado, por lo que tendremos que considerar la responsabilidad y el esfuerzo que el*

*profesorado debe ofrecer para tratar de acabar poco a poco con semejantes modos de conducta"....*

*"Esto nos lleva a pensar que sigue aumentando la violencia en sus diversos modos de presentarse. Sin embargo, los incidentes de este trimestre han sido menos importantes (en general) que los del trimestre pasado y años anteriores".*

Por último, nos parece importante destacar que las normas de convivencia y su importancia, son situaciones relativas a la personalidad del profesorado –como del resto de los miembros de la comunidad educativa-, por lo que en muchas ocasiones es difícil apropiarse culturalmente de una norma, porque esto supone llegar a consensos que, si bien sobre el papel son fáciles de determinar, en la práctica diaria se revelan muy difíciles de asumir e implementar con la misma percepción por todo el profesorado. En este sentido, algunas afirmaciones de Carrasco son aclaratorias:

*"Un tipo de informe ha desaparecido, el G «Fumar en el recinto escolar»; sin embargo, se siguen quejando los niños y niñas de primero del humo en los servicios y se siguen observando niños y niñas fumando en la escalinata de entrada y en algunas escaleras del patio durante el recreo, especialmente de 3º y 4º. Tal circunstancia sigue siendo aceptada por el profesorado y no se la considera digna de figurar ni en partes ni en el libro de guardia, a pesar de haber sido tipificada por el claustro como conducta contraria a la convivencia."*

*"En el apartado F « Llegar tarde sin justificación... » se ha producido un aumento considerable... Hay que observar este fenómeno y tomar medidas para controlarlo. Multitud de ausencias de clase son pasadas en listados a la Jefatura de Estudios sin aparecer en los partes de incidencias"*

*"Añadir que las expulsiones de tres días han disminuido, en opinión de algunos compañeros, porque no se ha puesto todo el énfasis en corregir algunos incidentes con tal sanción" (abril de 2000). "Las expulsiones de tres días han aumentado de 8 a 13, aunque a algunos compañeros les sigue pareciendo un número bajo para la importancia y cantidad de los incidentes que se producen".*

Como Anexo IV\_e, se incluye la comparación de nuestras categorías con las de los centros citados y las de Torrego y Moreno (O.C.).

“*Miguelitos en la Niebla*” nos cuenta cómo una profesora que se dirige en su vehículo hacia la escuela, reflexiona sobre acontecimientos que le han ocurrido y se plantea su profesión, su relación con los alumnos y con sus colegas. En este sentido, historia no es superficial y creemos que introduce elementos de reflexión tanto del comportamiento de los alumnos –que son los que aparecen de manera más explícita en la categorización previa-, como del de los profesores y los padres.

Así, disponemos pues un pequeño “relato”, que fue entregado a los equipos directivos, junto con los cuestionarios destinados al profesorado y las viñetas de la historia, ampliadas para que se colocaran, si lo estimaban oportuno, en la sala de profesores. A partir de las viñetas y de la historia, esperábamos poder estimular su interés por el proyecto y conseguir que, en un ambiente relajado –en el sentido de que podían contestarlo cuando, donde y cómo desearan-, los profesores respondieran a las preguntas que se formulaban y dieran las aportaciones que consideren oportunas.

### **Codificación y análisis de los “Miguelitos”**

En primer lugar, debemos recordar que “Miguelitos” ha ido dirigida a “personajes clave” de los centros, de manera que la primera cuestión que podemos plantear es la de las semejanzas o diferencias que se encuentran en las respuestas a las cuestiones generales de la convivencia en ambos casos: el cuestionario dirigido a profesores y la historia dirigida a estos puestos clave.

Realizaremos un análisis narrativo, basado en la codificación (deconstrucción) y metacodificación (reconstrucción narrativa) de las respuestas de los 36 cuestionarios que han sido contestados, mediante la aplicación Hyperresearch, de forma que este análisis será propio del instrumento.

Tras una transcripción a formato electrónico de las respuestas, estas han sido analizadas “manualmente” –no se ha utilizado la autocodificación mediante palabras clave, debido a la dimensión reducida del instrumento– obteniéndose una serie de códigos asignados a un texto fuente. A los códigos se ha antepuesto un número que indica la categoría previa a la que pertenece (**peleas, hurtos**, etc.) y la pregunta que se contesta de las cuatro posibles para cada categoría.

Así, por ejemplo, el código "1.1.CONCIERTOSPROFESORES" significa, en principio, que el "mal comportamiento" –primera categoría analizada- "se produce" –primera pregunta realizada- "sólo con ciertos profesores".

De esta forma, se hace inicialmente fácil analizar directamente la codificación –en un modo cualitativo- ya que los propios nombres abreviados de los códigos reflejan en gran medida su contenido. En la parte dedicada a los resultados, se incluyen los códigos establecidos, su nombre completo, su descripción más amplia y un ejemplo de ellos. A continuación citamos un ejemplo:

11.YAESTARDE. **Ya es tarde para cualquier solución.** El no haber tomado medidas más drásticas modificado las normas educativas mucho más profundamente, hace que ya sea tarde para recuperar la convivencia en los centros, que actualmente está muy deteriorada.

*"Hace cinco años nuestro IES recibió a los primeros cursos de ESO (a eso se refieren Vds. ¿no?). Esa época fue desconcertante; entonces sí que hubiéramos necesitado ayuda. Desde entonces, no ha habido día que no haya que tomar decisiones, pero de eso se trata, de tomarlas y afrontar los hechos, yo diría que hasta con valor. Así hemos logrado atajar lo que, de no hacerse, sería un desastre. Espero que nuestra experiencia sirva para otros. Muchas GRACIAS"*

Aunque el análisis de frecuencias de los códigos pudiera dar unas ciertas tendencias que se analizarán posteriormente, no es nuestro análisis primordial, debido por un lado al tamaño de la muestra y a la opción narrativa asumida como metodología.

Para intentar establecer estas tendencias, hemos realizado una agrupación de códigos, independientemente de la categoría a la que estaban adscritos, ya que la reflexión propuesta era de tipo general sobre la convivencia, el comportamiento de los alumnos y las normas de convivencia actual.

Dos tipos de reconstrucción "narrativa" de los códigos se han realizado: por un lado, utilizando un método de saturación se han ido agrupando códigos del tipo similar, independientemente de su categorización inicial, buscando "metacódigos" independientes de sus frecuencias; por otro, se han agrupado los códigos por "preguntas", es decir, hemos buscado metacódigos que reflejen tendencias en las cuatro preguntas básicas (aunque en muchos casos, la tercera y la cuarta se han contestado independientemente de si se deseaba modificar la norma o dar alternativas a ella). Al primer tipo de

reconstrucción la hemos denominado "Vertical" y al segundo tipo, "Horizontal".

# PARTE TERCERA

RESULTADOS



# CAPÍTULO 7.- ANÁLISIS DE PRENSA

## INTRODUCCIÓN

En este capítulo analizaremos los resultados que nos aporta el análisis de los artículos y noticias aparecidas en la prensa durante un año, como se indicó en la parte anterior, al describir la metodología.

A partir de los datos estadísticos de las diferentes variables, intentaremos dar una visión exterior a los centros educativos de lo que ocurre en su interior: la visión desde los medios de comunicación escritos.

Como se indicó anteriormente, entendemos que es en muchos casos la propia comunidad educativa la que opina de sí misma desde fuera de la escuela, de forma que esa mirada externa puede transformarse, en cierta forma, en una visión interna.

En nuestro análisis, partiendo de los resúmenes de prensa que la Consejería de Educación y Ciencia elabora diariamente, hemos seleccionado y utilizado para el estudio, las noticias relativas a la convivencia en la Comunidad Autónoma de Andalucía –excepcionalmente también se han incluido noticias referidas a Ceuta y Melilla- durante un año, comprendido entre el 28 de octubre de 2000 y el 27 de octubre de 2001. Se han utilizado en este análisis artículos aparecidos tanto en la prensa regional y local, como en la de carácter nacional (véanse Anexo VI para cabeceras, codificación y ejemplos de noticias).

A continuación realizaremos un análisis cuantitativo y cualitativo de los citados artículos, para intentar dibujar –dentro de las limitaciones del estudio- la visión que desde la prensa se tiene de la convivencia en la escuela.

## ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LOS ARTÍCULOS E INFORMACIONES

En primer lugar, se establecen las correspondencias entre las variables del instrumento de análisis (a la derecha, con letras para designarlas, incluyendo los valores utilizados para dichas variables) y las del programa estadístico

aplicado –BMDP- (a la izquierda y en negrilla). Las variables de tipo cualitativo, aunque se presentan a continuación, no han sido analizadas mediante este paquete.

### 1.- Datos cuantitativos

- **Variable 1.-** A. Número del documento: (numeración automática)

- **Variable 2.-** B. Nombre del medio impreso

- **Variable 3.-** C. Fecha de publicación (día, mes y año)

- **Variable 4.-** D. Existencia / Ausencia de apoyo gráfico:

1.- Sólo texto

2.- Texto mas imagen fotográfica o dibujada

3.- Tira cómica, viñeta de humor o similar

4.- Imagen fotográfica o dibujada con pie de texto

5.- Texto, foto y pie de foto

- **Variable 5.-** E. Tamaño del documento:

1.- Más de una página

2.- Una página

3.- 3/4 de página

4.- 1/2 de página

5.- 1/4 de página

- **Variable 6.-** F. Género periodístico:

1.- Editorial

2.- Artículo de opinión

3.- Carta al director

4.- Noticia (artículo de información)

5.- Entrevista

6.- Crónica / Reportaje

7.- Aviso / Comunicado / Nota

8.- Tira cómica, viñeta de humor o similar

9.- Anuncio publicitario

10.- Indeterminado

- **Variable 7.-** G. Firma del documento:

1.- Agencia de noticias

2.- Redacción

3.- Reporteros / Colaboradores

4.- Institucional / Organizaciones

5.- Personal

6.- Desconocida

- **Variable 8.-** H. Nivel educativo al que se refiere el documento:

1.- Educación infantil

2.- Educación primaria

- 3.- ESO
- 4.- Bachillerato
- 5.- Formación profesional
- 6.- Enseñanzas de régimen especial (artísticas, idiomas...)
- 7.- Educación de personas adultas
- 8.- Educación especial – integración
- 9.- Enseñanzas universitarias
- 10.- General

- **Variable 9.-** I. Tipo de centro - enseñanza:

- 1.- Público
- 2.- Concertado
- 3.- Privado
- 4.- Todos
- 5.- No identificado
- 6.- No aplicable

- **Variable 10.-** J. Fuente citada en el documento:

- 1.- Profesorado
- 2.- Alumnado
- 3.- Madres y padres
- 4.- Administración educativa
- 5.- Movimientos de Renovación Pedagógica y asociaciones de profesorado
- 6.- Organismos e instituciones
- 7.- Otras
- 8.- No aplicable

- **Variable 11.-** K. Calificación general que hace el documento respecto a la enseñanza y la educación:

- 1.- Positiva
- 2.- Negativa
- 3.- Indeterminada
- 4.- No aplicable

- **Variable 12.-** L. Calificación general que hace el documento respecto al profesorado:

- 1.- Positiva
- 2.- Negativa
- 3.- Indeterminada
- 4.- No aplicable.

- **Variable 13.-** M. Calificación general que hace el documento respecto a los padres:

- 1.- Positiva
- 2.- Negativa
- 3.- Indeterminada
- 4.- No aplicable

- **Variable 14.**- N. Calificación general que hace el documento respecto a los alumnos:

- 1.- Positiva
- 2.- Negativa
- 3.- Indeterminada
- 4.- No aplicable .

## 2.- Datos Cualitativos

A.- Titular:

B.- Antetítulo / Subtítulo

C.- Aspectos concretos a los que hace referencia el documento: (frases publicadas, recogidas en la investigación)

Pasamos ahora al análisis pormenorizado de cada una de las variables de tipo cuantitativo, incluyendo los aspectos más relevantes que han aparecido en el mismo.

## Medios de comunicación

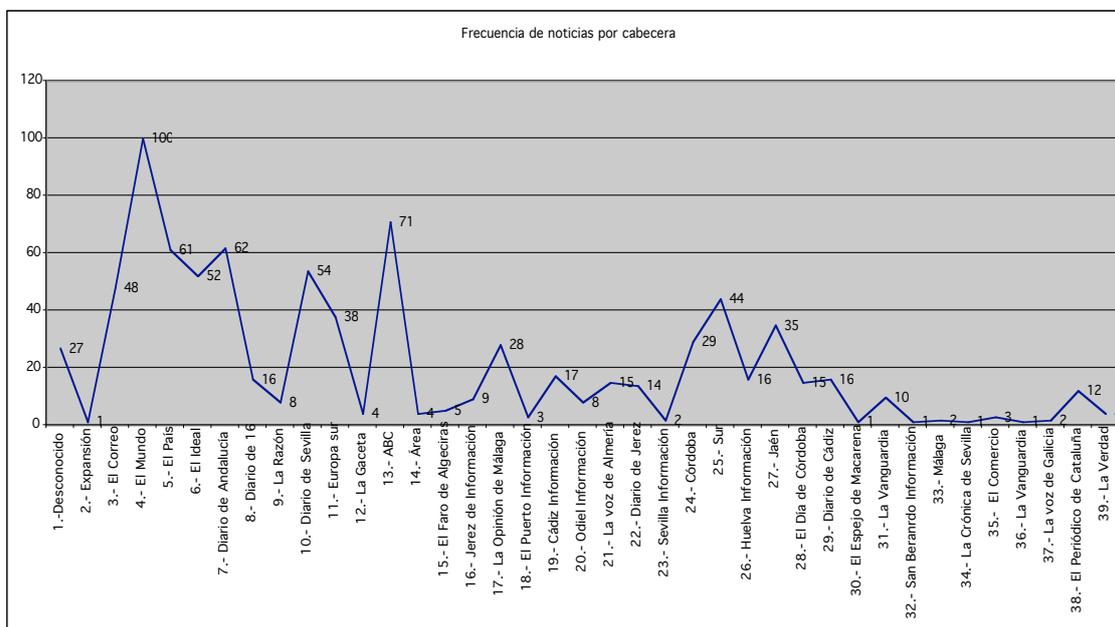
A pesar de que, evidentemente, estamos ante una variable que va a presentar grandes diferencias entre las 40 cabeceras analizadas, por coexistir en el análisis tanto prensa nacional como regional o local – la desviación estándar se sitúa en 9.56 para una media de 13.20-, algunos datos aportan elementos de interés para nuestra investigación.

En primer lugar, el valor modal "4", indica que "El Mundo del Siglo XXI" es el diario que mayor número de noticias o artículos ha publicado sobre este tema, con una frecuencia de 100. En el ámbito nacional, "ABC" y "El País" se muestran a cierta distancia (71 y 61 artículos publicados, respectivamente). En el momento del análisis, pues, no se correspondía la atención a la educación (considerada como frecuencia de noticias relacionadas con Andalucía en cuanto a convivencia escolar) con la tirada de estos periódicos, siendo entonces "El País" el primer diario nacional. "Diario 16" y "La Razón" –de tiradas muy inferiores a los anteriores- quedaban muy por debajo en cuando a la frecuencia de noticias –16 y 8 respectivamente-. Así pues, podemos indicar que, de los diarios de carácter nacional –aunque incluyan secciones de tipo regional o local-, es "El Mundo del Siglo XXI" el que destaca del resto, con más del 10% del total publicado, más de 3 puntos por encima de "ABC" y 4,5 puntos por encima de "El País".

El "Diario de Sevilla", de tirada provincial, se sitúa, junto a "Diario de Andalucía", "Diario sur", "El Correo" e "Ideal", en su diferentes ediciones provinciales, por encima del 5% del total de noticias publicadas.

"La Razón" y el "Diario 16" con el 1% y el 1,9% respectivamente del total, quedan por detrás de las anteriores cabeceras, a pesar de su tirada nacional.

Cabecera	Frecuencia	Porcentaje
4.- El Mundo	100	11,9
13.- ABC	71	8,5
7.- Diario de Andalucía	62	7,4
5.- El País	61	7,3
10.- Diario de Sevilla	54	6,4
6.- El Ideal	52	6,2
3.- El Correo	48	5,7
25.- Sur	44	5,2
11.- Europa sur	38	4,5
27.- Jaén	35	4,2
24.- Córdoba	29	3,5
17.- La Opinión de Málaga	28	3,3
1.-Desconocido	27	3,2
19.- Cádiz Información	17	2,0
8.- Diario 16	16	1,9
26.- Huelva Información	16	1,9
29.- Diario de Cádiz	16	1,9
21.- La voz de Almería	15	1,8
28.- El Día de Córdoba	15	1,8
22.- Diario de Jerez	14	1,7
38.- El Periódico de Cataluña	12	1,4
31.- La Vanguardia	10	1,2
16.- Jerez de Información	9	1,1
9.- La Razón	8	1,0
20.- Odiel Información	8	1,0
15.- El Faro de Algeciras	5	0,6
12.- La Gaceta	4	0,5
14.- Área	4	0,5
39.- La Verdad	4	0,5
18.- El Puerto Información	3	0,4
35.- El Comercio	3	0,4
23.- Sevilla Información	2	0,2
33.- Málaga	2	0,2
37.- La voz de Galicia	2	0,2
2.- Expansión	1	0,1
30.- El Espejo de Macarena	1	0,1
32.- San Bernardo Información	1	0,1
34.- La Crónica de Sevilla	1	0,1
36.- La Vanguardia (ed. catalana)	1	0,1
40.- El Periódico	1	0,1



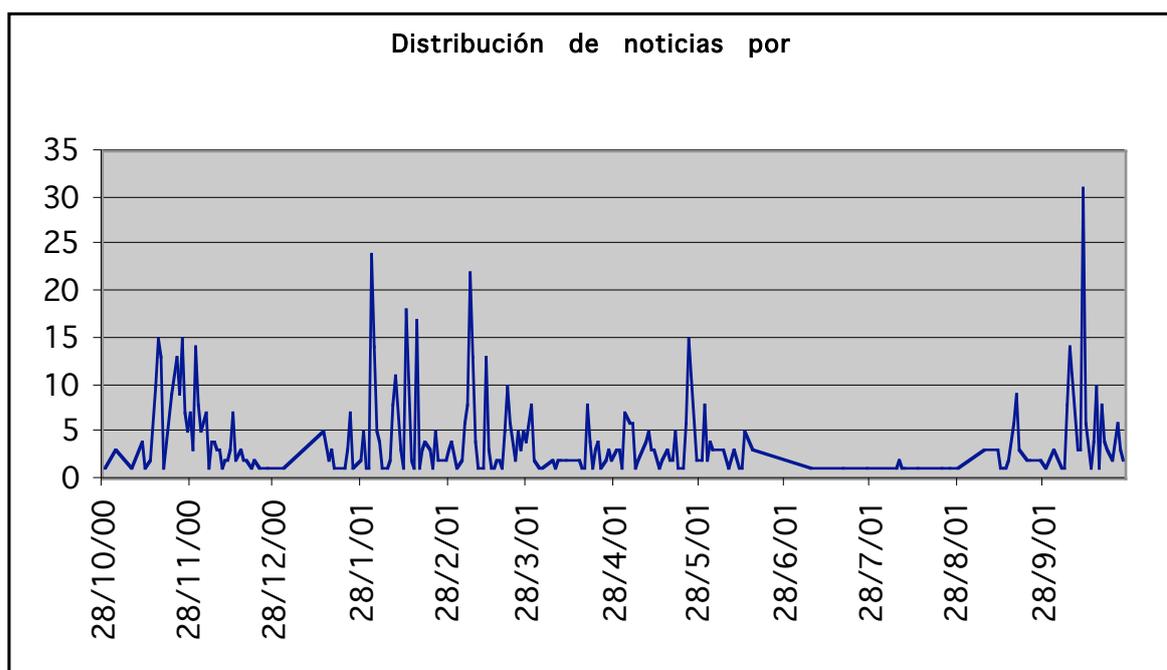
### Fecha de publicación de las noticias

El análisis de esta variable puede ayudar a determinar si los artículos y noticias publicados se sitúan alrededor de sucesos que podemos denominar "extremos" en la convivencia o, por el contrario, si el debate y la publicación de noticias sobre la convivencia se distribuyen de forma más o menos uniforme a lo largo del tiempo.

Claramente se observan dos períodos en los que hay pocas noticias, y coinciden con las vacaciones estivales y las de Navidad, observándose también descensos alrededor de la Semana Santa. También, aunque pueda no tener relación con la fecha, hay un descenso en las fechas que circundan el 28 de febrero, Día de Andalucía. Es probable que parte de la disminución de noticias en esas fechas se deba al período vacacional: cuando los alumnos y los profesores no están en las escuelas, la cantidad de información sobre la convivencia escolar disminuye.

Desde el inicio de curso se va produciendo un aumento de noticias, hasta un "pico" entorno a finales de octubre –en este caso en el curso 2001/2002- y el mes de noviembre, para descender nuevamente hasta las Navidades. Tas estas, se producen picos en el mes de febrero –más intensos al comienzo- y, tras la citada caída a finales de este mes, se vuelven a producir incrementos

significativos en la primera parte del mes de marzo, con un repunte final en la última semana del mes de mayo.



Podemos establecer una primera aproximación a los hechos que se producen en estas fechas.

El primer "pico" que hemos citado, que se sitúa en torno al mes de noviembre, coincide con tres sucesos: los problemas de rechazo a la escolarización de alumnos marroquíes en Ceuta, y dos agresiones a profesores, una en la provincia de Cádiz y otra en Sevilla. El descenso progresivo de noticias relacionadas con estos hechos, da paso a la aparición de artículos de opinión, comunicados de la Administración Educativa y demandas de diversas organizaciones, así como manifestaciones de solidaridad. En la mayoría de los artículos, suele emplearse el término "violencia Escolar".

Conforme iniciamos el repunte en el número de noticias tras el período vacacional, son las propuestas para erradicar esta "violencia" lo que ocupa las páginas de los periódicos, tanto desde la Administración Educativa –prudente en sus valoraciones sobre esta "violencia escolar"- o desde otras organizaciones más alarmistas en sus conclusiones, como los sindicatos CCOO y UGT.

Encontramos después un “pico” al final del mes de enero, coincidiendo con la celebración del Día de la Paz y la No-Violencia, que tiene un gran eco en la prensa, sobre todo del día 31 de Enero de 2001.

El siguiente “pico” que detectamos, se produce en el mes de febrero, en relación con diversos casos de “violencia escolar”, con sucesos dispersos por toda la geografía andaluza, acompañados de un debate sobre las causas de la misma y cómo abordarla.

Las diferentes propuestas sobre el problema de la “Violencia Escolar” configuran el primer pico del mes del marzo, aunque con escasas referencias a la reunión de la UNESCO en París sobre el tema, que tiene lugar en esas fechas. Los nuevos casos de “violencia escolar” –Ceuta, Cádiz y Sevilla fundamentalmente-, y el debate sobre cómo abordar la misma –centrado fundamentalmente en los centros de Educación Secundaria- configuran un segundo pico en marzo.

Durante el mes de abril, el nivel de noticias es menor –excluyendo el valle de Semana Santa- y se refieren estas fundamentalmente a la agrupación en Ceuta de alumnos conflictivos en “aulas especiales” y al anuncio del abandono de la enseñanza de un profesor interino. La Junta de Andalucía anuncia por otra parte que está ultimando un Plan contra la Violencia Escolar y se empieza a escuchar la palabra “Calidad” como respuesta a la violencia en los artículos e informaciones en los que se citan fuentes del Partido Popular o del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El mes de mayo nos va desgranando de nuevo episodios puntuales de “violencia”, intercalados con el debate sobre la misma o las demandas de profesores ante el anuncio del Plan contra la Violencia de la Junta de Andalucía.

Sin embargo, en la semana del 16 de mayo vuelve a aparecer dos episodios de agresiones a profesores –uno protagonizado por una madre- lo que provocará un pico de noticias el día 24 de mayo. Aunque continúan apareciendo noticias en prensa, ya no se producirá otro pico importante hasta el inicio del curso siguiente.

Este último pico del estudio, coincide con la publicación por CCOO de un estudio con datos muy elevados en porcentajes sobre las situaciones violentas que sufren profesores y alumnos y con el anuncio de la puesta en marcha del “Plan de cultura de paz y Noviolencia” –escrito con diferentes nombres en la prensa- por parte de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de

Andalucía. Siguen apareciendo noticias referidas a episodios esporádicos de "violencia" en diferentes institutos y escuelas.

De esta forma, de este análisis de fecha, podemos concluir que las noticias y artículos se concentran alrededor de episodios concretos de "violencia" –en el sentido de agresiones, actos vandálicos, etc.- que generan posteriormente la aparición de opiniones, propuestas, debates o respuestas de la Administración Educativa.

Es importante señalar, sin embargo, la pequeña incidencia estadística de estos sucesos "violentos" en relación con el total de centros y alumnos de la comunidad autónoma andaluza, y que los hechos afectan en gran medida a determinados centros o zonas.

Posteriormente volveremos a ocuparnos del tratamiento en la prensa de estos hechos relacionados con la convivencia en la escuela, dentro de la reconstrucción narrativa de titulares. Pasamos ahora a la siguiente variable del instrumento.

### **Presencia o ausencia de apoyo gráfico**

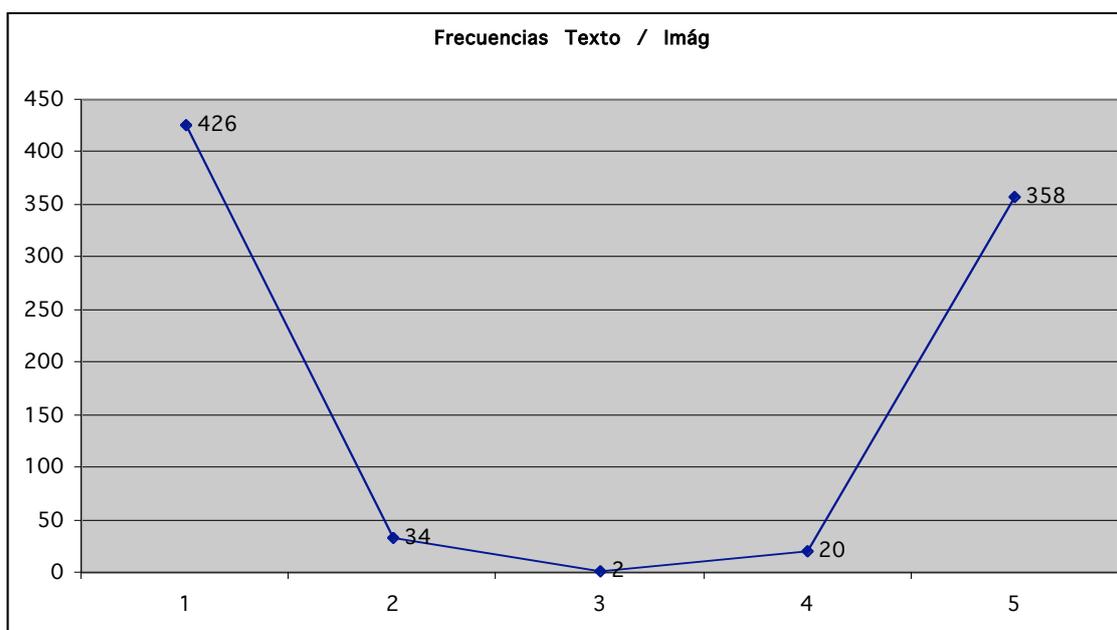
Recordemos en primer lugar el rango de valores de esta variable:

- 1.- Sólo texto
- 2.- Texto mas imagen fotográfica o dibujada
- 3.- Tira cómica, viñeta de humor o similar
- 4.- Imagen fotográfica o dibujada con pie de texto
- 5.- Texto, foto y pie de foto

Si observamos los datos, vemos que, aunque el valor de la media -2.82- es centrado, una desviación típica de 1.94 (en un rango de 5) nos ofrece una alta frecuencia concentrada en dos valores básicamente.

De manera general, las noticias y artículos relacionados con la convivencia, en el marco de nuestro estudio, se caracterizan por estar compuestos sólo de texto o de texto apoyado por imágenes, aunque en este caso, éstas suelen llevar incorporado un pie de foto, de forma que la imagen es acompañada por un comentario aclaratorio o complementario a la información. Las tiras cómicas sólo aparecen en dos ocasiones.

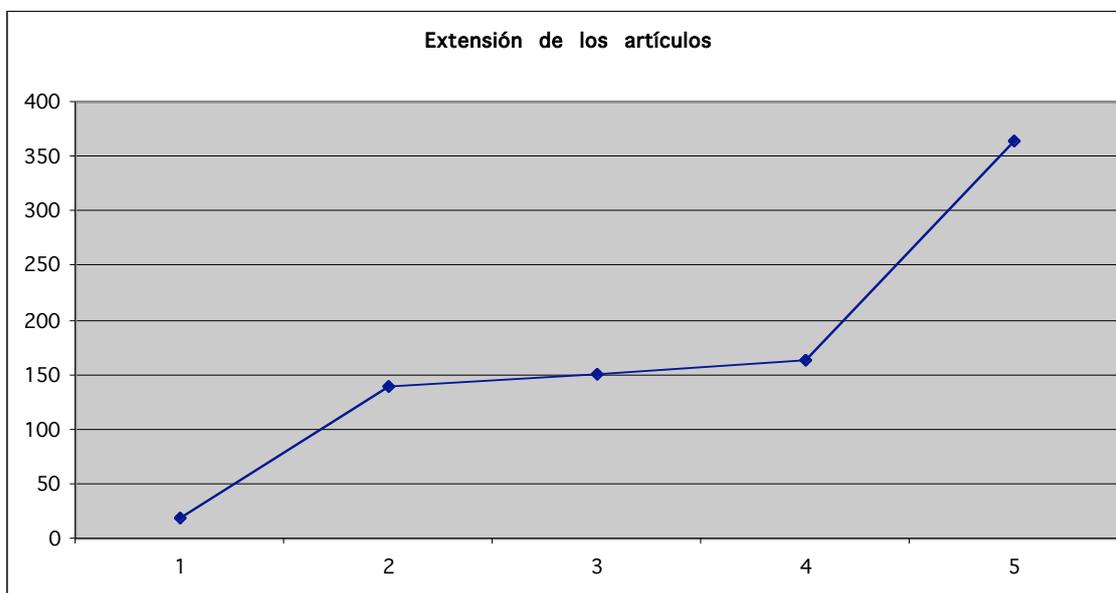
Texto/Grafico	1.- Texto	2.- Texto+imagen	3.- Tira cómica	4.- Foto/Dibujo	5 Texto, foto y pie de foto
Frecuencia Absoluta	426	34	2	20	358
Porcentaje	50,7	4,0	0,2	2,4	42,6



### Tamaño del documento

Los valores que hemos asignado a esta variable son:

- 1.- Más de una página
- 2.- Una página
- 3.- 3/4 de página
- 4.- 1/2 de página
- 5.- 1/4 de página.



Tamaño del Texto	1.- Más de una página	2.- Una página	3.- 3/4 de página	4.- 1/2 de página	5.- 1/4 de página
Frecuencia Absoluta	20	140	151	164	365
Porcentaje	2,4	16,7	18,0	19,5	43,5

Veamos cuáles son los resultados de nuestros análisis: Con una media de 3,85 y una desviación típica no muy elevada (1,21 para un rango 5), parece ser que la convivencia y la violencia escolar son abordados de manera general con espacios amplios en los diarios. Los artículos extensos o "monográficos" de más de una página no son, sin embargo, muy frecuentes.

De hecho, el valor modal –"5"– se corresponde con "un cuarto de página" – incluyendo los "breves" en esta categoría–, pero abundan también las medias y las páginas completas. Sin embargo, no debemos pasar por alto que son el número de artículos de media o una página completa, es aproximadamente igual al de un cuarto de página.

De esta forma, podemos afirmar que, en el ámbito de la investigación, aunque son muy abundantes los "breves", la extensión de los espacios dedicados a noticias relacionadas con la convivencia escolar, se sitúan cerca de la media página.

### **Género periodístico**

La variable "6" describe el género periodístico, y ha sido distribuida en diez posibilidades:

- 1.- Editorial
- 2.- Artículo de opinión
- 3.- Carta al director
- 4.- Noticia (artículo de información)
- 5.- Entrevista
- 6.- Crónica / Reportaje
- 7.- Aviso / Comunicado / Nota
- 8.- Tira cómica, viñeta de humor
- 9.- Anuncio publicitario
- 10.-Indeterminado

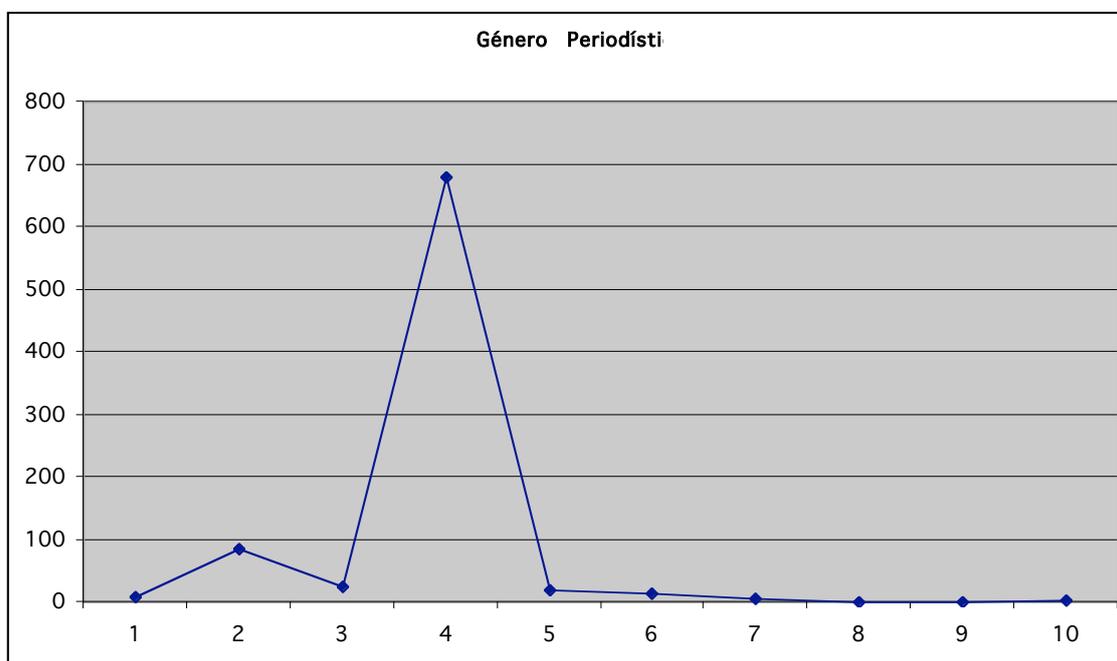
A continuación presentamos los resultados distribuidos en estas variables como tabla:

Género	1.- Editorial	2.- Opinión	3.- Carta al director	4.- Noticia (artículo de información)	5.- Entrevista	6.- Crónica / Reportaje	7 Aviso/ Comunicado / Nota	8 Humor	9 Anuncio publicitario	10 Indet.
Frecuencia	9	85	25	680	19	14	5	1	0	2
Porcentaje	1,1	10,1	3,0	81,10	2,3	1,7	0,6	0,1	0	0,2

De la observación de la tabla de frecuencias, extraemos un valor modal de "4", correspondiente a la "noticia", -artículo de información- que, con una frecuencia absoluta de 680 (81% del total). supera casi en diez veces al que le sigue, el "artículo de opinión", -variable "2", con una frecuencia absoluta de 85-. Podemos establecer, por tanto que la información sobre hechos o sucesos centra la atención de la prensa en los asuntos de convivencia, en el marco de nuestro estudio. Posteriormente podremos analizar con mayor profundidad de qué tipo son los hechos que acaparan la atención de los diarios, dentro del análisis cualitativo de los mismos.

Como hemos indicado anteriormente, el segundo tipo que aparece, aunque a gran distancia, es el "artículo de opinión", que alcanza el 10% del total de lo publicado. De esta forma, la narración de los hechos y la opinión sobre los mismos, constituyen más del 90% del total de los artículos analizados.

El resto de los valores tiene frecuencias muy bajas, superando el 1% sólo la cartas al director (3%), las entrevistas (2,3%) y los reportajes (1,7%). No hemos encontrado anuncios de tipo publicitario, aunque sí algunas notas o comunicados de carácter oficial.



### Firma del documento

Podemos ahora comprobar la distribución de las frecuencias en cuanto a la autoría de los artículos de nuestro estudio. Se han establecido los siguientes valores:

- 1.- Agencia de noticias
- 2.- Redacción
- 3.- Reporteros/Colaboradores
- 4.- Institucional/Organizaciones
- 5.- Personal
- 6.- Desconocida.

Los datos recogidos en esta variable se incluyen en la tabla siguiente, que da lugar a la representación gráfica posterior.

Firma	1.-Agencia	2.-Redacción	3.-Colaboradores	4.-Organizaciones	5.-Personal	6.-Desconocida
Frecuencia	81	148	437	8	66	100
Porcentaje	9,6	17,6	52,0	1,0	7,9	11,9



Podemos ver que la forma habitual de incluir las noticias o artículos, es aquella que utiliza la figura del “colaborador” o de la firma de un columnista (moda “3”). Es muy escasa, por otra parte, la aportación a la prensa de “comunicados”, en sentido estricto, de organizaciones profesionales, patronales o sindicales, o de la Administración Educativa.

Las noticias de agencia y la de personas que no son habituales columnistas son menos frecuentes, pero llama la atención una cierta presencia de noticias –en general breves- sin firma, pero que no se encuadran en la redacción o en la forma editorial.

Sin embargo, parece razonable agrupar este tipo de publicaciones junto con las de redacción (valor “2”) ya que, aunque el diario no las firma, si las publica sin atribuir autoría alguna. Estableceríamos una curva diferente, de forma que el “peso” editorial aumentará sustancialmente –frecuencia absoluta de 248- hasta alcanzar casi un tercio del total.

Así, como resultado del análisis en esta variable, podemos decir que, en general, los colaboradores habituales, reporteros o columnistas se ocupan de la redacción de las noticias, que la carga editorial es también alta y, por último, que la opinión de las instituciones o de las distintas organizaciones profesionales o de la sociedad civil, se ve matizada o “filtrada” –sin que esta palabra carga lleve carga negativa alguna- por la propia redacción o los colaboradores habituales del periódico.

Esto nos lleva a establecer la hipótesis de que la forma de abordar las noticias relacionadas con la convivencia escolar son diferentes en los distintos medios de comunicación, debido al fuerte componente editorial. El contraste de esta hipótesis deberá hacerse desde un plano cualitativo y supera los límites de esta investigación.

### Nivel educativo al que se refiere el documento

Se eligieron para esta variable los siguientes valores:

- 1.- Educación Infantil
- 2.- Educación Primaria
- 3.- ESO
- 4.- Bachillerato
- 5.- Formación Profesional
- 6.- Enseñanzas de Régimen Especial (Artísticas, Idiomas...)
- 7.- Educación de Personas Adultas
- 8.- Educación Especial – integración
- 9.- Enseñanzas Universitarias
- 10.- General

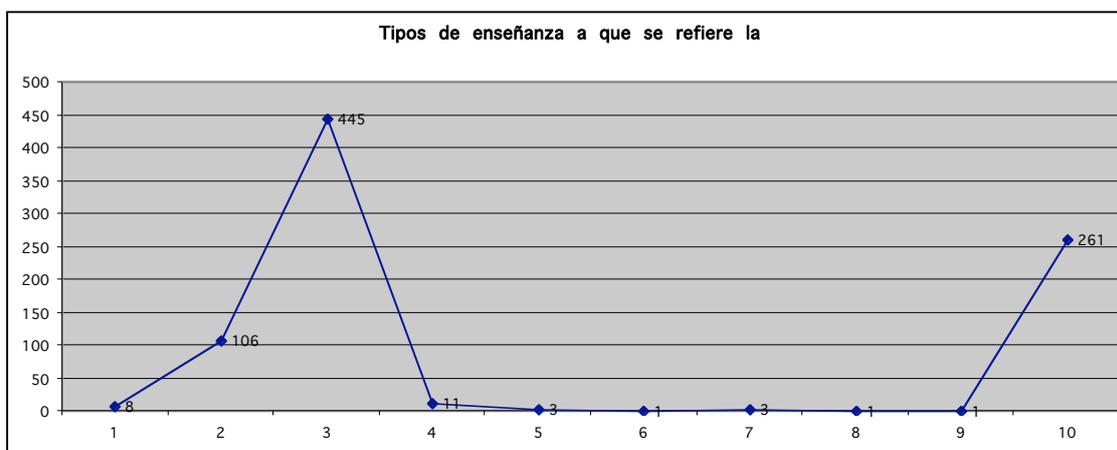
Con una moda de “3” (ESO) podemos afirmar que el grueso de las noticias se concentra en la Educación Secundaria y más concretamente, en su tramo obligatorio, con más del 50% del total de noticias publicadas.

En la tabla y gráfico siguientes se representan estos datos:

Enseñanza	1.- Infantil	2.- Primaria	3.- ESO	4.- Bachillerato	5.- FP	6.- Especiales	7.- Adultos	8.- Educ. especial	9.- Universidad	10.- General.
Frecuencia	8	106	445	11	3	1	3	1	1	261
Porcentaje	1,0	12,6	53,0	1,3	0,4	0,1	0,4	0,1	0,1	31,1

Así, mayoritariamente se concentran las noticias y artículos en la ESO –más del 50% de todos los publicados-, con una presencia significativa –aunque a mucha distancia- de la educación primaria (con un 12%). Los artículos referidos a la enseñanza en general, sin que se especifique –al menos en los titulares- nivel alguno, suponen más del 30% del total.

Por lo tanto, podemos comprobar que, desde el análisis de esta variable, la Enseñanza Secundaria Obligatoria es la etapa más conflictiva de la educación no universitaria.



### Tipo de centro - enseñanza:

Analizaremos ahora el tipo de centro y si existe una relación entre esta variable y la “conflictividad” que aparece reflejada en la prensa. Los valores que se usan para esta variable han sido:

- 1.- Público
- 2.- Concertado
- 3.- Privado
- 4.- Todos
- 5.- No identificado
- 6.- No aplicable

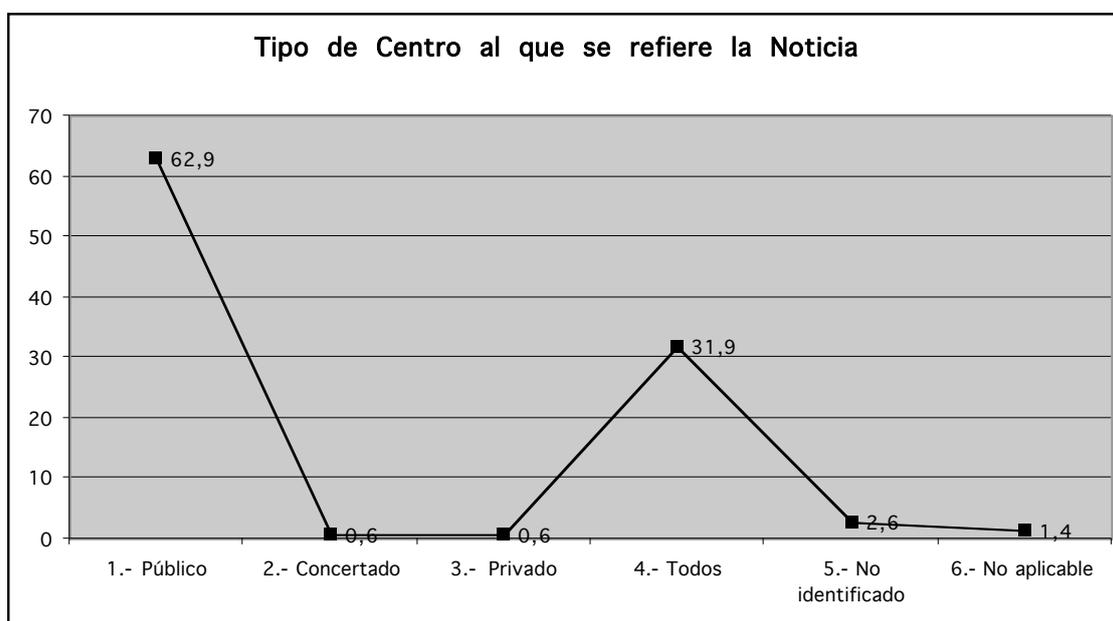
Los resultados obtenidos se presentan en la siguiente tabla:

Titularidad	1.- Público	2.- Concertado	3.- Privado	4.- Todos	5.- No identificado	6.- No aplicable
Frecuencia	528	5	5	268	22	12
Porcentaje	62,9	0,6	0,6	31,9	2,6	1,4

En primer lugar, podemos observar que, si se precisa el tipo de centro –ya que aproximadamente un tercio de las noticias no lo hacen- la enseñanza pública destaca ampliamente. Si, además, hacemos la corrección para el balance de titularidad de centros en Andalucía (aproximadamente 80% pública, frente a un 20% para la enseñanza privada, concertada o no), el sesgo aumenta notablemente “en contra” de la enseñanza pública, en el sentido de acumular aún más los problemas convivencias en ella.

Así, de las 538 noticias o artículos publicados, en los que especifica el tipo de centro, sólo 10 se refieren a la enseñanza concertada o a la enseñanza privada. Esto significa que el 1,86% de las noticias o artículos se refieren a la enseñanza no pública, a pesar de constituir el 20% del total.

Diferencias del tipo de alumnado –capacidad real de selección, por ejemplo, en los centros privados, de la que carecen los de titularidad pública, situación de los centros en las diferentes zonas –los centros públicos suelen estar situados en las zonas más conflictivas- o el tratamiento que se dé a los sucesos y discusiones relativas a la convivencia dentro de la comunidad escolar pueden ser, entre otras, algunas causas que expliquen este claro sesgo que emerge del análisis realizado.



#### Fuente citada en el documento

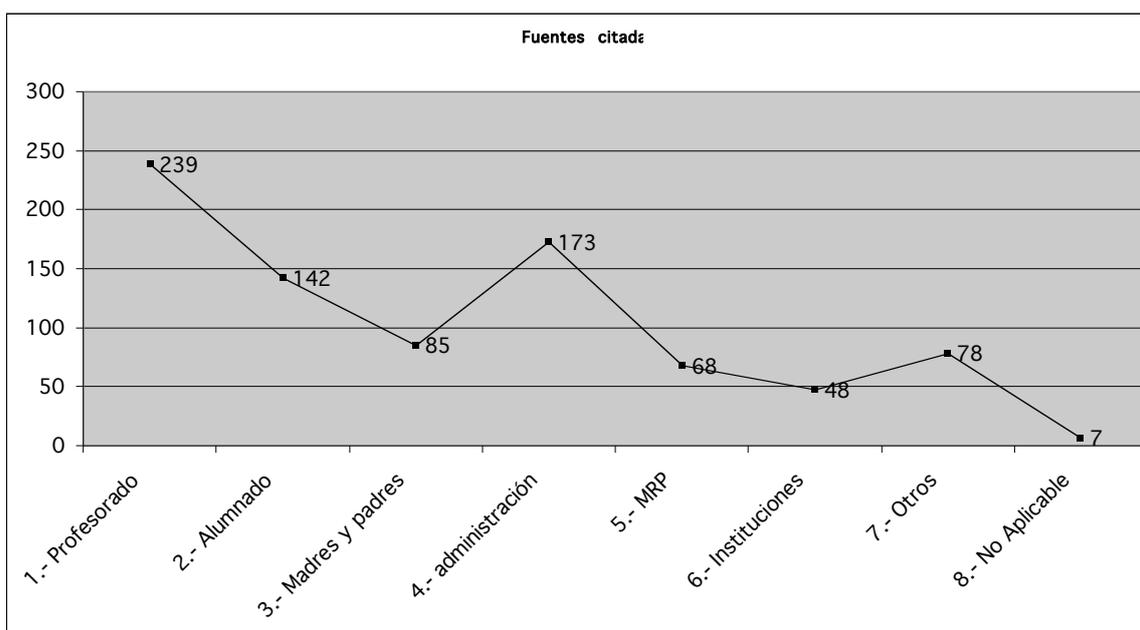
En muchas de las noticias y artículos se citan las fuentes, por lo que se ha realizado un análisis en función de diferentes valores que puede adoptar esta variable, y que hemos denominado:

- 1.- Profesorado
- 2.- Alumnado
- 3.- Madres y padres

- 4.- Administración Educativa
- 5.- MRP y asociaciones de profesorado
- 6.- Organismos e instituciones
- 7.- Otra
- 8.- No aplicable.

En la siguiente tabla se especifican los resultados obtenidos:

Fuente	1.- Profesorado	2.- Alumnado	3.- Madres y padres	4.- administración	5.- MRP	6.- Instituciones	7.- Otros	8.- No Aplicable
Frecuencia	239	142	85	173	68	48	78	7
Porcentaje	28,5	16,9	10,1	20,6	8,1	5,7	9,3	0,8



Podemos observar que son los profesores quienes más veces son citados en la prensa analizada, seguidos por la Administración Educativa y por los alumnos, que superan a los padres, a los "movimientos de renovación pedagógica" o asociaciones profesionales y a otro tipo de instituciones.

Puede achacarse esta distribución, en un primer análisis, a la capacidad de comunicación y "denuncia" que tiene el profesorado y, en el caso de los alumnos, a su presencia en los centros, lo que permite que opinen sobre

sucesos acaecidos en ellos, a diferencia de sus padres que, en general, son citados en tanto que pertenecen a organizaciones o asociaciones.

La escasa presencia de los "Movimientos de Renovación Pedagógica" puede ser indicativa de la integración de sus miembros en el sistema propio de formación de la Administración Educativa o de la pérdida de capacidad de aglutinar al colectivo de profesores.

La distribución de valores de esta variable puede, por último, influir en la distribución de las siguientes que se van a analizar. De alguna forma, la capacidad de estar presentes en los medios de comunicación escritos puede influir en la calificación tanto de los demás sectores de la Comunidad Educativa, como del propio al que pertenezca la fuente citada. Del mismo modo, la valoración general de la enseñanza y del sistema educativo, puede verse afectada. Debemos esperar pues, si nuestra hipótesis es fiable, que sean los profesores los "mejor valorados", al contrario de lo que debe ocurrir con los padres y los alumnos.

### **Calificación general que hace el documento respecto a la enseñanza y la educación**

Iniciamos el tramo final de este análisis de variables, intentando describir cómo valora la prensa la enseñanza y la educación –como términos amplios asimilables al conjunto del sistema educativo-. Hemos usado para ello los siguientes valores:

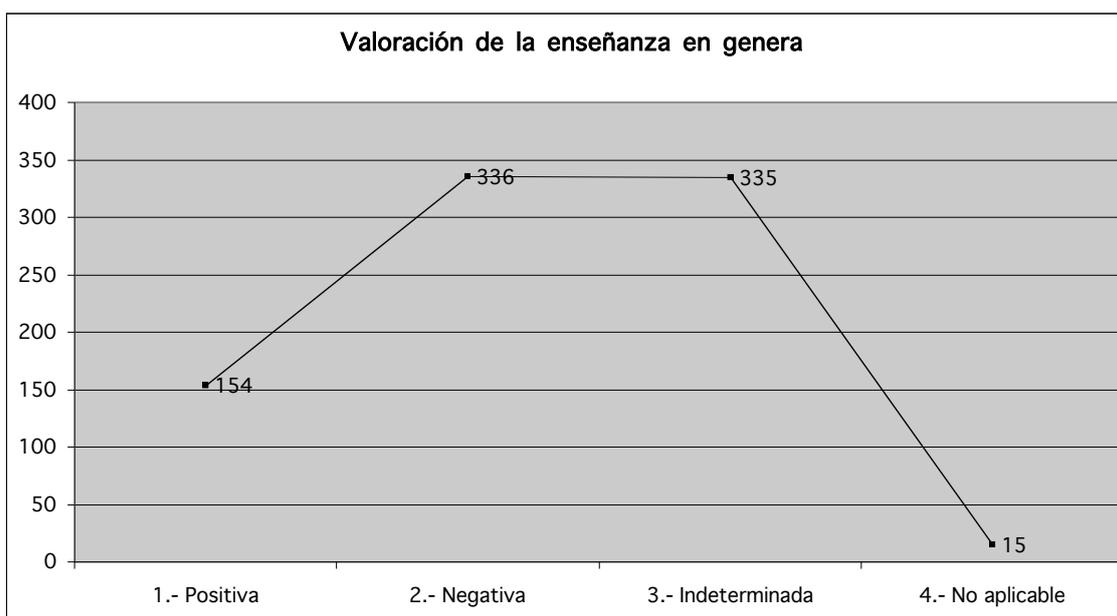
- 1.- Positiva
- 2.- Negativa
- 3.- Indeterminada
- 4.- No aplicable.

En la tabla siguiente se resumen los valores hallados en la investigación:

Valoración Enseñanza	1.- Positiva	2.- Negativa	3.- Indeterminada	4.- No aplicable
Frecuencia Absoluta	154	336	335	15
Porcentaje	18,3	40,0	39,9	1,8

Con el valor "no aplicable" sólo en el 1% del total, la distribución, en la que la moda es "2" -negativa-, duplicando la frecuencia de la valoración positiva –"1"- y siendo similar al valor "3", que corresponde a "indeterminada", nos permite afirmar que estamos ante una valoración desde luego no positiva en

los aspectos convivenciales. Pero, precisamente, el elevado rango de indeterminación, matiza esta valoración negativa de la enseñanza en general.



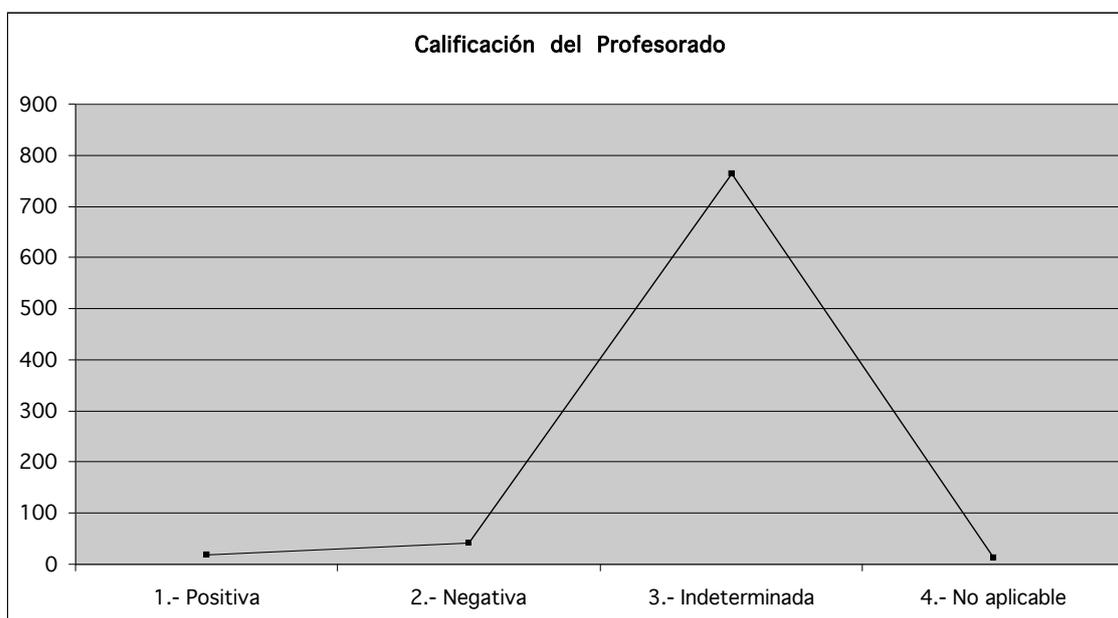
La calificación en las tres últimas variables que vamos a abordar son, como en el caso anterior:

- 1.- Positiva
- 2.- Negativa
- 3.- Indeterminada
- 4.- No aplicable

### **Calificación general que hace el documento respecto al profesorado**

Los datos que hemos obtenido del análisis de los artículos y noticias son los siguientes:

Valoración Profesorado	1.- Positiva	2.- Negativa	3.- Indeterminada	4.- No aplicable
Frecuencia Absoluta	20	42	765	13
Porcentaje	2,4	5,0	91,11	1,5



Un valor modal de “indeterminación” que supera el 90% de las noticias publicadas, nos indica que, en general, no se valora en la prensa la actuación del profesorado. Si tenemos en cuenta que son la fuente más citada, según los datos de la variable correspondiente, la explicación de esta falta de valoración podría situarse en el ámbito de esta correlación.

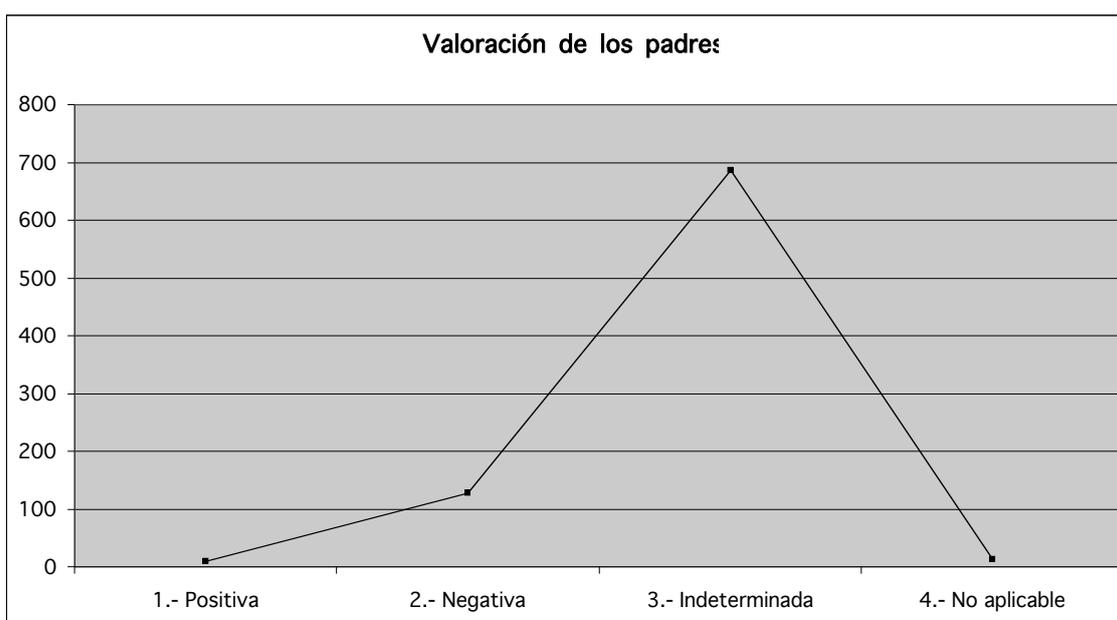
Por otra parte, el hecho de que la valoración negativa duplique a la positiva no es muy significativo en el marco del análisis, en la medida en que sólo el 10% aproximadamente de las noticias presentan esta valoración.

En todo caso, la no calificación del profesorado podría indicar una tendencia a no considerarle “responsable” de los problemas de convivencia y a un cierto “pudor” a la hora de autovalorarse, lo que explicaría que no se cumpliera, en esta variable, la hipótesis que lanzamos desde el análisis de la variable 10.

### **Calificación general que hace el documento respecto a los padres**

Aunque la distribución de los valores es muy semejante a la de los profesores, en este caso, dentro de las escasas noticias en las que se realizan valoraciones sobre los padres, ha aumentado sensiblemente la valoración negativa frente a la positiva, cuando esta aparece, llegando a ser 10 veces mayor (en un cómputo del 16% del total de noticias y artículos analizados).

Valoración Padres	1.- Positiva	2.- Negativa	3.- Indeterminada	4.- No aplicable
Frecuencia Absoluta	11	128	687	14
Porcentaje	1,3	15,2	81,8	1,7



En este caso, nuestra hipótesis desde la relación entre la presencia como fuente citada, que es menor que en el caso de los profesores, y la valoración, que es más negativa que la de aquellos, podría tener algún fundamento.

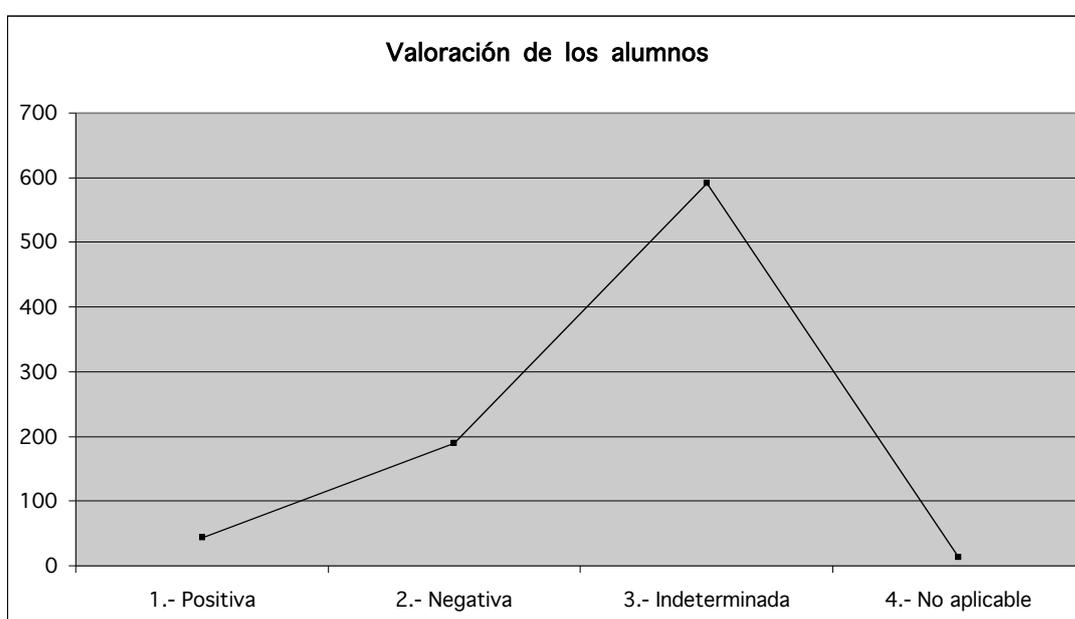
### **Calificación general que hace el documento respecto a los alumnos**

En este caso, parece continuar la tendencia –dentro de la tónica general de falta de valoración- del aumento –aquí algo más significativo- en el porcentaje de noticias con valoración (sobrepasa el 25%), siendo más de cuatro veces la valoración negativa que la positiva.

Podemos concluir que, en relación con los padres y los profesores, los alumnos son los peor valorados. La causa de esta valoración negativa por parte de la prensa, en relación con los otros sectores de la comunidad educativa, puede estar condicionada por la consideración de agentes de la conflictividad que, de manera general, suele aplicárseles en la convivencia en

los centros educativos, y al hecho de ser los principales protagonistas de los episodios de violencia publicados.

Valoración Alumnos	1.- Positiva	2.- Negativa	3.- Indeterminada	4.- No aplicable
Frecuencia Absoluta	44	190	592	14
Porcentaje	5,2	22,6	70,5	1,7



## UNA APROXIMACIÓN CUALITATIVA A LA PRENSA ANALIZADA

Una vez que hemos realizado una valoración de los datos cuantitativos de las diferentes variables analizadas alrededor de la prensa, vamos a realizar una reconstrucción de lo que ha ocupado a la prensa en ese año analizado, en torno a la convivencia, utilizando para ello los titulares (que se incluyen como Anexo VI) y referencias extraídas de los diferentes artículos y noticias.

Nuestro análisis se va a desarrollar de una forma fundamentalmente cronológica, aunque realizaremos los saltos en el tiempo que sean necesarios, para dar mayor coherencia a la narración.

### **El inicio de un curso de prensa sobre la convivencia escolar**

Iniciamos nuestro curso escolar de prensa con la cabecera de un diario económico (Expansión) y un titular que puede parecer extraño en el contexto de lo económico: "Padres, hijos y deberes escolares", en el que se habla de que

*"La responsabilidad por la educación formal de sus hijos que declaran los padres no se refleja del todo en sus comportamientos. Sin embargo, aportaciones como la ayuda en las tareas escolares pueden ser decisivas. Los deberes proporcionan una gran oportunidad para la implicación directa y concreta de los padres en los aprendizajes de sus hijos."*

(Expansión, 28 de octubre de 2000)

Sin embargo, son hechos más concretos y graves los que ocupan nuestros primeros titulares de prensa: La negativa de los padres de un colegio de Ceuta a permitir la entrada a alumnos de origen marroquí, la dimisión el pleno de un claustro de un IES de la provincia de Sevilla y las agresión a profesores en dos centros de la provincia de Cádiz y uno de la ciudad de Sevilla.

El grueso de la información se centra en el "Racismo en las aulas de Ceuta" (Diario de Andalucía, 15 de noviembre de 2000), donde un grupo de padres se va a enfrentar al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, al negarse a permitir la entrada en "un centro premiado por promover la tolerancia" a menores en situación de desamparo e indigencia que la fiscalía había ordenado escolarizar (El País, 14 de noviembre de 2000).

Tras una larga polémica, con negociaciones y cruce de acusaciones, promesas de escolarización y retrasos en la misma, finalmente "La policía protegió el regreso a clase de los 30 menores magrebíes de Ceuta" (Ideal, 17 de noviembre de 2000), aunque el conflicto entre los padres y el MECD sobre la forma y lugar de escolarización de estos alumnos continuará durante algún tiempo.

Otro hecho anteriormente citado, lo constituyen dos agresiones a profesores de la provincia de Cádiz, que atrae la atención de la prensa y a partir de los cuales se van a producir manifestaciones de protesta y declaraciones, con el apoyo expreso de organizaciones sindicales, como "UGT y CCOO [que] apoyan los paros de dos centros de San Roque" (Área, 16 de noviembre de 2000).

Una agresión a un profesor y amenazas a alumnos de un IES de Sevilla, constituye el tercer bloque de noticias aparecidas en los periódicos después del inicio del curso escolar. Aquí podemos observar un aspecto interesante: la diferente percepción que se tiene de un suceso no sólo en el ámbito escolar, sino también en el tratamiento de él hace la prensa.

Así, lo ocurrido en Sevilla es considerado por unos como una *“Brutal agresión a un profesor en un instituto”* (El Correo, 21 de noviembre de 2000) mientras que en otros medios se habla de que *“Agreden a un profesor y a dos alumnos a la puerta de un Instituto”* (El Mundo, 21 de noviembre de 2000).

Así, aunque no encontramos ante titulares similares, la adjetivación del primero supone una percepción de la intensidad del hecho, desde nuestro punto de vista, muy diferente de la del segundo. Por tanto, las percepciones externas de un mismo hecho son diversas, algo similar a lo que, como veremos más adelante, ocurre con las percepciones de los profesores sobre las normas de convivencia o sobre episodios concretos en los propios centros.

A partir de estos hechos, aparecen titulares en los que se informa de que

*“Educación ultima su plan de actuación para combatir los episodios de violencia de la escuela. El proyecto incide en la preparación del profesorado para evitar y afrontar las agresiones”*  
(El País, 21 de noviembre de 2000)

y comienza un período de editorialización sobre el tema:

*“...Son los alumnos los que agreden a sus profesores y también a sus maestros. Y aunque, por fortuna, no es práctica extendida como lo eran las bofetadas de antaño, basta un solo caso para sembrar una más que justificada preocupación y hacer una llamada a la conciencia de todos”*  
(ABC, 23 de noviembre de 2000)

Así, en el Diario “El Mundo del Siglo XXI” del mismo día, se habla en la columna “Tercio de Varas – Belmonte” titulada **La jungla escolar**. de *“..feroces agresiones entre alumnos, palizas a profesores...”*.

Las noticias sobre el Plan anunciado por la Junta de Andalucía, se entremezclan con las manifestaciones de diversa índole (*“Un millar de personas reclaman en Sevilla medidas para atajar los casos de violencia escolar”*-El País, 25 de noviembre de 2002), con las reivindicaciones sindicales (*“FETE-UGT propone un decálogo para frenar la violencia escolar”* – Odiel

Información, 25 de noviembre de 2000) y con el enfrentamiento de opiniones: "Polémica. ¿Están apoyados los profesores para abordar la violencia escolar?" (Diario de Sevilla, 26 de noviembre de 2000).

La tesis de que la "Violencia en las Aulas ... es una manifestación de violencia social que se respira en determinados foros" (Huelva Información, 26 de noviembre de 2000) es compartida desde la Administración, pues la Consejería de Educación y Ciencia afirma que "La violencia está en la Sociedad" (ABC, 25 de noviembre de 2000).

A finales de noviembre podemos leer que "La continua violencia en los institutos andaluces siembra la alarma en la comunidad educativa" (ABC, 26 de noviembre de 2000), mientras han ido apareciendo diversos episodios en la prensa, diseminados por la geografía andaluza:

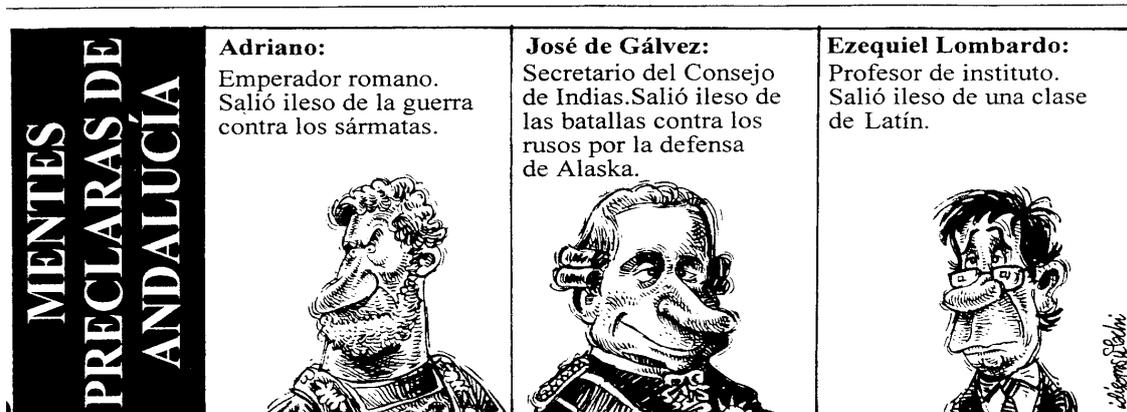
"Fuentepiña, también contra la violencia" (Odiel Información, 23 de noviembre de 2000); "Una alumna del [Centro de educación Especial]... agrede a su maestra y le causa un esguince cervical." (Ideal -Almería- de 18 de Noviembre de 2000); "Nuevos actos vandálicos empeoran la convivencia en los institutos de Sevilla" (ABC, 24 de noviembre de 2000); "Una menor de 14 años fue la autora de los disparos a dos alumnos de SAFA" (Ideal, 26 de noviembre de 2000); "El profesor que fue agredido pide traslado por miedo a las represalias" (El Mundo, 28 de noviembre de 2000); "Trasladan a otro centro al alumno que se enfrentó a un profesor" (Huelva información, 30 de noviembre de 2000); "Un profesor del instituto [IES de Sevilla], nueva víctima de la violencia escolar". (El Mundo, 1 de diciembre de 2000).

Algunas publicaciones se extienden, informando a la vez que opinando o "editorializando" sobre la "violencia escolar", si bien reconocen que la concordia es la tónica general:

"Alumnos con "serruchos y martillos" que "pegaban patadas a las puertas y gritaban histéricos". Esta fue la escena que vivió un profesor en el Instituto de...[...] (Granada). La violencia escolar se manifiesta en Jaén a través de burlas, palizas e incluso disparos. Aunque la concordia es la tónica, los escasos brotes de violencia en el ámbito educativo han sido virulentos en la provincia." (ABC, 26 de noviembre de 2000)

Después de estos hechos más o menos encadenados en el tiempo, la "violencia en las aulas" es protagonista de las tiras cómicas -rara vez aparecen en nuestro análisis-, como la publicada por el diario El Mundo el día 27 de noviembre de 2000.

## IDIGORAS Y PACHI



El final de este período de abundantes noticias sobre “violencia escolar” en la prensa va a coincidir con el anuncio del abandono de la enseñanza por parte de un profesor interino, que había sido víctima de una de las agresiones citadas anteriormente:

*“El profesor agredido dice que se va solo y defraudado. El profesor agredido hace varias semanas en [provincia de Cádiz], se despide de todos los estamentos educativos y se marcha solo y defraudado”.*

(El Faro de Algeciras, 3 de diciembre de 2000).

Podemos considerar este hecho insólito en nuestro país, y un indicador de la percepción que parte del profesorado tiene de que su labor es poco reconocida socialmente, y de que es muy escaso apoyo que la Administración Educativa le presta en los casos de agresiones.

Conforme se acercan las vacaciones navideñas, el número de noticias en general va disminuyendo y también cambia su contenido. Cada vez se publican menos casos de hechos “violentos” y la prensa se centra en el debate de la Administración Educativa y de las organizaciones profesionales y sindicales sobre la violencia en la escuela.

Así, mientras el Defensor del pueblo apoya a los profesores: “Creo que el profesorado es ignorado por padres y Administración” (Diario de Andalucía, 2 de diciembre de 2000), se producen “Posturas encontradas de profesores y padres frente a la reforma educativa. Los docentes piden un cambio del sistema y los padres, de los profesores” (ABC, 3 de diciembre de 2000). La Consejería de Educación prepara, por su parte, materiales y programas sobre convivencia para los centros educativos y avanza en el desarrollo de un Plan en este sentido.

Así, coincidiendo con un nuevo hecho violento *"Educación vuelve a prometer, tras un mes sin soluciones, acciones contra la violencia."* (El Mundo del Siglo XXI, 13 de diciembre de 2000):

*"El padre de un alumnos amenaza de muerte a una profesora del IES [de Sevilla], donde fue atacada con un cutter..."* a la vez que *"Los institutos piden más vigilancia para erradicar la violencia escolar. Vigilantes jurados, profesores de apoyo, especialistas y un cambio en la orientación de la LOGSE "para no mezclar alumnos dispares" son las exigencias ante las agresiones sufridas por el colectivo docente"*.  
(Diario de Sevilla, 13 de Diciembre de 2000)

Aparecen aquí elementos como el "cambio de orientación de la LOGSE o la "mezcla de alumnos dispares", que han cobrado actualidad con los nuevos modelos educativos propuestos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

De este modo, mientras *"La Consejera cree que se exagera el problema de la violencia escolar"* (El Mundo del Siglo XXI, 14 de Diciembre de 2000), parte de los *"Profesores culpan a la LOGSE de la violencia en los institutos"* (El Mundo del Siglo XXI, 16 de Diciembre de 2000).

Ya de vuelta de las vacaciones navideñas, podemos observar que, desde la investigación educativa –al menos así se consideran los estudios que se citan en la prensa-, los informes que circulan, sin ser contradictorios, no son coincidentes.

Mientras unos hablan de que *"Los docentes consideran que en los últimos años ha habido un <deterioro importante> de la disciplina en los institutos"* (Sur, 14 de Enero de 2001), otros llegan a situar las cotas de "violencia" en un nivel en el que más del 80% del profesorado ha sido testigo de situaciones de violencia. En otro sentido, Rosario Ortega afirma, en el marco de las "II Jornadas Educar para la Paz", celebradas en la Universidad de Málaga, que *"la violencia es más frecuente en la enseñanza Primaria... ya que los alumnos tienen menos formación para negociar conflictos"* (El Mundo del Siglo XXI, 20 de enero de 2001), aunque *"los expertos afirman que los problemas en secundaria sin más graves debido a la edad"* (Diario de Andalucía, 28 de enero de 2001).

Mientras tanto, y conforme se va acercando el final del mes de enero, las noticias giran en torno a propuestas o formación de grupos de estudio sobre la "violencia escolar", debates, etc.: *"UGT forma un grupo para analizar la*

*violencia escolar*" (El Día de Córdoba, 17 de enero de 2001) o "CCOO denuncia la conflictividad en los centros de enseñanza y pide soluciones" (Jaén, 22 de enero de 2001). Las asociaciones de padres de centros privados y concertados, por su parte, denuncian el "Efecto negativo de la aplicación de la LOGSE en los centros educativos" en el plano de la convivencia (El Día de Córdoba, 23 de enero de 2001).

### **Día Escolar de la Paz y la No-Violencia.**

Con la celebración del Día de la Paz y la No-violencia, se produce un aumento de noticias relativas a los problemas de convivencia en los centros educativos, aunque en sintonía con un enfoque más global de los problemas que, en el ámbito de los conflictos bélicos, afectan al conjunto de los países.

*"Centenares de niños aclaman a la paz y a la no violencia en la plaza. Ochocientos estudiantes de todos los colegios participan en la jornada. "El Cole" organiza una hoguera para quemar juguetes bélicos."*

(Jaén, 31 de enero de 2000)

En efecto, la coincidencia de esta noticia en otros titulares la hace verosímil, de manera que

*"Bajo el lema «Nosotros queremos la Paz», mañana, a partir de las siete de la tarde, tendrá lugar en el aparcamiento del mercado municipal, la tradicional quema de juguetes bélicos".*

(Jaén, 28 de enero de 2001)

Como se puede apreciar en las informaciones anteriores, las percepciones de los conceptos de "paz" o violencia no son, evidentemente, uniformes. De hecho, la palabra "paz" será elegida más tarde como "*la palabra más bella*" por los escolares (El Periódico, 18 de octubre de 2001) y otros muchos centros realizan actividades menos "inquisitoriales" para celebrar este día: "*Escolares del "José Salazar" y "Tierno Galván" hacen un mosaico con globos en el Día de la Paz*" (Ideal –Almería-, 30 de enero de 2001).

Sin embargo, los problemas y los conflictos no cesan de aparecer en prensa. Un IES de la provincia de Sevilla vuelve a ser el centro de atención:

*"Un grupo de menores amedrenta a los profesores desde hace quince días. Ayer reventaron las lunas de los coches de cuatro docentes. Sólo*

*el director del colegio quiere permanecer en su puesto y el resto ha pedido el traslado. Reclaman un muro de protección"*  
(El Correo de Andalucía, 31 de enero de 2001)

De esta forma, en los primeros días del mes de febrero de 2001, la prensa presenta noticias sobre la celebración del día de Paz, las propuestas de distintas instituciones y organizaciones –sobre todo sindicatos- y la aparición de nuevos focos de violencia a lo largo de la geografía andaluza, que algunos sitúan ya en el ámbito de la delincuencia juvenil:

*"Alumnos del instituto [se Sevilla] denuncian ataques de banda. Unos trescientos estudiantes de este centro ... se concentran ante las puertas de la Delegación de Educación para solicitar que se articulen las medidas para garantizar su seguridad"* (Diario de Sevilla, 3 de febrero de 2001)

*"Un padre, denunciado ante la policía. Una agresión moviliza a padres y profesores del "[Colegio Público de Málaga]"*  
(La opinión de Málaga, 8 de febrero de 2001)

*"Un joven destrozó la luna del coche de una profesora"*  
(Cádiz Información, 9 de febrero de 2001)

*"Delincuencia Juvenil. Oleada de asaltos contra menores a la salida de los colegios y en las zonas comerciales. Los asaltantes, también adolescentes, actúan sobre todo en [centros de Málaga] y buscan objetos de marca"*  
(Sur, 11 de febrero de 2001).

Al ir avanzando el mes de febrero, continúan apareciendo nuevos casos de "violencia", publicándose ahora noticias relacionadas con debates y propuestas de soluciones para estos problemas:

*"Profesores rotos. Tres países proponen fórmulas nuevas para salir de la crisis educativa. Preocupa la disciplina escolar. Italia, Francia y Japón debaten medidas para reducir el fracaso escolar y los casos de violencia"*  
(La Vanguardia, 11 de febrero de 2001)

*"Granada. El Consejo Escolar debatirá la convivencia en las aulas"*  
(Córdoba, 13 de febrero de 2001)

*"Destrozan varias dependencias del colegio [Colegio de la provincia de Jaén]"*.

(Desconocido, 13 de febrero de 2001)

*"Un instituto de Sevilla sufre graves destrozos tras ser asaltado de noche"*

(El País, 13 de febrero de 2001)

*"Dos alumnos del instituto, detenidos por los destrozos del centro"*

(ABC, 16 de febrero de 2001)

*"La falta de autoestima convierte a los escolares en sujetos agresivos"*

(Diario de Andalucía, 14 de febrero de 2001)

En este cruce de noticias y artículos, mientras *"José Antonio Marina pide más respaldo social al profesorado para atajar la violencia escolar"* (Sur, 16 de febrero de 2002), se recoge ampliamente en los diarios la intervención de la Consejera de Educación y Ciencia en el Parlamento Andaluz, en la que

*"Acusa a la prensa de desorbitar los casos de violencia escolar. Cándida Martínez dice que se puede «transmitir la idea de que los jóvenes andaluces son agresivos»"*

(El mundo, 16 de febrero de 2001)

además de anunciar la presentación de un *"«plan de paz y no violencia» en las aulas de la comunidad"* (Jaén, 20 de febrero de 2001).

*"Profesores con miedo en el cuerpo"*. El Correo de Andalucía (1 de marzo de 2000), abre un mes de marzo que, como el anterior de febrero, irá desgranando noticias sobre episodios de violencia escolar por la geografía andaluza (Almería, Cádiz, Melilla o Sevilla fundamentalmente). Aparecerá, sin embargo, un tipo de noticias poco frecuentes –en el ámbito de nuestra investigación–, como la acusación

*"a un profesor de trato xenófobo contra un niño. Su padre ha denunciado ante la Policía de [municipio de la provincia de Málaga] que llamó «moro asqueroso» a su hijo"*

(El mundo del Siglo XXI, 1 de marzo de 2001)

o el hecho de que un profesor *"Amedrenta a un alumno con una falsa ejecución al fallar una pregunta"* (El Mundo del Siglo XXI, 6 de marzo de 2001).

Mientras tanto, el debate sobre la violencia continúa. Así, *"Varias instituciones estudian la prevención de la violencia en los centros educativos"* (Jaén, 5 de marzo de 2001), y *"La Junta y la FAMP luchan contra la violencia escolar. Habrá medidas preventivas y vigilancia policial en los centros que lo soliciten"* (Diario de Cádiz, 7 de marzo de 2001).

*"Los profesores alertan del fuerte clima de tensión que se vive en los centros escolares"* (Sur, 8 de marzo de 2001) mediante manifestaciones como las de Málaga –aunque las cifras varían entre 500 y 1.500 manifestantes-. Los sindicatos vuelven a reivindicar medidas que, a su juicio, podrían resolver estos problemas: *"ANPE pide más poder del Claustro para resolver los conflictos escolares"* (La Voz de Almería, 8 de marzo de 2001).

El hecho de que en el foro de la UNESCO *"Los expertos exigen en París que se forme a los docentes contra la violencia escolar"* (El País, 9 de marzo de 2001) tiene poco eco "numérico" en la prensa analizada.

Sin embargo, mientras la Consejera de Educación afirma que *"El clima escolar es «magnífico»"* (El Mundo del Siglo XXI, 13 de marzo de 2001), el Partido Popular *"achaca la violencia escolar a la falta de calidad de la enseñanza."* (ABC, 23 de marzo de 2001).

Va apareciendo algunos casos más de violencia, de modo que algunos *"Institutos de la provincia controlan el vandalismo con cámaras y vigilantes"* (Ideal, 24 de marzo de 2001).

El día 26 de marzo, se publica en El Mundo una noticia significativa por la fuente citada: Las Federaciones de APAS de centros públicos, pertenecientes a la Confederación CODAPA,

*"alertan de que la Carta de Deberes y Derechos ha aumentado la violencia escolar. Acusan a la Junta de incumplir su propio Decreto y de fomentar las sanciones sobre la prevención"*

### **El último trimestre del curso**

El mes de abril va a comenzar con una serie de artículos de opinión, en los que se plantean hipótesis sobre lo que puede ocurrir si no se pone coto a la creciente violencia escolar, como hace Pilar Cernuda en un artículo titulado *"La escuela destructiva"* (Cambio 16, 6 de abril de 2001) o Manuel Díaz cuando afirma que

*“La escuela se queda sola. La plena aplicación de la reforma educativa ha abierto un debate sobre la calidad de la enseñanza en España. Cada vez son más las voces que piden un cambio de rumbo”*  
(La Vanguardia, 8 de Abril de 2001)

Como vemos, comienzan a aparecer en el debate sobre la violencia escolar elementos que después se esgrimirán para iniciar la reforma del Sistema Educativo. Una parte del profesorado comparte de alguna forma estas ideas y se habla de

*“Violencia y SOS en la escuela. ...No resulta fácil trabajar con alumnos que pasean su ociosidad por el aula sin el menor interés en integrarse en ellas”.*  
(La opinión de Málaga, 8 de abril de 2001)

Un estudio de Rosario Ortega y Joaquín Mora indica de que, en relación a la violencia escolar

*“Un 6% de los estudiantes es víctima de agresiones por parte de los compañeras” y de que “un 4,6 % de 5.000 alumnos encuestados reconoce haber maltratado a niños de su clase”*  
(ABC, 16 de abril de 2001)

Incluso *“El asesor del Defensor del Pueblo alerta sobre la violencia escolar. Un sociólogo afirma que la escuela es hoy un “contenedor” de la conflictividad juvenil”* (Desconocido, 19 de abril de 2001)

Sin embargo, en medio de este debate, un hecho concreto acaecido en Ceuta, va a suponer uno de los picos de noticias relativas a educación, como indicamos anteriormente:

*“La Dirección Provincial del Ministerio de Educación responde a la violencia de los institutos ceutíes que ha provocado 3.500 denuncias. Reagrupan a los alumnos violentos de Ceuta en aulas especiales”*  
(El País, 18 de abril de 2001)

La ministra Pilar Del Castillo *“cree que las aulas de Ceuta favorecerán a los alumnos”* (ABC, 19 de abril de 2001) y el debate sobre la violencia vuelve a los medios impresos.

José Antonio Marina afirma que *“Los padres consideran que sus hijos tienen derecho a conseguir un título. Lo que tienen es el derecho de poder estudiar”* (Desconocido, 21 de abril de 2001) y Miguel ángel Santos Guerra

opina que *"El verbo aprender, como el verbo amar, no se pueden conjugar en imperativo"* (Desconocido, 22 de abril de 2001). Para el Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid *"El hogar es más violento que las aulas"* (Diario de Jerez, 25 de abril de 2001).

Nuevamente, aparecen noticias en las que se informa que *"La Junta ultima su plan por la no violencia"* (El correo de Andalucía, 28 de abril de 2001), a la vez que

*"Los profesores piden sanciones eficaces para atajar los problemas de indisciplina. Solicitan que la Ley de Calida modifique la <Carta de Derechos y Deberes> de los alumnos"*  
(ABC, 29 de abril de 2001)

El mes de mayo comienza con nuevos sucesos violentos: *"Una madre amenazó a una profesora por reprender a su hija. El claustro del colegio [Colegio Público de Sevilla] pide guardias de seguridad"* (El Mundo del Siglo XXI, 1 de mayo de 2001) y *"Un grupo de vándalos quema un aula en Sevilla"* (El País, 1 de mayo de 2001). Estas y algunas otra noticias generan opiniones encontradas: por un lado, los que opinan que

*"Administración, docentes y orientadores coinciden en separar los casos aislados de violencia escolar de una cierta anomia, falta de ley y pérdida de autoridad docente, que deteriora la calidad educativa en los centros"*  
(Jaén, 3 de mayo de 2001)

y por otro, los que hablan de *"la educación en llamas"* en la que

*"No hemos sabido educar con la sensibilidad necesaria a las generaciones más nuevas en valores tan difíciles de asimilar como el respeto, la libertad, la autoridad y la tolerancia"*  
(ABC, 3 de mayo de 2001)

La Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA) pone en entredicho la *"Carta de Derechos y Deberes"*:

*"Nefasto resultado de la <promoción automática> del alumno". El balance de la aplicación de la Carta de Derechos y Deberes del Alumno indica que no sólo no se ha erradicado la violencia escolar, sino que ha aumentando su incidencia en el aula. No parece de recibo que víctimas y verdugos permanezcan juntos"*  
(Diario de Sevilla, 4 de mayo de 2001)

y desde la investigación educativa –con la publicación del libro de Rosario Ortega *Violencia Escolar. Mito o realidad* – se afirma que

*“La violencia psíquica es la más común en los colegios. Un estudio realizado en la provincia revela que los insultos y las amenazas constituyen el tipo de maltrato más común entre los alumnos de los centros, aunque las agresiones físicas llamen más la atención. Diferencia de género. Por cada niña que participa en un caso de maltrato en Sevilla, como víctima o agresora, lo hacen cinco niños”*  
(Diario de Sevilla, 4 de mayo de 2001)

Nuevos sucesos de agresiones a profesores en Algeciras y Ceuta aparecen en la segunda semana del mes mayo, cuando

*“Un juez condena a una madre por coaccionar a una docente. Una mujer deberá indemnizar a la profesora de su hija a la que coaccionó, según concluye una sentencia judicial”* (Europa Sur, 15 de mayo de 2002).

*“Disparan plomillos contra unos estudiantes. Tres alumnos del instituto [IES de la provincia de Sevilla] recibieron los impactos de una escopeta de aire comprimido. Los disparos se hicieron desde un piso cercano.”*  
(El Correo de Andalucía, 17 de mayo de 2001),

se produce un *“Nuevo acto vandálico en el colegio de [Colegio Público de la provincia de Cádiz]. El alcalde de la localidad reclama una vez más un poco de vigilancia local”* (Europa Sur, 16 de mayo de 2001)

y *“Una profesora de [provincia de Sevilla], agredida por la madre de uno de sus alumnos. El centro cerró ayer sus puertas en señal de protesta y el claustro prepara una manifestación”* (El Mundo del Siglo XXI, 18 de mayo de 2001). En este caso, con una botella rota, no hay duda de que estamos ante un caso de violencia.

Estamos llegando al final de mayo y la Consejera de Educación Y Ciencia *“Martínez anuncia la llegada del Plan de “Cultura para la Paz”* (Diario de Andalucía, 19 de mayo de 2001).

En un informe amplio titulado *“Aulas a Presión”* el diario ABC habla el 20 de mayo de 2002 de que *“La conflictividad escolar dispara el estrés de los profesores”* y en él se afirma que

*“los problemas de violencia escolar extrema, muy raros, no son los que están quemando al profesorado. Lo que va minando la moral, son esos alumnos abonados al “jo, tío” que desde el primer momento dejan claro lo poco que les importan todas y cada una de las asignaturas”*

El estado de la violencia escolar en el nivel del Estado, es abordado por el Defensor del Pueblo:

*“Mágica alerta sobre la violencia en las escuelas, pero precisa que no es alarmante... El último informe del Defensor del Pueblo indica que el 8% de los alumnos de secundaria ha recibido amenazas y un 5% agresiones directas”*

(La Vanguardia, 23 de mayo de 2001)

y en él se pone de manifiesto una subida de porcentajes sobre amenazas y agresiones en la Enseñanza Secundaria.

Por su parte, el sindicato “ANPE exige la reforma de la carta del alumnado” (Diario de Andalucía, 29 de mayo de 2001)

El claustro de un centro de la provincia de Sevilla vuelve a dimitir en pleno, y un padre “Clava un punzón al profesor que suspendió a su hija” (Diario de Sevilla, 30 de mayo de 2001)

### **El final de un curso y el comienzo de otro**

El mes de mayo va a terminar con “Un profesor de Huelva [que] denuncia las constantes amenazas de un alumno” (ABC, 31 de mayo de 2001) y el mes de junio comenzará con “Unos alumnos [que] apedrean a una profesora en Ceuta en el recreo” (El País, 1 de junio de 2001).

Sin embargo, “Un estudio de CCOO revela que, aunque las faltas de disciplina son frecuentes, los docentes dicen conocer pocos casos de agresiones escolares” (Diario de Sevilla, 2 de junio de 2001), lo que corrobora da alguna forma una idea de “casos extremos que definiremos más adelante”. A partir de su proyecto “Atlántida”, “Expertos abogan por el diálogo ante la conflictividad y CCOO elabora un decálogo de mejora en la Secundaria” (El Día de Andalucía, 12 de junio de 2001).

De las últimas noticias de que vamos a disponer en este final de curso, una de ellas es la “Huelga de profesores en Ceuta para protestar contra la violencia” (Diario 16, 13 de junio de 2001) y el “Apoyo al centro que impide a

un alumno ir al viaje de fin de curso" por parte de la Consejería de Educación, a pesar de la queja presentada por los padres al Defensor del Pueblo.

El País, el 16 de junio, informa que

*"Los profesores apoyan la división de la ESO en itinerarios que planea el Gobierno. Un informe revela que los docentes creen que se deben dar titulaciones por rendimiento. Alumnos desinteresados y con escasa ayuda familiar"*

y la "Ley de Calidad" que reformará diversos aspectos de la LOGSE, aparece cada día más cercana. El Partido Popular, en unas jornadas sobre educación, afirma que *"Un 20% de los alumnos ha sufrido agresiones físicas o verbales en el Instituto"* (Sur, 18 de junio de 2001)

Pocas noticias disponemos durante el período vacacional y algunas de ellas se refieren a otros países; por ejemplo, en nuestro entorno, una de las pocas reflejadas se refiere a la veracidad de unas declaraciones de Cándida Martínez sobre el plan antiviolencia y a unas *"muestras de violencia escolar"* durante el curso que ha terminado (ABC, 7 de agosto de 2001).

De su revisión y del análisis no sistemático de la prensa de este curso, podemos decir que, realmente, utilizando los casos que han saltado a la prensa, hablaríamos de no más de 50 en todo el territorio andaluz, de forma que, a pesar de que pueda existir un sesgo por falta de denuncias, a nivel estadístico, no parece haber existido un grave problema de "violencia escolar", en el sentido que a esta expresión da, por ejemplo, Rosario Ortega y Col. (1998).

A mediados de septiembre, disponemos de nuevo de abundantes noticias de prensa relacionados con la convivencia escolar, pero se ha producido el atentado de las "Torres Gemelas" en Nueva York y parece que algo ha cambiado. Pero ¿esto se puede aplicar a las escuelas andaluzas y a su reflejo en la prensa?

Parece que sí; al menos

*"Chaves propugna apuntalar el papel de la educación para evitar "tragedias" como los atentados terroristas en Estados Unidos". El presidente de la Junta inauguró ayer el curso escolar 2001/2002 con un alegato por la concordia"*  
(El País, 18 de septiembre de 2001)

y "Andalucía, escuela de paz" (El País, 18 de septiembre de 2001) pone en marcha el Plan de cultura de paz y de no-violencia en el amplio marco del decenio de la Cultura de Paz y No-Violencia de la UNESCO. El Plan tiene una amplia difusión en los medios escritos.

Pero quizá, en el ámbito español y más concretamente andaluz, los titulares más llamativos son los que se refieren a un informe elaborado por CCOO, según el cual

*"Ocho de cada 10 profesores de secundaria son agredidos. La mitad de las agresiones sufridas no son puestas en conocimiento de la dirección del centro. ... Los alumnos andaluces incrementan su violencia respecto a sus compañeros y los profesores. Casi un 20% del profesorado de Secundaria ha sufrido más de cinco agresiones, ya sean verbales o físicas".*

(El Día de Andalucía, 11 de octubre de 2001)

Teniendo en cuenta que, además, "El fiscal de menores de Granada afirma que los colegios ocultan actos violentos entre los escolares" (El País, 14 de septiembre de 2001), no debe sorprender que "El PP pronostica la desaparición de la LOGSE por el absentismo y la violencia. El portavoz de educación critica la promoción automática en Secundaria." (Ideal, 26 de septiembre de 2001).

Pero este "pacífico" inicio de curso no se va a caracterizar por abundantes noticias sobre actos violentos en los centros, ni siquiera por el manifiesto por la educación para la paz que lanza la "Consejería de educación".

El mayor tirón informativo de comienzo del mes de octubre (y con el que prácticamente finalizamos nuestro año de prensa) es la publicación de una encuesta en la que "Cuatro de cada cinco profesores piden emplear más dureza con los alumnos conflictivos" (La Razón, 6 de octubre de 2001), junto con la aparición de un informe de CCOO en el que

*"El 80% de los docentes es testigo de acciones violentas. CCOO presenta un informe con este dato y horas después la Junta anuncia un Plan de Paz. Buenos propósitos. El estudio de CCOO dibuja una ESO conflictiva que la junta quiere "pacificar" con un mediador".*

(Diario de Sevilla, 11 de octubre de 2001).

Para El país, el estudio de CCOO habla de que "El 94% de los profesores andaluces asegura que ha vivido o conoce casos próximos de agresión" (11 de octubre de 2001).

Para el Ideal, los datos más destacables de la encuesta de CCOO son los que se refieren a que

*“Un profesor de instituto vive hasta 44 situaciones conflictivas al mes. Una encuesta de CCOO a 3.486 docentes andaluces revela que cada educador sufre mensualmente de 7 a 44 faltas leves, de 2 a 4 graves y entre 0 y 2 muy graves”*  
(11 de octubre de 2001)

Así, de la lectura de este informe y las opiniones que vierten diversos cargos de CCOO *“Los conflictos en los IES han aumentado con la LOGSE”* (Huelva Información, 11 de octubre de 2001) y

*“El 70% de los conflictos se da en los centros públicos. El sindicato afirma que los problemas se solucionan dentro del propio instituto. La mayoría de los casos de violencia se producen en el segundo ciclo de ESO y alteran la vida escolar”*  
(Córdoba, 15 de octubre de 2001)

### **Se acaba un año de convivencia en la prensa**

Finalizando nuestro análisis, dos noticias llaman la atención. Una de ellas, relacionada con un ataque vandálico:

*“Un pirómano, detenido tras quedar atrapado en el colegio que incendió en [IES de la provincia de Granada]. Saltó de la segunda planta y se dañó los tobillos, por lo que no pudo escapar.”*  
(Ideal, 16 de octubre de 2001)

y otra, que podríamos denominar de “violencia virtual”: *“Detienen a un “pirata” informático en [provincia de Sevilla] por amenazar a un profesor a través de Internet”* (El País, 16 de octubre de 2001)

Para terminar con este pequeño a la actualidad gráfica de la convivencia, transcribimos íntegramente el último artículo que compone el estudio, que de alguna forma aborda ciertos aspectos interesantes de la convivencia, en forma de carta al Director, publicada en La Vanguardia el 26 de octubre de 2001:

**“Enseñanza Obligatoria”**. *La LOGSE ha comportado un gran cambio en la enseñanza, pero el aspecto más significativo de esta reforma ha*

*sido la ampliación de la edad de escolarización obligatoria de los 14 a los 16 años.*

*El clásico enunciado de “enseñar al que no sabe” se ha transformado en este otro: “Enseñar al que no quiere”. En los institutos de secundaria hay alumnos que no quieren aprender y que tampoco están dispuestos a que otros lo hagan.*

*¿Cómo conseguir que alguien aprenda en una clase donde varias personas intentan impedir que se produzca un ambiente de aprendizaje? Algunos profesores, acostumbrados al antiguo sistema educativo, se encuentran desconcertados ya que son ridiculizados en el aula. La solución pasa por instalar en todos los centros talleres para organizar actividades, montar experiencias educativas y adelantar los módulos de garantía social.*

*Firma*

*Ciudad*

Si bien era de esperar que la prensa recogiera sólo los aspectos extremos de la convivencia, no dejamos de echar en falta el “extremo bondadoso” de la misma. No hemos encontrado ni un solo artículo en el que un acto de convivencia no violento ocupe un titular.

Como expresaba el recientemente fallecido Stephen Jay Gould, en un artículo publicado a raíz de la caída de las Torres Gemelas de Nueva York (Gould, S. J. 2001), los actos de bondad –incluso los de extrema bondad– superan por millones a los de maldad –incluso a los de extrema maldad–. Aunque esta visión probablemente sea una simplificación reactiva frente al hecho citado, lo que sí es cierto es que parece que la prensa, al igual que otros medios de comunicación de masas, se recrean en la maldad y dejan de lado la bondad, como si ambas no fueran expresiones cotidianas de nuestra forma humana de vida social.

De alguna manera, aparece un sesgo de lo publicado que, en cierto sentido, se describe como exageración desde la Administración y también, en general, desde la investigación educativa.

Igualmente podemos concluir que la prensa se ocupa poco –en términos relativos– de la disciplina y su gestión en el aula, del día a día y de la implementación del currículo, dándole más espacio a lo extremo, a la violencia, como hemos indicado anteriormente.

Asimismo podemos establecer que la figura peor parada es la del alumno, seguida de la del padre y de la Administración, apareciendo en general el

profesorado como "víctima" de las acciones u omisiones de estos otros grupos. La Administración, en este sentido, aparece casi siempre como responsable de los hechos que se publican, probablemente al tratarse en la inmensa mayoría de los casos, de centros de titularidad pública. Por lo tanto, de forma general aparece una exigencia de toma de medidas por parte de la misma.

Finalmente, podemos afirmar que los padres suelen pedir cambios a los profesores y que estos piden cambios tanto a los padres como al "Sistema".



# CAPÍTULO 8.- ANÁLISIS DE LOS REGLAMENTOS DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

## **Introducción**

De los Reglamentos y Normas de Convivencia recibidas desde los centros (un total de 16 de las 24 comprometidas inicialmente), realizamos a continuación una breve descripción, en la que hemos intentado relatar sus características fundamentales y sus “peculiaridades” culturales, es decir, la forma particular de concebir y llevar a cabo la ordenación –al menos sobre el papel- de la vida diaria del Centro para, posteriormente, proceder a un análisis global comparativo, en el que intentamos situar –en el aspecto formal de los documentos- el grado de apropiación cultural que reflejan éstos.

Como norma general, cuando algún aspecto de la parrilla utilizada para la “deconstrucción” del documento no se ha podido completar, se ha interpretado que se ajusta a la letra de la Carta de Derechos y Deberes o de la norma concreta a que se refiera.

De esta forma, se ha realizado una escala de 0 a 8 para los diferentes ítems de la parrillas, que se ha “convertido” en una media del documento, en cuanto a una teórica “apropiación cultural” por parte del Centro en el ámbito de CBAM –LoU-, establecida desde el análisis y no por los propios centros, y que se concreta en una gráfica de los 16 centros analizados, cuya interpretación también se ofrece al final del análisis. Como se indicó anteriormente, un grupo de tres expertos educativos puntuaron conjuntamente los documentos previamente ajustados a la parrilla.

## **Documento remitido por el Centro 02**

Consta de 34 páginas, aunque por la maquetación del mismo, podemos considerar que es bastante extenso, y presenta un Anexo con la Carta de Derechos y Deberes. Fue aprobado por el Consejo Escolar el 19 de abril de 2001. Dedicar una amplia introducción a la denominación, símbolos y distintivos del centro -descripción del escudo del mismo- que lo sitúan en el entorno geográfico y sociocultural. En esta introducción se hace también una extensa

reseña legislativa y normativa, con referencia concreta a las declaraciones internacionales de derechos humanos, civiles, etc.

Aunque su lenguaje es en ciertos casos muy legalista, desde nuestro punto de vista es comprensible, de forma que compila la mayoría de los elementos organizativos y de convivencia, con una vocación de servir de referente a toda la Comunidad Educativa en el desarrollo de la vida diaria de la escuela.

Como la mayoría de los documentos recibidos, no desarrolla el ámbito de las conductas contrarias a la convivencia y a las correcciones y sus procedimientos, que se ajustan a la normativa en vigor, mientras que aparece un mayor número de elementos a lo largo del documento, relacionados con la acotación de los derechos, los deberes y las normas de convivencia.

Un aspecto interesante y diferenciador de este documento es que es de los pocos reglamentos que incorporan –aunque no muy desarrollados– elementos referidos a la Comisión de Convivencia, como la normalización de que *“Las sesiones se celebrarán en la fecha y hora que garanticen la asistencia de todos sus miembros.”* (art. 16.1.b).

En cuanto a los Derechos de los alumnos, da relevancia al **derecho al estudio**, incluyendo matices, por ejemplo, en la forma de trabajo del Personal de Administración y Servicios:

*“(funciones del PAS) Cuando el personal de limpieza realice su cometido coincidiendo con el desarrollo de actividades escolares en el centro, lo llevará a cabo en silencio, a fin de no perjudicar, molestar o distraer a los implicados en las mismas.”* (art. 43.2).

Otro derecho que se encuentra recogido a lo largo del documento es el derecho a la **intimidad**, respetando esta en el caso de sanciones:

*“(funciones del tutor) Participar en la valoración de posibles faltas y sanciones de los alumnos de su grupo, y comunicarlás, personalmente, a los interesados”* (art. 38. V).

También el **derecho a la evaluación** se significa, dando al tutor plazo para

*“Realizar, antes de la finalización del mes de noviembre, una reunión con todos los padres, para exponerles el plan global de trabajo del curso, la programación y los criterios y procedimientos de evaluación...”* (art.38. m),

así como el de la **participación**, que se extiende a los padres y profesores:

*“(funciones del tutor) Mantener contacto periódico con los padres o tutores de los alumnos, especialmente con aquellos padres cuyos hijos presenten una problemática especial (rendimiento escolar, disciplina, adaptación)” (art. 38. l)*

En lo referente a sus deberes, especialmente se refiere al de **Asistencia y de Cumplimiento del Horario**:

*“(normas de convivencia) (art. 62, i) La asistencia a clase es obligatoria. Un número de faltas superior al 30% del total de horas y días hábiles, puede dar lugar a un expediente disciplinario e incluso a la **pérdida del derecho a examen** o evaluación continua en dichas asignaturas.”; “(Utilización de los espacios –Vestíbulos, pasillos, escaleras y aseos-) (art. 61.9) ... Se prohíben las aglomeraciones en estas estancias, procurando entrar en las aulas con la máxima puntualidad y salir a la hora fijada para el recreo y a la que pone fin a la jornada lectiva...”.*

El **buen uso de las instalaciones** tiene también un cierto desarrollo, incluso más allá del propio Centro:

*“(Viaje de estudios) (art. 57, f) Se deben cuidar los autobuses, los inmuebles, las instalaciones, y respetar las normas de funcionamiento, el sueño y el reposo de los inquilinos y las funciones de los empleados durante la estancia en hoteles, restaurantes, cafeterías y en las visitas a edificios e instituciones públicas o privadas.”*

Finalmente, indicar que, en cuanto a las normas de convivencia, presentan una introducción declarativa, ciertamente “profunda” (“cada norma o regla debe surgir por un convencimiento de su necesidad y como algo que a todos interesa.” (art. 62).”, con algún elemento en referencia a las conductas que tengan lugar fuera del Centro:

*“(art. 62 j) En el vehículo de transporte escolar se deben mostrar actitudes de respeto, solidaridad y compañerismo, tanto con los alumnos como con el conductor u otro personal responsable del servicio. Mostrar, de forma reiterada actitudes contrarias a estos principios, puede dar lugar a un expediente disciplinario e incluso a la pérdida del derecho al uso del transporte escolar.”*

La media de la puntuación que le hemos otorgado se sitúa en 4,67, con una valor de la desviación estándar de 0,83. Globalmente pues, nos

encontramos ante un documento extenso y compilador, que desarrolla ciertos aspectos del Decreto, al menos hasta un nivel algo más allá de la "aplicación rutinaria", y con amplias referencias introductorias y descripción de objetivos.

#### **Documento remitido por el Centro 04**

No encontramos ante un centro pequeño y rural, que ha tenido problemas muy concretos y graves en el marco de la convivencia. Remite un documento titulado "*Normas de Convivencia*", del que transcribimos la introducción, como ejemplo claro de los objetivos del mismo:

*"En la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posibles la vida en sociedad y se adquieren los hábitos de convivencia y de respeto mutuo. Por ello, la formación en el respeto de todos los derechos y libertades y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad es el fin primordial que debe perseguir el sistema educativo. A la consecución de este fin deben contribuir no solo los contenidos formativos transmitidos en el Centro, sino también, el régimen de convivencia que pretendemos establecer. Las normas de convivencia recogidas en este documento deben propiciar el clima de responsabilidad y de trabajo que permita que todos los alumnos obtengan los mejores resultados en el proceso educativo y adquieran hábitos y actitudes acordes con los derechos y libertades de las personas"*

El documento es breve y remite en muchas ocasiones a la Carta de Derechos y Deberes, sobre todo en relación a la Comisión de Convivencia, por lo que damos por sentado que consideran que la norma es adecuada para su uso. Se hacen referencias generales –aunque no por ello menos importantes- a la Comisión en diversos apartados de las Normas, aunque siempre dentro del funcionamiento establecido para la misma en la normativa. Como es tónica general en todos los documentos analizados, la Comisión de Convivencia parece ser adecuada en su estructura y funciones, sin que se desarrolle especialmente su actividad.

En la primera parte, dedica un apartado específico a los padres, por lo que existe un desarrollo de la propia norma, ya que esta sólo se expresa en términos generales o se remite a las leyes fundamentales. Se implica de este modo a las familias en la labor educativa del centro y, de alguna forma, se transfieren al ámbito familiar tanto los deberes como los derechos de los alumnos.

También existe un apartado relativo al profesorado, al que se pretende implicar como pieza fundamental de la construcción de la convivencia en el Centro. Una parte de estas normas, llevan el epígrafe “*En relación consigo mismo*”, lo que parece abordar la necesidad de consistencia con las propias creencias y decisiones. Sin embargo, se deja claro que

*“Las relaciones del profesorado con el Centro están reguladas por la normativa emanada de la Función Pública Docente e inspeccionadas por los servicios de la Delegación Provincial de Educación, y la de los padres por el Derecho Civil y la Legislación Educativa, por lo que aquí se plantean las estrategias relacionadas con el sector de alumnos” (3. Conductas Contrarias a las Normas de Convivencia y Estrategias Correctoras.)*

Finalmente, resaltar que en este apartado de normas, existe un epígrafe para el alumnado, al que se pretende implicar de igual forma en la convivencia correcta en el Centro. Una parte de estas normas, al igual que en el caso anterior, lleva el epígrafe “*En relación consigo mismo*”

En cuanto a los Derechos y a los Deberes de los alumnos, se resumen brevemente los apartados correspondientes de la Carta de Derechos y Deberes, sin ningún tipo de desarrollo específico. Sólo se realiza una pequeña introducción que se incluye en los apartados correspondientes. En este caso, como en una buena parte de los otros documentos analizados, el **Derecho al Estudio** es un eje que se considera de los más importantes, por cuanto concita referencias desde casi todos los apartados del documento:

*“Participación en la elaboración, aplicación y evaluación del proyecto educativo. Actualizarse y perfeccionarse en su profesión e investigar los recursos didácticos más apropiados para el trabajo escolar...” (Normas relativas a los profesores. 1- En relación consigo mismo).*

Acompaña en importancia a este derecho, en este caso, el derecho a la Orientación: “*Escucharles e intentar comprenderles y ayudarles*” (Normas relativas a los profesores. 2.- En relación con los alumnos.)

En el mismo sentido y con la misma redacción “sensible” a los sentimientos de las personas, hemos situado una referencia en el marco del **derecho a la intimidad**, en este caso referida al profesorado:

*“Mantener una actitud de respeto y comprensión con los demás componentes de la Comunidad Educativa” (Normas relativas a los profesores. 1- En relación consigo mismo).*

Por último, la rotundidad con que se indica el deber de *“Participar en la organización del Centro.”* (*Normas relativas a los alumnos 4 - Referentes al Centro.*). En principio, sobre el papel, no deja lugar a la retórica, aunque a lo largo del documento no se desarrolla esta obligación en acciones más concretas que las referencias a la normativa legal.

En lo referente a los deberes, el de **asistencia** resulta relevante para el Centro, realizándose una referencia explícita a los padres:

*“Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto del Centro: asistencia, puntualidad, orden, aseo. ...Justificar las ausencias y retrasos de sus hijos durante el horario escolar”* (*Normas relativas a los padres: 3 - En relación con sus hijos.*).

En lo referente a las Conductas Contrarias a las Normas de Convivencia, se centra en los alumnos, derivando a las leyes ordinarias y a la legislación laboral lo referido a padres y profesores, como indicamos anteriormente. El resto es un resumen del Decreto, expresado en forma más simple, en un esfuerzo de claridad y simplicidad, que permite la comprensión de la norma por parte de todos, con alusiones específicas a algunos actos, como las “novatadas”:

*“El incumplimiento de las sanciones impuestas; La realización de novatadas a los alumnos que se incorporen a un nuevo curso académico en el Centro; El encubrimiento de otras faltas de carácter grave.”*

Hemos incluido como medidas preventivas, algunas referencias a, alumnos (*“Evitar los juegos violentos.”- Normas relativas a los alumnos. 2-*), padres (*“Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto del Centro: asistencia, puntualidad, orden, aseo. Estimular a sus hijos en el respeto a las normas de convivencia del Centro como elemento que contribuye a su formación integral”-Normas relativas a los padres: 3 - En relación con sus hijos.-*) y profesores (*“Colaborar en mantener el orden y la disciplina entre el alumnado” - Normas relativas a los profesores. 2 - En relación con los alumnos.-*)

En cuanto a los mecanismos de corrección y sanción, se estructuran de forma más comprensible, aunque siguiendo la letra y el espíritu de la norma. La agrupación se realiza por competencias, lo que facilita desde nuestro punto de vista su conocimiento.

Por lo tanto, con una puntuación media de 4,60 y una desviación estándar de 0,82, podemos hablar de un documento que pretende, más que un desarrollo rápido de la Carta de Derechos y Deberes, un asentamiento de

principios básicos de convivencia, basadas en el esa norma, pero con un deseo de implicación de todos los sectores en esta tarea:

*“ ... Es necesario que, tanto padres, como alumnos y profesores, perciban que las normas de convivencia no son ajenas al centro, sino que deben ayudar a alcanzar una mayor calidad en la enseñanza. Se persigue así alcanzar un marco de convivencia y autoresponsabilidad que haga prácticamente innecesaria la adopción de medidas disciplinarias; y cuando sean inevitables se pretenderá que tengan un carácter educativo. Para velar por el cumplimiento de las normas de convivencia que garanticen el correcto desarrollo de las actividades académicas, el respeto entre todos los miembros de la Comunidad Educativa y el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del Centro, el Consejo Escolar establecerá una comisión de convivencia en la que estarán representados padres, profesores y alumnos.”*  
(Introducción)

#### **Documento remitido por el Centro 06**

En una introducción, el propio Centro nos indica que ha procurado la participación de todos los sectores de la Comunidad Educativa en la realización del ROF, de manera que, aunque reconoce la enorme complejidad del IES, cree que esto no deber ser obstáculo para un funcionamiento participativo y democrático. Así mismo, determina la necesidad de descender a los aspectos “prácticos diarios”, de la vida del Centro, lo que, de alguna manera reflejaría una cierta comprensión de la necesidad de “apropiación cultural” de la norma. Como principios generales de elaboración, se citan los de

*“Garantizar y conseguir la participación real de todos los sectores de la Comunidad Educativa (padres, madres, alumnos/as, profesores/as y personal no docente) en un clima de diálogo, respeto y tolerancia”, “Establecer mecanismos que faciliten la convivencia de todos los sectores”, “Establecimiento de canales ágiles de información, comunicación y colaboración entre los distintos sectores y órganos”, “La organización de los recursos humanos y materiales”, “El establecimiento y potenciación de fórmulas de cooperación con la Comunidad y el entorno” y, sobre todo, “La inclusión de aquellos elementos importantes de la vida del Centro que no son contemplados con claridad en las prescripciones y normativas de la Administración Educativa”.*

Se trata pues de un amplio documento que, aun siguiendo la estructura del ROF, incluye numerosos elementos referentes a la convivencia y a la "cultura de la convivencia" –muchos de ellos destacados en un recuadro, de forma que conocemos que es una "extensión", desarrollo o concreción de la norma-, así como al desarrollo de la vida diaria del Centro, desde una óptica participativa y democrática de la gestión.

Sin embargo, también incluye amplias referencias a la Ley 30/92, del Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, con la idea – así se explicita- de que la Comunidad Educativa conozca los procedimientos de la Administración por los que se tienen que regir los Órganos Colegiados, como el Consejo Escolar. También se hace explícita la capacidad jurídica o normativas de las asociaciones, que no son órganos de gobierno, lo que podría indicar reticencias a la participación de las AMPAS, sin que podamos valorar los motivos que las justifiquen.

Se introducen elementos indicativos del reparto de los créditos para gastos de funcionamiento muy específicos. Esto, aunque parezca que no tiene relación con la convivencia y con la "Carta de Deberes y Derechos", creemos que es uno de los elementos que pueden alterar o mejorar la convivencia –por traslación del profesorado al alumnado- desde el comienzo de curso.

La acción tutorial y el trabajo del orientador se desarrollan exhaustivamente, especialmente en lo que respecta a la relación con las familias y a las reuniones con éstas (periodicidad, desarrollo, etc.), con lo que parece desprenderse la idea de la necesidad de implicar a los padres en el seguimiento de la labor educativa del Centro. Se incluye la figura del **Delegado de Padres**, en principio excepcional en los ROFs analizados y que se recoge expresamente en un apartado (3.7), referido a los padres y madres del alumnado.

También se introducen elementos de derechos y deberes del profesorado y del Personal de Administración y Servicios (PAS). Sin embargo, en el marco de la participación, en el que se recogen agrupaciones de "dinamización", se recuerda que estas no tienen el carácter de "órganos de gobierno".

*"CAPÍTULO III.- Órganos de coordinación docente y otros de participación (introducción)...los diversos sectores de la Comunidad se pueden agrupar de muy diversas maneras para una mejor coordinación de sus funciones y para una eficaz participación. Así los padres y alumnos se organizan en asambleas o reuniones generales, eligen sus delegados, constituyen asociaciones, federaciones, etc. Es necesario tener muy claro que éstas últimas formas de agrupamiento y*

de asociacionismo, no son órganos de gobierno de los centros educativos, aunque se les reconozca un gran valor en la dinamización de los mismos y en la participación efectiva y real de todos los implicados”.

Un elemento al que se da importancia en el documento, y que se desarrolla en diversos puntos del mismo, es el de la **igualdad de oportunidades**, que no es de los más desarrollados en la generalidad de los documentos analizados:

*“Si la situación económica familiar impide a algún alumno o alumna la participación en alguna actividad complementaria, la Jefatura de Estudios, en coordinación con la Jefatura del Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares y la tutoría correspondiente, organizará aportación económica necesaria que sufrague los gastos extraordinarios que dicha actividad supusiera a la familia del alumno o la alumna”.* (3.2.4.1. Actividades Complementarias: 6.)

Así mismo, el derecho a la **orientación** queda reflejado a lo largo del documento, acomodando incluso espacios y tiempo:

aaa

*“Con el objeto de garantizar la comunicación entre el Tutor/a y el grupo en aquellas enseñanzas post-obligatorias que no disponen de hora lectiva de tutoría, el Tutor/a utilizará un máximo de una hora lectiva mensual de su Materia o Módulo para celebrar reuniones de clase, siempre que haya asuntos de suficiente importancia. Si el horario semanal de la Materia o Módulo impartido por el Tutor/a es reducido, este/a podrá emplear con el fin expuesto una hora de otra Materia o Módulo, previo acuerdo con el Profesor/a que lo imparta y con la condición de que no interfiera en el horario lectivo del propio Tutor/a”.*  
(3.6.5.1.Reuniones con el alumnado)

En cuanto al capítulo dedicado a las normas de convivencia en el ámbito de los alumnos, se remite – repitiendo el articulado- a la carta de Derechos y Deberes (4.4.):

*“Todo lo referente a los derechos y deberes del alumnado y las normas de convivencia se establece en el Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios.”. También se recoge en este apartado lo relativo a la Comisión de Convivencia y a la*

*gradación y corrección de faltas, tomados ambos aspectos directamente del Decreto”.*

Aparecen sin embargo desarrollados algunos aspectos en las Normas de Convivencia (4.4.3) y en otros aspectos hay una fuerte concreción, como la **asistencia a clase**, con un apartado específico (4.4.8): 4.4.8.1: Asistencia a clase:

*“Aunque es un derecho y un deber del alumno/a la asistencia a clase, tanto en la Educación Secundaria Obligatoria, como en la post-obligatoria, el absentismo escolar es un hecho frecuente y cotidiano que debemos afrontar como un reto. De no hacerlo así, todos/as estaremos contribuyendo al deterioro de la convivencia en el Centro. Sin embargo, como demuestra la experiencia, no es solución suficiente que la familia y el profesorado esgriman ante los alumnos/as el deber de la asistencia a clase. Es necesario un esfuerzo más creativo que implique la participación de todas las partes afectadas: alumnos/as, profesores/as y familias.”*

El Procedimiento de control de faltas es realmente llamativo y, en tanto en cuanto se pueda reflejar en el día a día, confiere al centro de una coordinación y labor educativa en lo referente al absentismo realmente asombrosa por su carácter educativo a la vez que coercitivo. Se describen detalladamente los procesos de “control” (4.4.8.2.A), con cuadros explicativos o protocolos de acción de cada persona implicada en dicho control, el “Procedimiento de justificación de faltas” (4.4.8.2.B), el “Cómputo de las faltas y notificación a las familias” (4.4.8.2.C) o las “Fases de notificación” (4.4.8.2.D) exhaustivamente descritas, etc.

La asistencia del alumnado al Centro es pues una preocupación declarada de este documento, reflejándose en otros aspectos, como es el caso de la realización de actividades complementarias y extraescolares:

*“Cuando una actividad sea autorizada, el 20% restante de alumnado del grupo o grupos deberá acudir al centro para realizar actividades de refuerzo, repaso, o cualquier otra que el profesorado considere conveniente, cumpliendo su horario” (3.2.4.1. Actividades Complementarias: 3.)*

El capítulo V. “COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN” desarrolla todos los aspectos relacionados con esta forma de participación de los sectores de la comunidad educativa, a la que concede gran importancia. Aparecen diversos tablonos, entre los que podemos citar los Tablonos de Aula (5.4), Buzón

de sugerencias (5.5.), Agenda Escolar (5.6) y la publicación periódica "Telegrafía sin hilos".

El horario de entrada, salida, etc. también es regulado con minuciosidad –casi ferroviaria-, incluyendo la norma que indica que el horario del Centro se rige por el reloj del vestíbulo, aunque

*"El reloj eléctrico que marca la hora del centro se mantendrá a punto en todo momento, procurando que su diferencia con el horario nacional sea mínima o inexistente".*

También el PAS tiene su apartado específico y el reconocimiento explícito de la necesidad de su labor para el desarrollo normal de las actividades del Centro y de la convivencia (6.1.6.)

Por último, el edificio, considerado como algo de todos (de la Consejería de Educación y Ciencia), tiene un desarrollo específico –con un apartado especial para la biblioteca-, lo que establece una preocupación por el "espacio" y el "tiempo", los dos pilares organizativos básicos, junto a los "recursos humanos".

Se realiza una detallada descripción del cuidado de las aulas y de otras dependencias. Así, como en la mayoría de los documentos analizados, los recursos materiales y el edificio en sí, tiene una especial consideración, como su cuidado, tanto en los derechos:

*"Este personal desarrollará su actividad de acuerdo con su normativa específica y, en todo caso, **se asume que es tarea de todo el personal que utiliza el Centro la contribución** a que éste se mantenga en las mejores condiciones posibles de habitabilidad." (6.1.9. Personal de limpieza),*

como en los deberes y las correcciones a las conductas contrarias a la convivencia:

*"Es normal que, con el uso continuado, algunos materiales acaben deteriorándose; sin embargo, hay ocasiones en las que el deterioro o rotura no es fruto del uso normal del material o instrumental afectado, sino que se debe a un uso incorrecto, negligente o incluso premeditadamente malintencionado, para lo cual el Equipo Directivo aplicará los preceptos de este Reglamento **con el rigor que la Ley permite.**"(2.2.1.6.Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 1.)*

El Plan de Autoprotección también se halla muy desarrollado y se incluye un capítulo de *“relaciones con el entorno”*. El ROF termina con una amplia reseña legislativa, siendo en general un documento muy completo y elaborado, que nos da la idea de haber sido trabajado y consensuado por la Comunidad Educativa.

Las puntuaciones otorgadas nos indican una media de 5,37 –una de las más altas de todos los documentos analizados-, junto a una desviación típica también muy alta (1,5). De esta forma, podemos decir que el documento se halla desarrollado bastante por encima de la *“rutina”* (4), pero con un desarrollo desigual de los diversos aspectos de la Carta de Derechos y Deberes.

#### **Documento remitido por el Centro 07**

Como en el caso del ROF del IES *“18”*, se trata de un extenso documento de unas 70 páginas, que intenta refundir toda la normativa vigente en un ROF descriptivo. Sin embargo, en este caso, la idea es más organizar un texto que siga la estructura de un reglamento orgánico, en el que se van desarrollando diferentes aspectos en mayor o menor profundidad, que la de dar un marco general y coherente en su lectura, de manera que su desarrollo descriptivo es más clásico, y no funde en él todo tipo de normativa en forma de centros de interés.

Se ha fechado en diciembre de 1999 y se estructura en diferentes Títulos y Capítulos. Básicamente, hay una primera parte dedicada a la organización y el funcionamiento del centro, una segunda dedicada a la participación en la vida del Centro, una tercera dedicada a la Evaluación y una cuarta destinada a la convivencia. Los Títulos V y VI se dedican, respectivamente, a la utilización de las instalaciones del centro y a *“otras disposiciones adicionales”*.

En su introducción, en la que incluye las bases legales que lo sustentan, afirma que

*“debe ser un documento abierto, revisable y dinámico... y debe ayudar a conseguir [entre otras] c. un buen grado de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa. d. garantizar el respeto entre todos [los miembros] de la comunidad educativa... f. el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del Centro. g. reflejar aspectos de la vida del centro no contemplados de manera expresa en la legislación vigente y h. establecer la estructura organizativa y de participación en nuestra comunidad educativa”*.

Por tanto, a pesar de lo expresado en el párrafo anterior, las intenciones explícitas del documento son ambiciosas en relación con el desarrollo de las finalidades y el Proyecto de Centro.

Comenzando un análisis más pormenorizado, diremos que el Título I "Organización y Funcionamiento" sigue y se ajusta a la normativa vigente para describir los órganos unipersonales de gobierno (Capítulo I), los órganos colegiados (Capítulo II) y los órganos de coordinación docente (Capítulo III), desarrollando algunos aspectos referidos a las actividades extraescolares (viaje de estudios), en el artículo 33, a las funciones del tutor, que se explicitan exhaustivamente en el artículo 43 y a la actuación concreta del profesor de guardia (artículo 48). Distintos aspectos de estas cuestiones se desglosan en la tabla correspondiente.

El Título II, de la "Participación en la vida del Centro", sigue un esquema "legalista", en el sentido de que se ajusta a lo dispuesto en la normativa vigente, con capítulos dedicados a los padres, a los alumnos, a los profesores y al PAS, indicando en su introducción que

*"Para que exista una auténtica participación, es necesario, además de una buena planificación, la existencia de un grupo con intereses semejantes y unido para conseguir unos objetivos comunes. En la comunidad educativa del Centro existen varios sectores fundamentales como son: padres y madres, alumnos y alumnas, profesores y profesoras y personal de administración y servicios."*

En el Capítulo I, "Participación de los Padres", se indica que

*"Los padres y madres, primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas, forman parte de la Comunidad Educativa del Centro. El hecho de la inscripción de su hijo/a en este Centro lleva implícita la aceptación del presente Reglamento".*

A ellos se extiende de esta forma la normativa sobre convivencia: "4.- En todo caso se observarán y respetarán las Normas de Convivencia del Centro (Título III del presente Reglamento)" (Art. 49, 4).

En el Capítulo II, "Participación de los alumnos y alumnas", se afirma algo que, a nuestro juicio, es de gran importancia: "es necesario que la Comunidad Educativa confíe en las posibilidades y aportaciones del alumnado y crean en el importante papel que pueden realizar" (Artículo 54.- Participación del alumnado), estableciéndose la "figura" de la "Asamblea de Clase", cuyas funciones se detallan en el anexo correspondiente.

Para ello, entre otras cosas, *“Se reservará al menos media hora semanal para realizar dicha asamblea, que tendrá lugar en la hora de tutoría en orden preferente”* (Artículo 59.- Asamblea de clase.)

En este mismo sentido, las funciones del Delegado/a de grupo, se le atribuye, por ejemplo, *“Cumplimentar con seriedad y veracidad los partes de asistencia a clase, presentándolos al profesor o profesora para su firma al comienzo de la clase”* (art. 63.c)

La participación de los profesores (Capítulo III) y del PAS (Capítulo IV), se remite a la legislación vigente, aunque en lo relativo al profesorado, se advierte que *“La participación del profesorado del Centro tiene razón de ser en la necesidad de mejora técnica del proceso educativo mediante un trabajo en equipo coordinado y compartido.”* (Art. 65, participación de los profesores).

El Título III “La evaluación y la Junta de Evaluación”, recoge básicamente la normativa legal, con algunas especificaciones propias del centro, como la

*“Evaluación integrada en el área de Ciencias de la Naturaleza” que “será la síntesis del proceso y nunca la media estadística de los resultados parciales y compartimentados obtenidos en las distintas disciplinas (Biología y Geología y Física y Química)”* (Art. 72),

aunque no es frecuente que esto aparezca reflejado en un ROF, tendiéndose más a acuerdos “interdepartamentales”. También se detalla el procedimiento “legal” de “recuperación” de las materias no superadas por alumnos que han promocionado (Art. 73) y la normativa sobre “garantías procedimentales” y reclamaciones.

El Título IV “La convivencia en el Centro”, es fundamentalmente “legalista” en su desarrollo, pues hace una cuasi repetición de la carta de derechos y deberes en los capítulos dedicados a la Comisión de Convivencia (I), a las Normas de Convivencia, donde se incluyen los Derechos y los Deberes de los alumnos (Capítulo II), a las Normas de Convivencia (conductas y gradaciones) (Capítulo III) y a los procedimientos para la imposición de correcciones (Capítulo IV). Los capítulos V (profesorado), VI (PAS) y VII (padres) presentan algunas particularidades que se recogen en la anexo, aunque su redacción es muy sumaria. Por ejemplo, se trasladan deberes a los padres sobre la convivencia, como *“abstenerse de visitar a sus hijos/s durante las horas lectivas”* (Art. 129, de los deberes de los padres).

Como otros centros, se dedica un apartado (en este caso, el título V) a “la utilización de las dependencias y medios del Instituto”, lo que suele ser una preocupación frecuente de los centros, aunque en este caso se hace referencia, incluso al material deportivo como un derecho que parece limitado a los alumnos de Educación Física: “*Todo el alumnado del Centro tienen derecho a la utilización del material deportivo disponible durante las clases de Educación Física*” (Art. 131). Sin embargo, también se establecen limitaciones en función de un buen uso de las mismas:

*“... g) Las pistas deportivas sirven para la clase de Educación Física, por ello no se mandarán alumnos y alumnas a los patios en las horas de guardia” (Artículo 48.- Actuación concreta del profesorado de guardia)*

El uso del aula de informática se recoge como un derecho de todo del profesorado (Art. 133), con prioridad para las asignaturas relacionadas y finalmente, aparece el Título VI “Otras Normas Adicionales”, en el que se reitera la necesidad de cumplimiento estricto del horario y se hace referencia al “personal visitante”:

*“podrán acceder a las dependencias del mismo con la oportuna comunicación verbal en conserjería y la correspondiente autorización, si procede, de algún miembro del Equipo Directivo; y, en todo caso, respetando el funcionamiento normal de las actividades del Instituto”. (Art. 138)*

Globalmente, la media de las puntuaciones nos sitúan 4 décimas por encima de la “rutina”, con una desviación típica de 0,61, por lo que podemos indicar que es un centro que ha desarrollado pocos aspectos de la carta de deberes y derechos, más allá de la letra de la misma.

Sin embargo, es destacable que entre las puntuaciones más altas, se encuentran algunas referidas a elementos que no son considerados por la mayoría de los centros que han remitido la documentación como, por ejemplo, la **participación** que, junto al cuidado de las instalaciones, la **evaluación** y la **orientación**, se destacan de entre los demás elementos de la parrilla.

### **Documento remitido por el Centro 08**

El Reglamento de Organización y Funcionamiento remitido no se ha adaptado a la carta de Derechos y Deberes. Aún así, se ha analizado en

función de los mismos descriptores y dimensiones, de manera que, si se desea, se puede comparar con el resto de los centros, para lo que se ha incluido en el correspondiente anexo la tabla resumen del documento remitido. Sin embargo, la única conclusión, desde el punto de vista del análisis del documento, es que no se ajusta a la norma vigente, sin que se puedan hacer explícitas las intenciones del centro o la problemática que ha impedido la adaptación de la norma.

Como hipótesis de trabajo –siempre desde el análisis del documento remitido–, se puede especular sobre una utilización supletoria en tanto en cuanto se redacta una nueva norma, aunque los plazos transcurridos sean muy extensos, en relación con la publicación, en primera instancia por el Ministerio y, posteriormente, por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, de la nueva normativa sobre convivencia.

#### **Documento remitido por el Centro 09**

Se trata de un documento de 36 páginas, que en principio responde con bastante fidelidad a lo recogido en las diferentes normas, entre ellas la Carta de Derechos y Deberes, si bien se realizan breves introducciones justificativas o explicativas en ciertos puntos

*“la disciplina es un medio imprescindible para la consecución de los fines instructivos, educativos y culturales que definen al Centro”*

así como lo el significado que se atribuye a la disciplina:

*“Entendemos por disciplina una actitud general de respeto en una triple vertiente: a) Respeto hacia las funciones y fines específicos del Instituto. b) Respeto entre todos los componentes de la Comunidad que forma el Centro: personal docente, personal de administración y servicios, alumnado y padres. c) Respeto y conservación de todos los elementos materiales del Instituto”.*

Este punto resulta especialmente relevante, pues quizá uno de los principales problemas en la apropiación cultural de cualquier norma es, precisamente, la interpretación o el sentimiento que aparece al producirse cualquier acontecimiento o al tener que tomar decisiones, tanto en el nivel de lo individual como en el de lo colectivo. Por tanto, intentar acotar una concepción de disciplina, supone un esfuerzo de consenso y de respeto mutuo entre los miembros de la comunidad educativa, básico para desarrollar una convivencia armónica.

En su introducción se establece que *"lo más importante es que todos procuremos cumplir lo que en él se establezca"*, estructurándose en otros cuatro capítulos: para la organización y el funcionamiento, para las normas de convivencia, para la utilización de dependencias y medios y, finalmente, otras normas como las que se refieren al cumplimiento del horario. También el párrafo citado da una cierta categoría de apropiación cultural al documento, ya que ese cumplimiento por parte de todos será lo que dará sentido al proyecto común. Sin embargo, no se llegan a desarrollar aspectos más concretos en la mayoría de los ítems de la parrilla.

En el capítulo II, se describe en forma de resumen fiel a la normativa vigente, las competencias y el funcionamiento de los órganos unipersonales y colegiados de gobierno, incluida la Comisión de Convivencia –uno de los pocos documentos que alcanza una puntuación de 6 en el apartado del *funcionamiento de la comisión de convivencia-*, aunque básicamente se refiere a los aspectos relatados en la norma, de manera esquemática.

Aparece una Comisión Permanente (II.1.15.- El Consejo Escolar) que

*"se reunirá para tratar asuntos que no corresponden específicamente a las comisiones anteriores [Económica y de Convivencia] o sobre los que se deba tomar una medida con carácter urgente, la cual deberá ser ratificada posteriormente por el Consejo Escolar"*.

Da la impresión, en estos aspectos, que el documento es aún "joven" y que ha de desarrollarse más bajo esas premisas introductorias. De hecho, en el tema de la Comisión de Convivencia, al darle la capacidad tipificar conductas *"...Las que no estando tipificadas entre las anteriores así las considere la Comisión de Convivencia"*. **III.5.10.1 (conductas gravemente perjudiciales para la convivencia)** podríamos –a pesar de haber dado por nuestra parte una alta puntuación al "desarrollar" el funcionamiento de la Comisión- estar superando los límites de la norma.

Todo lo que se refiere a los órganos de coordinación didáctica (Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, tutores, equipos docentes o educativos, etc.), sigue también de forma fiel la letra de las normas correspondientes, de manera que no se desglosa en la tabla del correspondiente del anexo, salvo algunos elementos relativos a la tutoría, como

*“facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres de los alumnos. Actuar de mediador y conciliador entre el profesor, los alumnos y los padres, por los problemas académicos o de conducta que se susciten en su tutoría. Siempre su labor conciliadora será requisito previo antes de cualquier otra vía que se estipule para resolverlos.” (II.2.16.3. j. Funciones de los tutores)*

En cuanto a la organización de los padres y de los alumnos (II.3 y II.4) es breve y se ajusta a las referencias legales, incluyendo Delegados y Junta de Delegados, esta con mayor extensión.

El apartado II.5. de Participación y Colaboración, se refiere igualmente a la normativa vigente sin mayor profundización.

Antes de continuar, podemos decir que el documento tiende a ser un resumen claro de la normativa, sin que se vaya más allá de ella ni se propongan alternativas o se delimiten los procedimientos para avanzar en el desarrollo de la autonomía, en lo referente a los aspectos de la investigación.

Las normas de convivencia (Capítulo III) son algo más extensas, aunque en la línea referencial de la normativa antes aludida. Se incluyen –de forma sucinta- derechos y deberes de profesores y PAS y se incorporan los padres a este capítulo, con una breve descripción de sus derechos y deberes, como el de

*“respetar la dignidad y funciones de los profesores y de cuantos trabajan en el Centro, así como las normas de convivencia que se recogen en este Reglamento de Organización y Funcionamiento”.*

Esto, de alguna forma, hace extensivos los derechos y deberes de los alumnos a sus familias. Los de los alumnos son más detallados, pero tampoco ahondan en el desarrollo de estrategias concretas sobre la convivencia, al menos desde lo observado en el texto remitido. Sí se especifican más detalladamente algunos tipos de conductas contrarias a la convivencia, como *“El consumo de alcohol y drogas dentro del Centro o su transporte y tráfico”.*

En cuanto a las conductas contrarias a la convivencia y a los procedimientos de corrección, se ajustan a lo dispuesto en la norma. Sin embargo, la imputación a todo el grupo por la manipulación o desaparición del Parte de Faltas, cuando no se localiza al responsable es, cuando menos, dudosa legalmente (III.5.10.j).

En el Capítulo IV se hacen alusiones breves a la utilización de dependencias del centro, como la Biblioteca., y el Capítulo V se refiere expresamente al cumplimiento del horario escolar. Éste, junto a la gradación de las correcciones y, en menor grado, a las medidas preventivas, es el que aparece más desarrollado a lo largo del documento.

Como indicamos anteriormente, este ROF parece pretender el inicio de un proceso de profundización en los elementos de convivencia del Centro, pero estaríamos en una fase de "traducción" a toda la Comunidad Educativa, de las normas reguladoras, ya que el documento no es sólo un esquema o resumen de las diferentes normas, sino un texto que las refunde todas en un lenguaje claro. Por el contrario, no pormenoriza ni establece procedimientos de desarrollo específicos. Su redacción y modificación para adaptación a la nueva normativa, se fecha en 1999.

Para terminar, re incidir en que algunos aspectos del desarrollo pueden ser considerados como "alternativas" de *facto* a la norma pues van, en nuestra opinión, más allá de las atribuciones legales de los Centros y de sus Órganos, tanto Colegiados como Unipersonales.

### **Documento remitido por el Centro 10**

Se trata de una Sección de un IES, de pequeño tamaño, que ha realizado una concreción de normas de funcionamientos de unas 4 páginas, en las que concretan diversas acciones en diferentes capítulos: "Del mantenimiento del Centro", "De la asistencia y puntualidad", "De las Obligaciones": Por lo tanto, podemos suponer que todo lo que no figura aquí se suple con el Decreto y con las normas del Centro matriz, que no nos han sido enviadas.

Por lo tanto, creemos que una de las preocupaciones de esta sección –generalizada, por otra parte–, es la de la conservación del Instituto y sobre todo de las aulas:

*"La conservación del Centro es una responsabilidad de todos. Se establecerá un sistema de control del estado de las aulas al comienzo y al final de curso".*

La extensión de responsabilidad a los "presentes" cuando no se identifica a los "culpables", aunque legalmente dudosas, parecen indicar una decidida tendencia a cortar cualquier tipo de comportamientos de este tipo. Este tipo de actuaciones, que hemos encontrado en otros documentos enviados, aunque discutible, tanto en su calificación "moral" como "legal", nos da sin

duda pistas de los problemas (reales o sentidos) que pueden ser acuciantes para los centros y que se explicitan en sus normas de convivencia.

Se desarrolla la necesidad de que el profesorado se implique en el cumplimiento de las normas referidas a la conservación, tanto dentro como fuera del aula. Se incluyen también en este apartado indicaciones de cómo actuar en caso de emergencia y evacuación del edificio.

El segundo capítulo se refiere a la "asistencia y puntualidad", y aparecen elementos que ya hemos observado en otros ROFs, como la carta de naturaleza que adquieren las convocatorias oficiales de examen. En cuanto al "trabajo" que ha de ponerse por el profesor de guardia a los alumnos que lleguen tarde, no queda explicitado.

Nuevamente aparece un artículo "conflictivo", el 19, que traspasa la responsabilidad de los padres en la justificación de las faltas de sus hijos a estos, ya que esta actitud implica la consideración de "conducta contraria"...

Esto se continua con el artículo 20, ya que la pérdida de escolaridad y de evaluación continua no se contempla en el nuevo Decreto. No podemos valorar si se trata de la no adopción de la nueva norma –lo que es evidente- o de un ir más allá de la misma –al menos testimonialmente-, ya que esto no queda explícito, pero en todo caso, supone no asumir o no conocer la legalidad vigente. Con esto no valoramos al centro ni al profesorado, sino a asunción o no por la "cultura del centro" de esas modificaciones.

También se hace referencia explícita, aunque referida a la legislación vigente, de las ausencias del profesorado y del PAS.

El último capítulo se refiere a las "obligaciones" y concreta algunas conductas que deben ser observadas por los alumnos. La declinación de responsabilidad del Centro cuando un alumno no cumple las normas de permanencia en el centro parece también testimonial, pues traspasa una obligación del Centro al alumno, sin que esto se valore como negativo o positivo.

Se centra en aspectos como la puntualidad, las obligaciones del profesorado y otros puntos concretos del día a día del Centro, aunque la concreción no es muy elevada. Por ejemplo, si se debe obtener un permiso para poder utilizar las instalaciones fuera del horario lectivo, no se dice cómo (Art. 33)

Finalmente, se hace un resumen de normas de comportamiento que deben seguir los alumnos, y la reiteración en su trasgresión –concretada como “más de dos veces”-, anotada en la “libreta de disciplina” –no se especifica el mecanismo de la misma- se considerará una “conducta que perjudica gravemente la convivencia del Centro”.

Como resumen, decir que es un documento que está probablemente en desarrollo y que tiene algunos aspectos que serían susceptibles de reclamación por parte de los alumnos. Los aspectos referidos a la participación de la comunidad educativa tampoco aparecen en el documento.

De esta forma, con una media de 4,40, acompañada de una desviación estándar elevada (0,87), nos encontramos frente a un documento de un centro que no tiene una total autonomía, pero que ya “propone” verdaderas “alternativas” a las normas –sean estas alternativas más o menos acordes con las posibilidades legales actuales-, por lo que se le ha puntuado alto en aspectos relativos a la gradación de las correcciones.

Hemos interpretado que la no implementación de la norma no se debe a desconocimiento –ya que de lo escrito se pueden encontrar referencias a la normativa vigente-, sino a la convicción –referida sin duda a una apropiación cultural- de que la alternativa propuesta es mejor para el funcionamiento del Centro y para el desarrollo de una convivencia armoniosa.

Es evidente para nosotros que nos encontramos ante aspectos concretos conocidos y no asumidos –o en todo caso no interpretados correctamente-, a diferencia del caso del IES con clave “08”, donde no se ha tocado una sola coma de la normativa derogada.

También se ha puntuado por debajo de 4 los aspectos relativos al **derecho a la evaluación**, debido a que no se contempla –en el documento recibido- elemento que se adecuen a la evaluación continua, sino que se hace referencia a los exámenes como elementos definidores de este proceso:

*“En el caso de inasistencia a la convocatoria final de un examen, el alumno perderá el derecho al mismo. Sin embargo, podrá ser convocado de nuevo a examen si justifica debidamente su ausencia.”  
(Artículo 15)*

Documento no muy extenso -21 páginas- que sigue básicamente la estructura de los decretos sobre órganos de gobierno, de organización y funcionamiento y la Carta de Derechos y Deberes, como se especifica en la breve referencia legal que aparece en la introducción.

*“El artículo 27 de la Constitución guía el rumbo de este documento”* (artículo 1). Así que, tanto los principios como los objetivos son elevados, y se traducirían en diferentes derechos del alumnado, en un plano diario. Al menos quedan aquí recogidos como objetivos en el plano teórico (artículo 2)

*“...1.- Formar mujeres y hombres integrales en los aspectos **cognoscitivos y actitudinales**”. 2.- Fomentar, en cada uno de los actos educativos y relaciones generadas por estos un espíritu crítico constructivo consiguiendo para el alumno/a una mayor realización de su persona.... 5.- Trabajar como institución generadora de cultura, baluarte del cambio social y elemento dinamizador de la actividad comarcal... Inculcar a los alumnos/as, hábitos de y estilos de vida saludables, incorporando, si se estima necesario, contenidos transversales a los diferentes currículos...”*

El Título II, sobre los órganos de gobierno, consiste básicamente en un resumen de la normativa vigente, como ocurre con el Título III, sobre los órganos de coordinación docente, en el que se hace referencia directa a la normativa, remitiendo a los lectores a ella. En los capítulos VIII (Profesores) y IX (Profesor de guardia y biblioteca) se hacen pequeñas referencias que, aunque recogidas en la normativa, se especifican en la tabla del anexo.

En el Título IV (Participación del alumnado) se remite nuevamente a la legalidad, en la línea general del documento, en cuanto a los delegados y a la Junta de Delegados y a los derechos y deberes, aunque se recogen referencias concretas en la tabla presentada como anexo, en cuestiones como la posibilidad de salir del centro. Aun así, no se regula procedimiento alguno y se determina exclusivamente la edad. Los deberes –además de los “legales”- se concretan sin desarrollar los procedimientos para su implementación. Aparecen básicamente como un recordatorio.

Curiosamente, se incluye un capítulo (II) referido al PAS en el Título IV (Participación del alumnado), que remite de manera general a la normativa vigente, aunque puntualiza *“en función de las características concretas de este Centro”* algunas cuestiones que, de todas formas, tampoco aparecen contextualizadas totalmente como, por ejemplo, la función de los conserjes de *“abrir y cerrar el centro”*. Por ello, no ha parecido necesario recogerlo en la tabla que se incluye como anexo.

Los capítulos III y IV, sobre padres, asociaciones de padres y de alumnos, se remiten a la legalidad vigente, utilizando dos páginas para colocar los puntos esenciales de esta normativa.

El Capítulo V, sin embargo, presenta en relación con las normas de convivencia, un artículo 42, de tipo general e introductorio, que consideramos interesante al poner las bases de lo que, en el futuro, pueda ser una convivencia construida. Dicha convivencia, sin embargo, se va a centrar en los alumnos, pues (puntos 6 y 7), aunque se considera evidente la necesaria implicación de profesores y padres, se reconoce un ámbito que queda prácticamente fuera del control de Centro:

*“Los profesores y el personal no docente tienen regulados los procedimientos y las sanciones por el incumplimiento de sus deberes. Corresponde a la dirección y fundamentalmente a la inspección, hacer cumplir sus deberes y obligaciones. Igualmente, por razones obvias, tampoco es susceptible el hablar de del incumplimiento de los deberes de los padres y sus correspondientes sanciones. Esto no obsta para recordar, una vez más, los deberes de los padres y las madres con respecto a la educación y formación de sus hijos y la importancia capital que su colaboración tiene para que los fines educativos del centro lleguen a buen puerto.”*

Parece existir, de alguna, forma, una idea de “intocabilidad” del profesorado y una necesidad de colaboración de los padres. Se hace en este artículo una declaración de intenciones de lo que debe ser la convivencia en el centro y los pilares en los que debe asentarse (artículo 42.2)

*“Las normas de convivencia generales, que afectan a todos los miembros de esta comunidad educativa, propuestas por este Centro son: a) La Educación y la convivencia se desarrollarán en un marco de tolerancia y respeto a la libertad de cada cual, a su personalidad y a sus convicciones, que no podrán ser perturbadas por ningún tipo de coacción ni por la obligación de asumir ideologías o creencias determinadas. b) Todos los miembros de la comunidad escolar tendrán derecho a intervenir en las decisiones que les afecten, a través de los representantes libremente elegidos para la constitución de los órganos colegiados de gestión y control. c) Los alumnos serán orientados para que puedan asumir progresivamente la responsabilidad de su propia educación y de las actividades complementarias de carácter cultural, asociativo, recreativo, o de índole similar, que contribuyan a completar su formación. d) Todos tendrán derecho a expresar sus*

*pensamientos, ideas y opiniones, siempre que no conlleve proselitismo partidista. e) Para el ejercicio del derecho a la libertad de expresión escrita o gráfica, la COMISIÓN DE CONVIVENCIA establecerá la forma, los espacios y lugares en los que se pueda desarrollar este derecho. f) Serán respetadas las libertades académicas que corresponden a los profesores. No obstante, el saber no será utilizado por ninguno de estos como instrumento de dominación o manipulación de los alumnos. Las libertades académicas se ejercerán en el marco de la coordinación exigida por la existencia de equipos educativos. g) De acuerdo con la igualdad de derechos y no discriminación que inspira la actividad educativa, la enseñanza que se proporcione a los alumnos y alumnas será igual y se desarrollará en [el] marco de [la] coeducación..."*

Finalmente, el capítulo VI (Uso de instalaciones) denota –por su extensión– una preocupación por la conservación y uso de las instalaciones como medio de un desarrollo adecuado de las actividades del Centro y para mantener una adecuada convivencia, siendo una responsabilidad compartida de todos:

*"Todas las personas que forman parte de la comunidad escolar utilizarán adecuada y responsablemente las instalaciones y dependencias del centro, procurando su máxima limpieza y mínimo deterioro, con el objeto de trabajar en las mejores condiciones posibles, haciendo más agradable la estancia y disfrute de las instalaciones del Instituto"*

Llama finalmente la atención la ausencia de referencias, por ejemplo, a la evaluación y la promoción, ya que su título V (promoción de alumnos), es sólo una referencia a la legislación vigente.

En la puntuación global media, de 4,47, la desviación estándar es pequeña relativamente (0,43), lo que nos da una idea de uniformidad de la apropiación cultural explicitada en el documento presentado por el Centro, que sólo destaca en el aspecto del Derechos al Estudio, siendo pues en general muy fiel a la norma, aunque con una ligera tendencia a un desarrollo de la misma en todos los aspectos establecidos en la Carta de Derechos y Deberes.

**Documento remitido por el Centro 12**

Se trata de un documento poco extenso –19 páginas- que sigue la estructura del decreto del ROF y que introduce algunos elementos referentes a la convivencia y a la “cultura de la convivencia”.

En principio, en la introducción, se indica que “...es de obligado cumplimiento para todos los miembros de la comunidad educativa” (Disposiciones generales, Art. 1, c) lo que, no por ser evidente, deja de tener su importancia y nos da cierta información sobre el Centro.

En cuanto a los departamentos, se presentan diferentes párrafos que inciden en su trabajo y responsabilidades con el desarrollo del currículo y, por tanto, con la calidad de la enseñanza que se imparte:

*“2) Las cuestiones metodológicas son también competencia fundamental del trabajo de cada departamento. El análisis de la adecuación de la metodología concreta al desarrollo de los alumnos y la búsqueda de nuevos mecanismos metodológicos son obligaciones de todo departamento. 3) La formación integral de los alumnos exige que la enseñanza tenga un componente práctico, relacionado con todo tipo de experiencias, tanto de laboratorio como de visitas. Los departamentos deben trabajar para incorporar a su currículo todas aquellas actividades que ayuden a mejorar la formación del alumno y a ampliar sus conocimientos de la materia correspondiente.” (Art. 6. Los departamentos).*

Por tanto, parece que el derecho al estudio es uno de los elementos eje del documento.

El equipo educativo (Art. 7), denominado aquí *Equipo de Coordinación Pedagógica (ECP)*, gira en torno a la figura del tutor, cuyas funciones quedan explicitados en su funciones de interrelación con los profesores, los alumnos y los padres, incidiendo ampliamente en diferentes cuestiones relacionadas tanto con la convivencia como con el rendimiento escolar.

Se hace especial hincapié en la comunicación con las familias, en especial cuando se detecte que el rendimiento del alumno puede verse resentido por la situación familiar, o para mantenerla constantemente informada de cualquier situación relacionada con el comportamiento o la convivencia. Quizá en este aspecto el documento resulte “reglamentista”, sin que esto sea peyorativo. Significa que se da la responsabilidad a los responsables, más que se promueven elementos de participación. En este sentido, parece quererse una aplicación del Decreto y un cumplimiento de la legalidad, como elemento determinante para un buen desarrollo educativo y de la convivencia.

Dedica dos amplios artículos (11 y 12) del Título IV (Derechos y Deberes) a los profesores, lo que da un talante nuevamente “legislativo” a la contextualización de la norma, ya que define incluso el concepto de “profesor del centro” (11.1). También se “protege” la programación del centro y las actividades docentes programadas, y se explicitan derechos “irrenunciables”, como el de “emitir su juicio sobre sus alumnos en las juntas de evaluación” (Art. 11.h).

En cuanto a las obligaciones de los profesores, también aparecen pormenorizadas, y se centran en lo actuaciones de tipo académico.

En cuanto a los **derechos y deberes de los alumnos** (Título V), el documento sólo recoge los aspectos relativos a los delegados de curso y a las reuniones de los alumnos, así como a la asociación de alumnos, de manera que se remite en todo lo demás al Decreto. Sigue por tanto en una línea que intenta establecer, sobre unos pocos parámetros, un cumplimiento de los deberes y los derechos de carácter más amplio. Podríamos estar ante una estrategia de “Ratón de Troya”, aunque el documento mantiene un fondo de “obligado cumplimiento” que, a nuestro juicio, le hace ser “poco democrático”, en un sentido de lo que hoy se viene denominando “escuela dialógica”, de la que hablamos en los capítulos introductorios. La concreción de estos deberes se deja para el capítulo dedicado a las normas de convivencia.

Por otro lado, al observar la parrilla, realmente se aprecia poca atención a los deberes de los alumnos, centrándose casi todo en sus derechos –la pormenorización de los mismos–, lo que refuerza la idea –al menos teórica– de un modelo garantista. La evaluación es uno de los derechos que mejor hemos puntuado:

*“El Tutor tendrá un voto de calidad en aquellas cuestiones que sean controvertidas en relación con los alumnos de su tutoría, especialmente en la aplicación de los criterios de promoción y titulación de los alumnos de la ESO.”(Art. 7. El Equipo de Coordinación Pedagógica.)*

En el aspecto de la participación de los padres, sí se encuentran elementos novedosos e innovadores, como la explicitación de la participación de los padres en el aula (aunque no en un sentido de participación de los padres en el desarrollo de actividades de aula, como puede ser el caso de las *Comunidades de Aprendizaje* –Julio Vargas y Ramón Flecha, 2000; Rosa maría Torres, 2001–), estando todo ello contemplado en el Título Vb. Se centra fundamentalmente en la evaluación y el seguimiento de la convivencia:

*"...Los padres de cada grupo podrán elegir un Delegado y Subdelegado de cada grupo para cada curso académico. Para ello necesitará el apoyo de una mayoría absoluta respecto del número de alumnos del grupo. Ambos serán representantes del grupo de Padres ante el Tutor para tratar problemas generales del grupo. El Delegado de los padres podrá participar en una parte de las sesiones de evaluación, siempre que tal participación haya sido preparada por el grupo de padres. Los padres de cada grupo podrán reunirse cada vez que lo estimen oportuno para tratar asuntos referentes al grupo, previa convocatoria del Delegado. El Centro estará a su disposición para estas reuniones"(Titulo V (b) de la participación de los padres. A nivel de aula)*

En el Título VI, se agrupan las faltas, las sanciones y las garantías. Se vuelve a la clasificación en leves, graves y muy graves que, aunque en algunos aspectos puedan ser más comprensibles para la comunidad educativa, no se ajustan a la Carta de Derechos y Deberes.

Aunque es difícil juzgar si esto es un avance en la innovación o un retroceso, lo que es cierto es que, por la forma de sanciones y la contundencia en la línea "legalista" antes citada, el centro parece haberse instalado en una línea de control más que de participación, sin que con esto se quiera hacer una valoración negativa, pero no parece caminar en la línea de la Carta de Derechos y Deberes. A pesar de esto, lo consideraremos un desarrollo de la norma, como alternativa a la misma, como se ha hecho en los casos en los que se ha detectado una coherencia general del documento en el ámbito de la convivencia, por lo que esta "alternativa" puede ser vista como el resultado de una reflexión en el nivel del centro educativo.

De hecho, es muy llamativo que la gradación de las faltas se basa en el Real Decreto de 1988, aunque subiendo la gravedad de algunas conductas, como es el caso del deterioro de instalaciones, etc., que desaparece como falta leve. A pesar de ello, en el Artículo 21 se dice textualmente: *"Las faltas de los alumnos y las sanciones correspondientes serán aquellas contenidas en los decretos y normas vigentes y en el presente ROF."*

Por ello, en un texto "garantista", no parece lógico poner el ROF por encima de la Carta de Derechos y Deberes, que es norma de rango superior. Este hecho puede, sin embargo, no revestir mayor importancia que la de querer establecer claramente un marco de convivencia para el Centro aunque, evidentemente desde el punto de vista legal, esta situación no sea lógica.

Nos llama la atención, por ejemplo, que en un reglamento tan detallado en algunas normas, queda abierta la "expulsión", sin una regulación precisa, por lo que parece que el profesor tiene bastante libertad –al menos en el nivel de lo escrito- para aplicar esta medida en el aula.

El Título VII. "Del funcionamiento interno, uso de instalaciones y dependencias", concreta el uso y las normas de funcionamiento del día a día. La introducción se transcribe a continuación, por parecer interesante su análisis, ya que se parte de la idea de la familia como educadora y transmisora de valores y del centro, como lugar de preparación con unas normas que todos los que asisten, deben conocer y respetar:

*"Un Centro educativo tiene una función esencial: educar y preparar a nuestros jóvenes para que puedan afrontar su futura inmersión en nuestra sociedad. Pero esa función tiene unas premisas básicas, sin las cuales esos objetivos son imposibles de conseguir. Una de esas premisas es que los alumnos deben tener unos altos niveles de educación y de respeto a las personas y a las cosas. Esa educación, que vamos a exigir a todos los que formen parte de esta comunidad, es responsabilidad de los padres de los alumnos, que deben darla y exigirla a sus hijos, de forma que su permanencia entre nosotros amplíe los valores propios de ciudadanos como los que todos pretendemos. Sin embargo para conseguir un mejor aprovechamiento y asegurar una de las peticiones básicas de las familias, este Centro se ha dotado de unas normas de funcionamiento que deben ser observadas por todos los miembros de esta comunidad educativa. Es evidente que si un alumno se matricula en nuestro Centro es porque su familia y él asume dichas normas."*

Quizá el alumno no tenga otro centro público donde matricularse, y quizá la contradicción Proyectos de Centro/zonificación de la enseñanza, se haga aquí patente como contradicción normativa a veces difícil de salvar.

La biblioteca merece, junto a la cafetería, un artículo extenso en cuanto a sus funciones (Art. 28 y 29 respectivamente). A la biblioteca le es asignada una función formativa importante:

*"c) Potenciar la lectura formativa y recreativa de los alumnos. d) Habituarse a los alumnos en el manejo de los libros para un aprovechamiento total de los documentos como fuentes de información, estudio y recreo. e) Fomentar el intercambio de experiencias de lectura. f) Crear hábitos de lectura como instrumento*

*de comunicación humana, tanto en lo que se refiere a la asimilación de ideas de los demás, cuanto para facilitar la expresión de las propias. g) Crear una conciencia favorable a la Biblioteca como lugar de encuentro y estímulo personal". (Artículo 28.- La Biblioteca)*

El último apartado se dedica a las actividades extraescolares, incluyéndose la posibilidad (obligación) de que parte de ellas sean sufragadas por los alumnos. Así mismo, los objetivos se asignan diferentes departamentos, en una concepción –cuando menos- peculiar de la transversalidad.

Finalmente, el reglamento establece las condiciones para su modificación en el Título IX.

En cuanto a la puntuación global asignada, si bien la media es elevada (4,82), también lo es la dispersión (0,99). Ello puede indicar que el proyecto se ha centrado en algunos aspectos de forma muy especial, incluso manteniendo el "espíritu" de la normativa ya derogada. Sin embargo, la reflexión sobre la convivencia y la forma de desarrollarla –en el sentido y forma que el Centro cree más positivo- parece evidente en el marco de este documento denso y entendemos que reflexionado.

### **Documento remitido por el Centro 13**

Centro rural, con un equipo directivo compuesto exclusivamente por mujeres, una alto porcentaje de interinidad, pero una preocupación por la convivencia evidente, a la vista del texto presentado. Desde el departamento de Orientación se ha preparado un programa de mejora de la convivencia, editándose un folleto titulado "Mejoremos la convivencia", dirigido fundamentalmente a los alumnos, pero no exento de referencias a toda la comunidad educativa. Han remitido para el estudio el apartado IV del ROF, relativo a la convivencia en el centro educativo.

La introducción es muy interesante, incluyendo elementos referidos a los padres

*" El Centro educativo, además de la familia, debe ser un modelo de convivencia para el niño, donde se establezcan relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa... Para ello, es preciso elaborar unas normas de convivencia, las cuales han de ser: propuestas dirigidas a la Comunidad Educativa, referida a comportamientos o actitudes específicas y respetadas por todos". (12.1. Regulación de la convivencia en el Centro).*

De todas formas, se hace complejo integrar en la parrilla los datos referentes a este capítulo dedicado a los padres. En este caso, lo hemos situado preferentemente como medidas preventivas, puesto que no parece adecuado –al menos como elemento de la investigación– traspasar los deberes de los alumnos a sus padres. Sin embargo, como hemos observado en un número significativo de los documentos analizados, es frecuente que se incluyan elementos que “obligan” a los padres o les implican como elementos clave en la convivencia del Centro. En algunos casos, estas inclusiones no nos parecen adecuadas a las posibilidades reales y “legales”. En realidad, creemos que el centro intenta implicar, desde el marco de las normas de convivencia, a los padres en la educación de sus hijos y hacer que éstos sean conscientes del papel fundamental de la familia, de forma que el Centro se convierte de alguna forma, en una prolongación de la formación que el alumno obtiene en el seno familiar.

Así, podemos encontrar diversas referencias a los padres, como la de *“abstenerse de visitar a sus hijos durante la jornada escolar, incluidos los recreos, sin causa justificada”* (12.2. –padres- En relación con el Centro), la de *“No desautorizar la acción de los profesores en presencia de sus hijos”* (12.3. –padres- En relación con los profesores) o la de *“Distribuir y coordinar su tiempo libre y de ocio, especialmente en lo relativo a lecturas, juego y televisión.”* (12.4.- –padres- En relación con sus hijos).

También los profesores tienen su articulado de deberes y derechos, bastante pormenorizado en lo concreto, intentando implicar en la convivencia a todos los sectores de la comunidad educativa. Así, encontramos referencias diversas a su trabajo, como *“asistir con puntualidad al Centro, responsabilizándose del orden de las entradas y salidas de los alumnos”* (13.1.1. Deberes (profesorado): 1), *“no ausentarse del Centro durante su horario personal sin conocimiento y permiso del Jefe de Estudios”* (13.1.1. Deberes (profesorado): 8), *“Ser correctos con los alumnos en el trato, no haciendo distinción entre ellos y respetando su personalidad”* (13.1.1. Deberes (profesorado): 10) y una referencia muy explícita a la obligación de colaborar en el desarrollo armónico de la convivencia por parte de todos:

*“La totalidad del profesorado debe colaborar con el Equipo Directivo en todas aquellas actividades que permitan una buena gestión del Centro, así como un desarrollo armónico de la convivencia del mismo. No obstante, en cada hora habrá un profesor de Guardia y uno de Biblioteca, y durante todo el recreo habrá varios profesores de guardia.”* (13.2. Guardias y Bibliotecas –profesores-).

Se hace una distinción clara en muchos aspectos entre los alumnos de ESO y los de Bachillerato, lo que también es en cierta manera recurrente en otros centros en los que no sólo hay ESO:

*“Los alumnos no podrán abandonar el recinto del Centro durante la jornada lectiva. En caso de necesidad, traerán un justificante, firmado por sus padres o tutores, que entregarán al Jefe de Estudios o al Director. Los alumnos de Bachillerato podrán salir durante el recreo.” (15.2.2 -funcionamiento del Centro-)*

En cuanto a la tipificación de las conductas, el ROF hace una “preámbulo” muy amplio y descriptivo en el artículo sobre normas de convivencia, aunque posteriormente vuelve a describirlas en su calificación de “graves” y “muy graves” –correspondiente a la normativa anterior-.

Aunque puede parecer reiterativo, parece responder a un deseo de hacer completamente explícitas las normas por las que se ha de regir el Centro, tanto para los alumnos como para otros miembros de la Comunidad Educativa. Por este motivo, entendemos que esta diferenciación, aunque *stricto sensu* no se ajusta a la Carta de Derechos y Deberes, no viene a alterar significativamente su espíritu, sino que la “desarrolla” al hacerla más comprensible para la mayoría de la Comunidad Educativa, como por ejemplo, frente a las “faltas colectivas”:

*“Ante esta situación, se pueden tomar las siguientes medidas:  
- El profesor dará por impartida la materia correspondiente a la clase; - Amonestación oral al grupo por parte del jefe de Estudios o del Director; - apercibimiento escrito al grupo por parte del profesor implicado, del Jefe de Estudios o del Director. - Sanción correctora y económica, si hubiese lugar.” (15.2.3.4.- -faltas colectivas-)*

También es interesante el tipo de introducciones que aparecen antes de algunos apartados y que justifican de forma explícita la necesidad de cumplir las normas de convivencia:

*“4.- Los alumnos pueden utilizar con entera libertad, sin más limitaciones que las establecidas por este reglamento, los paneles de las aulas, con permiso del profesor o de su tutor, y los de la planta baja con el permiso del Jefe de Estudios.” (15.2.3. -cuidado del Centro y del material-)*

El PAS también es incluido en cuanto a sus deberes y derechos cuando, por ejemplo, se habla de que deben *“Ser respetados por los alumnos, los padres y por el profesorado”* (14.1. -derechos del PAS-)

Las faltas se hacen explícitas, “traduciéndose” a “leves” y “graves” –en general, hay una traducción o vulgarización del texto, a veces de forma curiosa, al menos como observadores externos. Por ejemplo, se habla de “falta grave” en el caso de *“Desobediencia al profesor”* (15.3.1.2. -faltas graves-). En el entorno de las normas de convivencia, se incluye un elemento de “autoridad” fuera del Consejo Escolar:

*“...Estas normas constituyen uno de los pilares del Centro, para dar cabida al respeto, responsabilidad y orden; su incumplimiento conlleva la tipificación de una falta y la sanción correspondiente. Han sido acordadas democráticamente y podrán ser cambiadas cuando así lo decida la autoridad correspondiente o el Consejo Escolar.”* ( 15.2. -normas de convivencia-)

Al final de las normas, aparecen los párrafos que se transcriben a continuación, como una NOTA, dirigida directamente al profesorado y resaltada en negrilla en la fuente original:

*“Todos los profesores y profesoras del Centro deben contribuir al mantenimiento del orden en el mismo y a dar a este Reglamento el valor que necesita para que sea respetado y válido ante el alumnado. Por ello, debe ser respetado por todos los profesores en todos los apartados, es decir, dar todos los pasos necesarios para imponer cualquier tipo de corrección.*

*Una manera de hacer respetar estas normas consiste en darle seriedad, es decir, debemos mantener a los alumnos en clase e intentar controlar las situaciones de desorden, ya que el hecho de mandar un alumno o alumna al despacho de Jefatura de Estudios debe realizarse cuando la falta cometida requiera, a juicio del profesor, un apercibimiento por escrito.*

*Si los alumnos y alumnas consideran que por cualquier «tontería» te bajan al despacho y no te pasa nada, nos será imposible mantener el orden y la disciplina necesarios para la realización de nuestro trabajo y para favorecer un clima agradable entre todos los miembros de la comunidad educativa”.*

Esta “declaración de principios” es una especie de resumen que, si bien no eleva la puntuación que hemos otorgado a los diversos elementos de la

parrilla, sí da al elemento una proyección de futuro evidente para la construcción de una verdadera convivencia democrática.

De esta forma, con una media de 4,70 –una media alta dentro del conjunto de los documentos, y una desviación típica de 0,79, consideramos este documento “realista”, en fase de desarrollo y con un componente –al menos intencional- de ser un compendio de colaboración en el trabajo diario del aula, en el que las normas de convivencia, y más concretamente la Carta de Derechos y Deberes, se convierta en un referente básico para toda la Comunidad Educativa. Los derechos en general y los de evaluación, estudio, participación e intimidad en algunos aspectos, destacan con puntuaciones altas, mientras que las referencias a normas derogadas han hecho que aumente la dispersión, pues han sido puntuada en menor proporción.

En cuanto a las normas de convivencia, hemos de destacar con una alta puntuación las medidas preventivas, aunque el uso de las instalaciones y el cumplimiento del horario también se ven desarrollados como elementos esenciales del documento, así como el aspecto de la participación:

*“11. Atender y, si es posible, cumplir las sugerencias hechas por los alumnos, personal no docente y padres.” (13.1.1. Deberes –profesorado-).*

*“... El Jefe de Estudios se reunirá con dichos delegados [delegados de Curso] al comienzo de curso y al menos una vez al trimestre para que puedan exponer sus sugerencias y actividades que se recogerá en el PAC, en el seguimiento del mismo y en la memoria final de curso.” (15.1.1. -Derechos alumnos-).*

#### **Documento remitido por el Centro 14**

Este centro nos envía una normas y anotaciones realizadas durante los dos últimos años sobre convivencia, ya que el ROF ha sido elaborado tomando básicamente las indicaciones del Decreto en cuanto a normas de convivencia, por lo que se está reelaborando en el curso 2001-2002. Muy pragmático, se centra en cuestiones muy concretas, generalmente de las obligaciones de los alumnos, aunque se implica en su cumplimiento a los profesores y al PAS. Llama la atención su obsesión por la puntualidad, lo que puede indicarnos una complejidad estructural y de horarios que requiere un “trasiego” de alumnos y profesores por los pasillos.

También llama la atención lo estricto de la “disciplina” en clase y el orden, incluso en la colocación de las mesas. Da la impresión de ser un conjunto de

normas muy "clásicas". Este clasicismo puede estar ligado al proceso de reelaboración, por lo que se pretende tener unas normas estándar para todos y fáciles de comprender, mientras se produce el proceso de elaboración del nuevo ROF.

Sin embargo, a pesar de la brevedad del documento y de que su puntuación no es muy elevada en la media que le hemos otorgado a los diversos apartados de la parrilla (4,39), con una desviación típica menor que en otros caos, pero elevada en relación a la media (0,50), podemos estar ante unos elementos iniciales de desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes, sobre todo en partes concretas de la misa.

Por ejemplo, estudio y horario incorporan elementos interesantes referidos al profesorado:

*"Los profesores debemos dar ejemplo y subir a clase con el material para dos sesiones y cambiar, en la medida de lo posible, rápidamente de aula, evitando la prolongación, también la finalización anticipada, de la hora." (normas concretas, 2)*

El "derecho" a ponerse enfermo, por parte de los alumnos, también es objeto de desarrollo en estas normas concretas:

*"Llamamos a los padres para que vengan a recogerlo. Si no localizamos a los padres, se quedarían en el Centro, bien el clase, bien en otra dependencia, dependiendo de su estado, hasta la hora de salida. Si fuera necesario su traslado a un Centro de Salud: Llamaremos a los padres, para que los hagan ellos. En caso de que los padres no estuvieran localizables: Un profesor de guardia acompañaría al enfermo al médico mientras desde el Centro seguiríamos intentando comunicarnos con los padres para que sustituyan a dicho profesor lo antes posible". (alumnos que dicen ponerse enfermos durante las clases).*

La preocupación por el procedimiento es significativa y denota una apuesta por la prevención en el ámbito de la convivencia, que ha hecho que también le demos a este aspecto una puntuación más alta.

Los procedimientos de corrección que, en general, en la mayor parte de los documentos se adecuan al Decreto, aquí han requerido ciertas pormenorizaciones y anotaciones, que se adjuntan como tales, dirigidas al equipo de investigación, y que por tanto deben ser elementos consensuados por el profesorado:

*“Nota: Respecto a las sanciones, creo que es conveniente que sepas que, independientemente de que cada comportamiento contrario a la norma pueda tener una sanción particular impuesta por el tutor o el profesor, cada cinco amonestaciones como media, el tutor da parte al Director y este, casi automáticamente, priva del derecho de asistencia al centro al alumno en cuestión durante uno, dos o tres días, dependiendo de lo que el tutor considere oportuno según la gravedad de las faltas correspondientes a las amonestaciones.”*

En este sentido, un procedimiento para los alumnos que no traen las tareas encomendadas en tiempos de sanción, es explicitado:

*“1.- Los alumnos privados de asistencia a clase con permanencia en el Centro que no realicen el trabajo puesto por el profesor tres veces seguidas serán sancionados con privación del derecho de asistencia al Centro durante tres días. 2.- Los alumnos que vuelvan sin el trabajo que debían haber realizado en casa durante los días de privación de asistencia al Centro, realizarán este trabajo en clase, si el profesor lo estima conveniente y, de cualquier manera, lo continuarán en la Biblioteca durante el recreo hasta que lo hayan finalizado. Estos alumnos podrán, a juicio del tutor, ser privados de la participación en las Actividades Extraescolares.” (alumnos sancionados con privación de asistencia a clase)*

El cuidado de las instalaciones es, como en la mayoría de los documentos analizados, un elemento de clara preocupación:

*“La ubicación de las mesas de los alumnos la determina el tutor. Cada profesor podrá efectuar cambios en su clase, pero en este caso, finalizada ésta, será la distribución del tutor la que el profesor encuentre al comenzar su sesión. 7.- Dicha distribución deberá respetar unas mínimas reglas de orden y estética: equilibrio en la distribución, debida separación de la pizarra, de las ventanas y de la mesa del profesor.” (el aula, la clase, 6)*

Finalmente, podemos indicar que, entre las prioridades de acotación de la Carta de Derechos y Deberes, la del cumplimiento del horario es una preocupación evidente:

*” 3.- Los profesores y los alumnos estarán en su aula a las 8.30, de modo que la señal acústica a la que hacemos referencia en el punto 2 no es para indicar la entrada en clase, sino para que esta se inicie. 4.- Cualquier entrada a clase posterior a las 8.35 será considerada falta*

*de puntualidad. 7.- Cualquier entrada a clase posterior a este timbre de las 12.00 será considerada falta de puntualidad. 8.- Los timbres entre clase y clase sólo sonarán una vez y marcarán el final de la que termina y el principio de la que comienza. 9.- Cada dos sesiones seguidas, el timbre sonará dos veces; la primera, para avisarnos del final de la clase; la segunda, para indicarnos el comienzo de la siguiente." (puntualidad).*

Como en ocasiones anteriores, la acotación profunda de un elemento de los que hemos relacionado con la convivencia en los centros, puede ser indicativo de un problema en el Centro que lo desarrolla.

#### **Documento remitido por el Centro 16**

Documento de 80 páginas, concluido en octubre del año 2000. Viene acompañado de unas normas posteriores sobre acceso al Centro y evaluaciones. También se incluyen los modelos de los que podemos denominar "parte de expulsión dirigido al profesor de guardia para su entrega al tutor", "comunicación de corrección del profesor al tutor del grupo y al Jefe de Estudios", "comunicación de la corrección a los representantes legales del alumno/a, firmado por quien corresponda", "documento de audiencia al alumno o sus representantes legales, donde constan los hechos imputados y la firma del alumno o de sus representantes legales", "audiencia al tutor o profesor al alumno, firmado por el Director, el tutor y el alumno", "Comunicación de la corrección a los representantes legales del alumno, firmado por el jefe de Estudios" (hay modelos específicos para la reparación de daños, reparación y realización de tareas y suspensión de la asistencia a clase) "acuse de recibo de las sanciones", desarrollados a partir de las instrucciones de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa.

También se añade un interesante cuadro-resumen, en que se incluyen las conductas "punibles", las correcciones y los órganos competentes, y las fases de los distintos procedimientos, incluidas las de reclamación. Este cuadro, aunque referido únicamente a las "conductas contrarias a las normas de convivencia", es altamente aclaratorio del procedimiento que, para muchos, es relativamente complejo.

Este documento sigue la estructura clásica de un ROF, incluyendo al final todo lo relativo a la convivencia.

La primera parte se dedica a los órganos colegiados y unipersonales de gobierno, a los de coordinación didáctica, hasta llegar a los profesores y finalizar con el profesor de guardia. La segunda parte se dedica a la participación de alumnos y padres. La tercera a la organización de los recursos, tanto humanos como materiales, y a los cauces de comunicación y difusión de la información. Finalmente, aparecen las normas de convivencia, los derechos y deberes –que se hacen extensivos a toda la comunidad educativa- y el régimen disciplinario.

Así, parece de forma global un documento muy “terminado” y trabajado por los sectores de la comunidad educativa, con especial atención a los problemas de la convivencia en sentido amplio:

*“El presente Reglamento tiene como misión organizar la vida escolar del IES [16], basándose para ello en los siguientes principios: 1º La participación democrática en la vida del Instituto de todos los miembros que forman la Comunidad Educativa. 2º Una actitud de respeto hacia todas aquellas opciones ideológicas que se manifiesten en el Centro. 3º El espíritu de convivencia entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.” (Introducción)*

Lo relativo a los órganos unipersonales y colegiados de gobierno, consiste en la refundición y exposición de las normas vigentes, apareciendo en el Consejo Escolar una Comisión de seguimiento en Centros de Trabajo y una Comisión de Actividades Complementarias y Escolares, que promueven sin duda una participación activa en asuntos importantes en la vida del Centro. También se incluye como apartado la programación, información y financiación de las actividades extraescolares:

*“Una vez aprobadas por el Consejo Escolar, las actividades complementarias y extraescolares que va a ofrecer el Centro durante el curso escolar, deberá facilitarse a las madres/padres de los alumnos y las alumnas información detallada de las mismas” (Dep. Act. Extra.- Información a los padres).*

Lo referente a los equipos educativos, tutores y profesores, sigue la línea de reflejo de la normativa y refundición clara y completa de la misma. Aparecen, sin embargo referencias interesantes a las “tutorías especiales” “siempre que la disponibilidad de profesores/as lo permita...” (de animación sociocultural, de becas, de Biblioteca, de “pendientes”), destacando las de Convivencia –aunque con una redacción sobre “alumnos conflictivos”-, Mantenimiento y la Tutoría de Mantenimiento de Equipos Informáticos, lo que supone a nuestro juicio un intento de desarrollo de la Carta de Derechos y Deberes.

Se hace posteriormente una breve referencia a las asociaciones de padres y se pasa a lo que, al menos sobre el papel, es uno de los capítulos más interesantes del documento: el que estructura la participación de los distintos sectores de la comunidad, en la que se justifica cada apartado, a veces de forma escueta (*"Hay profesores y es porque hay escuela. La escuela es el lugar donde trabajan los profesores"* –Participación de los profesores. Justificación-). El interés de este apartado del documento radica en que en él se analizan las dificultades de participación:

*"La dificultad del trabajo en equipo. Realizar adecuadamente las tareas específicas del Claustro requiere un trabajo en equipo, lo cual no resulta fácil cuando la tradición y la formación recibida se ha basado en el trabajo individual del profesor/a con su grupo de alumnas/os"* (participación de los profesores, dificultades)

y se proponen estrategias para promoverla:

*"5) Aprovechamiento de la experiencia profesional y social de las madres/padres y optimización de la aportación de éstos a la escuela."* (Participación de los padres. Estrategias para la participación).

Se trata pues de un desarrollo altamente elevado y con un liderazgo evidente –incluso pedagógico, que quiere promover ampliamente los aspectos que permite la normativa vigente, entre ella la Carta de Derechos y Deberes.

En el caso de las dificultades de los profesores, estas se centran en el *"trabajo en equipo"*, los *"conflictos derivados de las diversas interpretaciones de los respectivos campos de competencias de los Consejos Escolares y de los Claustros"*, de la *"falta de una adecuada planificación de la actividad a desarrollar a lo largo del curso"* y de la *"desconexión entre los Equipos Docentes y el Claustro"* (Participación del profesorado – Dificultades).

La incorporación de *"Competencias como grupo humano y técnico"* del profesorado, también es un elemento de desarrollo de la norma –y ya no sólo de la Carta de Derechos y Deberes- sino de la propia esencia de la autonomía e innovación del sistema educativo: *"Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación o investigación pedagógica"*.

En cuanto a la participación de los padres, surgida *"en nuestro país como una aspiración social dentro de la corriente de normalización democrática de la vida española"* se justifica en el conocimiento de que

*“sin el esfuerzo combinado y un flujo permanente de información el proceso de aprendizaje de sus hijos y alumnos estaría seriamente comprometido. La participación se concibe como: La unión de esfuerzos. El Intercambio de información. La aportación de ideas. La gestión conjunta. Prestación de apoyos. Colaboración en el acercamiento escuela – sociedad.” Sin embargo, se matiza que “para que la participación sea efectiva habría que propiciar una serie de medidas favorecedoras, aclarando de paso que la participación no debe salirse de los campos que estrictamente les competen y nunca en cuestiones de tipo técnico y profesional.”*

Las dificultades para la participación de los padres se centra en las de “institucionales”, las de tipo “individual y personal”, en un “cierto desconocimiento de la importancia que supone su contribución para la escuela la colaboración familiar en armonía”, la falta de invitación a planificar, dejando su colaboración en una mera participación y, finalmente, en algunas ocasiones “los obstáculos devienen de exigencias y expectativas poco realistas por parte de padres y profesores”.

Las estrategias para la participación de centran en la organización de reuniones, “institucionalizar” una información eficaz y fluida, posibilidad de nuevos contactos, promoción de las Escuelas de Padres, aprovechamiento de la experiencia profesional y social de padres y madres, difusión de experiencias llevadas a cabo en otros centros y organización de Actividades Extraescolares en períodos no lectivos.

Se analizan también las estructuras de participación de los padres. En el Consejo Escolar, se analizan las estrategias de participación

*“B) Los representantes de las madres / padres de alumnas /os están obligados a mantener contactos periódicos con las madres / padres y directiva del AMPA, consultar y conocer posturas sobre temas que se tratan en el Consejo...” (Estructuras de participación de padres – Consejo Escolar)*

y los elementos que pueden favorecer o bloquear las reuniones del Consejo Escolar. También se citan la participación en el aula y en el AMPA, ya que

*“Para el mejor funcionamiento del Centro educativo es conveniente que exista un alto grado de colaboración entre este y la AMPA.... [que] realizará aportaciones y sugerencias que no tengan nada que ver con los aspectos docentes ya que estos son competencia exclusiva del Claustro de Profesores” (Participación de padres – AMPA)*

En cuanto a la participación de los alumnos, ésta se justifica ampliamente “como metodología de aprendizaje democrático, social y escolar”, distinguiendo el autoritarismo de la necesaria autoridad. Las dificultades para esta participación se agrupan en aquellas derivadas de la

*“falta de información al alumnado sobre qué es la participación, cómo y cuando se ejerce”, los problemas relacionados con “el procedimiento en las estructuras de participación” y la “inadecuación de las estructuras de organización del alumnado” (Participación de alumnos – Justificación).*

Por estos motivos, se establecen estrategias para superar estas dificultades, promoviendo canales de transmisión de la información y de procedimiento de preparación, desarrollo y análisis de las sesiones del consejo escolar.

Llama poderosamente la atención el apartado relativo a la organización de los recursos, que se justifica ampliamente:

*“La población escolar forma una comunidad de intereses y proyectos comunes, que se organiza sectorialmente y colegialmente... La Comunidad Educativa, cuando toma conciencia de que puede cambiar y mejorar la educación y manifiesta su voluntad de hacerlo, debe dotarse de una estructura organizativa que lo haga posible.... En el Sistema Educativo, los recursos -especialmente los humanos- son el elemento que permite mejorar su calidad. Los recursos materiales, incluso las propuestas legislativas, pueden contribuir a esta mejora, siempre que los recursos humanos tengan claros sus objetivos y se organicen mediante la reflexión conjunta... Es verdad que la confluencia de tres sectores... con intereses básicos diversos deben llegar al entendimiento necesario. Dotarse de una estructura organizadora significa que existe una conciencia de que los esfuerzos coordinados de los individuos ante el entorno son cualitativamente superiores a los de los individuos solos... El alumnado, objeto y sujeto de referencia de la institución escolar no se puede considerar, en sentido estricto, ni como producto ni como resultado, ni como elemento esencial de la organización... Estos factores, conjuntamente con la diversidad y la dispersión del conjunto de órganos que actúan en un centro, hacen que sea necesaria una concepción global del conjunto de sistemas, recursos y estructuras que configuran la escuela. Esta concepción global, puede dar sentido al estudio y a las propuestas de mejora de la organización escolar en las perspectivas de mejorar sus resultados y objetivos educativos...”*

Realmente se trata de una declaración de principios. Posteriormente, los recursos humanos se "desglosan" en docentes (incluida la formación) y no docentes, entre los que se incluyen las madres y los padres, los alumnos y las alumnas, el PAS, el Representante del Ayuntamiento, el monitor de Educación Especial, los tutores laborales en centros de trabajo y el Consejo Escolar Municipal.

La justificación de los recursos materiales, también es amplia, *incluyendo los espacios, los recursos técnicos y el tiempo:*

*"ya que el diseño de los Centros educativos ha de considerar las implicaciones curriculares, psicológicas, organizativas y sociales que el uso del espacio conlleva, una estructuración adecuada debe facilitar la intervención educativa estimulando la búsqueda, la experimentación y el descubrimiento por parte de los alumnos/as, mediante la combinación adecuada de espacios fijos que le sirvan de referencia y espacios no estructurados que faciliten la diversificación de acciones".*

El apartado se estructura en el "Sentido del Espacio Escolar", su definición y la descripción del edificio, el "material didáctico" y los encargados del mismo, así como su uso y mantenimiento, los "medios técnicos", la "reprografía", la "cafetería", los "aparcamientos" y el "ascensor", así como su mantenimiento. Finaliza este apartado con el "material fungible". la "secretaría", la "conserjería" y el "personal de limpieza".

En cuanto a la organización del tiempo,

*"es preciso superar ... el concepto cuadrículado que tenemos sobre el tiempo en el Centro Educativo, quizá demasiado condicionado por el aspecto formal del horario... querríamos centrar el tema del tiempo en el trabajo del profesorado, ya que el horario lectivo sólo es una parte del tiempo de aquel y es necesario empezar a plantearse el aprovechamiento del tiempo global de las profesoras/es en beneficio de todo el equipo... Los principios que podemos tener en cuenta en la utilización funcional del tiempo son ... Globalización... Priorización...[y] Distribución de labores en función de la disponibilidad del tiempo... La jornada escolar es una dimensión de tiempo demasiado pequeña como para recoger la complejidad organizadora de nuevo currículo... No obstante, el profesorado dispondrá de unos instrumentos claros de distribución del tiempo que tienen que llegar a la concreción en cada jornada escolar. La flexibilidad alcanza a cada equipo de Profesores/as". Se desarrollan después diversos instrumentos para la*

*planificación del tiempo, mediante el establecimiento de objetivos, el dominio del entorno de trabajo, la disminución de las interrupciones y el no retrasar las cosas, así como el máximo aprovechamiento de las reuniones, para evitar aumentar el número de estas. Finalmente, se considera necesario “crear espacios de descanso y comunicación: ...si no se establece un mecanismo donde las alumnas/os y los profesores/as tengan un espacio para el descanso, sobre todo psíquico, éste se buscará en otras actividades, en clase o en reuniones, o simplemente en la interrupción de trabajo de los compañeros. Crear estos espacios personales y colectivos es también un modo de controlar el tiempo”.*

En cuanto a la cafetería, se remite a normas que dispondrá el Consejo Escolar, siendo el concesionario de la cafetería “responsable en todo momento de mantener el orden, la limpieza y aledaños...”

Aunque Secretaría y PAS reflejan lo estipulado en la normativa vigente, y se detallan a este respecto sus funciones, una llamada a la “buena voluntad” no deja de ser curiosa:

*“Ocasionalmente, los conserjes podrán asumir otras funciones siempre que las mismas se encuentren en el ámbito de sus competencias o que, voluntariamente, las quieran asumir, para el mejor funcionamiento del Centro.... El conserje cuya vivienda se encuentra en el Instituto, asumirá de las funciones citadas las que por su idiosincrasia le corresponden y las que aparecen en la legislación vigente.”*

A continuación se describen los criterios pedagógicos para la elaboración del horario lectivo, “distinguiéndose” el horario del profesorado y el de los alumnos y alumnas, aunque en este caso

*“proponemos que los horarios se planteen en nuestro Centro educativo con la mayor flexibilidad posible. El Claustro y Equipos Docentes tendrán en cuenta los criterios pedagógicos aprobados para la elaboración de horarios, una vez conocidos los grupos y sus características”.*

Finalmente, en esta zona (o apartado, porque no hay un sumario claro que delimite partes del documento), aparecen las labores del profesorado, divididas en las “vinculadas directamente con el proceso educativo”, las “labores de formación y desarrollo profesional”, las “relacionadas con el entorno escolar”, las de “investigación curricular” y las de “participación y gestión”.

El apartado de Relación Centro-Comunidad, se realiza una justificación en la línea general del documento, indicando varios campos en los que se puede potenciar esta relación:

*“aprovechamiento de los recursos sociales y de las competencias de las madres /padres”, “potenciación del conocimiento del medio físico, natural, económico y cultural”, “Al servicio del desarrollo comunitario” y “los recursos de la Comunidad”*

Se incluye después un listado exhaustivo de las “Vías de información entre los sectores de la comunidad educativa”, separadas para profesores, alumnos, madres y padres, etc.

El capítulo dedicado a las normas de convivencia, se articula básicamente en cuanto a los derechos y deberes de los diferentes sectores de la comunidad educativa. Se deja claro que *“Conducirse conforme a las normas de convivencia, significa el respeto a este ROF”* (Normas de convivencia).

En el caso de los alumnos, se explican brevemente los relacionados en la norma y, en cuanto a los procedimientos disciplinarios, se sigue la norma, realizando algunas concreciones, como las relativas a las faltas de puntualidad, etc., aunque ajustándose a lo dispuesto en la Carta de Derechos y Deberes y a las instrucciones de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa. Todo el procedimiento se explicita y detalla con gran orden y claridad. En algunos casos, resulta reiterativo, como en la limpieza y conservación del edificio, aunque puede que esta reiteración sea intencionada.

Para los profesores, se indica que deben *“Contar con los medios posibles y con los apoyos morales necesarios para el cumplimiento de su misión educativa”*, con lo que las palabras apoyos morales, parecen indicar una “llamada de auxilio” en relación con ese clima de desánimo que aparece en la literatura, en la prensa, etc.

Finaliza este extenso documento con la reiteración de los derechos y deberes del PAS y de las madres y padres. Por último, indicar que es un documento bastante desarrollado –si bien desigualmente- desde nuestro punto de vista, aunque –sobre todo en las justificaciones- el lenguaje puede ser en algunos casos poco claro para alumnos y padres e, incluso, para algunos profesores.

En cuanto a la puntuación otorgada, está 5 décimas por encima de la media de las medias (4,82), su alta desviación estándar (0,99) le sitúa, como en el caso de la mayor parte de los documentos, en una situación que podríamos describir como de desarrollo parcial de la norma, incidiendo en aquellos aspectos que, por unas u otras razones, preocupan o son más sentidos por los docentes o por toda la comunidad educativa. En este caso, además del derecho al estudio o el buen uso de las instalaciones, en el que coinciden con la mayoría de los documentos, se distingue de esta mayoría en una mayor desarrollo de elementos como la igualdad de oportunidades y la participación, que también obtienen puntuaciones altas en nuestra valoración.

Finalmente, debemos indicar que las medidas preventivas también son objeto de un amplio trato en el marco del documento y se valoran por encima de la "rutina".

### **Documento remitido por el Centro 18**

Extenso documento de unas 100 páginas, que intenta refundir toda la normativa vigente en un ROF descriptivo, explicativo y no carente de la solemnidad del lenguaje administrativo. Introduce además 15 anexos, desde el "Acta de elección de Delegados" hasta el "Proyecto de Viaje", pasando por la "Autorización de permanencia en clase durante el recreo", la "Justificación de faltas de asistencia", el "Informe de Abandono de asignatura" firmado por el profesor responsable, el de "Petición de finalización de estudios para mayores de 16 años", el de "Comunicación al profesor de guardia" sobre diversos tipos de indisciplina del alumnado, diversos apercibimientos, etc. El reglamento se ha fechado en junio de 2001.

La vocación de totalidad del documento, cuya realización ha debido ser compleja, es clara, ya que

*"debe servir de base para toda nuestra comunidad escolar, disponiendo de un marco general que recoja dicho Reglamento, ampliándolo en todo aquello que nuestro IES pueda reglamentar... De esta forma tendremos un corpus legal, al que acudir para consultar cualquier aspecto general que afecte a la vida del Centro (Disposición Segunda).*

En su Título I, se da nombre y se define el carácter público del Centro. En su título II, el ROF describe el régimen de funcionamiento, dedicando el Capítulo I al régimen Académico: Documentos generales del Centro y principios

educativos generales, como el de la *“libre expresión de pensamientos, ideas y opiniones a través de los medios apropiados, y dentro del respeto mutuo y de la responsabilidad”* (Art. 12, de los principios educativos generales)

En el Título III (órganos de gobierno) se hace un exhaustivo recorrido por las funciones y normas que regulan los órganos colegiados y unipersonales de gobierno, así como de los de coordinación docente, equipo educativo, profesorado de guardia, funcionamiento de las reuniones, etc. Aunque se trata de una refundición de textos legales, el esfuerzo -en la línea unitaria anunciada en el inicio del documento- es evidente. Lo detallado del documento permite, sin duda, que no existan dudas de tipo legal en las acciones y desarrollo de la vida del Centro, como cuando se describe la diferencia y la aplicación de las votaciones en el Consejo Escolar:

*“6.- Son nominales las que se verifican leyendo el Secretario la lista de miembros para que cada uno, al ser nombrado, diga “sí” o “no” o “abstención”, según los términos de la votación. ... Se aplicarán siempre que exista discrepancia de opiniones entre los miembros del Consejo Escolar o sobre cualquier asunto en cuya discusión no se haya logrado unanimidad... 7.- Son secretas las que se realizan por medio de papeletas que cada miembro va depositando en una urna o bolsa. Las votaciones habrán de ser secretas cuando se refieran a asuntos personales de los miembros del Consejo o del Claustro, de sus parientes, del prestigio del Instituto o cuando así lo pida al menos uno de los miembros del Órgano Colegiado”*

Aunque pueda parecer excesivo, la redacción de estos detalles en el ROF puede facilitar la participación de padres y alumnos –y probablemente de muchos profesores- que están alejados de estos “tecnicismos” participativos.

También como línea general de actuación “estandarizada”, *“los planes, programaciones, memorias... [se entregarán] en la forma que se determine.. [que] será común para todos los Departamentos, Equipos, Comisiones y Asociaciones del Centro.*

Sin embargo, no debemos dejar de indicar que, aunque el documento desarrolla de una manera bastante fiel la normativa vigente, va introduciendo, pequeños detalles añadidos a funciones o procedimientos, que le dan un valor añadido:

*“7.- Colaborar con el tutor en el mantenimiento y uso correcto del aula asignada a cada grupo, insistiendo en la limpieza y conservación del material asignado”* (Art. 80.- De las funciones del Equipo Educativo);  
*“(j) Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y*

*aprendizaje a través de la elaboración, junto con el Equipo Educativo, de adaptaciones y diversificaciones curriculares" (art. 82.- De las funciones del tutor).*

El Título IV nos habla de la "Participación en la vida del Centro", tanto para profesores como para padres y alumnos, haciendo una fundición de la normativa vigente en cuanto a la elección de los representantes en el Consejo Escolar y las atribuciones de la Junta de Delegados, los Delegados de Curso y las Asociaciones de padres y alumnos.

En el Título VI, "Estructura del Centro", sí aparecen elementos de concreción en cuanto a horarios, distribución de materias y grupos y evaluación que contextualizan ciertos aspectos de la convivencia. En el caso de los horarios, se incluyen los criterios pedagógicos, intentando además mantener a los alumnos en clase, pues

*"el profesorado deberá tener especial cuidado de no dejar salir de clase a los alumnos hasta que no suene el toque de finalización de la clase, incluyendo la hora de finalización de pruebas escritas" (Art. 103.9. De los horarios) y "La asistencia a clase es absolutamente obligatoria para todo el alumnado del Instituto" (Art. 104.1 De la asistencia a clase)*

El Capítulo 3 de este Título se dedica a la evaluación, refundiendo de forma clara todas las normas referidas a la misma, con escasas concreciones más allá de aquella aunque, por ejemplo, se recuerda que

*"los profesores no deberán dar las calificaciones a sus alumnos antes de la sesión de evaluación, para no vaciarla de contenido" (Art. 112.14 De las sesiones de evaluación)*

El Título VII aclara aspectos del régimen administrativo (admisión de alumnos, promoción de alumnos con NEE, régimen económico), pasándose después al Título VIII, "Convivencia", en el que se separan profesores, alumnos, padres, PAS y Normas de Convivencia. Así, se recogen derechos de los profesores, como el de "evaluar y calificar a sus alumnos a lo largo de todo el curso, especialmente en las sesiones de evaluación" (Art. 124, 10) y deberes de los mismos (entre los que se incluyen los del profesor de guardia, que se ajustan a la normativa vigente). También se incluyen algunos como el de

*"mantener una prudente discreción y secreto en todos los asuntos relacionados con la actividad académica que se desarrolla con menores de edad, especialmente aquellos que afecten a la vida*

*privada o pudieran resultar moralmente lesivos y que se conozcan por razón del cargo" (Art. 125. De los deberes de los profesores)*

También se recogen los derechos y los deberes de los alumnos (ajustados a la Carta de Derechos y Deberes) con pequeñas concreciones:

*"... a usar la Biblioteca del Centro durante el horario lectivo, sin que ello justifique la inasistencia a clase, para lo cual se habilitará, si es posible, un servicio de Biblioteca por el profesorado del Centro" (Art. 127. De los derechos de los alumnos) o "utilizar los recipientes adecuados para depositar papeles, bolsas y otros efectos, tanto en las clases, como en los pasillos y en las zonas de esparcimiento, para lograr una mayor higiene del Centro, así como facilitar, obligatoriamente, la limpieza de las aulas, dejando sillas y pupitres bien ordenados. El mobiliario pintado o manchado intencionadamente será limpiado por los responsables" (Art. 128, 7 De los deberes de los alumnos)*

El capítulo III del título VIII, se refiere a la convivencia, y estructura y refunde diversas normas, siguiendo la estructura de la Carta de Deberes y Derechos y describiendo con claridad y precisión los diferentes aspectos de las conductas sancionables y sus procedimientos, con una descripción exhaustiva de las "conductas contrarias a la convivencia", que se desglosan en la tabla del anexo III. Llama la atención que, en el Art. 133. De las medidas correctoras, apartado 2.c) se advierta que

*"los alumnos que individual o colectivamente causen daños de forma intencionada o por negligencia a las instalaciones del Centro o su material quedan obligados a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación (Código Civil, Artículo 1902). Igualmente, los alumnos que sustrajesen bienes del centro deberán restituir lo sustraído. En todo caso, los padres o representantes legales de los alumnos serán los responsables civiles en los términos previstos en las leyes".*

Es evidente que, aunque el Código Civil es un elemento que puede ser guía de la vida del Centro, su aplicación en el mismo es, sin duda complicada, debido a que su aplicación e interpretación es exclusiva del poder judicial, en el caso de controversias entre personas físicas o jurídicas. Por otra parte, la restitución ya se contempla en el Real Decreto que regula la convivencia.

El Capítulo VI se refiere a los padres, a los que les asigna tanto derechos ("a la participación activa, según la legislación vigente, por medio de sus

*representantes, en la vida escolar y en la organización del Centro” –Art. 148. De los Derechos de los Padres- ) como deberes (“abonar los desperfectos ocasionados por su hijo en el marco señalado en este ROF y en el Código Civil, art. 1905” –Art. 149. de Los deberes de los padres- ), aunque en un marco formalista, sin gran desarrollo.*

Sólo señalar, como indicamos anteriormente, la dificultad de implementar desde un ROF elementos del Código Civil, aunque, evidentemente, es una declaración de intenciones. Igualmente que en el caso anterior, se dedica el Capítulo V al Personal de Administración y Servicios, en el que se describen sus funciones, en relación con el mantenimiento del orden o la limpieza, fundamentalmente. El Título IX se refiere a las “Actividades docentes, complementarias y extraescolares”, en el que se abunda en la obligatoriedad de la asistencia a clase:

*“La asistencia a clase es obligatoria, según se recoge en el Decreto 85/1999 de 6 de abril por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos...” (Art. 156. 1. Asistencia a Clase)*

y se describe el procedimiento para realizar las actividades complementarias

*“Las actividades extraescolares son consideradas como apoyo esencial a la labor formativa de los alumnos. Las propuestas de estas actividades deber partir de los profesores, alumnos y padres de alumnos” (–Art. 156.2 Actividades Extraescolares)*

y la organización de los “viajes de estudios”, que *“tendrá un objetivo cultural y servirá para la formación integral del alumnado” (Art. 156.4.2).*

“El uso de las dependencias” merece un Título, el X, en el que se habla de las zonas deportivas y recreativas, de la Biblioteca de las aulas, así como de la utilización por terceros del Centro, que

*“debe respetar el desarrollo normal de las actividades docentes y de funcionamiento del Centro, por lo que la cesión se hará, como norma general, fuera del horario lectivo y sin interferir la previa programación del Centro...” (Art. 166.b.)*

En general se hace hincapié en el correcto uso de las instalaciones y del material de las mismas, de manera redundante, pues ya se ubicó en otros lugares del ROF. De todas formas, esto denota una preocupación por la claridad y la comprensión por parte de todos de las normas de uso y disfrute del centro.

Finalmente, el Título XI se refiere a la "Información y Comunicación" –*"tarea fundamental que contribuye a dinamizar la vida escolar por parte de todos los sectores que componen la comunidad educativa"*-, aunque la mayoría de los cauces –al menos los que se describen- son de información a los diferentes sectores, no de utilización –expresa- de estos espacios por los mismos. Se habla, sin embargo, de tabloneros destinados a *"la Junta de Delegados y para las Asociaciones de Alumnos... y Asociaciones de Padres"* (Art. 167. De la información y la comunicación)

Además, señalar que, del extenso documento, se han extraído para el Anexo III las citas que hemos considerado más significativas, aunque no con un ánimo exhaustivo. Se trata, sin duda, de un gran esfuerzo de compilación y adecuación, probablemente partiendo de un consenso más o menos general, pero cuya realización parece ser debida a una persona o un equipo pequeño, en el que se pretende dejar muy claras las normas de funcionamiento a todos los miembros de la comunidad educativa.

En cuanto a la puntuación que le hemos otorgado, pese a ser un documento completo y extenso, se mantiene en una media no de las más altas (4,69) con una desviación estándar de 0,65, lo que nos indica que, nuevamente, como en la mayoría de los documentos analizados, se centra en unos pocos aspectos de la parrilla, y por tanto de la Carta de Derechos y Deberes- que son los que más intenta desarrollar.

En este caso, el cuidado de las instalaciones, la asistencia, el estudio y la evaluación son elementos ampliamente desarrollados, por lo que podemos considerar este documento como "modelo" de preocupaciones en el nivel de la norma escrita.

### **Documento remitido por el Centro 22**

El documento remitido consta de 41 páginas, y presenta un anexo con la Carta de Derechos y Deberes. Fue aprobado por el Consejo Escolar el 28 de octubre de 1999. Contiene una breve introducción en la que le otorga el objetivo de ser un medio más para el desarrollo de la personalidad y la formación integral de los alumnos/as (advierte que sólo utilizará el masculino genérico para hacer su lectura menos engorrosa). Inspirado en la libertad, el derecho a la educación y el respeto a la persona (citas a la Constitución y demás ordenamiento jurídico), está dividido en varios ejes temáticos: Gobierno y Gestión, Canales de Información, Participación, Recursos y Materiales Didácticos, la Convivencia y las Relaciones con el entorno. Todo lo relativo a

estructura y organización del centro, se ha tomado directamente de la normativa vigente.

Es, a nuestro juicio, un texto prácticamente traspasado desde el texto del Decreto, aunque ciertamente en algunas cuestiones presenta matices de desarrollo. Por ejemplo, en el derecho al estudio han incluido que son deberes del profesorado

*“Asistir con puntualidad y en la mejor disposición a las clases y a cuantas actividades y reuniones sea convocado y tenga obligación de hacerlo.” (derechos y deberes del profesorado. 6),*

o en los principios correctores, destacar el hecho de que sean tipificados como “gravemente perjudiciales” los

*“ Insultos a un alumno/a; Insultos a un profesor/a; Insultos al personal de administración y servicios; Burlas o poner en ridículo a compañeros por motivos de discapacidad física, psíquica, de origen de procedencia, condición social, sexual, etc.; coacción o amenazas; acoso sexual.” (tipificación de las incidencias que puedan producirse en el centro A) De la convivencia entre los sectores-todas gravemente perjudiciales-)*

En efecto, con una puntuación global ligeramente por encima de la media (4,40) y una desviación típica de 0,40, este podría ser –sin que deba juzgarse como peyorativo el término– un texto claramente “rutinario”, es decir, un texto que se ha adaptado a la norma, pero que ha comenzado a desarrollar esta tímidamente. De hecho, en algunas cuestiones de redacción, introduce elementos que no se pueden enmarcar en la legalidad vigente pero que, a diferencia de otros documentos mucho más elaborados, en los que estos elementos “ilegales” pueden hacernos pensar que son producto de una reflexión más o menos profunda, en este caso, parecen más producto de la incorporación de elementos que ya estaban en la normativa derogada y que no se han cambiado en este momento inicial.

Lo anteriormente expuesto, no implica, evidentemente, que no se hayan introducido elementos contextualizados al centro como, por ejemplo, la implementación de un cambio horario por ausencia del profesor:

*“El adelanto de clases, cuando está ausente un compañero/a, sólo se efectuará en las siguientes condiciones: Para evitar que el grupo tenga huecos; En el mismo día; Cuando el profesor o la profesora que pueda adelantar no tenga otra actividad horaria, con excepción de la guardia. O sea, si está de guardia en ese edificio sí puede realizar esta operación. En cualquier caso, se efectuará bajo la supervisión de la*

*Jefatura de Estudios (o en su defecto, de un miembro del equipo directivo), especificándolo en el libro de guardia. " (adelanto de clases por ausencia – sólo post-obligatoria-. 3.2.)*

El cumplimiento del horario, el cuidado de las instalaciones y el respeto al estudio pueden considerarse los elementos más desarrollados dentro del documento:

*"El Delegado y subdelegado de curso deben velar por el orden, mantenimiento y limpieza del aula: (normas específicas de mantenimiento): Apagar las luces cuando no sean necesarias; al final de la jornada lectiva deben procurar mantener el orden de los pupitres, colocándose las sillas encima de las mesas para facilitar la limpieza; Debe disponer, en todo momento, de borrador y tiza; tiene que tener actualizado en todo momento el parte de asistencia de los alumnos, facilitándolo al profesor correspondiente; en los recreos y en las clases fuera del aula, no debe permanecer nadie en esta, quedando cerrada." (delegados de curso -5.2.j)*

En definitiva, podemos hablar de este documento como un elemento de partida par el desarrollo de la convivencia en el centro, adaptándose a la Carta de Deberes y Derechos, de la que prácticamente es "copia", aunque introduce otras normas que la complementan, por lo que su desarrollo puede dar un marco de convivencia en el aula y en centro. Como en la mayoría de los casos, la Comisión de Convivencia no ha sido desarrollada en sus aspectos formales dentro del documento remitido.

### **Documento remitido por el Centro 23**

Extenso documento (49 páginas de texto apretado) en el que se pormenorizan todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del Centro, incluidos los relacionados con la convivencia, la participación y relación con los diferentes sectores de la comunidad educativa y con el entorno. En su introducción se afirma que

*"esta norma surge del conocimiento de la realidad educativa del IES y de la reflexión de los distintos sectores de la comunidad educativa, quienes han participado en su elaboración, haciendo un esfuerzo por dotarse de un instrumento legal que ayude a lograr los objetivos y finalidades a los que se oriente la educación, siguiendo el principio de autonomía del Centro Educativo... ha buscado el equilibrio entre la regulación excesivamente meticulosa... y la regulación poco*

*detallada [para] dar respuesta a las cuestiones organizativas y de funcionamiento que se plantean a diario"*

En general, la línea del documento incluye las argumentaciones que determinan las acciones que se proponen o prescriben, lo que da una idea de justificación, reflexión y participación:

*"La asistencia de los/as alumnos/as con NEE al aula de apoyo a la integración tiene carácter flexible, se tenderá a que se realice en el contexto más normalizado siempre que sea posible". (4.3.8. Aula de apoyo)*

La modificación del mismo se establece completamente, de forma que las inclusiones se podrán hacer trimestralmente, y los cambios, al final de cada curso, aunque se prevé un trámite de urgencia.

En el Apartado 1.3, de Organización Económica, se introducen elementos precisos de distribución de créditos, que están en relación con la buena marcha económica del Centro, lo que a nuestro juicio es también un derecho de los alumnos y de toda la comunidad educativa:

*"Con el fin de contribuir a una distribución más solidaria de los presupuestos, el centro contará con la aportación del 20% de las partidas extraordinarias que lleguen al Centro. Las compras se canalizarán a través la Administración o Secretaría del Centro, para que esta tenga en todo momento una información actual de la situación económica del Centro. Para ello el Jefe del departamento solicitará autorización para realizarla, y se autorizará o no en función de las disponibilidades.... El Jefe de departamento es el responsable de las compras que efectúen todos los miembros de su departamento. También debe limitar los gastos a la dotación económica que posea, sin crear déficit" (Apartado 1.3.- Organización Económica.)*

Como hemos indicado en el análisis de otros documentos, el reparto económico o las deudas generadas pueden ser un elemento distorsionador de la convivencia –primero entre profesores y luego entre todos los miembros de la Comunidad Educativa-.

En el Apartado 1.4, del Personal de Administración y Servicios, se pormenorizan sus funciones y se introducen elementos relacionados con la convivencia escolar. Por ejemplo, en la integración de alumnos con NEE, se producen a veces discrepancias que el documento trata de zanjar:

*"...Atender la oruga para el alumno con necesidades motóricas".  
(Apartado 1.4.3 Personal de Administración y Servicios)*

El apartado dedicado a las actividades extraescolares es amplio y el procedimiento también se pormenoriza, pretendiendo el departamento de actividades extraescolares ser *"un elemento más de integración para los alumnos y lograr una formación plena de dichos alumnos"*. La pretensión de este departamento es desarrollar en el alumnado unos valores relacionados con: La socialización, la participación, la cooperación, el respeto por las opiniones de los demás y la toma de responsabilidad.

*"Las actividades que se organicen desde el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares, o con su colaboración, deben ser determinadas por tres factores:...b) Las propuestas de los alumnos, canalizadas a través de los Delegados de curso."*)

Será importante que los profesores y todo el personal del Centro queden integrados en las actividades que se promuevan, facilitando la participación de todos en las labores que van desde la organización al desarrollo y evaluación de las actividades complementarias y extraescolares. Sin embargo, este aspecto queda en el ánimo voluntario del profesorado, puesto que

*"Las actividades no supondrán alteración del horario de los profesores, salvo que ellos, voluntariamente, organicen o decidan participar en las mismas fuera de su horario" (Apartado 2.2.1.- Normas para la realización de actividades extraescolares)*

Siguiendo la línea de pormenorizar los detalles de la acción, el apartado 2.6, Tutores, es también extenso y "didáctico", de manera que cualquier profesor incorporado al Centro podría conocer el mecanismo preciso de la tutoría en él sin que, a nuestro entender, esto quite autonomía o limite sus iniciativas. El desarrollo del antes, el después y el durante la sesión de evaluación es exhaustivo. Incluyéndose en este apartado referencias al fomento de la participación.

El apartado 3 se dedica a la comunicación en el centro, y es llamativo porque aborda un problema que muchas veces dificulta la implicación de los sectores educativos y genera malentendidos y conflictos. Recogemos directamente el texto:

*"Uno de los principios fundamentales del actual modelo de Centro es la participación y para que ésta sea real, es imprescindible que exista*

*una información precisa y fluida entre los sectores implicados en el proceso educativo. Cuando la información no existe o es deficiente se producen efectos negativos para la vida en el Centro, por lo que se hace preciso adoptar un sistema de información que contemple el método, el contenido, los sectores a los que se dirige, el lugar y el tiempo y el seguimiento de la eficacia de la misma."*

El apartado 4 se dedica a la "Organización de Espacios, Instalaciones y Recursos Materiales". La organización de las aulas tiene un apartado en el que se explicitan unas pocas pero estrictas normas de comportamiento general. También se describe de manera pormenorizada el uso de las aulas específicas.

*"a) Para un buen desarrollo de las actividades del área de música, y para crear en el aula un mejor ambiente musical y como consecuencia una mayor predisposición para aprender por parte de nuestros alumnos, es necesario que el aula sea utilizada única y exclusivamente por el departamento de música"*

*"b) El aula no será abierta por los ordenanzas antes de que entre el profesor para evitar que los alumnos puedan arrojar basuras y destrozos del material del aula. Únicamente cuando falte el profesor de música por enfermedad podrá ser abierta por el profesor de guardia que deberá estar en clase con los alumnos en todo momento" (.4.3.5- Utilización del aula de Plástica y Visual)*

En cuanto a la biblioteca, destaca el hecho –quizá porque disponen de otros espacios- de que no se pueda utilizar de "guardería" de alumnos o para "castigos".

*"El espacio y la distribución de las mesas deben permitir un mayor aprovechamiento de la sala: que pueda ser empleada por más usuarios. Para dicho fin, los profesores de Biblioteca velarán para que no se altere el orden establecido. En la Biblioteca no se puede comer, y se ha de mantener silencio. Todo lo anterior significa que la Biblioteca: a. No podrá ser utilizada como "espacio de castigo" para los alumnos que presenten problemas de disciplina. b. Tampoco se podrá emplear como lugar donde recoger a los alumnos que no tienen profesor." (4.4.1. estructura de la Biblioteca)*

El apartado 5 se dedica íntegramente a la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa en la vida del Centro. En cuanto a los padres, se incluye la posibilidad de que las APAs canalicen la información a través de la Secretaría. En cuanto a la participación del alumnado, se ciñe en general a los puntos que van apareciendo en la Carta y hace un resumen de

los deberes de los alumnos, detallando las responsabilidades del Delegado de Grupo y del Subdelegado. Es cuando menos curioso que se consigne la obligación de asistir a clase y realizar las tareas académicas pero, como hemos indicado ya en otros documentos, podemos deducir que lo que se refleja suele ser la problemática más acuciante de los centros: en este caso la asistencia y, más concretamente, la motivación del alumnado que acude al Centro.

La convivencia en el centro educativo ocupa un extenso apartado 6, del que transcribimos los Aspectos Generales, a modo de introducción:

*" 6.1. Aspectos Generales. Dentro del ROF este apartado dedicado a la Convivencia en el Centro tiene un objetivo global: Asegurar la calidad de las relaciones humanas que se establecen en el Centro para que se haga posible el desarrollo de los procesos pedagógicos en un marco adecuado. Estas normas pretenden propiciar, por un lado, el correcto desarrollo de la actividad académica; procurar el respeto entre los miembros de la comunidad educativa y, por otro, hacer un buen uso de las dependencias, instalaciones y medios materiales con que se cuenta. En resumen diremos que las Normas de convivencia sirven para facilitar las relaciones individuales y grupales, fomentando la realización de tareas comunes. Los dos pilares en que se asienta el sistema relacional del Centro son: Las Normas de Convivencia. La Comisión de Convivencia."*

Así, la relaciones humanas son el pilar básico del desarrollo de la persona y, por tanto, de un adecuado desarrollo educativo, otorgándose un papel fundamental a la Comisión de Convivencia. Sin embargo, este papel, como es habitual, no tiene un desarrollo más detallado en cuanto a su funcionamiento o a sus atribuciones.

Se establecen los factores que, a juicio del centro, favorecen la convivencia, entre los que destacamos "El clima relacional entre profesores y alumnos, así como entre los alumnos mismos", ..."La organización y gestión democrática del centro"... "El trabajo en equipo y la coordinación ente los profesores", "La organización adecuada de espacios y tiempos para realizar las tareas de manera óptima" o "La existencia de canales de comunicación e información fluidos y eficaces". Así pues, los aspectos "Culturales" de la organización toman carta de naturaleza en este ROF como elementos clave de la convivencia en el Centro.

El apartado dedicado al profesorado es también bastante extenso y pormenorizado, en un sentido participativo y de atención al alumnado. Se

hace especial hincapié en el seguimiento y tratamiento del absentismo, sobre todo mediante el trabajo del tutor. Se reiteran y pormenorizan las funciones del Jefe de Departamento en diversos aspectos que pueden afectar a la normal convivencia, con lo que queda clara la idea de que el trabajo docente tiene mucho que ver con el normal desarrollo de la convivencia en el Centro, y que, por tanto, unas buenas prácticas profesionales deben conducir a una mejora de aquella.

Como ejemplo, véase en el anexo III cómo se asegura la objetividad de las pruebas extraordinarias de septiembre. También se desarrollan las funciones del profesor de guardia. Finalmente, se hace referencia a los procedimientos sancionadores para el profesorado, según la normativa vigente de manera que

*“Las correcciones que se aplicarán por el incumplimiento reiterado de este Reglamento de Organización y Funcionamiento se consensuarán por el Claustro de Profesores durante el curso escolar 2001/2002”.*

Por otra parte, también aparecen normas relacionadas con los padres, siendo en este caso simples y concisas, relacionándolas con el Centro, con el personal docente y con sus hijos. En el caso de los alumnos, siguen las pautas establecidas por la Carta de Derechos y Deberes.

En cuanto a los alumnos, aunque hay una referencia directa a la Carta de Derechos y Deberes, se especifican excepciones para los alumnos mayores y se vuelve a insistir en aspectos básicos de las normas de convivencia. Se detallan conductas y gradaciones, y se presta especial interés a las “expulsiones” de clase, cuyo procedimiento de garantía de atención al alumno se detalla.

El documento termina estableciendo los cauces de relación con la Administración Educativa, con el CEP, con el Ayuntamiento, Policía y Guardia Civil y con Entidades de Tipo Cultural.

A pesar de ser uno de los pocos documentos que, desde nuestro punto de vista, presenta un intento de contextualizar “culturalmente” la carta de derechos y deberes, presenta, en la puntuación global, una media de 4,61 –por encima de la media, pero con una muy elevada desviación típica (0,92), lo que se puede explicar nuevamente por haberse centrado –desde nuestro análisis de la parrilla- sólo en pocos aspectos de la misma.

Concretamente lo ha hecho en la definición de las normas de convivencia –particularmente en el desarrollo de los procesos particulares de corrección-, y

en los derechos de los alumnos, básicamente en los de respeto al estudio y evaluación. Sin embargo, a pesar de esta puntuación que no es máxima, el análisis global del documento nos parece que ha trascendido la rutina –estamos hablando de lo escrito- y ha iniciado un camino firme de desarrollo de la normativa.

#### **Documento remitido por el Centro 24**

ROF de unas 50 páginas, que se estructura en un título preliminar, un primer título relativo a la estructura organizativa, el segundo al funcionamiento y, por último, el tercero, dedicado a la organización interna y a la convivencia. De forma general, parece seguir de la estructura de la normativa vigente, como es el caso del Título Preliminar, de cuatro páginas, que describe la normativa en la que se apoya el ROF.

En esta línea, se desarrolla el Título I, sobre la estructura del Centro, en el que se incluyen los órganos colegiados y unipersonales. Llama la atención la existencia de un Capítulo III “Servicios del Centro”, en los que se incluye la Secretaría (Art. 12), la Conserjería (Art. 13) y la Limpieza (Art. 14). Salvo en este capítulo, las referencias son totalmente legales pero, en cuanto a la Secretaría, se indica en el art. 12. 1 que

*“Todo régimen burocrático del Centro estará a cargo del Secretario del Centro, con arreglo a las normas de economía, celeridad y eficacia propias de tal función; en todo caso se tendrá presente que dicha función se realiza y desarrolla en un Centro de educación”.*

Podemos estar, como en otros documentos, frente a problemas que ha sufrido de alguna forma el Centro y que, por ello, tienden a explicitarse y desarrollarse en el documento que organiza el Centro.

Así mismo, en cuanto al título II, se recoge el funcionamiento de los órganos colegiados y pedagógicos del Centro, así como del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, de las tutorías, de los delegados de curso y la Junta de Delegados, y del AMPA del Centro, con referencias continuas a la norma reguladora, o con su cita textual, sobre todo en el caso de las funciones. Se introducen aspectos del funcionamiento en relación con la Ley 30/1992 del Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, así como un esquema del organigrama del Centro y de las enseñanzas del mismo.

En los Capítulos III y IV del citado Título (Funcionamiento de los servicios del Centro y Organización y funcionamiento de las actividades docentes),

comienza a incluirse algún elemento de concreción del ROF que podemos relacionar con la convivencia. Elementos como la descripción del uso de la Biblioteca y otras dependencias del Centro, empiezan a dar pistas de los problemas que puede tener el Centro -“*está completamente prohibido comer o beber en la Biblioteca*”-, así como una cierta “autonomía” a los diferentes Departamentos, para gestionar los espacios y aulas específicas:

*“El orden, comportamiento y actividades por parte de los alumnos en dichas zonas son imprescindibles para la función docente que en ellos se desarrolla. Estos serán considerados bajo todos los efectos como aulas específicas y quedarán sujetas al ordenamiento y reglamentación interno que el Departamento implicado adopte.” (Art. 28.5.- Talleres)*

El art. 32 (de las evaluaciones) y su desarrollo, sigue la línea de referencias legales, sin aportaciones –al menos en este documento- de la propia comunidad educativa: “*Cada sesión de evaluación quedará sujeta a la especificidad propia del tipo de enseñanza, recogida por las normas que anualmente dicta la Delegación Provincial*”, mientras que el 33 (información a las familias) concreta algo más los procedimientos:

*“1.- En los días siguientes a la celebración de cada sesión de evaluación, los tutores informarán por escrito a las familias y a los alumnos de su grupo sobre el aprovechamiento académico de estos y la marcha de su proceso educativo. 2.- El documento donde se expresa la información será el Boletín de Calificaciones en el que vendrán reflejados los siguientes datos: calificaciones por materias, actitud, observaciones generales, horas de visita del Tutor y recuperaciones...” (Art. 33.- Información a los alumnos y a las familias)*

En el título III (organización interna, convivencia y procedimiento disciplinario), sigue la línea referencial y de resumen de la norma, de manera que sólo aparecen algunas concreciones, como las del artículo 43, referidas a las entradas y salidas de clase o a la participación, en la que, aunque no se determinan procedimientos desarrollados específicos, de establecen formas generales de acción

*“dentro de la filosofía que este ROF quiere reflejar, la conversación directa y el trato de tú a tú podrán ser en todo momento posibles sustitutos de las citadas vías de participación”*

o se incluyen elementos específicos referidos a profesores en general o a los profesores de guardia: *"El profesor deberá iniciar y finalizar sus clases con la máxima puntualidad"* (Art. 36.4)

Los capítulos III (Derechos y Deberes) y V (Correcciones y su Gradación) del título anterior, siguen el esquema básico de la Carta de Derechos y Deberes, sin que se desarrollen los aspectos de la misma. En el Capítulo IV (Convivencia de la Comunidad Escolar), se desarrollan, aunque de forma breve, algunos aspectos relativos a los alumnos:

*"Mientras esperan la llegada del profesor tras el timbre de entrada, los alumnos guardarán el silencio suficiente para no alterar las actividades de los demás grupos, y no podrán aguardar sentados en los pasillos o las escaleras."* (Art. 43. e)

La convivencia, sin embargo, se explicita en términos de principios generales:

*"La convivencia del centro debe basarse en los principios de la libertad, respeto a las personas, responsabilidad de todos y comunicación entre los componentes de la Comunidad Escolar."* (Art. 43.1)

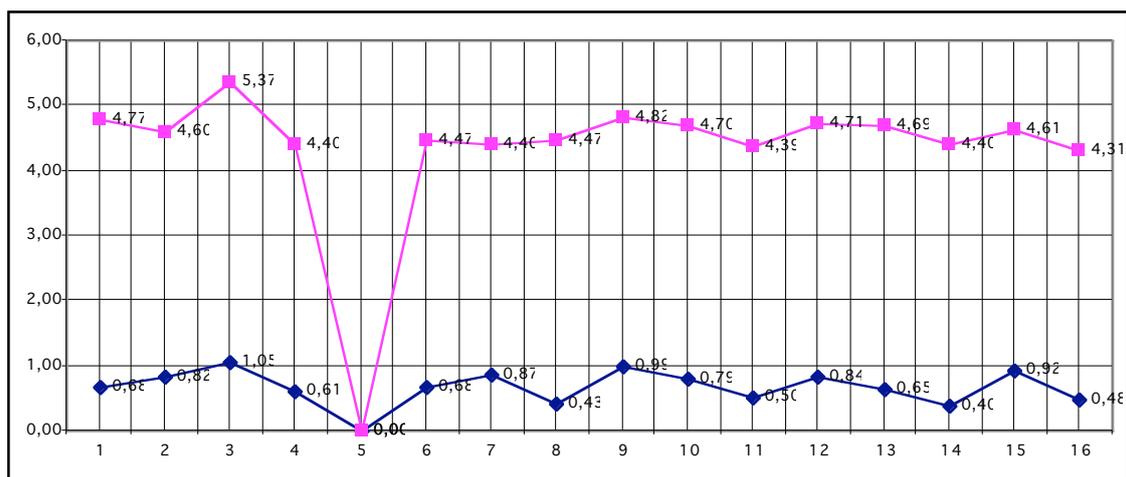
Por tanto, podemos concluir que, al menos en el plano formal del documento, lo que aparece como una preocupación que va a desarrollar la norma, es la de la conservación de las instalaciones y el correcto desarrollo de las actividades docentes y de los "deberes" de convivencia que deben cumplir los alumnos. En este sentido se ajusta a la "media" de los centros analizados, y su puntuación global es de 4,31, con 0,48 de desviación típica. Así pues, se halla en la media de las medias y, por tanto –y no por ser el último– sería nuestro prototipo general de centro. Un centro que se halla en una fase de "rutina", es decir, que ha adaptado su ROF a la nueva normativa y, específicamente a la Carta de Derechos y Deberes, pero ha iniciado un desarrollo de aspectos concretos -en función de las preocupaciones del mismo-, dentro de los parámetros de la Carta y de la filosofía del sistema educativo LOGSE,.

## ANÁLISIS GLOBAL

Después del análisis pormenorizado de cada documento, pasaremos ahora a un análisis global de cómo la norma ha pasado a los centros, en el

plano del ROF o de las Normas de Convivencia, desde la reconstrucción en función de la parrilla diseñada y desde la aplicación "externa" de la escala CBAM de Niveles de Uso (LoU), como se indicó anteriormente.

En primer lugar, podemos decir que, en cuanto a formato e incluso en los contenidos, hay una gran variabilidad de presentaciones y de aspectos tratados en el marco de la convivencia. Esta variabilidad, de la que hablaremos más adelante, no se concreta si observamos la media de las valoraciones que hemos asignado a los diferentes elementos de la parrilla. En esta escala, el valor "4" correspondería a una adecuación "rutinaria" de la norma, entendido esto como un reflejo bastante aproximado de la Carta de Derechos y Deberes –y otras normas relacionadas-. Pues bien, todos los documentos analizados –menos uno- se mueven entre los valores "4" y "5", de manera que podemos decir que los centros, el nuestra adecuación metodológica CBAM LoU, están "arrancando" desde la rutina hacia un "refinado" de los aspectos relacionados con la convivencia.



Gráfica de media de medias (arriba) y desviaciones estándar (abajo), de los documentos remitidos por 16 centros para su análisis.

En esta parte del estudio, a diferencia de la comparación de medias y desviaciones típicas que realizamos en el caso de los cuestionarios, observamos que existe una correlación entre ambas, pero en este caso positiva.

Es decir, las curvas son parecidas, salvo en el denominado clave "05", del que hablaremos más adelante. Así, cuando aumenta la media, aumenta la desviación estándar.

Nuestra interpretación de este hecho es la siguiente: los centros no han podido –o no pueden en el espacio de tiempo que ha transcurrido desde su publicación- desarrollar o apropiarse culturalmente de “todos” los aspectos de la norma, y se ocupan sólo de unos pocos, dejando el resto tal y como se recoge en la Carta de Derechos y Deberes y normativa afín. Así podríamos explicar que, a mayor apropiación, haya mayor dispersión, porque esa apropiación procede de unos cuantos “ítems”, y no de un desarrollo general de todos ellos.

Como indicamos anteriormente, los documentos analizados no son semejantes, ni en extensión –va desde unos cuantos folios con unas normas concretas relativas a la convivencia, hasta ROF completos de más de cien páginas- ni en contenido, porque una de las características que definen nuestro análisis, es el hecho de que el desarrollo de la norma es bastante desigual en los diferentes aspectos de la parrilla en la que hemos ido colocando elementos de cada documento, parrilla que, por otra parte, corresponde a la estructura de la Carta de Derechos y Deberes.

Así que, de los 31 ítems que hemos utilizado en nuestra parrilla, considerados uno a uno en todos los documentos, nos han podido dar unas tendencias de cuales son los que han alcanzado, en este nivel documental, mayor desarrollo.

De esta forma, como se muestra en el gráfico, los aspectos más concretos o cotidianos –uso de las instalaciones-, así como los más “clásicos” –el estudio-, son los que han presentado valores medios más altos. De hecho, una media por encima de “5” sólo se encuentra en el ítem “Derecho al Estudio”.

Con un valor de 4,72 le sigue el “deber” del “uso de las instalaciones”, y el deber de “cumplimiento del horario”, con el mismo valor. También presenta este valor las “medidas preventivas”, en el apartado de “normas de convivencia”. Con un valor de 4,66. el “derecho a la evaluación” se sitúa cerca de los anteriores.

Entendemos que estos valores altos, representan, de alguna forma, los problemas más reales –o más sentidos como tales- por los centros educativos y por los profesores individualmente, como elemento mayoritario de la comunidad educativa.

En el otro extremo encontramos los derechos y deberes más “abstractos” o más “modernos”: El deber de “respetar la diversidad” (3,78) o el de “Respeto a la libertad de conciencia” (3,94), junto al “derecho de asociación” (3,78) y a los de “reunión” y “expresión” (4,00), constituyen los picos inferiores de la curva.

Junto a ellos, la Comisión de Convivencia, que no supera en sus tres ítems el valor "4", se sitúa en esta zona por debajo de la "rutina".

¿Qué puede significar esto? Para nosotros –en el contexto limitado de la investigación- puede tener un significado extensivo a todo nuestro sistema: definido como un sistema de participación, no ha conseguido calar este aspecto en los sectores de la comunidad educativa, por motivos que quedan fuera del ámbito del estudio.

De esta forma vemos que, siete años después de la creación de esta "comisión", no aparece como elemento distintivo de la convivencia de los centros docentes, como ya se ha analizado en otras partes de este proyecto. No parece pues imputable a ella cualquiera de los males de convivencia que aquejen a los centros o al Sistema Educativo, cuando no se ha desarrollado ni potenciado desde los citados centros, sin entrar ahora en las causas que han motivado tan escaso desarrollo.

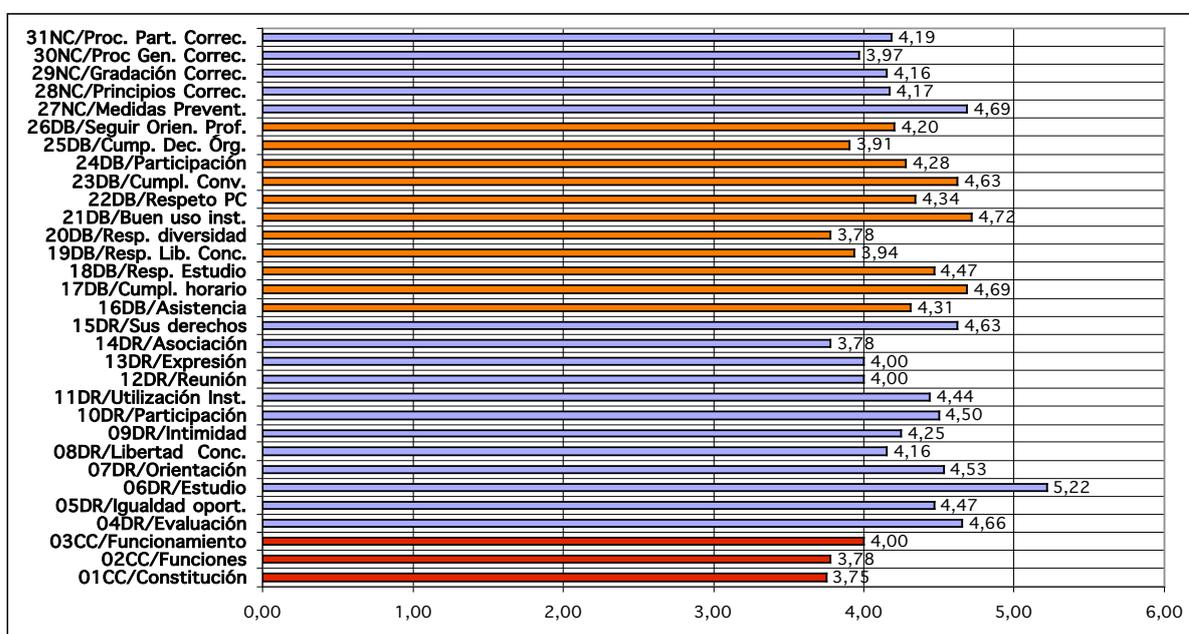
Pasando ahora a un análisis global de aspectos relevantes que hemos encontrado en nuestra investigación en relación con los documentos remitidos por los centros, el primero que nos ha llamado poderosamente la atención, es el hecho de que una buena parte de los mismos, trasladan los derechos y deberes, así como los elementos que definen la convivencia, de los alumnos –sujetos de la norma analizada- a otros sectores de la comunidad educativa: los padres y los profesores fundamentalmente y, en un segundo plano, el Personal de Administración y Servicios.

De esta forma, una norma que surge dirigida directamente a un sector educativo, es trasladada desde los centros –o es devuelta, si queremos expresarlo así- a la Sociedad que le hace demandas en el sentido de mejorar la convivencia. Por ello, es frecuente exigir desde los documentos a los padres lo que estos exigen desde la prensa a los profesores o a los centros educativos en general: la mejora de la convivencia.

Otro aspecto relacionado con el anterior, es el hecho de implicar al profesorado en la mejora de la convivencia, a veces de manera totalmente explícita, como últimos responsables de la misma.

Así pues, hemos encontrado diversas tipologías –en cuanto a la apropiación cultural- en los documentos remitidos. En un caso, el documento corresponde en su totalidad a una norma derogada, por lo que no podemos comentar más que el hecho de que es probable que existan más centros que estén en esta situación, es decir, que no hayan iniciado ni una tímida aproximación a una apropiación cultural de la Carta de Derechos y Deberes.

Esta hipótesis se refuerza por el hecho de haber encontrado otro tipo de centros en mayor número que, aun habiendo implementado el ROF o las normas de convivencia remitidas, adaptándolas a la nueva normativa, han considerado necesario dejar algunos elementos –gradación de correcciones, por ejemplo- referidos a la antigua normativa ya derogada. En estos casos, parece que la reflexión se ha producido, pues se ha trabajado en la adaptación, y en realidad estaríamos –metodológicamente hablando- ante un desarrollo alto de la apropiación cultural, aunque no sea en la dirección que la “nueva” norma dicta.



Gráfica que muestra la media de puntuación CBAM, adjudicada a cada uno de los ítems de la parrilla de análisis.

Otro grupo de centros, se halla en una fase de “rutina”, es decir, ha adaptado su Reglamento a la nueva normativa, y en este grupo es frecuente que se hayan realizado documentos muy extensos y pormenorizados, con mayor o menor apropiación cultural, pero con la idea de que toda la comunidad educativa conozca y aplique la nueva regulación. En algunos casos, un lenguaje legalista se ha apoderado en cierto modo de los documentos.

Finalmente, encontramos otros documentos en los que, como ocurre en algunos del “grupo” anterior, se ha avanzado mucho en la fundamentación

teórica de la apropiación cultural, pero no se han desarrollado aún los aspectos concretos, o sólo una pequeña parte de estos.

Así pues, podemos indicar que los centros analizados se hallan en un estado algo más allá de la rutina, desarrollando aspectos específicos, que probablemente corresponden con los problemas que más les preocupan.

# CAPÍTULO 9.- ANÁLISIS DE LOS CUESTIONARIOS DIRIGIDOS AL PROFESORADO

## **Análisis de centralización y dispersión de las variables**

Fundamentalmente a partir de los valores modales, de las medias y de las desviaciones estándar, vamos a realizar un análisis sistemático de todos y cada uno de los 41 ítems (preguntas) que contiene el citado cuestionario, cumplimentado por un total de 184 profesores de los centros seleccionados para la investigación, teniendo en cuenta que cada una de dichas variables presenta valores de una escala de 8. Desde el "0" al "7", se avanza por la escala del CBAM, mientras que el ítem "8" se utiliza en el caso de que los profesores no hayan marcado casillero alguno.

Utilizando los valores extremos de la media (mayores medias y menores medias) y de la desviación típica (mayores desviaciones y menores desviaciones), realizaremos una tabla conjunta, de la que estableceremos un análisis general. El significado de las diferentes posibilidades de respuesta –traducidas directamente de los Niveles de Uso –LoU- CBAM es el siguiente:

- 0 (nulo).** - No sabría contestar / No estoy muy interesado en esta cuestión.
- 1 (orientación).** - Me estoy (nos estamos) informando sobre la nueva normativa, pero no tengo (no se tiene) aún una opinión al respecto.
- 2 (preparación).** - Conozco (se conoce) la norma, y voy a ponerla (se va a poner) en práctica durante el presente curso, si es posible.
- 3 (uso mecánico).** - Intento (se intenta) aplicar la normativa, pero tengo (tenemos) muchas dificultades.
- 4 (rutina).** - Estoy (se está) aplicando la normativa tal y como viene en el Decreto.
- 5 (refinado).** - Conozco (se conoce) la norma y la estoy (se está) aplicando, pero creo que la adaptaré (se adaptará) a las circunstancias de mis alumnos y del Centro. Hay aspectos mejorables.
- 6 (integración).** - Estoy trabajando con otros compañeros para mejorar la convivencia, mediante la aplicación y la adaptación de la norma. Hay aspectos mejorables.

**7 (renovación).**- En el Centro, estamos trabajando para mejorar colectivamente la convivencia, adaptando la normativa y proponiendo alternativas a la misma. Hay aspectos mejorables.

**8 (no marca casilla alguna)** No comprende la pregunta o no ve relación entre la cuestión y las posibles respuestas.

El ítem 8 no se había previsto inicialmente en el cuestionario, pero al detectarse que algunos profesores no marcaban ninguna casilla, se decidió incluir este valor, teniendo en cuenta que, dada la escasa influencia en las medias y demás medidas estadísticas, suponía poder valorar esta ausencia de marca.

Por último, señalar que la variable "1" corresponde al número del cuestionario, por lo que no se incluye en el análisis, y que las cantidades de cada ítem expresan porcentajes.

### **Análisis individual de las variables**

*Variable 2.* La "carta de derechos y deberes del alumnado" prevé la existencia de una Comisión de Convivencia, en la que participa el Director, el Jefe de Estudios, dos profesores, dos padres y dos alumnos.

**¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta composición?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR2	1,6	8,2	3,3	6,0	38,6	15,2	13,6	11,4	2,2	4.4184785	4.0000000	1.7598702

*Comentario a la variable 2.-* De forma general, parece ajustarse al texto del Decreto de manera "fidel", la composición de la Comisión de Convivencia, con una media ligeramente superior a 4, y una moda que queda justamente en ese valor. Así pues, la Comisión de Convivencia, de manera general, se ajusta estrictamente a lo establecido. Sin embargo, una desviación típica elevada (aproximadamente de 1,75), implica a nuestro juicio, un desacuerdo en cuanto a esta cuestión, lo que indica una amplia variabilidad en los distintos centros estudiados. El porcentaje acumulado en el valor modal es del 53%, lo que confirma este último extremo.

*Variable 3.* La Comisión de Convivencia debe canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia y adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos y el cumplimiento de las normas de convivencia.

**¿En qué grado cree que cumple la Comisión de Convivencia esta función?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR3	4,9	8,2	4,9	11,4	24,5	19,6	16,8	8,2	3	4.1902175	4.0000000	1.9167687

*Comentario a la variable 3.-* Al igual que en la Variable 2, parece ajustarse al texto del Decreto la funcionalidad de Comisión de Convivencia. La media es también ligeramente superior a 4, y la moda se ajusta a ese valor. Así pues, podemos afirmar que la Comisión de Convivencia, de manera general, se ajusta a lo establecido en la norma y canaliza las preocupaciones y acciones relacionadas con la convivencia y las medidas preventivas relacionadas con esta. La desviación estándar, algo más elevada que en la variable 2 (aproximadamente de 1,90), implica también una alta dispersión –desacuerdo-. Nuevamente una amplia variabilidad en los distintos centros estudiados queda patente, con un porcentaje acumulado en la moda de 53,8.

*Variable 4.-* La Comisión de Convivencia tiene entre sus funciones la mediación en los conflictos. **¿En qué grado cree desarrolla esta función la Comisión de Convivencia de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR4	2,7	8,2	3,3	12,0	24,5	23,4	13,3	11,4	1,6	4.3641305	4.0000000	1.8296335

*Comentario a la variable 4.-* También la "rutina" se manifiesta en esta variable, que relaciona la Comisión de Convivencia con la mediación en los conflictos. El texto de la Carta de Derechos y Deberes se respeta, con una media también superior a 4, pero que mantiene este valor para la moda. Así pues, la Comisión de Convivencia se ajusta a lo establecido en la norma y es un elemento de mediación en los conflictos. La desviación estándar, semejante a las anteriores (1,82), con un 50% de porcentaje acumulado en el valor 4, confirma una idea de amplia variación en los diferentes centros estudiados respecto a la Comisión de Convivencia.

*Variable 5.-* La Comisión de Convivencia debe desarrollar iniciativas que eviten la discriminación y promuevan la integración del alumnado.

**¿En qué grado cree que promueve este tipo de actuaciones la Comisión de Convivencia?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR5	4,9	8,2	7,1	10,9	20,1	21,2	10,3	14,7	2,7	4.2771740	5.0000000	2.0577245

*Comentario a la variable 5.-* En este caso, a pesar de que la media se sitúa muy cerca de las variables anteriores, el valor de la moda ha pasado a ser 5, lo que indica un intento de desarrollo de la norma, en relación con la promoción

de acciones referidas a la integración del alumnado. La desviación estándar, más elevada en este caso (por encima de 2), con un 72% de porcentaje acumulado en el valor 5, indica también un desacuerdo mayor que en las anteriores cuestiones planteadas, con una ligera tendencia a los valores más bajos de la escala, lo que indicaría que es bajo el porcentaje de centros que ha incidido en esta variable, aunque lo ha hecho de forma intensa.

*Variable 6.-* La Comisión de Convivencia tiene no sólo la función de imponer las correcciones que le competen, sino que ha de hacer un seguimiento de las mismas.

**¿En qué grado se cumple esta función?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR6	7,1	10,3	4,9	10,3	28,3	16,8	12,0	8,2	2,2	3.9456522	4.0000000	2.0264056

*Comentario a la variable 6.-* La media se sitúa algo por debajo de 4, volviendo la moda a ser 4, lo que nos coloca –en el rango CBAM- en una apropiación cultural rutinaria de la Carta de Derechos y Deberes, en relación con el seguimiento de las sanciones impuestas. La desviación estándar es también elevada (prácticamente 2), con un 60% de porcentaje acumulado en el valor de la moda, manteniéndose el desacuerdo como norma del cuestionario, de manera semejante a la variable 5.

*Variable 7.-* La Comisión de Convivencia debe dar cuenta de su actividad al menos dos veces al año al Consejo Escolar.

**¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta norma?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR7	14,7	12,5	2,7	8,7	34,2	10,9	6,5	4,3	5,4	3.4836957	4.0000000	2.2494092

*Comentario a la variable 7.-* Manteniéndose la dispersión, y por tanto el desacuerdo en las respuestas, muy alta (2,25 aproximadamente), aunque la moda de mantiene en 4, la media es más baja que en las respuestas anteriores, situándose en un 3,5 aproximadamente. Con un porcentaje acumulado del 72,8%, una menor apropiación de la norma por parte del profesorado parece dibujarse, y con un mayor desconocimiento –items 0 y 1- por parte de los profesores y profesoras del cumplimiento o adecuación de la norma en sus centros.

*Variable 8.-* Los alumnos tienen derecho a que se programen actividades complementarias y extraescolares.

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actividades en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR8	0,5	4,3	6,0	3,8	26,1	23,9	14,7	16,8	3,8	4.8804350	4.0000000	1.7167920

Comentario a la variable 8.- Aunque tenemos un valor modal 4, que nos sitúa en una apropiación "rutinaria", una desviación típica cuyo valor de 1,71 nos habla nuevamente de variabilidad y discrepancias –aunque menor que en otras variables-, y la media se acerca a 5 (4,88), lo que parece indicar una "mayor apropiación" general en este sentido, con un más alto consenso en la necesidad de desarrollar este tipo de actividades y un menor porcentaje acumulado modal (40,8%), debido al escaso valor del ítem "0" –aunque también apreciamos un elevado valor del ítem "8"-: Parece pues que, aunque dentro de la tónica general de "rutina", este tipo de actividades presentan una apropiación cultural más elevado.

Variable 9.- El alumnado tiene derecho a que se evalúe su rendimiento de forma objetiva. En general,

**¿Cree qué esto se lleva a cabo en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR9	2,7	2,7	2,7	9,2	30,4	26,1	10,9	12,0	3,3	4.6304350	4.0000000	1.6708192

Comentario a la variable 9.- Con una media relativamente elevada -4,63- y manteniéndose la moda en el valor 4, una dispersión algo menor (1,67) parece acercar posturas en la apropiación cultural de la objetividad en la evaluación. Es decir, siguiendo un marco de fidelidad normativa, existen un desplazamiento hacia la derecha de la curva, que parece indicar un cierto intento de refinamiento de la norma. De alguna forma, aunque quizá no podamos definir unos parámetros de objetividad para todos los profesores y profesoras, la "objetividad" como concepto necesario y desarrollable, tiene un mayor acuerdo y valores más altos que la mayoría de las variables revisadas hasta el momento.

Variable 10.- Los alumnos o sus padres tienen derecho a que se realicen las aclaraciones que deseen sobre la valoración del proceso de aprendizaje.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR10	1,1	3,3	3,3	4,9	35,9	25,5	12,5	11,4	2,2	4.6793480	4.0000000	1.5258815

Comentario a la variable 10.- Nuevamente una media relativamente elevada - 4,68 aproximadamente- y con la moda en el valor 4, la dispersión vuelve a bajar –aunque ligeramente (1,52)- lo que puede indicar un mayor "consenso", aunque dentro de alta variabilidad. En efecto, a pesar de un porcentaje acumulado en la moda del 48% aproximadamente, los valores de los ítems "5"

y"6", desplazan la media hacia valores de refinado y apropiación colectiva de la norma, en los procesos de diálogo con alumnos y padres sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Variable 11.-* Los criterios de evaluación y promoción han de ser públicos.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR11	1,1	5,4	4,3	11,4	35,3	16,8	13,0	8,7	3,8	4.4347825	4.0000000	1.6908908

*Comentario a la variable 11.-* La moda no se desplaza del valor 4, con una media por encima del 4,40, y una dispersión no muy alta –1,69, dentro del rango de discrepancia mantenido en el tono general de la encuesta-. Esto parece nuevamente indicar un mayor “consenso”, aunque dentro de alta variabilidad. Con un porcentaje acumulado del 57,6% en el valor de la moda, los valores desplazan la curva ligeramente hacia la derecha, por lo que también podemos hablar de un cierto refinamiento –dentro de la fidelidad modal 4, que nos sitúa en una apropiación cultural “rutinaria”-.

*Variable 12.-* La igualdad de oportunidades se ha de promover en los centros educativos, mediante medidas que eviten la discriminación por cualquier motivo -sexo, raza, motivos económicos, discapacidad...- En el ámbito de posibilidades y competencias de su Centro

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR12	2,2	2,7	4,3	1,6	28,3	23,9	19,6	15,2	2,2	4.9021740	4.0000000	1.6500359

*Comentario a la variable 12.-* La moda no se desplaza del valor 4, pero la media se acerca a 5 (4,90). La dispersión no es muy alta –1,69-, dentro de la alta variabilidad de respuestas observadas y, sobre todo, el desplazamiento de la curva hacia la derecha, con un porcentaje acumulado en la moda de sólo el 39,1% diferencia esta variable. Así, los valores superiores de los “ítems” 5, 6 y 7, sobre los de los “ítems” 3, 2 y 1, nos acercan a un cierto “refinamiento” en la apropiación cultural de la Carta de Derechos y Deberes.

*Variable 13.-* La normativa vigente habla del derecho al estudio.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR13	4,3	3,8	3,8	18,5	25,00	17,9	13,6	8,7	4,3	4.3369565	4.0000000	1.8658693

*Comentario a la variable 13.-* Un no muy alto valor de dispersión o desacuerdo (1,86), se combina con una media un tercio de punto por encima de la moda,

y un alto valor (18,5) para el ítem "3". El valor acumulado en el ítem "4" es del 55%, de forma que volvemos a situarnos claramente en torno a una "rutina" cultural, con una ligera tendencia al refinamiento y la colaboración.

*Variable 14.-* La orientación educativa es un derecho del alumnado, tanto en el ámbito de la orientación escolar como profesional, especialmente para los alumnos con discapacidad

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR14	2,7	4,3	3,3	8,7	23,4	22,8	16,8	15,2	2,7	4.7391305	4.0000000	1.7947681

*Comentario a la variable 14.-* Con el casi general valor modal de "4", la media se va acercando al "5" (4,73), con una curva bastante más "cargada" a la derecha de la moda, lo que nos indica también –como el caso anterior- una cierta tendencia a sobrepasar la "rutina" normativa y desarrollarla o trabajar en su adaptación al centro y al contexto. También el porcentaje acumulado al ítem "4" está por debajo del 50%.

*Variable 15.-* La orientación profesional se basará, según la Carta de Derechos y Deberes, exclusivamente en las aptitudes y aspiraciones del alumnado.

**¿En qué nivel de desarrollo se halla este apartado de la normativa en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR15	5,4	8,2	5,4	4,9	28,3	22,3	11,4	9,8	4,3	4.2989130	4.0000000	2.0143743

*Comentario a la variable 15.-* En este caso, la alta dispersión, por encima de 2, nos indica que nos encontramos en una de las cuestiones con mayor desacuerdo en cuanto al desarrollo en el que se halla, aunque como es la tónica general, la media se halla en este caso casi 30 centésimas por encima de la moda, y la curva se carga ligeramente a la derecha de la media.

*Variable 16.-* El alumnado, en la carta de derechos y deberes, tiene reconocida la libertad de conciencia, de sus convicciones éticas e ideológicas y su intimidad a este respecto. En su centro

**¿Se proponen iniciativas para garantizar este derecho?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR16	14,7	12,5	2,7	8,7	34,2	10,9	6,5	4,3	5,4	4.6141305	4.0000000	1.6588943

*Comentario a la variable 16.-* En este caso, aunque la moda continúa en la rutina del ítem "4" y la media está 60 centésimas por encima, podemos hacer notar una menor desviación típica (1,65) lo que nos indica un cierto "acuerdo". Llama la atención unos "picos" en los ítems "0" y "1", que no son frecuentes, y

que nos llevan a estar por encima de la cuarta parte del profesorado que "confiesa" no conocer o conocer poco el desarrollo de la norma, bien a nivel general o, en el centro en el que se hallan.

*Variable 17.-* Con las precauciones necesarias, los alumnos tienen derecho a utilizar las instalaciones del Centro.

**¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR17	4,9	3,8	4,9	8,7	23,4	20,7	15,2	15,2	3,3	4.6032610	4.0000000	1.9418290

*Comentario a la variable 17.-* Sin llegar al 50% acumulado en el ítem "4", una media de 4,60 y un alto desacuerdo (Desviación típica de 1,94), en un elemento de la convivencia que suele ser de importancia para los centros –al menos eso se deriva de nuestro análisis de los documentos remitidos por los centros–, volvemos a encontrarnos en una "rutina" en cuanto a la apropiación cultural.

*Variable 18.-* Los alumnos tienen garantizado el derecho de reunión en el centro, incluso en horario lectivo en el caso de la ESO -tres horas trimestrales-, advirtiendo con suficiente antelación y siempre que se trate de asuntos de carácter educativo.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este derecho?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR18	14,7	7,6	8,7	8,2	29,3	12,5	11,4	4,3	3,3	3.5434783	4.0000000	2.1849613

*Comentario a la variable 18.-* Este es uno de los pocos ítems que se sale de la norma general, de manera que, a pesar e mantenerse el nivel de la moda en 4, con una frecuencia muy alta, lo que lleva a un porcentaje acumulado del 68,5% -uno de los más elevados- la media se sitúa prácticamente en 3,5. lo que es debido a valores elevados en los ítems "menores" de la tabla y, sobre todo, al 14,7% que presenta el ítem "0", lo que puede indicar un "escaso" interés por el ejercicio de ciertos derechos por parte de los alumnos que, si bien están recogidos en la norma, pueden no ser percibidos desde la cultura profesional de cierto un determinado de profesores, como algo necesario o imprescindible en la vida del centro. De todas formas, el nivel de desacuerdo también es de los más altos, con una desviación típica de 2,16.

*Variable 19.-* La libertad de expresión del alumnado se recoge en la normativa sobre convivencia, sin perjuicio de los derechos de la comunidad educativa y del respeto a las instituciones. Así, por ejemplo, los alumnos deben tener un

lugar donde poder fijar escritos y la jefatura de estudios debe promover foros de participación y expresión del alumnado.

**¿Se desarrolla en su centro mediante acciones concretas este derecho?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR19	5,4	5,4	10,3	6,5	29,9	20,1	11,4	7,6	3,3	4.1358695	4.0000000	1.9242531

*Comentario a la variable 19.-* Con un alto desacuerdo (1,92 de desviación típica así lo acredita) la curva se nos presenta muy simétrica, con un valor medio (4,13) muy cercano al valor modal ("4"). En este caso, sin embargo, la simetría está desviada hacia la derecha, cargándose en el valor "5", lo que puede definir un estado de opinión favorable al inicio del desarrollo de este aspecto normativo.

*Variable 20.-* El alumnado tiene derecho a manifestar su discrepancia con las decisiones educativas que le afecten, incluso -en el caso de la secundaria postobligatoria- con la posibilidad de ejercitar una "huelga" no sancionable, realizada según un procedimiento establecido en la propia norma, que establece un aval del 5% del alumnado o de la mayoría absoluta de los delegados, y que ha de ser verificado por el Director del Centro y ratificada en "referéndum" por todos los alumnos de postobligatoria.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR20	13,6	10,3	6,5	7,6	30,4	7,6	9,2	6,5	8,2	3.7228260	4.0000000	2.3940547

*Comentario a la variable 20.-* En este caso, como en el de la variable 18, una gran discrepancia (DT de 2,39) se asocia a una media por debajo del valor modal "4", siendo 3,72 su valor exacto. Son así mismo altos los valores de los ítems "0" y "1", por lo que el valor acumulado se sitúa para la moda en 68,5. Por lo tanto, parece ser poco conocida o estar en una fase rutinaria (debido a la alta frecuencia modal), las actuaciones relacionadas con el derecho a la "huelga" –así hemos denominado a la discrepancia colectiva ya que es su nombre más común en los centros educativos-.

*Variable 21.-* El alumnado tiene derecho a asociarse.

**¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR21	13,6	13,0	12,0	7,6	28,8	7,6	7,1	6,0	4,3	3.3206522	4.0000000	2.2495677

*Comentario a la variable 21.-* Tema clave en el desarrollo de un sistema basado en la participación, nos encontramos en un caso parecido al anterior, pero con valores altos de discrepancia (2,24 de DT) y una de las medias más bajas, teniendo en cuenta que el valor modal nunca ha descendido a 3 –en

este caso también se mantiene en 4-. La curva se hace irregular a la izquierda de la moda, y el valor acumulado en "4" llega a las tres cuartas partes. Es pues un elemento de discrepancia cultural en el profesorado, e incluso el ítem "8" alcanza aquí un valor muy elevado (4,3%)

*Variable 22.-* La normativa determina que el alumnado deberá ejercitar sus derechos con reconocimiento y respeto a los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

**¿En qué grado de cumplimiento se encuentra este aspecto normativo?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR22	3,8	4,9	3,8	17,9	32,1	14,1	14,1	3,8	5,4	4.2010870	4.0000000	1.8100505

*Comentario a la variable 22.-* En esta caso baja la discrepancia –sin dejar ser elevada- a 1,81 -valor de la D.T- y la media se eleva por encima de la moda en 20 centésimas (4,20) y, aunque el valor acumulado en la moda es del 62,5%, se trata de una curva bastante equilibrada. Sin embargo, quizá se pudiera esperar una carga a la derecha, lo que no se produce desde nuestro punto de vista, en función del filtro cultural, que introduce grandes desacuerdos en la apropiación cultural e implementación de la norma.

*Variable 23.-* Según la carta de derechos y deberes, el estudio es un deber fundamental del alumnado. De manera general

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este deber básico?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR23	3,3	3,8	3,3	19,6	27,7	14,7	13,6	10,9	3,3	4.3695650	4.0000000	1.8059851

*Comentario a la variable 23.-* También nos sorprende que en esta cuestión no existan valores más altos para la media y que se mantenga un elevado DT (1,80). Efectivamente, la media está por encima del valor modal (4,36) y el valor acumulado es del 57,6%. Pero el derecho al estudio, por su carácter básico, debería –al menos en ciertos aspectos- promover un mayor acuerdo, como ha quedado reflejado en los documentos de los centros.

*Variable 24.-* Los alumnos debe asistir con puntualidad y participar en las actividades de desarrollo del currículo de las diversas materias

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR24	1,6	2,7	3,3	14,1	20,1	24,5	15,8	15,2	2,7	4.7717390	5.0000000	1.6960466

*Comentario a la variable 24.-* Otro de los pocos casos en los que la moda se sitúa en el valor "5", con una media alta –4.77- y un valor acumulado en la moda que no alcanza el 50% -, con valores altos a la derecha del valor de la moda. Nuevamente nos movemos en el terreno de las actividades –en este caso curriculares- donde parece mayor el acuerdo y en el que el refinado CBAM –LoU- aparece.

*Variable 25.-* El alumnado deber respetar el derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se tenga ese derecho al estudio?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR25	2,7	2,2	4,3	18,5	20,7	22,8	11,4	14,1	3,3	4.5652175	5.0000000	1.7790791

*Comentario a la variable 25.-* Igual que en la variable anterior, la media es alta (4,56) y la moda se sitúa en el valor "5". Con un valor modal acumulado del 41.8%, los valores de la curva están ligeramente desplazados a la derecha de la moda. Nótese que –sin poder eludir la discrepancia elevada- estamos en este caso hablando de acciones que deber realizar los alumnos para "respetar" a otros alumnos.

*Variable 26.-* Los alumnos tienen el deber de seguir las orientaciones del profesorado

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR26	0,5	4,3	3,3	22,3	23,4	18,5	15,8	9,2	2,7	4.4456520	4.0000000	1.6520504

*Comentario a la variable 26.-* Este aspecto es uno de los que, aunque también muestra una discrepancia menos elevada –DT de valor 1,65- y media de 4,44 –casi medio punto por encima del valor modal- debiera, desde nuestro punto de vista, haber mostrado mayor acuerdo y mayor desviación a la derecha en la curva. Sólo encontramos un 53,8 acumulado en la moda.

*Variable 27.-* El alumnado debe respetar las convicciones, la dignidad, intimidad e integridad de todos los miembros de la comunidad educativa

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR27	1,1	3,8	3,3	19,00	23,4	16,8	17,9	12,0	2,7	4.5815215	4.0000000	1.7062682

*Comentario a la variable 27.-* También en este caso encontramos valores similares a los anteriores, lo que nos da "rutina" en la apropiación cultural de la Carta de Derechos y Deberes que encontramos en la mayoría de las variables: valor modal por encima de los demás, cierta carga de la curva en los valores a la derecha de la moda, es decir, hacia el "refinado" cultural y, sobre todo, amplio desacuerdo, con valores altos de desviación típica, que nos confirman en la hipótesis del "filtro cultural" individual a la vez que de centro, que no es dependiente de la norma.

*Variable 28.-* Constituye un deber del alumnado la no discriminación de ningún miembro de la comunidad educativa por razón de sexo, raza, religión...

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR28	1,1	4,9	4,3	10,3	28,8	15,2	17,9	14,1	3,3	4.6847825	4.0000000	1.7613293

*Comentario a la variable 28.-* A pesar de la discrepancia que nos muestra la DT (1,76), y una media más de medio punto por encima de la moda (4,68), los valores para los ítems "5, 6 y 7" nos dan una idea de cierto refinamiento cultural en la variable estudiada.

*Variable 29.-* El alumnado debe cuidar y utilizar correctamente las instalaciones, los recursos materiales y los documentos del Centro.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR29	1,1	3,3	3,8	17,9	26,6	17,9	16,3	9,2	3,8	4.5380435	4.0000000	1.6722317

*Comentario a la variable 29.-* Ligeramente inferior tanto la DT como la media (1,67 y 4,53 respectivamente) a la variable anterior, muestra pues un cierto mayor acuerdo y también un cierto acercamiento al refinado CBAM –LoU-, con cierto desplazamiento hacia la derecha (véase por ejemplo la frecuencia del ítem "6"). Aunque el acumulado modal sobrepasa el 50%, las frecuencias antes descritas parecen expresar una cierta aceptación cultural por parte del profesorado, dentro de la discrepancia general que se mantiene a lo largo de todas las variables.

*Variable 30.-* El alumnado debe mostrar el máximo respeto y consideración al profesorado, igual que al resto de la comunidad educativa, inclusive sus pertenencias.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR30	1,6	5,4	4,3	20,1	22,8	17,4	15,2	,9,8	3,3	4.3858695	4.0000000	1.7827394

*Comentario a la variable 30.-* Como en las últimas variables analizadas, la discrepancia es evidente, pero también una cierta tendencia al refinado, no tanto por la media (4,38), ni por el valor acumulado en la moda –“4”- que supera el 50%, sino por una suave caída de valores a la derecha de la moda, que contrarresta el valor alto del ítem “3”. Aunque en los documentos esta variable ha sido ampliamente recogida, no parece que el profesorado sienta que se promueven acciones de “respeto” y “reconocimiento” hacia su valor.

*Variable 31.-* El alumnado debe respetar y cumplir las decisiones que, en el ámbito de sus competencias, tomen los órganos de gobierno del Centro

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR31	1,6	2,2	3,3	11,4	38,0	20,7	13,0	6,5	3,3	4.4836955	4.0000000	1.5220619

*Comentario a la variable 31.-* En este caso, la DT 1.52 nos indica un desacuerdo o discrepancia menor que en otros casos, con un valor modal –“4”- muy elevado en relación con los demás. A pesar de un total acumulado para la moda del 56,5%, la curva nos da unos picos en la parte derecha de la moda. El refinado puede estar en camino.

*Variable 32.-* Las Normas de Convivencia del Centro se deben recoger en el ROF del Centro

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su caso?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR32	3,3	5,4	6,0	4,9	25,0	20,7	17,9	10,9	6,0	4.6684785	4.0000000	1.9315857

*Comentario a la variable 32.-* Si bien existe un análisis independiente de los ROF aportados por los centros, el desacuerdo –la alta desviación típica, con un valor de 1,93- nos indica que no existe un acuerdo en este sentido. Por otra parte, aunque la moda sigue instalada en la “rutina” CBAM, hay una tendencia hacia el refinado. con altos valores para los ítems “5 y 6”, no llegando el acumulado modal al 50%.

*Variable 33.-* La carta de derechos y deberes establece que tanto el Consejo Escolar, la Comisión de Convivencia, el profesorado y todos los miembros de la comunidad educativa, deben poner especial cuidado en prevenir las

actuaciones contrarias a las normas de convivencia, mediante las medidas educativas y formativas correspondientes

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR33	2,2	2,7	2,2	12,5	23,4	22,3	19,6	11,4	3,8	4.7717390	4.0000000	1.6928217

*Comentario a la variable 33.-* En este caso si podemos hablar –dentro de los límites del estudio- de un cierto acuerdo o, más exactamente, de un menor desacuerdo. Así lo indica una DT de 1,69, asociada a una media elevada (4,77), con altos valores a la derecha del valor de la moda “4”, lo que nos lleva a pensar en un mayor desarrollo de este aspecto fundamental de la convivencia, como algo de todos los sectores de la comunidad educativa.

*Variable 34.-* Según la normativa, las correcciones que se impongan habrán de tener un carácter educativo y recuperador, de manera que han de procurar la mejora de las relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa y tendrán en cuenta la edad y circunstancias personales de los alumnos, sin que se pueda privar a los mismos de su derecho a la educación -ni a la escolarización en el caso de la ESO-, ni imponer correcciones que atenten a la integridad física o dignidad personal, debiendo ser proporcionales a la conducta sancionada

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR34	2,2	2,2	2,7	7,1	32,1	23,4	16,3	12,0	2,2	4.7282610	4.0000000	1.5861647

*Comentario a la variable 34.-* El desacuerdo en este caso es de los menores, y los valores se acumulan a la derecha de la moda, pero el valor modal es elevado (32,1%) que hace que el valor acumulado modal llegue al 46,2%. Sin embargo, la media de 4,72 y las elevadas frecuencias de los ítems “5, 6 y 7” nos permiten referir una tendencia hacia el refinado cultural.

*Variable 35.-* En la gradación de corrección, existen atenuantes (no intencionalidad, petición de excusas) y agravantes (menor edad de los afectados, discriminación, acción colectiva...)

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR35	4,9	3,8	4,9	7,6	28,3	25,0	16,3	6,5	2,7	4.3967390	4.0000000	1.7834057

*Comentario a la variable 35.-* La discrepancia vuelve a ser mayor (1,78 de desviación típica) y la media disminuye (4,39), por lo que nos parece evidente

que el tema de las sanciones es un tema "culturalmente" percibido desde diferentes puntos de vista. El valor de la frecuencia del ítem "5" nos lleva a pensar en una cierta tendencia de "refinado" cultural.

*Variable 36.-* Las conductas "sancionables" se enmarcan tanto en el ámbito escolar de horario y espacio, como -en determinadas circunstancias- las cometidas fuera del Centro

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR36	8,2	7,6	6,0	9,8	33,2	14,1	11,4	6,0	3,8	3.9293478	4.0000000	2.0218499

*Comentario a la variable 36.-* Estamos ante la percepción de gravedad de las conductas de los alumnos y aquí, el desacuerdo es muy alto (DT 2,02), igualándose la media -aunque ligeramente inferior- (3,92) a la moda. La frecuencia de la moda es muy alta en relación con las de los demás ítems" y el acumulado en la moda alcanza el 64,7%. Quizá el filtro cultural es mayor en la percepción individual de las conductas que en la redacción de los textos remitidos por los centros.

*Variable 37.-* Las conductas contrarias a las normas de convivencia -que podríamos considerar "faltas leves"- que prescriben a los treinta días de su comisión, y que incluyen, entre otras, la falta de colaboración sistemática en clase, las conductas que dificulten o impidan el ejercicio del derecho al estudio de los compañeros, la falta de puntualidad o de asistencia injustificadas o los pequeños daños a las instalaciones y materiales del Centro, requieren un desarrollo correctivo en el ROF y, especialmente, la determinación del número máximo de faltas de asistencia a efectos de evaluación

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR37	3,3	4,3	8,7	6,0	28,8	19,0	14,1	14,1	1,6	4.4673915	4.0000000	1.8462846

*Comentario a la variable 37.-* Llama también la cuestión casi "técnica" relativa a un "número -el de faltas- sea una cuestión discutida y percibida de forma diferenciada. La media, en este caso está casi medio punto por encima de la moda, nos lleva a situarnos quizá en un cierto "refinado" y "colaboración".

*Variable 38.-* Las corrección a estas "faltas leves" incluyen la amonestación verbal -por el profesor- la amonestación por escrito -por el tutor- realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases por una máximo de tres

días -por el Jefe de Estudios- y excepcionalmente, la suspensión de la asistencia al centro por un máximo de tres días -por el Director-

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR38	1,1	1,6	0,5	6,5	33,7	20,1	20,7	13,6	2,2	4.9402175	4.0000000	1.4604857

*Comentario a la variable 38.-* Una de las pocas variables que muestran un mayor acuerdo, con una DT de 1,46 y una media casi llegando al “5” –aunque la moda sigue estando en 4, en este caso las frecuencias de “4” y “5” son prácticamente iguales-. con una curva cargada completamente a la derecha, estamos antes una de las pocas variables en las que podríamos hablar de una “refinado CBAM”, en el que la apropiación cultural supera el ámbito de la “rutina” y a norma se apropia en el nivel de “refinado” por el profesorado. La agilización de la salida de los alumnos del aula, si parece ser un aspecto normativo “apropiado” por una buena parte del profesorado.

*Variable 39.-* Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia - que prescriben a los dos meses y que podríamos considerar “faltas graves o muy graves”- incluyen, entre otras, agresiones, vejaciones, actuaciones perjudiciales para la salud, amenazas o coacciones, deterioro grave de instalaciones, falsificación de documentos, reiteración de “faltas leves” o incumplimiento de correcciones impuestas requieren un desarrollo correctivo en el ROF

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR39	1,6	2,7	3,3	7,1	30,4	19,6	20,1	11,4	3,8	4.8097825	4.0000000	1.6435707

*Comentario a la variable 39.-* Aunque con una DT algo mayor que en el caso anterior y una media ligeramente menor, podemos realizar el mismo análisis que en el caso de las faltas leves. El propio hecho de la “gravedad” de las conductas, puede justificar las variaciones indicados.

*Variable 40.-* Las corrección a estas conductas -“faltas graves y muy graves”- incluyen la realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases entre tres días y dos semanas, la suspensión de la asistencia al centro entre tres días y un mes, la pérdida del derecho a participar en actividades extraescolares durante un mes como máximo o el cambio de grupo -por la Comisión de Convivencia- y el cambio de centro docente -por el Consejo Escolar-

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR40	1,6	2,2	3,3	4,9	38,0	17,4	16,8	12,0	3,8	4.7771740	4.0000000	1.6057684

*Comentario a la variable 40.-* También repetimos el análisis de las dos variables anteriores, ya que se refiere a los mismos aspectos y refleja los mismos resultados, en un estrecho margen.

*Variable 41.-* El procedimiento general para la imposición de correcciones a este tipo de conductas -las "faltas graves y muy graves"- prevé el trámite de audiencia al alumno, al profesor o al tutor, o a sus padres o representantes legales, dependiendo del tipo de conducta sancionada.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR41	2,7	2,7	0,0	4,9	40,2	16,8	15,8	13,6	3,3	4.7826085	4.0000000	1.6351740

*Comentario a la variable 41.-* Este derecho parece también haber sido aceptado –en los márgenes de la rutina al refinado- desde los resultados del análisis. Discrepancia no muy elevada, media acercándose al valor 5 (siendo 4 el valor modal) debido a las frecuencias de los ítems "5, 6 y 7", lo que carga la curva hacia la derecha. El acumulado en el valor modal es del 50%.

*Variable 42.-* El procedimiento de cambio de centro, requiere una instrucción compleja, en la que interviene la Inspección Educativa y que incluye la posibilidad de recursos, pudiéndose tomar por parte de la Comisión de Convivencia la medida provisional de la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período de tres días a un mes.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	Moda	DT
VAR42	9,2	8,2	2,2	5,4	34,2	12,5	12,5	7,6	8,2	4.2173915	4.0000000	2.2241893

*Comentario a la variable 42.-* El cambio de centro –la máxima sanción y por ende la máxima discusión- nos lleva, como era de esperar, a una alta discrepancia, y una media que se acerca al valor modal, "rutinario", con valores bajos tanto a la derecha como a la izquierda de la moda.

### Análisis general de las variables

Para un análisis general de las variables establecidas en el cuestionario, debemos tener en cuenta que el ítem "8" se ha introducido al aparecer casos en los que los profesores no han rellenado casilla alguna, ni han incluido en el apartado de observaciones, que han sido muy pocas y siempre en el sentido de intentar explicar la casilla señalada, de forma que quedara más clara la respuesta escogida.

El valor "8" como ítem, lleva a una elevación de las medias, pero se eligió colocar este término por una razón fundamentalmente, y esta es que se quería reflejar el hecho de la no contestación –de forma que había que asignar un ítem-. En el caso de que este no fuera numérico, no podría tener tratamiento estadístico y, en el caso de haberlo asimilado a "0", hubiese supuesto una disminución de la media, de manera que el sesgo hubiese sido "contra" la apropiación cultural –que asimilamos al grado LoU –Niveles de Uso de la Innovación- CBAM. Preferimos, de esta forma, llevar el sesgo al otro extremo y desviarnos, en todo caso, hacia una apropiación cultural.

Asumido este sesgo, el escaso porcentaje en las frecuencias de este ítem –3,68 como valor medio en las cuarenta y una variables analizadas, con 16 variables por encima de la media y sólo 6 por encima del 5%-, le hacen ,salvo en ocasiones muy concretas, muy poco significativa en el nivel del análisis realizado.

### Discrepancias y concordancias

Una primera impresión que podemos obtener de la tabla siguiente, en la que se muestran los promedios de los distintos ítems, de la media y de la desviación típica, para todas las variables analizadas, es que existe un alto promedio en la dispersión (1,82), lo que nos da una curva bastante aplanada, y por tanto un alto grado de desacuerdo en las respuestas.

ítem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	Media	DT
medias	4,32	5,43	4,39	10,00	28,42	18,19	13,91	10,26	3,68	4,41	1,82

16 de las 41 variables analizadas están por encima de este valor, y 9 superan el límite de 2, mientras que sólo 7 de ellas se encuentran en valores inferiores a 1,65.

¿Podemos establecer alguna relación entre estos valores y las variables que los contienen? Las variables en las que encontramos una dispersión mayor

(por encima de 2 en el valor de la Desviación Típica) son las número "5", "6" y "7", "15", "18", "20" y "21", "36" y "42". Veamos que posibles nexos podemos establecer entre ellas.

En primer lugar, podemos observar que las variables "5", "6" y "7" corresponden al funcionamiento de la Comisión de Convivencia, lo que da una cierta coherencia a las respuestas, sobre todo si tenemos en cuenta que las variables "2", "3" y "4" (también relacionadas con la Comisión de Convivencia) sitúan su desviación típica por encima de 1,75, estando las variables "2" y "3" por encima de la media de la misma.

Por lo tanto, podemos indicar inicialmente que uno de los puntos de mayor desacuerdo se sitúa en lo referente a la Comisión de Convivencia y a su funcionamiento, dentro de la Carta de Derechos y Deberes de los alumnos. Es difícil, sin embargo, determinar, si lo que venimos denominando "filtro cultural" actúa aquí en función de una resistencia a la colegialidad o a la colaboración y participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, en los aspectos más formales relacionados con la convivencia.

En cuanto a los valores de las variables "15", "18", "20" y "21", nos encontramos con referencias a derechos de los alumnos, como el de que su orientación profesional se derive exclusivamente de las aptitudes y aspiraciones (15), el derecho de reunión (18), el derecho a manifestar las discrepancias con las decisiones educativas que les afectan (19) y el derecho de asociación (21). Un "filtro" cultural en los profesores parece razonable que sea elevado en cuestiones que afectan a derechos que, tradicionalmente, no se contemplaban como elementos relevantes de la educación y que, en ciertos aspectos, pueden "socavar" la autoridad del profesor.

En el resto de las variables relacionadas con los derechos de los alumnos (variables entre la 8 y la 22), encontramos valores que se sitúan por encima de la media –el derecho al estudio ("13"), el derecho a utilizar las instalaciones del centro ("17") y la libertad de expresión ("19"), mientras que el resto – "8" a "12", "14" y "16"- se encuentran en un rango amplio por debajo de la media. Aquí se encuentran, por ejemplo, el derecho a una evaluación objetiva (DT 1,67) o el derecho a recibir aclaraciones sobre el proceso de aprendizaje (Variable "10" con una DT bastante baja, en el conjunto analizado, de 1,52).

Restan las variables "36" y "42", se refieren a cuestiones algo especiales en el conjunto de las correcciones a las conductas contrarias a la convivencia: las acciones cometidas fuera del Centro ("36") y al cambio de Centro ("42"). El resto de variables relacionadas con las conductas contrarias a la convivencia y su corrección ("34", "35" y "37" a "41"), sólo la variable "37" –faltas de

asistencia en relación con la evaluación- se encuentra ligeramente por encima de la media de las desviaciones de todas las variables. El resto presentan valores de "desacuerdo" menores a la media e incluso bastante bajos en el conjunto de la investigación.

Así, las variables de mayor desacuerdo se van a situar en torno a la Comisión de Convivencia, a los Derechos de los alumnos –al menos a algunos de ellos- y a ciertos aspectos de las correcciones –el cambio de Centro y la corrección de conductas o acciones realizadas fuera del Centro educativo-.

Las variables relativas a los deberes de los alumnos y a las normas de convivencia en general, no se encuentran en los rasgos más altos de discrepancia, determinados a partir de valores elevados de la desviación típica.

En el otro extremo, encontramos los valores de "mayor acuerdo", es decir, de menor desviación típica, que anteriormente indicamos como 7 variables cuyos valores se presentan inferiores a 1,65. Veamos si podemos establecer alguna relación entre estas.

Por un lado, como comentamos anteriormente, el valor de "mayor acuerdo" se refiere a la posibilidad de realizar aclaraciones sobre el proceso de aprendizaje tanto a los alumnos como a los padres. Esta "invitación al diálogo" –o al menos a realizar aclaraciones o a explicar las actuaciones realizadas por el profesorado en el curso de su actividad profesional-, a pesar de presentar un valor modal "típico" de "4", eleva el valor de la media a 4,94, lo que le acercaría al un cierto "refinado" en los niveles de uno –LoU- del CBAM, es decir, nos llevaría a un estado de adaptación de la norma al centro y al aula –aunque fundamentalmente de una manera individual por parte del profesorado-. En el caso de variables asociadas –"9", evaluación del rendimiento de forma objetiva, y "11", publicidad en los criterios de evaluación y promoción-, aunque no están en el corte determinado como valores extremos, se hallan cerca de él (DT respectivas 1,67 y 1,69 –muy cerca del valor 1,65), aunque sus medias son menores a la del la variable "10".

En definitiva, un cierto acuerdo en lo relativo a una evaluación objetiva. Existiría pues un cierto "refinamiento cultural", una adaptación de tipo individualizado de este derecho, en el marco del modelo CBAM de niveles de uso de las innovaciones.

El resto de las variables que presentan bajos valores en la Desviación Típica, se sitúan en torno a las correcciones de las conductas contrarias a la convivencia –en sentido amplio del término- corresponde a la imposición de

las correcciones. La "34", por ejemplo, se refiere a su carácter educativo y recuperador de las sanciones, y presenta un valor de DT de 1,58, uno de los más bajos, con una media de 4,67.

Las variables "38" –corrección de las "faltas leves"-, "39" –concreción de las "faltas graves"-, "40" - corrección de las "faltas graves"- y "40" –trámite de audiencia en el procedimiento de corrección de "faltas graves"-, muestran también DT por debajo del límite de análisis propuesto y con medias elevadas, por encima todas ellas de 4,72. Por lo tanto, es el elemento corrector un elemento de acuerdo –en los márgenes del estudio- acercándose al "refinado" en nuestro filtro cultural, donde los profesores se hallan en un camino individual de adaptación e implementación de la norma que hemos denominado "Carta de Derechos y Deberes".

El resto de las variables relacionadas con las correcciones –"35", atenuantes; "36", acciones fuera del centro; "37", concreción de "faltas leves"- y "42" –cambio de centro- presentan valores de desacuerdo en la media o por encima de la misma, como comentamos anteriormente.

Así, Las variables relativas a la Comisión de Convivencia, a los derechos y a los deberes de los alumnos, no se encuentran en los rasgos más altos de concordancia –o lo que es lo mismo, en los más bajos de discrepancia-, determinados en relación directa con desviación típica.

### **Situación en la escala de Niveles de Uso CBAM –LoU- o de "apropiación cultural"**

Además de establecer un cierto acuerdo o desacuerdo en cuanto a las distintas variable, a través del análisis de las medias en ellas, podemos establecer que, de manera general –sin olvidar que el valor modal que domina todo el cuestionario es "4", lo que correspondería a una aplicación rutinaria de la carta de deberes y derechos, en la escala de Niveles de Uso del CBAM- y basándonos en que media de las medias de todas las variables está en el valor 4,41, podemos establecer que nos hallamos en una situación que se mueve desde una apropiación cultural en un nivel de "rutina", hacia un nivel de "refinado", es decir, de conocimiento de la innovación –en nuestro caso la Carta de Derechos y Deberes- y aplicación individual de la misma, sin que se haya llegado –hablamos en términos generales- a un fenómeno de colaboración para el desarrollo de la norma, es decir, para una apropiación de tipo colectivo de la misma.

Veamos ahora un análisis más detallado de las medias. Si, al igual que en el caso de la desviación típica, establecemos unos valores críticos por encima y por debajo de la media, obtendremos los valores extremos de la misma e intentaremos relacionar las variables que se encuentran en estos rangos extremos.

En los valores superiores, encontramos 10 variables por encima del "valor crítico" de 4,70. En el extremo contrario, encontraremos 6 variables por debajo del valor 4.10.

Comenzaremos un análisis detallado de los valores más elevados. Hablamos de las variables "8", "12", "14", "24", "33", "34" y "38" a "41" que, por sus valores medios elevados, nos están indicando una mayor "apropiación cultural", en este caso cercana al valor que –en la escala LoU CBAM- correspondería al "refinamiento".

Aparece, en primer lugar, un "bloque" para las variables "38", "39", "40" y "41", relacionadas con las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia –"faltas" graves y muy graves" en el lenguaje usual en muchos ROF- , lo que parece expresar una preocupación del profesorado por incorporar la nueva norma –dentro del margen estadístico que manejamos- a su propia cultura profesional. Las variables "35", "36", "37" y "42", que no aparecen en este bloque, presentan medias irregulares, destacando que los aspectos más complejos ya comentados, como el cambio de centro ("42") y la sanción por hechos cometidos fuera del centro ("36") son los que menores medias presentan (4,21 y 3,92), lo que asociamos a una apropiación cultural / nivel de uso en todo caso "rutinario".

Las variables "33" y "34", -la prevención es cosa de todos y las sanciones deben tener un carácter educativo- también presentan medias elevadas, por encima del valor crítico establecido, por lo que les podemos conceder una apropiación CBAM acercándose o en fase de aplicación a nivel individual –situación de apropiación cultural que no supera estadísticamente ninguna de las variables-.

Finalmente, las variables "8", "12" y "14" nos hablan de los derechos de los alumnos -programación de actividades extraescolares y complementarias, promoción de la igualdad de oportunidades y orientación educativa- y presentan también elevadas medias, que sobrepasan el límite establecido. Pero el resto de las variables relativas a los derechos de los alumnos –básicamente en relación con el bloque de variables que va desde la "8" a la "21"- están en un rango inferior muy amplio, de manera que, incluso, las variables "18", "19" y "21", están en el rango inferior al punto crítico y, como en

el epígrafe dedicado al acuerdo o desacuerdo, se refiere a derechos que podemos denominar “novedosos” – derecho de reunión, libertad de expresión, y asociación-.

En este caso, el modelo CBAM, en su escala LoU que hemos asimilado a una escala de apropiación cultural, nos hablaría de un acercamiento a la “rutina” desde el “uso mecánico”: los profesores conocen la norma y el centro la ha explicitado, pero existen dificultades en su aplicación y se procura –cuando se aplica- ser fiel a la letra de la misma.

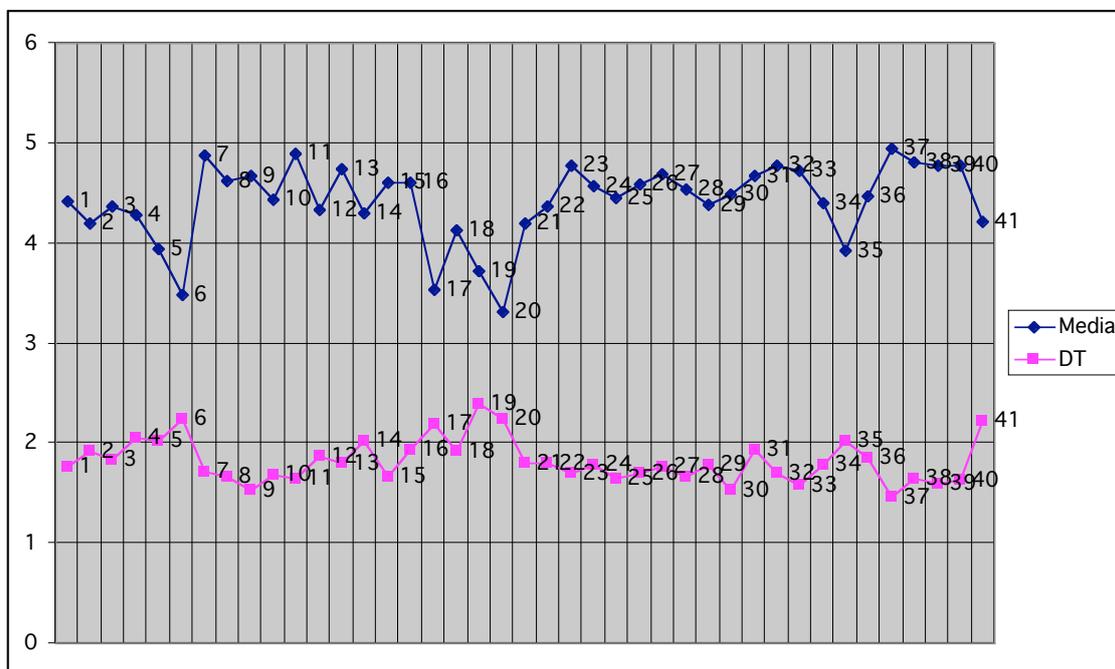
Así, en la parte alta, no encontramos tampoco referencias a la Comisión de Convivencia y a los deberes de los alumnos.

Veamos ahora la parte baja del cuadro. Por debajo del valor 4,10 encontramos 6 variables: “6” y “7”, “18”, “20” y “21” -tendiendo en cuenta, además, que la variable “19” está sólo 3 centésimas por encima del valor crítico- al igual que la “36”.

Así, por un lado, encontramos valores bajos para la media (escasa apropiación que no llega a la “rutina”, estando más cerca del “uso mecánico” en la escala CBAM) para variables relacionadas con la Comisión de Convivencia. Recordemos que la discrepancias en estas variables era alta y que la mayor parte de las demás variables relacionadas con la Comisión de Convivencia se sitúan también por debajo de la media de las medias.

Por otro lado, encontramos las variables “18”, “20” y “21” y muy cerca la “19” (media de 4,13), relativas a los derechos de los alumnos –reunión, discrepancia en decisiones educativas, asociación y libertad de expresión respectivamente- que denominamos antes “novedosos”. Esta escasa “apropiación cultural”, coincide con un desacuerdo alto en el conjunto de profesores encuestados. El resto de las variables relativas a los derechos más clásicos o no referidos a la participación de forma directa –derecho al estudio, orientación educativa y profesional y libertad de conciencia (fundamentalmente en el bloque “13” a “17”) se hallan por encima de la media, en unas situación más cercana al “refinado”.

La observación de la gráfica siguiente presenta la evidencia de una “relación inversa” entre ambas medidas de las 41 variables. De forma general, podemos observar que los picos se invierten en las variables, es decir, las desviaciones típicas elevadas (alto desacuerdo) coinciden de manera general con medias bajas (“escasa” apropiación cultural).



Gráfica en la que se muestran la Media –arriba- y la Desviación Típica –abajo- de las 41 variables estudiadas.

Siguiendo esta línea argumental, vemos que las variables “5” y “6” –sobre la Comisión de Convivencia- presentan una baja media –“apropiación cultural”- a la vez que una alta dispersión –“descuerdo”-.

Lo mismo ocurre entorno a las variables “17” a “20” –derechos de asociación, discrepancia...- y, en menor grado, pero con la misma simetría, las variables “35” y “41” –carácter educativo de las sanciones y procedimiento del cambio de Centro-.

En el extremo contrario, las medias altas –y por tanto esa apropiación cercana al “refinado” se sitúan, en primer lugar, en torno a las variables “7” a “12”, relativas a la evaluación objetiva y al derecho al estudio fundamentalmente –salvo la “7”, relacionada con la rendición de cuentas al Consejo Escolar por parte de la Comisión de Convivencia-.

En segundo lugar, hay un bloque de media elevada entre las variables “23” y “32”, relacionada con los deberes de los alumnos y, por último, una nueva zona elevada en cuanto a las medias –y por tanto un valle en las desviaciones típicas- en la gradación de las conductas contrarias a la convivencia –en sentido amplio- y a su corrección, con la excepción citada

anteriormente de la variable "41", relaciona con el procedimiento de cambio de Centro, que se encuentra –como se indicó anteriormente- en el "extremo opuesto": elevada discrepancia y escasa apropiación.

Así pues, los resultados en este análisis indican una relación inversa entre el acuerdo –en función de la DT- en cuanto a las variables o bloques de variables analizadas- y la apropiación cultural (Nivel de uso CBAm) –medida en función de la media de dichas variables- de forma que la mayor discrepancia disminuye la probabilidad de desarrollo o apropiación cultural de la norma.

La existencia pues de un filtro cultural que se establece entre el legislador y la implementación de la norma, sin que ello dependa de la bondad intrínseca de la misma, parece avalada, ya que –de manera general- el desacuerdo es amplio en casi todas las variables, lo que puede indicar una postura previa frente a un modelo global o una percepción general que se proyecta sobre el desarrollo e implantación de cualquier innovación –entendida en este caso como la Carta de Derechos y Deberes-.

### **Análisis factorial de los cuestionarios**

Partiendo del desglose de la Carta de Derechos y Deberes y de otros elementos, como se indicó en el capítulo dedicado a la metodología, se establecieron diversos bloques dentro del cuestionario, que básicamente se referían a la "comisión de convivencia", a los "derechos" y los "deberes" de los alumnos, a las "normas generales de convivencia" y a la "gradación y corrección de las conductas contrarias a la convivencia".

Mediante la aplicación del programa estadístico BMDP, hemos realizado un análisis factorial, para determinar cómo nos "devuelven" los profesores esos bloques, es decir, qué agrupaciones realizan los encuestados en función del análisis de sus respuestas. La *Theta de Carmines*, con un valor de 0,9583 nos asegura la fiabilidad del cuestionario.

La validez del cuestionario puede determinarse a partir del análisis de los factores. Cuando tomamos los datos de la matriz rotada, aparecen ocho factores para valores superiores a 0,4, que explican el 100% de la varianza. Tomando los seis primeros, explicamos el 91% de la varianza y los tres primeros factores explican el 73% de la varianza, sobre lo que volveremos más tarde.

Si partimos de la parrilla teórica inicial, podríamos hablar de 6 bloques diferenciados: Comisión de Convivencia, Derechos generales del alumnado y sus familias, Derechos más específicos de los alumnos, Deberes de los alumnos,

Normas de convivencia, y Gradación de Faltas y Procedimientos de Corrección.

Factores aparecidos en la matriz rotada								
	1	2	3	4	5	6	7	8
Variable	23	35	8	29	2	18	17	7
	24	36	9	30	3	19	21	12
	25	37	10	31	4	20	35	13
	26	38	11	32	5	21	36	18
	27	39	13	33	6		42	
	28	40	14	34				
	29	41	15					
		42	16					
			32					
Varianza Explicada Acumulada	0,5587	0,6526	0,7317	0,7980	0,8604	0,9182	0,9618	1,0000

Agrupación de variables en torno a o factores, resultado de la matriz rotada al aplicar el programa BMDP.

Si observamos la tabla anterior, los factores aparecidos se ven en su mayor parte formados por bloques agrupados de variables, que podemos considerar como la forma real en que el profesorado desglosa o agrupa los elementos de la Carta de Derechos y Deberes.

El Factor "1" comprende las variables 23 a 29. Aunque deja fuera las variables 30 y 31 –respeto al profesorado y a los Órganos de Gobierno– también este bloque se muestra claramente como el de los *Deberes del alumnado*. Podemos pues de nominarlo "**Deberes del alumnado**".

Factor 1.- "Deberes del alumnado"

Nº variable	Nombre de la variable
23	El estudio, deber fundamental del alumno
24	Asistencia puntual y participación en las actividades
25	Respeto al derecho al estudio de los compañeros
26	Deber de seguir las orientaciones del profesorado
27	Deber de respetar a los miembros de la comunidad educativa
28	Deber del alumnado de no - discriminación
29	Cuidado y respeto de las instalaciones

Un segundo bloque totalmente compacto constituye el Factor "2", que corresponde con las variables 35 a 42. Aunque pueda quedar fuera la 34, referida al carácter educativo de las sanciones, también se trata, como en el caso anterior, de un bloque claramente definido, al que podemos denominar "**Conductas contrarias a la convivencia y mecanismos de corrección**" y se puede hacer corresponder con el bloque previo denominado *Gradación de Faltas y Procedimientos de Corrección*.

Factor 2.- "Conductas contrarias a la convivencia y mecanismos de corrección"

Nº variable	Nombre de la variable
35	En la gradación de corrección, existen agravantes y atenuantes
36	Sanción de las conductas fuera del centro
37	Desarrollo en el ROF de las "faltas leves"
38	Mecanismos de corrección de "faltas leves"
39	Desarrollo en el ROF de las "faltas graves"
40	Mecanismos de corrección de "faltas graves".
41	El trámite de audiencia
42	El cambio de centro

El Factor "3" incluye el último bloque compacto de variables, incluyendo de la 8 a la 16 –salvo la 12, relativa a promoción de la igualdad de oportunidades- y la 32 –referida a la prevención como obligación de toda la comunidad educativa-. Tampoco este factor coincide exactamente con ningún bloque previo, pero sí incluye los derechos que afectan al alumnos y a su familia –como elementos fundamentales del proceso educativo-, entre los que se encuentran el derecho a la evaluación objetiva. También en el análisis de variables apareció esta distinción. De esta forma, aunque podemos hacerle corresponder con el bloque previo denominado *Derechos generales del alumnado y sus familias*, podríamos denominarlo "**Viejos Derechos**".

Factor 3.- "Viejos Derechos"

Nº variable	Nombre de la variable
8	Derecho a actividades complementarias y extraescolares
9	Derecho a la evaluación objetiva
10	Derecho de los padres a aclaraciones e sobre la evaluación
11	Los criterios de evaluación y promoción deben ser públicos
13	El derecho al estudio
14	La orientación educativa es un derecho del alumnado
15	La orientación profesional en función de aptitudes y aspiraciones
16	Derecho a la libertad de conciencia
32	Las normas de convivencia deben estar en el ROF

Un nuevo factor en bloque es el factor "4", que incluye las variables 29 a 34. Coincidente con el Factor "1" en la variable 29, e incluyendo la variable –sobre el carácter educativo de las sanciones-, corresponde en gran medida con el bloque que habíamos denominado *Normas de Convivencia*, que agrupa elementos generales alrededor de esta. Así pues, podemos denominar a este Factor "4" "**Normas generales sobre convivencia**".

Factor 4.- "Normas generales sobre convivencia".

Nº variable	Nombre de la variable
29	Cuidado de las instalaciones y los materiales
30	Respeto y consideración con el profesorado
31	Respeto de las decisiones de los órganos de gobierno
32	Las normas de convivencia deben recogerse en el ROF
33	Especial cuidado de todos en prevenir las conductas contrarias a las normas de convivencia
34	Las correcciones deben tener carácter educativo

En primer lugar, podemos observar el factor "5", que agrupa las variables 2 a 6, todas ellas relacionadas con la *Comisión de Convivencia*. Sólo queda fuera de este bloque analítico la variable 7. Así que , podemos de forma adecuada denominar a este factor "**Comisión de Convivencia**" y considerar que es percibido por el profesorado como un elemento claramente diferenciado.

Factor 5.- "Comisión de Convivencia"

Nº variable	Nombre de la variable
2	La comisión de convivencia debe existir en el centro
3	La comisión de convivencia debe canalizar las iniciativas y procurar el respeto de los derechos de todos
4	La comisión de convivencia debe mediar en los conflictos
5	La comisión de convivencia debe evitar la discriminación y promover la integración
6	La comisión de convivencia debe realizar el seguimiento de las sanciones

El factor "6" comprende las variables 18 a 21, e incluye un tipo de derechos "novedosos", como el de expresión, reunión, etc., que en el análisis de variables ya han mostrado una cierta coherencia estadística, separándose de otros derechos más al uso, como el derecho al estudio. No corresponde pues a ninguna de los apartados previos de la parrilla del cuestionario, aunque podemos considerar que se encuentra de alguna forma incluida en los

Derechos más específicos de los alumnos. Se ha decidido denominarlo **“Nuevos derechos”**.

Factor 6.- “Nuevos derechos”

Nº variable	Nombre de la variable
18	Derecho de reunión
19	Libertad de expresión
20	Derecho a manifestar discrepancia con las decisiones educativas
21	Derecho de asociación

Los Factores “7” y “8” no son bloques compactos de variables y, en principio, tampoco corresponden a bloques previos de la parrilla del cuestionario.

El Factor “7” incluye las variables 17, 21, 35, 36 y 42. La primera se refiere al derecho de uso de las instalaciones del Centro; la segunda nos habla del ejercicio de los derechos con respeto a los de los demás miembros de la comunidad educativa. La tercera y la cuarta se refiere a las conductas sancionables –las que se realicen fuera del centro y la determinación del número de falta a efectos de evaluación- y, por último, la 42 se refiere al cambio de centro. No parece que exista una relación clara en este factor en relación con los bloques previos establecidos para el análisis.

Factor 7.-

Nº variable	Nombre de la variable
17	Derecho a utilizar las instalaciones del centro
21	Derecho de Asociación
35	En la gradación de correcciones existen atenuantes y agravantes
36	Sanción de conductas realizadas fuera del centro
42	Procedimiento de cambio de centro

Igualmente, el Factor “8” no concuerda con ningún bloque previo, aunque recoge de forma dispersa diversos derechos, por lo que podría estar relacionado con los bloques que hemos asimilado a los factores “3” y “6”.

Factor 8.-

Nº variable	Nombre de la variable
42	Procedimiento de cambio de centro

Finalmente, llama la atención el hecho de que los tres primeros factores, que explican más del 70% de la varianza, se refieren a los Deberes de los alumnos (más del 50%), a las Conductas Contrarias a las Normas de Convivencia y a los "viejos" derechos, como el del estudio. Estos factores, centrados en el alumnado y su comportamiento, pueden indicarnos donde se centra la discusión entre los docentes en lo relacionado con la convivencia, lo que se hará más explícito en el capítulo siguiente.

Factores aparecidos en la matriz rotada								
Variable	1	2	3	4	5	6	7	8
2					2			
3					3			
4					4			
5					5			
6					6			
7								7
8			8					
9			9					
10			10					
11			11					
12								12
13			13					13
14			14					
15			15					
16			16					
17							17	
18						18		18
19						19		
20						20		
21						21	21	
22								
23	23							
24	24							
25	25							
26	26							
27	27							
28	28							
29	29			29				
30				30				
31				31				
32			32	32				
33				33				
34				34				
35		35					35	
36		36					36	
37		37						
38		38						
39		39						
40		40						
41		41						
42		42					42	

TABLA COMPARATIVA DE "FACTORES"

FACTORES DEL ANÁLISIS ESTADÍSTICO	DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO
Factor "1".- <b>"Deberes del alumnado"</b> (Variables 23 a 29)	Deberes de los alumnos (Variables 23 a 31)
Factor "2".- <b>"Conductas contrarias a la convivencia y mecanismos de corrección"</b> (Variables 35 a 42)	Gradación de Faltas y Procedimientos de Corrección (Variables 34 a 42)
Factor "3".- <b>"Viejos Derechos"</b> (Variables 8 a 16 –excepto 12 y 32)	Derechos generales del alumnado y sus familias (Variables 8 a 12)
Factor "4".- <b>"Normas generales sobre convivencia"</b> (Variables 29 a 34)	Normas de Convivencia (32 a 34)
Factor "5".- <b>"Comisión de Convivencia"</b> (Variables 2 a 6)	Comisión de convivencia (Variables 2 a 7)
Factor "6".- <b>"Nuevos derechos"</b> (Variables 18 a 21)	Derechos más específicos de los alumnos (13 a 21)



## CAPÍTULO 10.- ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO NARRATIVO

*“Se paró delante de su aula. Cogió aire y entró. Los alumnos esperaban con el entusiasmo de la primera hora, es decir, ninguno. Y allí estaba ese maldito niño del que nunca recordaba el apellido salvo cuando lo tenía delante y ya era inevitable. En ese momento, la niebla se disipaba de su memoria llevándose consigo su ya escasa vocación docente, hecha jirones. Miguel, Miguelito, su alumno de 12 años que Dios había puesto en su camino para que no olvidara jamás que había sacado las oposiciones de secundaria y que ese día su sueño de ser observadora de gorilas en los Virunga se había desvanecido para siempre”*

*(Estrella Fages, Miguelitos en la Niebla)*

Realizado específicamente para este proyecto de investigación, la historia y sus viñetas han sido sometidas a la lectura de aquellas personas “clave” –directivos, orientadores y jefes de departamento fundamentalmente- que han cumplimentado las cuestiones propuestas, en el marco de la reflexión sobre algunos aspectos de la convivencia.

Una vez codificados los cuestionarios recibidos, se han realizado dos tipos de reconstrucción “narrativa” de los códigos: por un lado, utilizando un método de saturación, se han ido agrupando códigos de tipo similar, independientemente de su categorización inicial, buscando establecer “metacódigos”; por otro, se han agrupado los códigos por “preguntas”, es decir, hemos buscado “metacódigos” que reflejen tendencias en las cuatro preguntas básicas (aunque en muchos casos, la tercera y la cuarta se han “confundido”, es decir, se ha contestado independientemente de si se deseaba modificar la norma o dar alternativas a ella). Al primer tipo de reconstrucción la vamos a denominar “Vertical” y al segundo tipo, “Horizontal”.

### *Reflexiones del profesorado en un plano "vertical"*

Para la codificación, se ha utilizado, como se describió anteriormente, el programa *Hyperresearch*, sin el empleo de autocodificación mediante palabras clave.

Un número delante de los códigos nos indica la categoría previa a la que pertenece (**peleas, hurtos**, etc.) y la pregunta que se contesta de las cuatro posibles para cada categoría.

Así, por ejemplo, el código "1.1.CONCIERTOSPROFESORES" indica que el "mal comportamiento" –primera categoría analizada- "se produce" –primera pregunta realizada- "solo con ciertos profesores". A continuación se incluyen los códigos establecidos, su nombre completo, una breve descripción de los mismos y un ejemplo de ellos:

### **Códigos relativos al "mal comportamiento"**

#### 1.1.AVECES

##### **Mal Comportamiento a veces**

Sólo en ocasiones hay mal comportamiento  
*"No mucho (según mi centro)"*

#### 1.1.CADAVEZMENOS

##### **Mal comportamiento cada vez menos**

El mal comportamiento en clase y en general en el centro se va reduciendo progresivamente  
*"Cada vez menos, aunque a esta situación nos ha abocado una legislación típica del pesimismo pedagógico y que está produciendo dos tipos de víctimas: profesores y a alumnos"*

#### 1.1.CONCIERTOSPROFESORES

##### **Mal comportamiento con ciertos profesores**

El mal comportamiento en clase, se da exclusivamente o, al menos, en gran parte, con ciertos profesores  
*"Sí, pero de forma general se da con ciertos profesores"*

#### 1.1.LOSMASPEQUENOS

##### **Mal comportamiento en los más pequeños**

El mal comportamiento se suele producir en los niveles y cursos más bajos, con los alumnos más pequeños  
*"Hace cinco años nuestro IES recibió a los primeros cursos de ESO (a eso se refieren Vds.). Esa época fue desconcertante; entonces sí que hubiéramos"*

*necesitado ayuda. Desde entonces, no ha habido día que no haya que tomar decisiones, pero de eso se trata, de tomarlas y afrontar los hechos, yo diría que hasta con valor. Así hemos logrado atajar lo que, de no hacerse, sería un desastre. Espero que nuestra experiencia sirva para otros. Muchas GRACIAS"*

#### 1.1.SI

##### **Mal comportamiento generalizado**

El mal comportamiento se da frecuentemente y en todos los niveles y edades del centro

*"Sí, es un problema generalizado en mi centro y, por lo que oigo, en muchos otros centros"*

#### 1.2.ACOMPANADASPROYECTOSCONVIV

##### **Las Normas, para el mal comportamiento, sólo valen con proyectos de convivencia**

La Carta de Derechos y Deberes sirve para prevenir el mal comportamiento, pero debe ir acompañada de proyectos de convivencia en los que participe la comunidad educativa

*"A la aplicación de la normativa tiene que acompañarle otros proyectos que tengan como objetivo la convivencia"*

#### 1.2.AVECES

##### **Las Normas, para el mal comportamiento, sólo valen en ciertos casos**

La normativa actual, en cuanto al mal comportamiento, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos

*"En parte sí (si se cumplieran por parte del alumnado, claro) pero creo que habría que incriminar [¿implicar?] más a las familias)"*

#### 1.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS

##### **Las Normas, para el mal comportamiento, son poco educativas**

Para el mal comportamiento en clase, La Carta de Derechos y Deberes ofrece medidas poco educativas, por lo que no sirven para remediar estas situaciones

*"Permiten soluciones coyunturales. Las normas contemplan casi exclusivamente medidas de exclusión, poco educativas en mi opinión"*

#### 1.2.NO

##### **Las Normas, para el mal comportamiento, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar el mal comportamiento de los alumnos en las aulas

*"Las normas actuales están encorsetadas a situaciones políticamente correctas"*

## 1.2.NOSABENOCONTESTA

**No sabe o no contesta sobre las Normas, para el mal comportamiento**

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto

*“¿Qué norma?”*

## 1.2.PARCHESOLPROBLEMA

**Las Normas, para el mal comportamiento, son parches al problema**

La Carta de Derechos y Deberes, para el mal comportamiento, sólo son parches a un problema, pero no la solución al mismo

*“Solucionan parte del problema, o más bien ponen parches provisionales a estos conflictos”*

## 1.2.SI

**Las Normas, para el mal comportamiento, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para el mal comportamiento, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema

*“Sí, los institutos pueden tomar medidas que permitan eliminar en lo posible estas situaciones”*

## 1.3.CAMBIARLOGSE

**Para el mal comportamiento, cambiar la LOGSE**

La Carta de Derechos y Deberes no es solución para los problemas de mal comportamiento. Para solucionar estos problemas, se debe cambiar la norma educativa básica, la LOGSE

*“Cambiar la ley que regula la educación contando como ayuda primordial con el profesorado”*

## 1.3.DESARROLLOMEDIADORCULTURAL

**Para el mal comportamiento, es necesario un Mediador Cultural**

En muchos casos, el problema del mal comportamiento, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador cultural, lo que debería quedar incluido en la normativa.

*“Regular la figura del mediador escolar, como elemento de la propia normativa de convivencia”*

## 1.3.LADESARROLLARIA

**Para el mal comportamiento, es necesario desarrollar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para ser eficaz frente al mal comportamiento, necesita un mayor desarrollo y más agilidad en su aplicación

*“El ROF debe tipificar este tipo de actuaciones y las medidas de actuación”*

### 1.3.MAYORAUTONOMIA

#### **Para el mal comportamiento, debe haber mayor autonomía**

Para prevenir y controlar el mal comportamiento, la Carta de Derechos y Deberes debe permitir una mayor autonomía de los centros docentes para su desarrollo y aplicación

*“Mayor autonomía a los centros a la hora de realizar actuaciones internas, mayor responsabilidad por parte de las familias”*

### 1.3.MODIFCONDUCTA

#### **Para el mal comportamiento, técnicas de modificación de conducta**

Para el mal comportamiento, la Carta de Derechos y Deberes debe introducir la posibilidad de utilizar técnicas de modificación de conductas, como medio para solucionar muchas de estas situaciones

*“Crear gradaciones de conductas-problema y potenciar programas de mejora de conducta”*

### 1.3.NO

#### **Para el mal comportamiento, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes permite, para los casos de mal comportamiento en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna

*“No creo necesario modificar, sí cumplir cada uno con sus deberes”*

### 1.3.NOSABENOCONTESTA

*No sabe o no contesta sobre la modificación de las Normas, para el mal comportamiento*

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto

*“No sé”*

### 1.3.POTENCIARTUTOR

#### **Para el mal comportamiento, hay que modificar la norma, potenciando la acción del tutor**

En el marco de la Carta de Derechos y Deberes, la norma debería modificarse en el sentido de potenciar la función tutorial como forma de reducir o evitar estos hechos

*“Potenciar realmente (subrayado) la figura del tutor/a”*

### 1.3.SANCIONESMASDURAS

#### **Para el mal comportamiento, endurecer las sanciones**

Para evitar el mal comportamiento en clase y en el centro en general, deben modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones

*"Reglas de tipo resocializador y un mayor endurecimiento de las sanciones por faltas graves"*

#### 1.4.APOYODIRECTIVA

##### **Para el mal comportamiento, es necesario el apoyo de la directiva**

Para evitar o reducir el mal comportamiento de los alumnos en general y en la clase en particular, debe existir un apoyo explícito del equipo directivo al profesorado

*"La dirección debe velar por el cumplimiento de la normativa"*

#### 1.4.COLABORACIONFAMILIA

##### **Para el mal comportamiento, es necesaria la colaboración de la familia**

La reducción del mal comportamiento de los alumnos, especialmente en el aula, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo

*"El ambiente familiar es fundamental en mi opinión, y en lugar de usar más medidas represivas con el alumnado habría que "educar a los padres"*

#### 1.4.COORDINACIONPROFESORES

##### **Para el mal comportamiento, es necesaria la coordinación de los profesores**

Independientemente de las normas, la coordinación y el acuerdo en su aplicación de todo el profesorado o de gran parte de él, es necesaria para disminución del mal comportamiento de los alumnos en clase

*"La coordinación en el equipo educativo es fundamental, así como el desarrollo de programas de habilidades sociales y una importante estructuración del tiempo, organización, etc. en el primer ciclo de la ESO"*

#### 1.4.DIVERSIFICACIONANTES

##### **Para el mal comportamiento, es necesaria la diversificación del currículo a menor edad**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes, la separación de alumnos a menor edad que la actual puede ser un elemento que disminuya el mal comportamiento, sobre todo en el aula

*"Diversificar a partir de 2º de ESO, etc."*

#### 1.4.EDUCACIONENVALORES

##### **Para el mal comportamiento, es necesaria la educación en valores**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes, la introducción –o el desarrollo- en el currículo de la educación en valores es fundamental para atajar el mal comportamiento de los alumnos en clase

*“Hacer mucho hincapié en trabajar los temas transversales desde cualquier área y en cualquier situación”*

#### 1.4.ENSEÑANZAMASPRACTICA

##### **Para el mal comportamiento, es necesaria una educación más práctica**

Además de la Carta de Derechos y Deberes, una enseñanza más práctica –más profesionalizadora- sería un elemento importante para disminuir el mal comportamiento de cierto tipo de alumnos.

*“Que los aprendizajes sean más prácticos y menos académicos (talleres)”*

#### 1.4.FORMACIONPROFESORES

##### **Para el mal comportamiento, es necesaria la formación del profesorado**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes de alumnado, las nuevas circunstancias de la educación requieren una formación específica del profesorado, sobre todo en lo que respecta a resolución de conflictos en el aula y a la convivencia en general, si se quiere reducir el mal comportamiento en los alumnos.

*“Formar al profesorado en habilidades de autoridad en el aula*

”

#### 1.4.FUERAALUMNOSANTISOCIALES

##### **Para el mal comportamiento, deben salir los alumnos “antisociales”**

Existe un tipo de alumnado “antisocial” para el que la escuela no es la solución. Por ello, no es una cuestión de normas, sino de su salida del sistema educativo, lo que permitirá reducir el mal comportamiento de los alumnos en clase

*“A los alumnos con perfil predelictivo no se les deben pagar los estudios -que, por cierto, no realizan- en centros públicos”*

#### 1.4.MASAGILIDADSANCCIONES

##### **Para el mal comportamiento, más agilidad en las sanciones**

En la mayoría de los casos no es la norma –la Carta de Derechos y Deberes- la que afecta o mejora el mal comportamiento del alumnado, sino la burocracia de la aplicación de las sanciones. Por ello, una alternativa es agilizar al máximo los procedimientos sancionadores

*“A los alumnos con perfil predelictivo no se les deben pagar los estudios -que, por cierto, no realizan- en centros públicos”*

#### 1.4.MASAPOYOPROFESORADO

##### **Para el mal comportamiento, más apoyo al profesorado**

No se trata tanto de decretos o normas, sino de que la Administración y la Sociedad en general, apoyen la labor del profesorado, para que este pueda actuar y disminuir el mal comportamiento de los alumnos

*“Los profesores deben poder expulsar a los alumnos sin el "visto bueno" de dirección, jefatura o comisión de convivencia ya que estos no siempre perciben la misma realidad, mediatizados por otros intereses”*

#### 1.4.MASRECURSOS

##### **Para el mal comportamiento, más recursos**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de los recursos, fundamentalmente humanos, para poder atender mejor a los alumnos y reducir así los fenómenos de mal comportamiento entre ellos

*“Procurar personal liberado para intervenir con rapidez (subrayado) y atender convenientemente (subrayado) a alumnos con continuos problemas de disciplina”*

#### 1.4.MEDIADOR SOCIAL

##### **Para el mal comportamiento, es necesario un Mediador Social**

En muchos casos, sobre todo entre el alumnado con carencias socioculturales, el problema del mal comportamiento, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador cultural (o mediador social, que este estudio se emplea como sinónimo), aunque no sea necesario un cambio en la norma

*“El centro escolar debería trabajar con las unidades de trabajo social; no basta con la figura del orientador/a”*

#### 1.4.NOSABENOCONTESTA

##### **No sabe o no contesta sobre las alternativas a la norma, para el mal comportamiento**

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto

*“No sé”*

#### 1.4.PROMOCIONMAESTROS

##### **Para el mal comportamiento, incorporación de maestros**

La incorporación de los maestros a la ESO es un elemento fundamental para prevenir el mal comportamiento de los alumnos y de las alumnas, sobre todo debido a su preparación psicopedagógica

*“Sería interesante que los maestros de primaria pudieran seguir promocionándose hacia el primer ciclo de secundaria”*

### **Códigos relativos a las “agresiones”**

#### 2.1.AISLADAMENTE

##### **Las agresiones a profesores se dan aisladamente**

Las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, se dan de forma aislada

*"Pasa de vez en cuando. Ocasionalmente, no frecuentemente, hay coacciones y agresiones no físicas"*

#### 2.1.CADAVEZMAS

##### **Las agresiones a profesores se dan cada vez más**

Las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, se dan cada vez más en los institutos de educación secundaria

*"En algunos centros sí es frecuente, y lo que es peor cada vez más"*

#### 2.1.MASDELODESEABLE

##### **Las agresiones a profesores se dan más de lo deseable**

Las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, se dan más de lo que sería deseable, es decir, algo más que casos aislados

*"Más de lo deseable, ya que estas situaciones van a ocurrir en algunas ocasiones, pero no tanto como estamos viendo"*

#### 2.1.MASPUBLICIDADHOY

##### **A las agresiones a profesores se da más publicidad hoy**

Las agresiones a profesores por parte de alumnos o padres no se dan hoy más que en casos aislados, como ha ocurrido siempre. Lo que sí es cierto es que hoy se da más difusión este tipo de acciones.

*"Es cierto que se publicitan más que antes"*

#### 2.1.NO

##### **Las agresiones a profesores no se dan**

No existen agresiones a profesores por parte de padres o de alumnos, más que en casos absolutamente excepcionales

*"En absoluto, pero se detecta una gran agresividad"*

#### 2.1.SI

##### **Las agresiones a profesores se dan frecuentemente**

Las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, se dan con frecuencia en los centros educativos

*"Sí, a veces. En sentido amplio, tanto a nivel psicológico como físico"*

#### 2.2.ENPARTE

##### **Las Normas, para las agresiones a profesores, sólo valen en parte**

La normativa actual, en cuanto a las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos

*"Quizá no solucionen un problema personal de agresividad, pero ayudan a minimizar las agresiones"*

## 2.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS

**Las Normas, para las agresiones a profesores, son poco educativas**

Para las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, la Carta de Derechos y Deberes ofrece medidas poco educativas, por lo que no sirven para remediar estas situaciones

*“Regular sanciones que no sean sólo exclusiones del aula o del centro; potenciar realmente (subrayado) la figura del tutor/a”*

## 2.2.NO

**Las Normas, para las agresiones a profesores, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres

*“No, cuando "el asunto" se descontrola de ese modo, el profesorado está indefenso y de poco sirven las normas de convivencia”*

## 2.2.NOPORQUEESPROBSOCIAL

**Las agresiones a profesores son un problema social**

La Carta de Derechos y Deberes, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, debido a que este es un problema social y no estrictamente educativo *“Soluciones es quizás muy fuerte, pero sí paliar en la medida de lo posible. Los problemas sociales son difíciles de solucionar desde el centro educativo”*

## 2.2.NOPORQUESEDANENLACALLE

**Las agresiones se dan en la calle**

La Carta de Derechos y Deberes, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, debido a que estas acciones son cotidianas en la calle, y la escuela es un reflejo de la sociedad

*“No. Muchas de las agresiones tienen su origen en la calle. ¿Se cumplen las normas en la calle?”*

## 2.2.NOSABENOCONTESTA

**No sabe o no contesta sobre las Normas, para las agresiones a profesores**

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto

*“No lo sé”*

## 2.2.SI

**Las Normas, para las agresiones a profesores, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, es completamente eficaz y su aplicación es suficiente para arreglar este problema

*"Sí (la Comisión de Convivencia tiene potestad y varias Posibilidades) (subrayado)"*

### 2.3.APARTADOESPECIALOTRASLEYES

#### **Para las agresiones a profesores, hay que modificar otras leyes**

La Carta de Derechos y Deberes, para las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, no valen, pues necesitan del cambio en otras leyes, debido a que es un problema social y no estrictamente educativo

*"Un apartado específico que recoja estas situaciones y que esté en relación con otras administraciones"*

### 2.3.MEDIADORCULTURAL

#### **Para las agresiones a profesores, es necesario un Mediador Cultural**

En muchos casos, el problema de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador cultural (o mediador escolar, que usaremos como sinónimos) lo que debería quedar incluido en la normativa.

*"Regular la figura del mediador escolar"*

### 2.3.NO

#### **Para las agresiones a profesores, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna. *"No, ya que el comportamiento de los padres no se regula en las normas"*

### 2.3.NOSABENOCONTESTA

#### **No sabe o no contesta sobre la modificación de las Normas, para las agresiones a profesores**

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto

*"No sé"*

### 2.3.POBLEMASOCIAL

#### **Las agresiones a profesores son un problema social**

La Carta de Derechos y Deberes, no debe ser modificada para disminuir o eliminar las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, debido a que este es un problema social y no estrictamente educativo

*“Pienso que más bien este tipo de agresiones tienen que ver con la mentalidad, educación y respeto de cada persona que con una normativa establecida”*

### 2.3.POTENCDEPORIENTPSICOLOGOS

#### **Para las agresiones a profesores, debemos potenciar orientadores y psicólogos**

La Carta de Derechos y Deberes, debe ser modificada para disminuir o eliminar las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres, con la potenciación del Departamento de Orientación y la inclusión de personal especializado, como psicólogos.

*“Las que propician la búsqueda de sus causas; la Administración debería ampliar el cometido de los departamentos de orientación, dotándoles de psicólogos clínicos”*

### 2.3.PROBLEMAEDUCARATODOS

#### **En las agresiones a profesores, el problema es educar a todos**

La Carta de Derechos y Deberes permite, para los casos de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna, puesto que el problema es la introducción de la educación para todos hasta los 16 años

*“Posiblemente ofertar el Decreto o la Educación al 100% de la población, pero tener en cuenta que la obligatoriedad en múltiples casos lo que consigue es un rechazo mayor del Centro e incrementos del absentismo”*

### 2.3.RAPIDEZSANCIONES

#### **Para las agresiones a profesores, más rapidez en las sanciones**

En la mayoría de los casos es la burocracia de la norma –la Carta de Derechos y Deberes- impide mejorar en cuanto a las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro en general, por lo que las sanciones debieran poder aplicarse con mayor rapidez

*“Estos problemas siempre se darán, pero hay que aislarlos y sancionarlos inmediatamente con ejemplaridad”*

### 2.3.SANCIONESMASDURAS

#### **Para las agresiones a profesores, endurecer las sanciones**

Para evitar las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro, deben modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones

*“Si cabe, en agresiones físicas (subrayado) programar sanciones más contundentes”*

### 2.4.CAMBIARLOGSE

#### **Para las agresiones a profesores, cambiar la LOGSE**

La Carta de Derechos y Deberes no es solución para los problemas de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro. Para solucionar estos problemas, se debe cambiar la norma educativa básica, la LOGSE.

*“Modificar la LOGSE, la Ley del Menor, el Código Penal. En el fondo los problemas del Centro son fiel reflejo de los problemas de la sociedad en el que está inmerso”*

#### 2.4.CAMBIOCONTENIDOS

##### **Para las agresiones a profesores, cambiar los contenidos**

Para detener o reducir los problemas de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro, es importante un cambio en los contenidos de currículo, que haga más atractiva la escuela a los alumnos

*“Replantear los contenidos; mejorar las aportaciones docentes; desmarginalizar algunos centros; dar estabilidad a la plantilla”*

#### 2.4.CAMBIODECONDUCTAS

##### **Para las agresiones a profesores, técnicas de modificación de conducta**

Para evitar las agresiones a profesores, se deben introducir, independientemente de la carta de deberes y derechos, la posibilidad de utilizar técnicas de modificación de conductas, como medio para solucionar muchas de estas situaciones que llevan a agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro

*“Las normas pueden adaptarse sin dejar de ejercer su función si al mismo tiempo que sancionan tratan de cambiar las conductas”*

#### 2.4.COLABORACIONFAMILIAS

##### **Para las agresiones a profesores, colaboración con la familia**

La reducción o la desaparición de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro, especialmente en el aula, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo

*“Que se comprometa a los padres, al matricular a sus hijos en un centro, a conocer y velar por el cumplimiento de las reglas de convivencia en el mismo”*

#### 2.4.ESCUELASDEPADRES

##### **Para, formación de la familia**

La reducción o la desaparición de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro, sólo es posible si la familia recibe una formación adecuada para la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo. esto se puede hacer mediante la creación de las denominadas “escuelas de padres”

*“La creación de escuelas de Padres, para una más profunda integración de estos en la vida del Instituto y la Educación de sus hijos”*

#### 2.4.FUERAALUMNOSANTISOCIALES

##### **Para las agresiones a profesores, deben salir los alumnos “antisociales”**

Existe un tipo de alumnado “antisocial” para el que la escuela no es la solución. Por ello, no es una cuestión de normas, sino de su salida del sistema educativo, lo que permitirá la reducción o la desaparición de las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro.

*“Hay ciertos alumnos (en mi centro hay uno) que son incapaces de integrarse habiéndose utilizado todos los recursos posibles. En estos casos, debería haber centros especializados para intentar corregir sus conductas absolutamente inadaptativas (agresiones, violencia física con compañeros y profesores, ...)”*

#### 2.4.MASAPOYOADMINISTRAC

##### **Para las agresiones a profesores, más apoyo al profesorado**

No se trata tanto de decretos o normas, sino de que la Administración y la Sociedad en general, apoyen la labor del profesorado, para que este pueda actuar y de esta forma disminuyan o desaparezcan las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro.

*“Participación de agentes externos a modo preventivo (A. Sociales; policía local, EOE...)”*

#### 2.4.MASRECURSOS

##### **Para las agresiones a profesores, más recursos**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de los recursos, fundamentalmente humanos, para poder atender mejor a los alumnos y de esta forma disminuyan o desaparezcan las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro.

*“Y personal especializado (subrayado) para atender alumnos con problemas psiquiátricos (personal médico - psiquiatra)”*

#### 2.4.MEDIADORSOCIAL

##### **Para las agresiones a profesores, es necesario un Mediador Social**

En muchos casos, sobre todo entre el alumnado con carencias socioculturales, el problema que genera las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador social, aunque no sea necesario un cambio en la norma.

*“Más contacto y apoyo de Asuntos Sociales por ejemplo con los centros de enseñanza. Este tipo de alumnos muy conflictivos presentan unas características de personalidad que les hace susceptibles de ser tratados por expertos, y no por profesores de ESO. No nos han preparado para ello”*

#### 2.4.MOTIVARALUMNOS

##### **Para las agresiones a profesores, motivación del alumnado**

La falta de motivación, sobre todo en cierto tipo de alumnado, lleva a situaciones conflictivas, que pueden derivar en agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres en el aula o en el centro

*"Clases motivadoras serían un buen elemento para disminuir estos hechos"*

#### 2.4.SOLUCIONESLEGALES

##### **Para las agresiones a profesores, hay que modificar otras leyes**

Para las agresiones físicas por parte de alumnos o de sus padres se hace necesario un cambio en otras leyes de tipo civil o penal, debido a que es un problema social y no del sistema educativo

*"Cambiar la Ley del menor que ha traído y aumentado el problema"*

#### **Códigos relativos a los "hurtos"**

##### 3.1.DEVEZENCUANDO

###### **Los hurtos, de vez en cuando**

Los hurtos se producen de vez en cuando; no es un problema general ni frecuente

*"Frecuente no, pero se produce algún otro hurto"*

##### 3.1.ENCIERTASAREAS

###### **Los hurtos, en ciertas áreas**

Los hurtos se producen con más frecuencia en ciertas áreas, en las que existe un material más llamativo (tecnología, talleres, informática...)

*"En áreas más golosas, como es Tecnología, donde hay ciertos objetos o elementos que son fáciles de coger"*

##### 3.1.MASDELODESEABLE

###### **Los hurtos, más de lo deseable**

Los hurtos se producen más veces de lo que sería deseable, es decir, son algo más que casos aislados

*"Más frecuente de lo deseable, porque no es totalmente evitable, pero sí se están produciendo con una cierta frecuencia"*

##### 3.1.NO

###### **No se producen hurtos**

Los hurtos no se producen en el centro, no son un problema para nosotros

*"No suele haber "robos" de esa envergadura, pero siempre desaparecen bolígrafos, portaminas... y los alumnos se quejan"*

## 3.1.NOLOSE

**No sabe o no contesta sobre los hurtos**

No está al corriente de que exista este problema, por lo que no puede opinar sobre él, o no tiene una opinión definida al respecto.

*"No estoy informado"*

## 3.1.SI

**Si se producen hurtos**

Los hurtos se producen en el centro, y son un problema generalizado

*"Sí, faltan cosas del Centro y de los propios alumnos"*

## 3.2.CAMBIARELPROCEDIMIENTO

**Para los hurtos, cambiar el procedimiento**

En la mayoría de los casos es la burocracia de la norma – la Carta de Derechos y Deberes- la que permite la impunidad por parte de alumnos en este tipo de faltas –los hurtos-, por lo que las sanciones debiera cambiarse el procedimiento sancionador, haciéndolo más ágil

*"Las sanciones impuestas por la Comisión de convivencia, director, jefe de estudios, etc. en concepto de reposición deberían ser ejecutivas. Hay que asegurar de algún modo que estas sanciones se resuelvan a nivel judicial, aunque la familia se niegue. Ante la negativa de los padres a reponer, la comunidad escolar queda indefensa y se genera el desánimo"*

## 3.2.DEMASIADOPODERPADRES

**Para los hurtos, demasiado poder de los padres**

En la mayoría de los casos es la posibilidad de acción y recursos de los padres, dentro del procedimiento de la Carta de Derechos y Deberes la que impide frenar este tipo de faltas –los hurtos- y sancionarlas correctamente, por lo que las sanciones debiera cambiarse el procedimiento sancionador, en este sentido

*"A los padres se les ha dado un protagonismo a nivel político que en las normas no está contemplado. Incluso desde los centros por parte de algunos profesores"*

## 3.2.NO

**Para los hurtos, la norma no es válida**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos de hurto, no es válida y no permite corregir este tipo de faltas

*"Solucionarlas no, sancionar los casos probados sí"*

## 3.2.NOESPROBLEMADENORMAS

**Los hurtos no son problema de normas**

Los hurtos se corresponden con un problema social; por tanto, la Carta de Derechos y Deberes, no puede tener efectividad para disminuir o eliminar este tipo de faltas, debido a que este es un problema social y no estrictamente educativo

*"No es un problema de normas. Se podría cambiar la programación de TV. Educar a los padres -si esto se pudiera-"*

### 3.2.PARCIALMENTE

#### **Las Normas, para los hurtos, sólo valen parcialmente**

La normativa actual, en cuanto a los hurtos, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos, por la dificultad de identificar a los autores, entre otras causas

*"Difícilmente. sólo de forma parcial. No abarca todos los supuestos"*

### 3.2.SI

#### **Las Normas, para los hurtos, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para los hurtos, es completamente eficaz y su aplicación es suficiente para arreglar este problema

*"Sí, siempre que sea posible delimitar las circunstancias de lo sucedido"*

### 3.3.DAR MAS AUTORIDAD AL PROFESOR

#### **Para los hurtos, dar más autoridad al profesor**

En este tipo de faltas –los hurtos- es necesario dar más autoridad al profesor para investigar y descubrir a los autores, lo que puede introducirse en el marco de la norma

*"El fallo está en otorgarle al alumno una credibilidad que en muchos casos no es cierta"*

### 3.3.IMPLICAR ALUMNOS

#### **Para los hurtos, implicar a los alumnos**

Para resolver o disminuir el problema de los hurtos, es necesario que los alumnos se impliquen en el problema y comprendan que los materiales del centro son de todos, así como el respeto por la propiedad ajena. Para ello, debe dárseles protagonismo dentro de la carta de deberes y derechos

*"La solución a estos problemas pasa porque los alumnos lleguen a considerar los materiales del centro como un bien común, del que se puede obtener un provecho"*

### 3.3.NO

#### **Para los hurtos, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes permite, para los casos de hurtos, dar soluciones adecuadas, por lo que no necesita modificación alguna

*“Aplicar, en los casos graves, las correcciones que a tal efecto se desarrollen en es apartado 1 del art. 38 (especialmente a, b y d)”*

### 3.3.SANCIONESMASDURAS

#### **Para los hurtos, endurecer las sanciones**

Para evitar los hurtos, tanto de material de centro como de materia propiedad de los alumnos, debe modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones

*“Mayor severidad en los castigos”*

### 3.4.CONTROLDELPROFESORADO

#### **Para los hurtos, control del profesorado**

Para disminuir o evitar el problema de los hurtos, es necesario un mayor esfuerzo de control por parte del profesorado, como una función más de su actividad docente

*“Necesidad de un importante control por parte del profesorado, especialmente en los laboratorios y en el taller de tecnología”*

### 3.4.FORMACIONPROFESORADO

#### **Para los hurtos, formación del profesorado**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes de alumnado, las nuevas circunstancias de la educación requieren una formación específica del profesorado, sobre todo en lo que respecta a resolución de conflictos en el aula y a la convivencia en general, si se quiere reducir el problema de los hurtos en el aula o en el centro en general

*“Más contacto y apoyo de Asuntos Sociales por ejemplo con los centros de enseñanza. Este tipo de alumnos muy conflictivos presentan unas características de personalidad que les hace susceptibles de ser tratados por expertos, y no por profesores de ESO. No nos han preparado para ello”*

### 3.4.MASRECURSOS

#### **Para los hurtos, más recursos**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de los recursos, fundamentalmente humanos, para poder atender mejor la vigilancia del centro y de esta forma disminuyan o desaparezcan los hurtos de material del centro o de otros alumnos

*“A la normativa no. Pero sí a la organización interna y a la dotación de medios (PAS)”*

### 3.4.MASVIGILANCIA

#### **Para los hurtos, más vigilancia**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de la vigilancia, fundamentalmente por parte de los profesores y

del PAS, y de esta forma disminuyan o desaparezcan los hurtos de material del centro o de otros alumnos

*"Se podrían instalar cámaras de videovigilancia como en otras instalaciones"*

### 3.4.SOLUCIONESLEGALES

#### **Para los hurtos, hay que modificar otras leyes**

Para solucionar el problema de los hurtos de material del centro o de otros alumnos, se hace necesario un cambio en otras leyes de tipo civil o penal, debido a que es un problema social y no del sistema educativo

*"Tipificar las conductas y aportar soluciones legales y jurídicas para estos casos"*

### **Códigos relativos a las "faltas de respeto"**

#### 4.1.CADAVEZMAS

##### **Las faltas de respeto se dan cada vez más**

Las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores, se dan cada vez más en los institutos de educación secundaria

*"Cada vez es más habitual"*

#### 4.1.CONCIERTOSPROFESORES

##### **Las faltas de respeto, con ciertos profesores**

Las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase, se da exclusivamente o, al menos, en gran parte, con ciertos profesores

*"Sí, con ciertos profesores, especialmente significativo, ya que otros saben "imponerse" al alumnado y mantener el respeto en la clase"*

#### 4.1.CONTINUAMENTE

##### **Las faltas de respeto son continuadas**

Las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase, se dan continuamente y son un problema generalizado

*"Con mayor o menor grado de gravedad, son continuas"*

#### 4.1.ENOCASIONES

##### **Las faltas de respeto, ocasionalmente**

Las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase, se dan de forma esporádica y no son un problema generalizado

*"La normativa puede ayudar a solucionar determinadas situaciones de falta de respeto grave"*

#### 4.1.SI

##### **Sí, existen faltas de respeto**

Las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase y en el centro, son un problema generalizado

*"Sí, aunque hay un buen funcionamiento de los partes (Apercibimiento)"*

#### 4.2.DIFICILMENTE

##### **Las Normas difícilmente valen para las faltas de respeto**

La normativa actual, en cuanto a las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase y en el centro son, en la práctica, de muy difícil aplicación

*"Estas situaciones son muy difíciles: se basan en un repertorio sutil de formas de convivencia (gestos, miradas, silencios... y no sólo palabras). La mayor parte de las veces se derivan hacia un enfrentamiento "palabra contra palabra"*

#### 4.2.NO

##### **Las Normas, para las faltas de respeto, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase y en el centro

*"No, debería castigarse más las faltas de respeto hacia profesores y compañeros"*

#### 4.2.PERSONALIDADPROFESOR

##### **Las faltas de respeto, según personalidad del profesor**

Las faltas de respeto dependen, más que de cualquier norma –en este caso de la Carta de Derechos y Deberes- de la personalidad del profesor para establecer unas normas de convivencia en clase o imponerse a los alumnos

*"La normativa puede ayudar a solucionar determinadas situaciones de falta de respeto grave. No obstante, la mayoría de las actuaciones dependen de la actitud y personalidad del profesorado"*

#### 4.2.PROBLEMASOCIAL

##### **Las agresiones a profesores son un problema social**

La Carta de Derechos y Deberes, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase y en el centro, debido a que este es un problema social y no estrictamente educativo

*"Sí, aunque la educación de los alumnos es determinante"*

#### 4.2.SI

##### **Las Normas, para las faltas de respeto, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase y en el centro, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema

*"Creo que sí, aunque muchos opinan que no sirven para nada"*

## 4.2.SICONCONSTANCIA

**Las Normas, para las faltas de respeto, sirven con constancia**

La Carta de Derechos y Deberes, para las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase y en el centro, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema, pero la condición inexcusable para que esto se produzca, es la constancia de todo el profesorado en su aplicación

*"Sí. Sólo hay que ser constantes en el recuerdo de las normas y en el seguimiento de su cumplimiento"*

## 4.3.AUTONPROFEEXPULSAR

**Para las faltas de respeto, poder expulsar al profesor**

En este tipo de faltas – las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase - es necesario dar más autoridad y autonomía al profesor para poder expulsar de clase a los alumnos poco respetuosos, lo que puede introducirse en el marco de la norma

*"Lo único, que no soluciona nada, pero permitiría en determinados casos seguir dando clase sin tener que mantener "discusiones" infructíferas con algunos alumnos, sería poder expulsar de clase sin que ello conlleve "ninguna sanción más" (subrayado el entrecomillado)"*

## 4.3.EDUCACIONFAMILIAR

**Las faltas de respeto, educación en la familia**

La reducción o la desaparición de las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, sólo es posible si la familia educa a sus hijos y colabora con el equipo educativo. En algunos casos, esto se puede hacer mediante la formación de la familia desde la escuela

*"Más severidad en las sanciones y más concienciación en la responsabilidad educativa de las familias"*

## 4.3.IMPLICACIONALUMNOS

**Para las faltas de respeto, implicar a los alumnos**

Para resolver o disminuir el problema de las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, es necesario que los alumnos se impliquen en el problema y comprendan que el respeto a los profesores y en general, a todos los miembros de la comunidad educativa, es absolutamente necesario. Para ello, debe dárseles protagonismo dentro de la carta de deberes y derechos

*"Se podrían tipificar al detalle este tipo de acciones prohibidas e involucrar al alumnado en su confección (Obligar anualmente a realizar esta labor)"*

## 4.3.INCLUIRDEBERPROFESORES

**El respeto es también un deber del profesor**

Las faltas de respeto hacia los profesores por parte de los alumnos, tanto en el aula como en el centro, son debidas en algunas ocasiones a una falta de respeto recíproca por parte del profesor. Por ello, debe ser incluida en la norma, como deber del profesor, el respeto a los alumnos

*“Intentar respetar siempre a los alumnos si queremos que nos respeten a nosotros”*

#### 4.3.MAYORAUTONOMIA

##### **Para las faltas de respeto, mayor autonomía**

Para resolver o disminuir el problema de las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, es necesario que los centros dispongan de mayor autonomía sancionadora y organizativa, lo que debe quedar reflejado en la Carta de Derechos y Deberes

*“Que el Consejo Escolar pueda fijar más libremente unas mínimas normas de decoro”*

#### 4.3.MEDIADOR SOCIAL

##### **Para las faltas de respeto, es necesario un Mediador Social**

En muchos casos, el problema de las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador social, que actúe de intermediario entre la familia y el Centro, lo que debería quedar incluido en la normativa

*“Ver lo dicho sobre el mediador escolar. ¿Se trabaja suficientemente (y no sólo los alumnos) en habilidades sociales”*

#### 4.3.NO

##### **Para las faltas de respeto, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes permite, para los casos de faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, dar soluciones adecuadas, por lo que no necesita modificación alguna. *“Creo que está completa”*

#### 4.3.SANCIONES MAS DURAS

##### **Para las faltas de respeto, endurecer las sanciones**

Para evitar las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, debe modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones

*“Que la falta de respeto hacia los profesores sea sancionada con mayor rigor”*

#### 4.4.CAMBIAR LOGSE

##### **Para las faltas de respeto, cambiar la LOGSE**

La Carta de Derechos y Deberes no es solución para los problemas de faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro. Para

solucionar estos problemas, se debe cambiar la norma educativa básica, la LOGSE.

*"Tendríamos que cambiar la Sociedad, aunque para eso también está la escuela, pero mientras me conformaría con que cambiara la LOGSE"*

#### 4.4.CUMPLIRNORMAESTRICTA

##### **Para las faltas de respeto, cumplir la norma**

La Carta de Derechos y Deberes es una norma que debe ser cumplida estrictamente, para los problemas de faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro. Es por tanto un problema de cumplimiento de las normas, no de estas en sí mismas.

*"Cumplir la normativa estrictamente es suficiente para solucionar estos problemas"*

#### 4.4.FORMACIONPROFESOR

##### **Para las faltas de respeto, es necesaria la formación del profesorado**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes de alumnado, las nuevas circunstancias de la educación requieren una formación específica del profesorado, sobre todo en lo que respecta a resolución de conflictos en el aula y a la convivencia en general, si se quiere reducir o evitar las faltas de respeto de los alumnos hacia el profesorado

*"Sí, pero ocurre con profesores nuevos a los que no se les ha enseñado cómo actuar en estas situaciones"*

#### 4.4.INCLUIRCONVENCURRICULUM

##### **Para las faltas de respeto, es necesaria la educación en valores.**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes, la introducción –o el desarrollo- en el currículo de la educación en valores de convivencia es fundamental para atajar las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro

*"Algunos alumnos desconocen la línea que separa el respeto de su ausencia. Hay que incluir en el curriculum "convivencia"*

#### 4.4.NOSABENOCONTESTA

##### **No sabe o no contesta sobre las Normas, para las faltas de respeto**

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto.

*"No se me ocurre"*

#### 4.4.POCOSEPUEDEHACER

##### **Para las faltas de respeto, poco se puede hacer**

En relación con las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, no hay alternativas y se puede hacer muy poco desde la escuela, ya que se trata de un problema social

*“Cuando la falta de respeto procede de deficiencias educativas fundamentales, poco se puede hacer en el marco de la escuela”*

#### 4.4.RESPETODELAFAMILIAALPROFE

##### **Para las faltas de respeto, respeto de la familia al profesor**

En relación con las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, es fundamental que desde la familia se reconozca el trabajo del profesor, y se fomenten actitudes de respeto hacia su persona y su trabajo por parte de los alumnos

*“La sociedad y la familia deben retornar la consideración y respeto hacia la labor de los y las docentes”*

#### 4.4.RESPONSABILIDADDELPROFESOR

**Para las faltas de respeto, responsabilidad del profesor** En relación con las faltas de respeto de los alumnos hacia los profesores en clase o en el centro, es fundamental que el profesor asuma la responsabilidad de impulsar en su aula mecanismos de respeto

*“Es posible con una adecuada intervención del profesor”*

### **Códigos relativos al “absentismo”**

#### 5.1.CADAVEZMAS

##### **Cada vez más absentismo**

Las faltas de asistencia a clase, se dan cada vez con más frecuencia en los institutos de educación secundaria

*“Desgraciadamente, cada vez son más frecuentes entre los alumnos las faltas de asistencia a clase”*

#### 5.1.EN2Y3ESO

##### **Absentismo en 2º y 3º de ESO**

Las faltas de asistencia a clase, se dan con más frecuencia en los Institutos De Educación Secundaria, en el primer ciclo

*“Sí. En los cursos de 2º y 3º de la ESO”*

#### 5.1.HADISMINUIDOMUCHO

##### **Absentismo ha disminuido mucho**

Las faltas de asistencia a clase, ha ido descendiendo progresivamente en los últimos años.

*"En mi centro han disminuido mucho, desde que yo estoy en él. Cuando llegué, el absentismo era mucho mayor"*

5.1.NO

**No hay Absentismo**

Las faltas de asistencia a clase, no son un problema; se dan las normales en cualquier ámbito escolar

*"No, creo que no hay un problema en que los alumnos falten de vez en cuando. Eso ha ocurrido siempre"*

5.1.NOGENERALMENTE

**No hay Absentismo en general**

Las faltas de asistencia a clase, no son un problema en general, aunque se dan en algunos alumnos de forma específica

*"No de forma generalizada; yo creo que se dan más en unos centros que en otros"*

5.1.NOLOSE

**No sabe o no contesta sobre el absentismo**

No está al corriente de este hecho, por lo que no puede opinar sobre él

*"No sé"*

5.1.PROBLEMAGENERAL

**El Absentismo es un problema general**

Las faltas de asistencia a clase, son un problema generalizado en la educación secundaria, y no se trata de algo que afecte a ciertos colectivos de alumnos de forma específica

*"Sí, creo que es uno de los mayores problemas con los que se enfrentan los centros educativos"*

5.1.SI

**Sí hay absentismo**

Las faltas de asistencia a clase existen, y no se trata de algo que afecte a ciertos colectivos de alumnos de forma específica

*"Sí, el centro en el que me encuentro hay gran absentismo escolar"*

5.2.SICONMUCHOTRABAJO

**Las Normas valen con mucho trabajo**

La normativa actual, en cuanto al absentismo escolar, son válidas, pero en la práctica requieren un gran esfuerzo por parte del profesorado, para ser efectivas

*"hay gran absentismo escolar y sólo se puede reducir con el esfuerzo de todos los profesores para controlarlo"*

## 5.2.AVECES

**Las Normas, para el absentismo, valen a veces**

La normativa actual, en cuanto al absentismo, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos, por la dificultad de los colectivos de alumnos implicados y sus circunstancias socioculturales

*“No mucho, por lo que o conozco. Desde que están en vigor no han disminuido las faltas a clase de los alumnos”*

## 5.2.NO

**Para el absentismo, la norma no es válida**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos de absentismo escolar, no es válida y no permite corregir este tipo de faltas

*“No. Las instrucciones de absentismo sólo ayudan un poco, pero creo que carecen de realidad”*

## 5.2.SI

**Las Normas, para el absentismo, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para las faltas de asistencia a clase, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema

*“En líneas generales, sí creo que son válidas para controlar este problema”*

## 5.2.SICONCONTROLEINFORMACION

**Las Normas, para el absentismo, requieren control e información**

La Carta de Derechos y Deberes, para las faltas de asistencia a clase, son eficaces, siempre que se lleve a cabo un estricto control de la asistencia del alumnado y una información exhaustiva a los padres de los alumnos absentistas *“La obligatoriedad de informar a los padres en cuanto se detecte esta problemática”*

## 5.2.SICOMUCHOTRABAJO

**Las Normas, para el absentismo, requieren esfuerzo**

Las normas, para el problema del absentismos escolar, requieren mucho trabajo por parte de todos

*“Se ha trabajado intensamente este tema, especialmente por el equipo directivo y los tutores”*

## 5.3.ESTA COMPLETA

**Las Normas, para el absentismo, están completas**

La Carta de Derechos y Deberes, para las faltas de asistencia a clase, está completa, por no que nos es necesario cambio alguno en ella

*“Creo que está completa y que o requiere de ningún ajuste adicional; sólo aplicarla”*

### 5.3.IMPLICACIONDIRECTIVOS

#### **Las Normas, para el absentismo, requieren implicación de Directivos**

La Carta de Derechos y Deberes, para las faltas de asistencia a clase, son eficaces, siempre que exista una implicación del equipo directivo en el tratamiento de este problema, lo que debe hacerse explícito en las normas de convivencia

*“Que realmente se implique a los equipos directivos”*

### 5.3.MASCONCRETAS

#### **Para el absentismo, normas más concretas**

La Carta de Derechos y Deberes, para el absentismo, deben ser más concretas para su correcta aplicación

*“La normativa debería especificar más que se hace en estos casos y no dejar que cada Instituto lo haga”*

### 5.3.NOESPROBLEMADENORMA

#### **El absentismo no es problema de normas**

La Carta de Derechos y Deberes, no debe ser modificada para disminuir o eliminar el absentismo escolar, debido a que este es un problema social y no estrictamente educativo

*“¿Una nueva mentalidad social?”*

### 5.3.SALIRANTESAFP

#### **Para el absentismo, salir antes a la FP**

La Carta de Derechos y Deberes, no debe ser modificada para disminuir o eliminar el absentismo escolar. Deben abordarse medidas que permitan salir antes a los alumnos a la FP

*“Que estos alumnos tengan acceso a una formación laboral antes, y cuando alcancen la madurez puedan acceder a la formación de adultos”*

### 5.4.CAMBIARLOGSE

#### **Para el absentismo, cambiar la LOGSE**

La Carta de Derechos y Deberes no es solución para los problemas de absentismo escolar. Para solucionar estos problemas, se debe cambiar la norma educativa básica, la LOGSE

*“Cambiar la LOGSE. Es bonita en espíritu pero con la filosofía de la educación no se hace nada si no hay medios y voluntades”*

### 5.4.CAMBIARMOTIVACIONALUMNOS

#### **Para el absentismo, motivación del alumnado**

La falta de motivación, sobre todo en cierto tipo de alumnado, lleva a situaciones de absentismo, que pueden evitarse promoviendo el cambio en la

motivación de los alumnos, lo que va más allá de la Carta de Derechos y Deberes

*“Cambiar el modo de motivar al alumno que falta excesivamente”*

#### 5.4.COLABORACIONAYUNTAMIENTOS

##### **Para el absentismo, colaboración con la Administración**

No se trata tanto de decretos o normas, sino de que la Administración –sobre todo la Administración Local-, apoye la labor de los centros y colabore con ellos

*“El absentismo debe trabajarse dentro y fuera de la escuela. Nuestra experiencia en la colaboración con el área de servicios sociales del Ayuntamiento de Cádiz es altamente positiva”*

#### 5.4.COLABORACIONPADRES

##### **Para el absentismo, colaboración con padres**

La reducción o la desaparición del absentismo escolar, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el centro en el control de la asistencia

*“Mayor actuación de las autoridades educativas sobre la familia”*

#### 5.4.ENSEÑANZASALTERNATIVAS

##### **Para el absentismo, enseñanzas alternativas**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes, la separación de alumnos a menor edad que la actual y la preparación de enseñanzas alternativas, puede ser un elemento que disminuya este problema de absentismo escolar

*“Atraer a los alumnos a las aulas ofreciéndoles a veces enseñanzas alternativas”*

#### 5.4.MASIMPLICAADMEDUCATIVA

##### **Para el absentismo es necesaria una mayor implicación de la Administración Educativa**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes, la simplificación de los trámites administrativos para que los alumnos absentistas vayan a clase, puede ser un elemento que disminuya este problema

*“Desde mi punto de vista y en mi experiencia, la administración educativa no se implica en el tema. Debiera hacerlo”*

#### 5.4.OBLIGATORIEDADPROBLEMA

##### **La obligatoriedad, causa del absentismo**

Las faltas a clase no dependen de la Carta de Derechos y Deberes, sino fundamentalmente de la extensión de la obligatoriedad de estar escolarizado hasta los 16 años

*“Quizá uno de los factores que han influido en esta situación ha sido la obligatoriedad mal entendida”*

#### 5.4.SUSPENDERYREPETIR

##### **Para el absentismo, posibilidad/obligación de repetir**

Las faltas a clase pueden tener origen en la imposibilidad de suspender y repetir, de manera que los alumnos no pueden seguir el ritmo de clase y optan por abandonar o no se sienten “obligados” a la asistencia, ya que no van a repetir curso

*“Que el alumnado, superando el tope de faltas permitidas, suspenda la asignatura o incluso repita curso”*

#### 5.4.PROBLEMASOCIAL

##### **El absentismo es un problema social**

El absentismo es un problema social que no es competencia primordial de la escuela, sino de la Sociedad en su conjunto

*“Que los encargados, que los hay, por lo menos de nombre, de verdad se encarguen (subrayado) de los absentismos (jueces, ...)”*

##### **Códigos relativos a los “discapacitados”**

#### 6.1.BASTANTEFRECIENTE

##### **La burla del discapacitado, bastante frecuente**

Es frecuente que los alumnos se burlen de los defectos o de las discapacidades de otros alumnos

*“Se da con bastante frecuencia, al menos en mi centro. Creo que más de la cuenta”*

#### 6.1.NO

##### **No hay burla del discapacitado**

No se da el hecho de que los alumnos se burlen de los defectos o de las discapacidades de otros alumnos, sino todo lo contrario

*“No en el Centro en el que me encuentro; al contrario, los alumnos se han integrado muy bien en general y en especial con sus compañeros”*

#### 6.1.NOHAYINTEGRACION

##### **No hay integración del discapacitado o del que es menos “espabilado”**

Los alumnos discapacitados no han tenido una verdadera integración, por lo que es frecuente que se produzcan burlas de estos alumnos

*“En mi centro no están muy integrados”*

#### 6.1.NOMUYFRECIENTE

##### **La burla del discapacitado, es poco frecuente**

Es muy poco frecuente que los alumnos se burlen de los defectos o de las discapacidades de otros alumnos en todo caso, esto se produce en casos aislados, por lo que la integración es una realidad

*"Personalmente he conocido muy pocos casos"*

#### 6.1.SI

##### **La burla del discapacitado se da**

Es un problema generalizado que los alumnos se burlen de los defectos o de las discapacidades de otros alumnos, de manera que la integración no es una realidad

*"Sí. En mi centro mucho, pero más por la poca sensibilidad de alumnos y profesores"*

#### 6.2.NO

##### **La norma no evita la burla del discapacitado**

La burla de los defectos o de las discapacidades de otros alumnos no se evita con la Carta de Derechos y Deberes actual, de manera que la integración no es una realidad

*"Nunca, aunque la buena voluntad de algunos profesores hace que todo vaya para delante y que las estadísticas salgan, que es lo importante ¿no?"*

#### 6.2.NORMASPOCOEDUCATIVAS

##### **La norma no es educativa y no evita la burla del discapacitado**

Es un problema -que los alumnos se burlen de los defectos o de las discapacidades de otros alumnos- que necesita de normas de tipo educativo y no coercitivo, como lo es la Carta de Derechos y Deberes

*"Permiten soluciones coyunturales. Las normas contemplan casi exclusivamente medidas de exclusión, poco educativas en mi opinión"*

#### 6.2.NOSIEMPRE

##### **Las Normas, para la burlas a discapacitados, sólo valen en parte**

La normativa actual, en cuanto a las burlas hacia otros compañeros, fundamentalmente por razón de discapacidad, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos

*"Sí, pero no siempre, no en todos los casos permiten solucionar estos problemas"*

#### 6.2.SI

##### **Para las burlas a discapacitados, la norma no es válida**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos de burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, no es válida y no permite corregir este tipo de faltas, por lo que no se produce una verdadera integración

*"La normativa está bien en este sentido. La normativa considera esta situación como un agravante"*

### 6.3.APARTADOESPECIFICO

#### **Para burlas a discapacitados, apartado específico**

Las Normas, para la burlas a discapacitados, sólo valen en parte y deberían contener un apartado específico

*"Se debería incluir un apartado específicamente referido a los alumnos discapacitados"*

### 6.3.CUMPLIRNORMAS

#### **Para burlas a discapacitados, cumplir la norma**

La Carta de Derechos y Deberes es una norma que debe ser cumplida estrictamente, en cuanto a las burlas hacia otros compañeros, fundamentalmente por razón de discapacidad. Es por tanto un problema de cumplimiento de las normas, no de estas en sí mismas

*"Si los "matones" son del centro, aplicar la norma implacablemente"*

### 6.3.DEPENDEDELADISCAPACIDAD

#### **La norma vale dependiendo de la discapacidad**

La Carta de Derechos y Deberes es una norma que puede ser válida tal como está en algunos tipos de discapacidad, pero no para otros, en los que no se puede actuar eficazmente

*"Depende de la discapacidad, ya que la integración, en algunos casos, ha ido más lejos de lo que los centros "normales" pueden albergar, y esto ha generado problemas de convivencia"*

### 6.3.NO

#### **Para las burlas a discapacitados, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes permite, para los casos de las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, no necesita modificación alguna

*"Las normas sancionan adecuadamente conductas improcedentes"*

### 6.3.SANCIONESMASDURAS

#### **Para las burlas a discapacitados, endurecer las sanciones**

Para evitar las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, deben modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones.

*"Aplicar el ROF (que debe estar basado en la Carta de Derechos y Deberes) de la forma más dura. Si algo no se debe permitir en un centro educativo es el abuso"*

### 6.4.CAMBIARLOGSE

#### **Para las burlas a discapacitados, cambiar la LOGSE**

La Carta de Derechos y Deberes no es solución para evitar las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad. Para solucionar estos problemas, se debe cambiar la norma educativa básica, la LOGSE.

*“Cambiar la LOGSE. Una cosa es predicar y otra bien distinta es dar trigo”*

#### 6.4.CENTROSESPECIFICOS

##### **Para las burlas a discapacitados, centros específicos**

La Carta de Derechos y Deberes no es solución para evitar las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad. Para solucionar estos problemas, estos alumno, que realmente no han sido integrados, estarían mejor en centros de tipo específico, donde se le podrá atender adecuadamente

*“Los alumnos con graves discapacidades deberían asistir a centros especializados, pues en los institutos no hay ni material ni personal adecuado para tratar a estos alumnos. En lugar de integrarse en estos centros, lo que sucede es que no se desarrollan adecuadamente”*

#### 6.4.COLABORACION FAMILIAS

##### **Para las burlas a discapacitados, colaboración con la familia**

La reducción o la desaparición de las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo

*“Es necesaria una colaboración estrecha con las familias. El centro escolar debería trabajar con las unidades de trabajo social; no basta con la figura del orientador/a”*

#### 6.4.DOTACIONRECURSOS

##### **Para las burlas a discapacitados, más recursos**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de los recursos, fundamentalmente humanos, para poder atender mejor a los alumnos y reducir así los fenómenos de burlas entre el alumnado

*“No es una cuestión de normas, sino de recursos para hacer posible la integración”*

#### 6.4.IMPLICARALUMNADO

##### **Para las burlas a discapacitados, implicar a los alumnos**

Para resolver o disminuir el problema de las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, es necesario que los alumnos se impliquen en el problema y comprendan el respeto a los demás es básico para la convivencia en el centro

*“Ofrecer mayor conocimiento de las discapacidades de aquellos alumnos integrados en el centro a través de las tutorías grupales o individuales”*

#### 6.4.NINGUNA

##### **Para las burlas a discapacitados, no existen alternativas**

Para resolver o disminuir el problema de las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, no existen alternativas y es un problema sin solución

*"El respeto a los discapacitados y la solidaridad "desgraciadamente" no pueden imponerse"*

#### 6.4.SOLUCIONES LEGALES

##### **Para las burlas a discapacitados, hay que modificar otras leyes**

Para las burlas entre compañeros, sobre todo por razón de discapacidad, se hace necesario un cambio en otras leyes de tipo civil o penal, debido a que es un problema social y no del sistema educativo

*"Si no son del centro, la Comisión de convivencia debería tener competencias para, junto a la justicia, sancionar mediante trabajos a la comunidad encauzando dicha violencia y no dejando impunes estos actos"*

### **Códigos relativos al "vandalismo"**

#### 7.1.CASOS AISLADOS

##### **Casos aislados de vandalismo**

El vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro, se da de forma aislada

*"No se produce frecuente. Daños menores, sin embargo, sí son muy frecuentes"*

#### 7.1.MAS DE LO DESEADO

##### **El vandalismo se da más de lo deseable**

El vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro, se dan más de lo que sería deseable, es decir, algo más que casos aislados.

*"No mucho, pero sí más de lo que debiera ser lo "normal" en un centro educativo"*

#### 7.1.MUY FRECUENTE

##### **El vandalismo se da muy frecuentemente**

El vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro se da frecuentemente

*"Sí. En mi centro han disminuido los casos extremos. Sin embargo, hay muchos casos de deterioro y falta de limpieza"*

## 7.1.NO

**El vandalismo no se da**

No existe vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro, más que en casos absolutamente excepcionales

*"En este centro no se dan casos tan exagerados como el de la viñeta"*

## 7.1.SEHANREDUCIDO

**El vandalismo, cada vez menos**

El vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro se va reduciendo progresivamente *"Estas situaciones se han reducido considerablemente"*

## 7.1.SI

**El vandalismo se da de manera general**

El vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro se da de forma general y en todos los niveles y edades del centro

*"Sí, siempre está todo pintarrajeado, se rompen los picaportes, no funcionan los enchufes "*

## 7.2.LEGISLRESTITUCION

**Las Normas, para ser eficaces, necesitan de restitución**

La normativa actual, en cuanto al vandalismo, no es de aplicación general, ya que no está especificada claramente la restitución de lo destruido

*"Una presencia de mayor "calidad" de profesorado para prevenir estas conductas, con una implicación más profunda en estos temas"*

## 7.2.MAYORIMPLICACIONPROFESORES

**Para el vandalismo, implicación del profesorado**

Para disminuir o evitar el problema del vandalismo, es necesario un mayor esfuerzo de implicación por parte del profesorado, como una función más de su actividad docente, dentro de la normativa actual

*"Una presencia de mayor "calidad" de profesorado para prevenir estas conductas, con una implicación más profunda en estos temas"*

## 7.2.NO

**Las Normas, para el vandalismo, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar el vandalismo de los alumnos en las aulas o en el centro

*"No. La mayoría de veces son alumnos que están ahí por obligación (hasta los 16 años) y no hacen nada, con lo cual se aburren y ¡algo hay que inventar!"*

## 7.2.NOSABENOCONTESTA

**No sabe o no contesta sobre las Normas, para el vandalismo**

No está al corriente de la norma, por lo que no puede opinar sobre ella, o no tiene una opinión definida al respecto.

*"No sé"*

## 7.2.PARCIALMENTE

**Las Normas, para el vandalismo, sólo valen en parte**

La normativa actual, en cuanto al vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos

*"Sí, si se tiene la fortuna de comprobar la autoría de los hechos"*

## 7.2.SI

**Las Normas, para el vandalismo, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para el vandalismo por parte de alumnos sobre materiales o instalaciones del aula o del centro, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema.

*"Sí, siempre que se delimiten claramente las circunstancias"*

## 7.3.MEDIDASEJEMPLARIZANTES

**Para el vandalismo, medidas ejemplarizantes**

Para evitar el vandalismo de los alumnos en las aulas o en el centro, debe modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se puedan establecer medidas ejemplarizantes

*"Más sanciones ejemplarizantes, que no quiere decir humillantes"*

## 7.3.NO

**Para el vandalismo, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos de vandalismo en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna

*"No creo necesario modificar nada"*

## 7.3.SANCIONESMASDURAS

**Para el vandalismo, endurecer las sanciones**

Para evitar el vandalismo de los alumnos en las aulas o en el centro, debe modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones

*"A veces, por desgracia, las alternativas a estas situaciones tienen que ser coercitivas, restrictivas, de control, porque la alternativa educativa es más complicada e implica a más sectores"*

## 7.3.SI

**Para el vandalismo, hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos de vandalismo en el aula o en el centro en general, necesita modificaciones

*"Si, es necesario modificar la normativa, porque no da soluciones a estas situaciones de vandalismo"*

#### 7.4.ALTERNATIVASMENORES16

##### **Para el vandalismo, enseñanzas alternativas**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes, la separación de alumnos a menor edad que la actual y la preparación de enseñanzas alternativas más motivadoras o acordes con los intereses del alumnado, puede ser un elemento que disminuya este problema del vandalismo

*"Creo que para esto alumnos que no tienen 16 años y no quieren estudiar habría que buscarles otras soluciones (dentro de la enseñanza)"*

#### 7.4.CONSTRUCANTIVANDALOS

##### **Construcciones antivandálicas**

Para resolver o paliar el problema del vandalismo, no debemos recurrir a la normativa de derechos y deberes, sino a la construcción de edificios e instalaciones antivandálicas

*"Las instalaciones de los centros deben construirse con características antivandálicas y acomodar las ya existentes ante el constante deterioro que en ocasiones se produce"*

#### 7.4.IMPLICACIONDELALUMNADO

##### **Para el vandalismo, implicar a los alumnos**

Para resolver o disminuir el problema del vandalismo en clase o en el centro, es necesario que los alumnos se impliquen en el problema y comprendan que el respeto a las instalaciones y los materiales del centro y de los compañeros, es absolutamente necesario. Para ello, debe dárseles protagonismo en la toma de decisiones

*"Hacer pagar a los padres todos los desperfectos que se produzcan en el centro. Concienciar al alumnado que el centro es todos"*

#### 7.4.MASRECURSOS

##### **Para el vandalismo, más recursos**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de los recursos, fundamentalmente humanos, para poder atender mejor a los alumnos y reducir así los fenómenos de vandalismo entre el alumnado

*"Mucho dinero para centros de menores, personal especializado, educadores, medios. No pretendemos echarlos, sino poder ayudarles, pero también tenemos más alumnos y se nos pide que les enseñemos matemáticas, lengua, inglés, etc."*

## 7.4.MAYORCONTROLENTRADA

**Para el vandalismo, mayor control entrada centro**

Más que cambios en las normas –Carta de Derechos y Deberes de los alumnos- se trata de controlar la entrada al centro, fundamentalmente por parte del PAS

*“Mayor control en la entrada del centro = apertura eléctrica, conserjes, mejor labor policial, etc.”*

## 7.4.MEDIDASEDUCATIVAS

**Para el vandalismo, medidas educativas**

para evitar o disminuir en lo posible el vandalismo, debemos establecer medidas de tipo educativo, independientemente de las normas de convivencia y de la Carta de Derechos y Deberes de los alumnos

*“Los destrozos son realizados por un número muy reducido de alumnos; no se tiene evidencia de ellos pero sí sabemos quienes son. Harían falta medidas educativas junto con las ejemplarizantes, que son más eficaces”*

## 7.4.PROBLEMASOCIAL

**Los actos vandálicos son un problema social**

La Carta de Derechos y Deberes, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar el vandalismo en clase o en el centro, debido a que este es un problema social y no estrictamente educativo

*“Mucho dinero para centros de menores, personal especializado, educadores, medios. No pretendemos echarlos sino poder ayudarles pero también tenemos más alumnos y se nos pide que les enseñemos matemáticas, lengua, inglés, etc.”*

## 7.4.REGULARRESTITUCION

**En actos vandálicos, legislar restitución**

La normativa actual, en cuanto al vandalismo, no es de aplicación general. Fuera de esta normativa, a nivel general, debe regularse la restitución de los destrozado

*“Se tiene que regular mejor el hecho de que causa un desperfecto pague su reparación”*

## 7.4.RESPONSABILIDADPADRES

**En actos vandálicos, responsabilidad padres**

La normativa actual, en cuanto al vandalismo, tiene como alternativa la necesidad de incluir una responsabilidad de los padres en las acciones de sus hijos, incluida la restitución de los destrozado *“Escuela de padres obligatoria (subrayado) en los centros para tratar de estos asuntos”*

**Códigos relativos a los “móviles”**

## 8.1.NO

**El uso de móviles no se da**

Los alumnos no llevan al centro ni utilizan teléfonos móviles u otro tipo de máquinas electrónicas, más que en casos absolutamente excepcionales  
*“No he conocido ninguna. Aunque los compañeros de otros centros cuentan cada caso...”*

## 8.1.POCOFRECUENTE

**El uso de móviles es poco frecuente**

Los alumnos no suelen llevar al centro ni utilizan teléfonos móviles u otro tipo de máquinas electrónicas, aunque si se dan casos de forma poco frecuente  
*“Muy esporádicamente”*

## 8.1.SEGUNCENTROS

**El uso de móviles depende del centro**

Los alumnos llevan utilizan teléfonos móviles u otro tipo de máquinas electrónicas, dependiendo del tipo de centro  
*“Según los centros; en algunos no tenemos este problema, pero sé que en otros es muy frecuente”*

## 8.1.SI

**El uso de móviles se da de forma generalizada**

Los alumnos llevan al centro y utilizan teléfonos móviles u otro tipo de máquinas electrónicas, de manera generalizada  
*“Sí, no sólo con móviles, sino con otros muchos tipos de artefactos. A mi juicio son casos particulares del apartado 1”*

## 8.1.SICONADULTOS

**El uso de móviles se da con adultos**

Los alumnos mayores de edad llevan al centro y utilizan teléfonos móviles u otro tipo de máquinas electrónicas, de manera generalizada  
*“Sí, con el alumnado de Educación de Adultos”*

## 8.2.DEBEREGULARSEROF

**Móviles deben regularse en ROF**

La utilización de teléfonos móviles u otro tipo de máquinas electrónicas, debe tener una regulación específica en las normas de convivencia, desarrollando la carta de deberes y derechos de los alumnos  
*“No están recogidas pero se pueden especificar más en el ROF”*

## 8.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS

**Las Normas, para el uso de móviles, son poco educativas**

Para el uso de móviles o de otras máquinas electrónicas en el centro y en particular en el aula, la Carta de Derechos y Deberes ofrece medidas poco educativas, por lo que no sirven para remediar estas situaciones

*“Permiten soluciones coyunturales. Las normas contemplan casi exclusivamente medidas de exclusión, poco educativas en mi opinión”*

## 8.2.NO

**Las Normas, para el uso de móviles, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar los problemas derivados del uso de móviles por parte de alumnos

*“No hacen referencia concreta a estas situaciones”*

## 8.2.NOESNECESARIO

**No es necesario regular el uso de móviles**

En la Carta de Derechos y Deberes, no es necesario regular o especificar lo relativo al uso de móviles por parte de alumnos

*“No se recoge y creo que no es necesario. No obstante, siempre se puede recurrir al apartado a) del art. 34”*

## 8.2.SI

**Las Normas, para el uso de móviles, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para los problemas derivados del uso de móviles por parte de alumnos, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema

*“Sí, está regulado el uso del móvil”*

## 8.3.MEDIADORCULTURAL

**Para el uso de móviles, Mediador Cultural**

En muchos casos, el problema del uso de móviles u otras máquinas electrónicas, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador cultural o mediador social, lo que debería quedar incluido en la normativa.

*“Regular la figura del mediador escolar; regular sanciones que no sean sólo exclusiones del aula o del centro; potenciar realmente (subrayado) la figura del tutor/a”*

## 8.3.NO

**Para el uso de móviles, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para los problemas derivados del uso de móviles por parte de alumnos, no necesita modificación alguna  
*"Ninguna"*

#### 8.3.NORMAESPECIFICA

##### **Para el uso de móviles, norma específica**

La Carta de Derechos y Deberes, para los problemas derivados del uso de móviles por parte de alumnos, necesita ser modificada para establecer un apartado específico

*"Prohibir desde el ROF el uso de móviles en las aulas"*

#### 8.3.OBLIGACIONAPAGAR

##### **Obligación de apagar móviles**

La Carta de Derechos y Deberes, para los problemas derivados del uso de móviles por parte de alumnos, necesita ser modificada para establecer un apartado específico, en el que se establezca estrictamente la obligación de tener apagados durante las actividades lectivas estos aparatos

*"El profesor no debe permitir a los alumnos que tengan el móvil encendido en clase"*

#### 8.4.APAGARALUMNOYPROFE

##### **Obligación apagar móviles alumnos y profesores**

La Carta de Derechos y Deberes, para los problemas derivados del uso de móviles por parte de alumnos, necesita ser modificada para establecer un apartado específico, en el que se establezca estrictamente la obligación de tener apagados durante las actividades lectivas estos aparatos. Esta obligación debe extenderse al profesorado

*"Prohibir tajantemente tener un móvil encendido en clase, tanto al alumno como al profesor"*

#### 8.4.COLABORACIONFAMILIAS

##### **Para el uso de móviles, necesaria colaboración de la familia**

La eliminación del uso de móviles por parte de los alumnos, especialmente en el aula, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo

*"Recoger este problema en la normativa y concienciar a los padres de la no conveniencia de traer este tipo de aparato a un centro educativo"*

#### 8.4.IMPEDIRLACOBERTURA

##### **Para el uso de móviles, impedir la cobertura**

Independientemente de las normas de convivencia, para evitar los problemas derivados del uso de móviles por parte de los alumnos, una alternativa es la

instalación de medios electrónicos que impidan el uso de los móviles en el aula y otros recintos del centro.

*"Poner en los centros aparatos para que no tengan cobertura los móviles"*

#### 8.4.NO

##### **Para el uso de móviles, no hay alternativa**

El uso de los teléfonos móviles, no tiene alternativa normativa, ya que se trata de un uso social que se ha implantado rápidamente

*"No hay alternativa para evitar estas cosas, que ya tiene todo el mundo y que lo usan continuamente"*

#### 8.4.RETIRADAAPARATO

##### **Retirada del aparato**

Dentro o fuera de la Carta de Derechos y Deberes, debe darse capacidad al profesor para retirar el aparato a un alumno que lo utilice en el aula

*"Retirar el aparato -si suena en clase- durante el tiempo que se estime"*

### **Códigos relativos a la "comida y bebida"**

#### 9.1.AVECES

##### **Comidas/bebidas a veces**

Sólo en ocasiones los alumnos llevan comida o bebida a clase

*"Ocurre ocasionalmente y nunca en un aula delante del profesor explícitamente"*

#### 9.1.CONALGUNOSPROFESORES

##### **Comidas/bebidas con ciertos profesores**

Los alumnos llevan comida o bebida a clase exclusivamente o, al menos, en gran parte, con ciertos profesores

*"Casos aislados. Más frecuente las chucherías con determinados profesores"*

#### 9.1.CONFRECUNECIA

##### **Comidas/bebidas son frecuentes**

Los alumnos llevan comida o bebida a clase con mucha frecuencia

*"Con frecuencia se traen chucherías a clase y no hay manera de poder evitarlo"*

#### 9.1.NO

##### **Comidas/bebidas no son problema**

Los alumnos no llevan comida o bebida a clase, si no es de forma excepcional

*"No. Y si se dan me parecen el mismo gesto de mala educación que el tratado en página atrás"*

## 9.1.SI

**Comidas/bebidas si son problema**

Los alumnos llevan comida o bebida a clase, de manera generalizada

*"No tan exagerado, pero sí que mascan chicles, caramelos... a todas horas"*

## 9.2.EXPLICITARENROF

**Comidas/bebidas explícitas en el ROF**

La utilización de comidas y bebidas en el aula, debe tener una regulación específica en las normas de convivencia, desarrollando la carta de deberes y derechos de los alumnos

*"En el caso de que sea necesario, recogerlo explícitamente en el ROF"*

## 9.2.NO

**Las Normas, para las comidas y bebidas, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar los problemas derivados del consumo de bebidas y comidas en el aula, por parte de los alumnos

*"No"*

## 9.2.NOMUCHO

**Las Normas, para las Comidas/bebidas, sólo valen en ciertos casos**

La normativa actual, en cuanto al consumo de bebidas y comidas en el aula, no es de aplicación general y sólo vale en algunos casos concretos

*"No, es una problemática muy difícil de erradicar"*

## 9.2.NORMASPOCOEDUCATIVAS

**Las Normas, para las comidas/bebidas, son poco educativas**

Para el consumo de bebidas y comidas en las aulas, la Carta de Derechos y Deberes ofrece medidas poco educativas, por lo que no sirven para remediar estas situaciones

*"Permiten soluciones coyunturales. Las normas contemplan casi exclusivamente medidas de exclusión, poco educativas en mi opinión"*

## 9.2.SI

**Las Normas, para el uso de comidas/bebidas, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para el consumo de bebidas y comidas en las aulas, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema.

*"Sí, aunque en nuestro centro se ven complementados por el Reglamento de Organización y Funcionamiento"*

## 9.3.APLICARROF

**Comidas/bebidas deben regularse en ROF**

La posibilidad de consumir bebidas y comidas en el centro, debe tener una regulación específica en las normas de convivencia, desarrollando la carta de deberes y derechos de los alumnos

*"Aplicar el ROF, en el que debe estar regulado este problema"*

### 9.3.BARCERRADOFUERARECREO

#### **El bar debe estar cerrado fuera del recreo**

Para el consumo de bebidas y comidas en los lugares y tiempos adecuados, una de las medidas para desarrollar la carta de deberes y derechos, es la de cerrar el bar o la cafetería fuera del tiempo de recreo de los alumnos

*"Bar o cafetería cerrados para el uso de los alumnos fuera de las horas de recreo"*

### 9.3.CAMBIOSCONTENIDOSCURRIC

#### **Comidas/bebidas necesitan cambios curriculares**

Para el caso de la Carta de Derechos y Deberes, la introducción –o el desarrollo- en el currículo de la educación en valores de convivencia es fundamental para atajar los problemas derivados del consumo de comidas y bebidas en clase o en el centro

*"Ya que en casa no les enseñan hábitos y educación "básica" que se sustituyan otras "pamplinas" que les van a valer para poco les enseñemos lo mínimo y elemental"*

### 9.3.MEDIADORCULTURAL

#### **Para comidas/bebidas, es necesario un Mediador Social**

En muchos casos, sobre todo entre el alumnado con carencias socioculturales, el problema del consumo de comidas y bebidas en las aulas, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador cultural, lo que se puede introducir en el desarrollo de la norma

*"Regular la figura del mediador escolar; regular sanciones que no sean sólo exclusiones del aula o del centro; potenciar realmente (subrayado) la figura del tutor/a"*

### 9.3.NO

#### **Para bebidas/comidas, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos del consumo de bebidas o comidas en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna.

*"Ninguna"*

### 9.3.SANCIONESMASDURAS

**Para el consumo de bebidas/comidas, endurecer las sanciones** Para los casos del consumo de bebidas o comidas en el aula o en el centro en

general, deben modificarse la Carta de Derechos y Deberes, de forma que se endurezcan las sanciones.

*"Medidas más severas en cuanto a castigos y explicitar claramente cuáles serían esas medidas"*

#### 9.4.COLABORACIONFAMILIAS

##### **Para el consumo bebidas/comidas, es necesaria la colaboración de la familia**

La reducción de los problemas derivados del consumo de bebidas o comidas en el aula o en el centro en general, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo

*"Creo que es un problema de educación, que debe empezar desde casa"*

#### 9.4.CONSENSOPROFESORES

##### **Para el consumo de bebidas/comidas, necesario consenso profesores**

Independientemente de las normas, la coordinación y el acuerdo en su aplicación de todo el profesorado o de gran parte de él, es necesaria para disminución de los problemas derivados del consumo de bebidas o comidas en el aula o en el centro en general

*"Que todos los profesores exijan el cumplimiento de las mismas normas"*

#### 9.4.FORMACIONPROFCONFLICTOS

##### **Para el consumo bebidas/comidas, necesaria formación profesorado**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes de alumnado, las nuevas circunstancias de la educación requieren una formación específica del profesorado, sobre todo en lo que respecta a resolución de conflictos en el aula y a la convivencia en general -como es el caso del consumo de bebidas y comidas en el aula- si se quieren reducir los problemas derivados de este tipo de acciones.

*"Formar en la capacidad de dominar/gestionar el funcionamiento del aula"*

#### 9.4.INCLUIRENROF

##### **Consumo Bebidas/comidas deben regularse en ROF**

El consumo de bebidas y comidas en el aula, debe tener una regulación específica en las normas de convivencia, desarrollando la carta de deberes y derechos de los alumnos

*"Que las normas de convivencia contemplen estas situaciones de forma expresa"*

#### 9.4.NO

##### **Para el consumo de bebidas/comidas, no hay alternativa**

El consumo de bebidas y comidas en el aula, no tiene alternativa normativa, ya que tiene un referente social muy fuerte

*"No, la norma es suficiente para atajar estas situaciones"*

#### 9.4.POTENCIARTUTORIA

##### **Para el consumo de bebidas/comidas, hay que modificar la norma, potenciando la acción del tutor**

En el marco de la Carta de Derechos y Deberes, la norma debería modificarse en el sentido de potenciar la función tutorial como forma de reducir o evitar estos hechos

*“Más horas de tutoría y menos de otras asignaturas que no les interesan. Hay que empezar por el PRINCIPIO, si no saben hablar para que quiero que sepan informática ¿Para hacerlos más nulos? ¡ah! ¡Y voten al ...!”*

#### 9.4.PROGRMASEDUCATIVOS

##### **Para el consumo bebidas/comidas, medidas educativas**

Para evitar o disminuir en lo posible los problemas derivados del consumo de bebidas o comidas en el aula o en el centro en general, debemos establecer medidas de tipo educativo, independientemente de las normas de convivencia y de la Carta de Derechos y Deberes de los alumnos

*“Más programas de educación en valores, programas educativos”*

### **Códigos relativos a las “peleas”**

#### 10.1.CASOSAISLADOS

##### **Peleas en casos aislados**

Sólo en ocasiones hay peleas entre alumnos

*“No creo que sean frecuentes; no obstante, no es de extrañar que ocurra en el primer ciclo de la ESO y de forma puntual en el 2º ciclo”*

#### 10.1.NO

##### **No se producen peleas**

No se producen peleas entre alumnos, salvo en casos excepcionales

*“No”*

#### 10.1.RELATIVAMENTEFRECIENTES

##### **Peleas entre alumnos frecuentes**

Se producen peleas entre alumnos con cierta frecuencia

*“Son relativamente frecuentes. No tengo datos fiables de mi centro”*

#### 10.1.SI

##### **Las peleas problema general**

Se producen peleas entre alumnos de forma generalizada

*“Sí, demasiado a menudo”*

## 10.2.CAMPANAS

**Norma debe ir acompañada de campañas** La Carta de Derechos y Deberes es válida para prevenir y evitar las peleas entre el alumnado, pero debe ir acompañada de campañas de sensibilización respecto a estos hechos

*“Sí, con campañas educativas de respeto para ser respetado o tratar a los demás como quieres que te traten a ti”*

## 10.2.NO

**Las Normas, para la peleas, no sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, tal como está establecida, no sirve en absoluto para disminuir o eliminar el problema de las peleas entre los alumnos

*“No, creo que las normas no están hechas para poder prevenir las peleas entre alumnos”*

## 10.2.SI

**Las Normas, para las peleas, sirven**

La Carta de Derechos y Deberes, para las peleas, son completamente eficaces y su aplicación es suficiente para arreglar este problema.

*“Está recogida explícitamente en el articulado del Decreto. Sin embargo, en necesario aplicar la corrección en función de la situación que ha provocado la pelea y los alumnos que intervienen”*

## 10.2.SOLUCIONESPOCOEDUCATIVAS

**Las Normas, para las peleas, son poco educativas**

Para el mal comportamiento en clase, la Carta de Derechos y Deberes ofrece medidas poco educativas, por lo que no sirve para remediar estas situaciones

*“Permiten soluciones coyunturales. Las normas contemplan casi exclusivamente medidas de exclusión, poco educativas en mi opinión”*

## 10.3.BASTACONDIALOGAR

**Para las peleas, basta el diálogo**

Además de las normas de convivencia, el diálogo es la base fundamental para resolver los conflictos que se producen entre los alumnos y evitar que estos deriven en situaciones violentas

*“Trabajar con los alumnos la forma de resolver los conflictos mediante el diálogo”*

## 10.3.MEDIADORCULTURAL

**Para las peleas, es necesario un Mediador Cultural**

En muchos casos, el problema de las peleas entre alumnos, necesita de la incorporación a los centros de la figura del mediador cultural, lo que debería quedar incluido en la normativa

*“Regular la figura del mediador escolar; regular sanciones que no sean sólo exclusiones del aula o del centro; potenciar realmente (subrayado) la figura del tutor/a”*

#### 10.3.NINGUNA

##### **Para peleas entre alumnos, no hay que modificar la norma**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos peleas entre alumnos en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna  
*“Es muy difícil y sobre todo en este pueblo”*

#### 10.3.SANCIONINMEDIATA

##### **Para peleas entre alumnos, la sanción debe ser inmediata**

La Carta de Derechos y Deberes, para los casos peleas entre alumnos en el aula o en el centro en general, no necesita modificación alguna  
*“Sí, si se actúa con contundencia y rapidez; no hay que permitir que la lentitud desvincule la aplicación de las correcciones de los hechos que la motivan”*

#### 10.4.COLABENTREPROFESORES

##### **Para peleas entre alumnos, colaboración de los profesores**

Independientemente de las normas, la coordinación y el acuerdo en su aplicación de todo el profesorado o de gran parte de él, es necesaria para disminución o evitación de las peleas alumnos entre alumnos.  
*“Trabajo coordinado de los equipos educativos”*

#### 10.4.COLABORACIONFAMILIAS

##### **Para peleas entre alumnos, colaboración de la familia**

La reducción o evitación de las peleas entre los alumnos, sólo es posible si la familia se implica en la educación de sus hijos y colabora con el equipo educativo  
*“Es necesaria una colaboración estrecha con las familias. El centro escolar debería trabajar con las unidades de trabajo social; no basta con la figura del orientador/a”*

#### 10.4.MAYORIMPLICPROFESOR

##### **Para peleas entre alumnos, implicación del profesorado**

La reducción o evitación de las peleas entre los alumnos, es necesario un mayor esfuerzo de implicación por parte del profesorado, como una función más de su actividad docente, dentro de la normativa actual  
*“Mayor implicación del profesorado, que no puede ni debe dejar pasar situaciones de este tipo”*

#### 10.4.MEDIDASPOLICIALES

**Para las peleas entre alumnos, medidas policiales**

Para las peleas entre alumnos, se hace necesario acciones de tipo policial, debido a que es un problema social que trasciende el sistema educativo.

*“Denunciar a los agresores por la vía penal de la justicia ordinaria, para que tomen conciencia de la gravedad del uso de la violencia”*

## 10.4.MEDIDAS SOCIALES

**Para las peleas entre alumno, medidas sociales**

Para las peleas entre alumnos se hacen necesarias medidas de tipo social, debido a que es un problema social y no del sistema educativo

*“Harían falta más medidas sociales y desde más estamentos para desarraigar el clima general de violencia”*

## 10.4.MEJORARESTRUCTURACION CENTROS

**Para peleas entre alumnos, reestructuración de centros**

Para evitar las peleas entre alumnos, se deben reestructurar los centros, a nivel organizativo y de escolarización

*“Medidas de seguridad en los centros. Estructura física de los centros que evite recodos donde se puedan esconder a pelearse”*

## 10.4.NO

**Para peleas entre alumnos, no hay alternativa**

Para evitar las peleas entre alumnos, no hay alternativa a las normas actuales

*“No”*

## 10.4.REVISION FORMACION PROF

**Para peleas entre alumnos, formación del profesorado**

Independientemente de la Carta de Derechos y Deberes de alumnado, las nuevas circunstancias de la educación requieren una formación específica del profesorado, sobre todo en lo que respecta a resolución de conflictos en el aula y a la convivencia en general, si se quiere reducir el que los conflictos deriven en agresiones físicas.

*“La formación inicial de profesorado debe ser objeto de una seria revisión”*

## 10.4.SANCIONES SEVERAS

**Para peleas entre alumnos, sanciones más severas**

Para la reducción o evitación de las peleas entre los alumnos, deben endurecerse las sanciones, bien dentro o fuera de carta de deberes y derechos de los alumnos.

*“Sancionar con toda severidad (expulsión del centro) a todo aquel que agrede a otro; procurando hacer del centro escolar un lugar en el que todos los alumnos se sientan seguros y protegidos”*

#### 10.4.MASRECURSOSPAS

##### **Para peleas entre alumnos, más recursos**

No es necesario un cambio normativo en la Carta de Derechos y Deberes, sino un aumento de los recursos, fundamentalmente humanos del PAS, para poder atender mejor a los alumnos y reducir así los fenómenos de mal comportamiento entre el alumnado

*“Prevenir con la presencia en pasillos y patios del personal del centro tanto docente como conserjes. Dotar para ello de condiciones en el horario y en el personal que atiende los centros”*

##### **Códigos relativos a “observaciones”**

#### 11.16ANOSNOQUIERENESTAR

##### **La obligatoriedad, causa de las peleas entre alumno**

Las peleas entre alumnos no dependen de la Carta de Derechos y Deberes, sino fundamentalmente de la extensión de la obligatoriedad de estar escolarizado hasta los 16 años, cosa que muchos alumnos no desean

*“Y otra parte vienen motivados porque tenemos en las clases mucha gente que no tiene 16 años y están obligados a estar aquí en los institutos”*

#### 11.ALGOEXAGERADA

##### **La historia es algo exagerada**

La representación de la historia y de las viñetas es algo exagerada en relación con la realidad de los centros, aunque los problemas presentados se producen en los institutos

*“Me parece muy exagerada. Es cierto que refleja los hechos en alguna medida”*

#### 11.ALVIATONODESDRAMATIZADOR

##### **La historia desdramatiza**

La historia y su tono desdramatizador, ayuda a aliviar el estrés al que están sometidos los profesores.

*“Es de gran alivio el tono desdramatizador en el que está contada (Desgraciadamente, hay muchos profesores que, por este tipo de agresiones, por algunas más graves o por acumulación de muchos años, están quemados o estresados)”*

#### 11.APLICACIONDELDECRETO

##### **Aplicación del decreto**

La historia presenta problemas que tienen su solución con la simple aplicación del decreto

*“Pecamos demasiadas veces de dejar que la Administración nos solucione lo que nosotros deberíamos ser capaces de solucionar. El Decreto 85/99 no se está utilizando en los centros ya que la GRADACIÓN de las correcciones no se está haciendo bien”*

#### 11.CAMBIARLOGSE

##### **Debemos cambiar la LOGSE**

Es necesario cambiar la LOGSE para evitar los problemas de convivencia que presenta la historia

*“¿Nos decidimos, de una vez, a cambiar desde arriba el tremendo desastre que, en ciertas cuestiones, ha supuesto la LOGSE?”*

#### 11.CONTARCONPROFPARANORMAS

##### **Se debe contar con e profesorado**

Es necesario contar con el profesorado para actualizar las normas de convivencia, para que correspondan a la realidad y necesidades de los centros

*“En general, de debe dar más margen de maniobrabilidad al profesorado y a los directores de los centros para tratar los temas de disciplina. Creo que el claustro de profesores debe tener más potestad en estos asuntos”*

#### 11.CULPABLELEGISLACION

##### **La legislación es la culpable de la situación**

La legislación actual, más que arreglar los problemas de convivencia, son las culpables de los mismos

*“Alumnos y padres de alumnos tienen todos los derechos (que a veces utilizan como un arma para coaccionar) y los profesores los poquísimos que tenemos y que no ejercitamos se nos merman por la burocracia y por los sucesivos filtros posteriores a los parte de disciplina”*

#### 11.EDUCARALAVEZQUEENSENAR

##### **Hay que “educar” a la vez que “enseñar”**

La clave para promover una adecuada convivencia en los centros, es comprender que el profesor, en la actualidad, no sólo es una persona que enseña contenidos, sino que su labor es educativa en un sentido mucho más amplio, el de los valores

*“Es de pena creer que venimos a enseñar. Debemos cambiar el chic [chip] y perder más tiempo en conocernos en educarnos. Fomentar las relaciones sociales. Cambiaría algo lo que es el currículo. Introduciría más conceptos, procedimientos y actitudes de inteligencia emocional y menos de CI. Hay que tocarse, sentirse, conocerse para llegar a motivarnos y así alcanzar metas”*

## 11. ESTRESENFERMEDADPROF

**El estrés debe ser una enfermedad profesional**

Es necesario que el estrés sea reconocido como una enfermedad profesional, con todas las consecuencias que de ello se deriva

*“Desde la administración se debería impartir cursillo sobre prevención del "stress", tipificar en Andalucía el "burn out" como enfermedad (al igual que en Cataluña), que actúe Servicios Sociales y que los padres se conciencien”*

## 11.FALTAMOTIVPROMAUTOMAT

**La promoción automática disminuye la motivación**

Los alumnos, al saber que van a promocionar “automáticamente”, pierden la motivación y disminuye su esfuerzo

*“Considero que algunos de los problemas que se dan en los centros son consecuencia de la falta de motivación por parte de los alumnos, motivada ésta entre otras causas por la promoción automática. Los alumnos han perdido el concepto de esfuerzo”*

## 11.FORMACIONPROFESORES

**La formación del profesorado es clave**

La formación de los profesores en la resolución positiva de conflictos y la promoción de la convivencia, es una de las claves para mejorar dicha convivencia

*“La atención a la diversidad de situaciones (algunas de ellas nuevas para el profesorado y alumnado de los centros) requiere profesionales y formación específica, pero también espacios en los que ellos puedan "sentirse bien y cómodos" (no masificados, con actividades alternativas ...)”*

## 11.MAYORAPOYOADMINISTRACION

**Mayor apoyo de la administración**

La administración debe apoyar la actividad del profesorado para mejorar la convivencia en los centros

*“Pero lo que sí es imprescindible es la implicación y compromiso de toda la comunidad escolar: administración educativa (conociendo y comprendiendo nuestros problemas y dándoles soluciones)”*

## 11.MAYORIMPLICACIONPROFESOR

**El profesor debe implicarse en la mejora de la convivencia**

La implicación del profesor en la mejora de la convivencia, es esencial para que este proceso se produzca

*“Hemos de implicar al profesorado en estos problemas y no dejar la responsabilidad sólo a los profesores más concienciados”*

## 11.NECESIDADRECURSOS

**Necesidad de más recursos**

Para la mejora de la convivencia, es esencial el aumento de recursos, fundamentalmente humanos

*"Es preciso dotar a los centros con recursos humanos, materiales y espacios que permitan afrontar con éxito las situaciones extremas, si lo que se pretende es que la atención e intervención con este tipo de alumnado se realice en los centros"*

## 11.NOESIMPORTLAINVEST

**La Investigación no es importante**

La oportunidad de la investigación queda fuera de lugar; debió hacerse este esfuerzo hace muchos años.

*"Si el esfuerzo que se manifiesta en tiempo y material para tener unos datos que de antemano se conocen, se dedicara a poner remedio a lo que es una palpable realidad otro "gallo" cantaría. Creo que es ridículo darle vueltas a problemas y creer que se solucionan aportando frías medidas estadísticas "políticamente correctas"*

## 11.NOINVADIRLIBERTADIES

**No se deben invadir las libertades individuales**

Las normas de convivencia no deben ser coercitivas, de manera que puedan afectar a derechos fundamentales de los alumnos

*"A excepción de los referidos al aspecto exterior (piercings, ropa...). En estos últimos casos, la moral social debe imperar, aunque se debe tener mucho cuidado de no invadir libertades personales"*

## 11.NOREFLEJACOMISCONVIV

**No se refleja la comisión de convivencia**

El trabajo de la comisión de convivencia no ha quedado reflejado en la historia que se nos propone

*"No se menciona la comisión de convivencia"*

## 11.NOSABENOCONTESTA

**No sabe o no contesta**

No tiene opinión especial sobre la historia presentada o no pone observaciones

*"\_\_\_\_\_"*

## 11.NOTODOSESTANDERROTADOS

**No todos los profesores están derrotados**

Dentro del profesorado, todavía quedan profesores ilusionados con su trabajo, que no responden a la descripción de la historia

*“No todo en la educación es negativo. Hay muchos niños/as por los que merece la pena entrar cada día en el aula. No todo el mundo está tan derrotado como la protagonistas de la historia”*

#### 11.PROMOCIONPROFPRIMARIA

##### **Promoción profesores de primaria**

La promoción de profesorado de primaria a la ESO, puede ser una clave para la mejora de la convivencia, debido a su mejor preparación pedagógica

*“Que los profesores de Primaria puedan seguir pasando a Secundaria”*

#### 11.REFELAJDESENGANOPROF

##### **Refleja el desengaño de los docentes**

La historia refleja el desengaño que siente gran parte del profesorado, frente a la falta de reconocimiento de sus actividades por parte de los padres y de la Administración Educativa

*“Toda esta problemática reflejada en la historia es real en los centros actuales, lo que repercute en la vocación docente de muchos profesionales y por tanto en la calidad de la enseñanza”*

#### 11.REFLEJALASITUACION

##### **La historia refleja la realidad**

La historia refleja de forma bastante fiel la realidad de los centros, con una convivencia deteriorada en muchos aspectos

*“Primero que refleja muy bien la problemática de los centros de enseñanza, y el sentir de muchos de nosotros. Aunque mi profesión me gusta mucho, a veces me gustaría tener otra profesión más tranquila”*

#### 11.ROFTIPOPATODOS

##### **Hay que realizar un ROF tipo**

Es necesario concretar las normas de convivencia, realizando un ROF tipo para todos los centro, de manera que sea mucho más concreto que la norma actual de deberes y derechos

*“Las situaciones son bastantes realistas y clarificadoras”*

#### 11.SOLUCIONSOCIALYFAMILIAR

##### **La solución está en la familia**

El problema de la convivencia en los centros, es un reflejo de la convivencia en la sociedad, de manera que la solución no puede estar en la escuela, sino en la familia y en el entorno social

*“El decreto que regula las normas se puede mejorar con nuestras aportaciones y supongo las de otros muchos centros. Pero lo que sí es imprescindible es la implicación y compromiso de toda la comunidad escolar: administración*

*educativa (conociendo y comprendiendo nuestros problemas y dándoles soluciones), la familia (esforzándose en reconocer nuestra labor y el compromiso de dar soluciones a las actitudes de sus hijos) y los profesores que se esfuercen y motiven con su trabajo."*

#### 11.TODO DEPENDE DEL CONTEXTO

##### **La convivencia depende del contexto**

Más que la norma, lo más importante es la contextualización de la norma, debido a que es el contexto el determinante de la forma en que se "convive" en el centro

*"Las problemáticas dependen de las zonas en las que se encuentren los IES, y otras variantes socioculturales y económicas. Me resulta imposible generalizar"*

#### 11.YA ESTARDE

##### **Ya es tarde para cualquier solución**

El no haber tomado medidas más drásticas modificando las normas educativas mucho más profundamente, hace que ya sea tarde para recuperar la convivencia en los centros, que actualmente está muy deteriorada

*"Hace cinco años nuestro IES recibió a los primeros cursos de ESO (a eso se refieren Vds. ¿no?). Esa época fue desconcertante; entonces sí que hubiéramos necesitado ayuda. Desde entonces, no ha habido día que no haya que tomar decisiones, pero de eso se trata, de tomarlas y afrontar los hechos, yo diría que hasta con valor. Así hemos logrado atajar lo que, de no hacerse, sería un desastre. Espero que nuestra experiencia sirva para otros. Muchas GRACIAS"*

#### **Metacódigos en el análisis "vertical"**

Aunque análisis de frecuencias de los códigos pudiera dar unas ciertas tendencias que se analizarán posteriormente, no es nuestro análisis primordial, debido por un lado al pequeño tamaño de la muestra y a la opción narrativa asumida como metodología.

Para intentar establecer estas tendencias, hemos realizado una agrupación de códigos, independientemente de la categoría a la que estaban adscritos, ya que la reflexión propuesta era de tipo general sobre la convivencia, el comportamiento de los alumnos y las normas de convivencia actuales.

Del análisis de la codificación, se pueden obtener unas consideraciones generales que, en muchos casos, han quedado reflejadas en las "Observaciones" finales que han hecho los profesores participantes en la

encuesta. De estas observaciones hemos tomado unos "metacódigos", que figuran en negrita y que, en ciertos casos, toman el nombre de algún código ya existente. Se muestran agrupados en la tabla siguiente y en el Anexo IV\_c.

No sabe o no contesta  
**Debemos cambiar la LOGSE**  
 Aplicación del decreto  
 No todo el mundo está tan derrotado como la protagonistas de la historia  
 La solución esta en la comunidad escolar  
 Más margen de maniobrabilidad al profesorado y a los directores de los centros para tratar los temas de disciplina  
 Implicarse en la mejora de la convivencia [todo el profesorado]  
 Necesidad del profesorado de apoyo y reconocimiento social  
 La formación del profesorado es clave  
 La convivencia depende del contexto

En primer lugar, a muy pocos parece dejar indiferente la convivencia en los centros educativos, por lo que son muy escasas las respuestas de tipo "**no sabe o no contesta**", pero sí se encuentran opiniones que reflejan quizá un cansancio hacia la profesión derivado directamente del problema de la convivencia –bien sea este real o sentido-, y que lleva a expresar incomodidad hacia la propia investigación. Así, para algún profesor "*La Investigación no es importante*" o no contempla aspectos importantes de la misma , pues "*No se menciona la Comisión de Convivencia*"

*"Si el esfuerzo que se manifiesta en tiempo y material para tener unos datos que de antemano se conocen, se dedicara a poner remedio a lo que es una palpable realidad otro "gallo" cantaría. Creo que es ridículo darle vueltas a problemas y creer que se solucionan aportando frías medidas estadísticas "políticamente correctas"*"

Pero esta opinión no es ni mucho menos general. Lo que si se aprecia es una cierta división en dos "bandos" (como también ha quedado reflejado en el "foro de la convivencia" realizado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, que se incluye como Anexo VII, o en el análisis de los cuestionarios, con una dispersión –desacuerdo- amplio en general). Estos bandos, que podríamos definir como Pro-LOGSE y Anti-LOGSE (a más de diez años de su promulgación) definen claramente sus posturas.

Para algunos "**Debemos cambiar la LOGSE**", ("*¿Nos decidimos, de una vez, a cambiar desde arriba el tremendo desastre que, en ciertas cuestiones, ha supuesto la LOGSE?*") ya que parte de los problemas de convivencia "*vienen motivados porque tenemos en las clases mucha gente que no tiene 16 años y*

están obligados a estar aquí en los institutos" (La extensión de la escolaridad obligatoria a los 16 años, que se encontraba ya en la Ley General de Educación de 1970, se identifica de manera generalizada con la LOGSE). Lo mismo ocurre con la "promoción automática" y el concepto de esfuerzo, nuevos "tópicos" educativos" de la Ley de Calidad:

*"Considero que algunos de los problemas que se dan en los centros son consecuencia de la falta de motivación por parte de los alumnos, motivada ésta entre otras causas por la promoción automática. Los alumnos han perdido el concepto de esfuerzo"*

Es evidente que una parte –más o menos numerosa- del profesorado, comparte con el MECD la necesidad de recuperar este hipotético ideal del "esfuerzo" que, por otra parte, aparece reflejado en varios artículos de la Carta de Derechos y Deberes.

Para otros, la "**Aplicación del Decreto**" y el desarrollo normativo de la LOGSE haría que la convivencia mejorara, aunque las normas puedan ser concretadas en un " *ROF tipo para todos los centros, con añadidos particulares para cada Centro por parte de la comunidad educativa*". A veces

*"Pecamos ... de dejar que la Administración nos solucione lo que nosotros deberíamos ser capaces de solucionar. El Decreto 85/99 no se está utilizando en los centros ya que la gradación de las correcciones no se está haciendo bien". La educación en los valores sociales aparece en un "educar a la vez que enseñar" que supone "más conceptos, procedimientos y actitudes de inteligencia emocional... Hay que tocarse, sentirse, conocerse para llegar a motivarnos y así alcanzar metas" que se dirige a otros compañeros. Incluso se plantea que en muchos casos "-piercings, ropa-... la moral social debe imperar, aunque se debe tener mucho cuidado de no invadir libertades personales".*

Así, el profesorado parece tomar posiciones enfrentadas, ya que "**...No todo el mundo está tan derrotado como la protagonistas de la historia**", y desde una idea no restrictiva de la convivencia, "**la solución esta en la comunidad escolar**", comenzando por la familia e implicando a todos los sectores educativos

*"El decreto que regula las normas se puede mejorar con nuestras aportaciones y supongo las de otros muchos centros. Pero lo que sí es imprescindible es la implicación y compromiso de toda la comunidad*

*escolar: Administración Educativa (conociendo y comprendiendo nuestros problemas y dándoles soluciones), la familia (esforzándose en reconocer nuestra labor y el compromiso de dar soluciones a las actitudes de sus hijos) y los profesores que se esfuercen y motiven con su trabajo."*

aunque debe dotarse de **"más margen de maniobrabilidad al profesorado y a los directores de los centros para tratar los temas de disciplina..."** a la vez que debe **"implicarse en la mejora de la convivencia [todo el profesorado]"** y **"no dejar la responsabilidad sólo a los profesores más concienciados"**

Pero esta realidad de los centros escolares, sentida de diversas formas por personas diversas, aparece de forma recurrente en una **"necesidad del profesorado de apoyo y reconocimiento social"**. La historia reflejaría así el desengaño que siente parte del profesorado, frente a la falta de reconocimiento de sus actividades por parte de los padres y de la Administración Educativa, *"...lo que repercute en la vocación docente de muchos profesionales y por tanto en la calidad de la enseñanza"*. Esta situación se hace explícita en uno de los problemas que sufre con mayor frecuencia la profesión del docente: el estrés. Aunque

*"Es de gran alivio el tono desdramatizador en el que está contada [la historia]...desgraciadamente, hay muchos profesores que, por este tipo de agresiones, ... o por acumulación de muchos años, están quemados o estresados..."* es necesario que el estrés sea reconocido como una enfermedad profesional.

De esta forma, se reclama un "mayor apoyo de la administración":

*"Desde la administración se debería impartir cursillo sobre prevención del "stress", tipificar en Andalucía el "burn out" como enfermedad (al igual que en Cataluña), que actúe Servicios Sociales y que los padres se conciencien"*.

Los recursos y el apoyo, sin embargo, no se centran en el problema del estrés, sino que se amplían a los recursos *"humanos, materiales y [de] espacios..."*, como *"Que los profesores de Primaria puedan seguir pasando a Secundaria"*.

Se convierten en una demanda general, la *"imprescindible... implicación y compromiso de [la] Administración Educativa... conociendo y comprendiendo nuestros problemas y dándoles soluciones"*. **"La formación del profesorado es clave"**, ya que *"La atención a la diversidad de situaciones (algunas de ellas*

*nuevas para el profesorado y alumnado de los centros) requiere profesionales y formación específica..."*

Finalmente, el hecho de que **"La convivencia depende del contexto"** queda reflejado en diferentes ámbitos, porque *"las problemáticas dependen de las zonas donde se encuentran los IES, y otras variantes socioculturales y económica"*. Este "contexto" no parece sólo referido a un lugar físico como el de centro o a su entorno; ni siquiera a un concepto amplio de entorno sociocultural. Así, la historia

*"refleja muy bien la problemática de los centros de enseñanza, y el sentir de muchos de nosotros. Aunque...[]... a veces me gustaría tener otra profesión más tranquila"*. Aunque pueda parecer *"...muy exagerada ... es cierto que refleja los hechos en alguna medida"*.

Hemos observado, por otra parte, que en cada una de las categorías analizadas, aparecen códigos opuestos relativos a las preguntas concretas sobre los hechos que suceden en los centros. Al tratarse de centros diferentes, en función de los criterios de selección de la muestra, este hecho podría explicar esas diferencias. Sin embargo, en uno de los centros, en el que han contestado un número sensiblemente mayor de profesores que en los demás, sucede lo mismo. Sobre la pregunta primera de todas las categorías (ocurren o no ciertos hechos), los profesores contestan en porcentajes similares de forma completamente opuesta. Esto nos indica que, además del contexto, existe claramente una visión personal y una percepción de lo "bueno" y de lo "malo", de lo "correcto" y de lo "incorrecto", de lo que es aceptado y asumido "culturalmente" por el profesor y de lo que es rechazado desde esa percepción cultural.

Se ha generado también, como se pretendía, una reflexión más allá del comportamiento de los alumnos y de las normas de convivencia, de forma que los propios profesores, los padres y la sociedad en su conjunto aparecen en diferentes códigos de la encuesta. De hecho, a pesar de que los alumnos son los "protagonistas" de la historia, las referencias a los profesores y los mensajes a estos aparecen con frecuencia, mientras que los alumnos son citados más raramente.

#### *Reflexiones del profesorado en un plano "horizontal"*

A continuación, se presenta un análisis realizado mediante los códigos agrupados en metacódigos, y a partir de sus frecuencias, se presentan las tendencias de opinión de nuestros "personajes clave" (como Anexo IV\_b se presentan las frecuencias de los códigos agrupados). La agrupación de

códigos, en esta caso, se ha realizado de una forma "horizontal", en cuatro categorías, que corresponden con las preguntas que se hacen en cada viñeta y que podríamos definir como:

- *Existencia de problemas de convivencia*
- *Capacidad de las normas para resolver los problemas de convivencia*
- *Aportaciones al desarrollo de la Carta de Deberes y Derechos*
- *Alternativas a la carta de deberes de derechos*

### **Existencia de problemas de convivencia**

En el primer caso - *Existencia de problemas de convivencia*-, el "**no sabe o no contesta**" es prácticamente inexistente, por lo que podemos afirmar que todos los encuestados tienen una opinión al respecto más o menos formada, que hemos agrupado en tres categorías.

Una de ellas, escasamente representada, indica que "**los problemas de convivencia dependen del contexto**", de manera que dos respuestas contrarias presentan frecuencias cercanas: "**los problemas de convivencia no son significativos**" y "**los problemas de convivencia son significativos**", con un cierto predominio de este segundo "bando". Así pues, aunque una mayoría de nuestros personajes-clave piensan que existen problemas significativos de convivencia, aparece una división clara entre los que opinan que existen estos problemas y que son significativos, y aquellos que piensan que no lo son.

En este sentido, sin una percepción "acordada" o consensuada por parte del profesorado, la posibilidad de desarrollo de acciones encaminadas a mejorar la convivencia es realmente difícil.

### **Capacidad de las normas para resolver los problemas de convivencia**

En el segundo caso - *Capacidad de las normas para resolver los problemas de convivencia*-, la situación es muy parecida al anteriormente descrito. Elementos residuales sin contestación y dos bloques claramente enfrentados, con altas frecuencias. Por un lado, los que opinan que "**las normas de convivencia actuales no permiten solucionar los problemas de convivencia, que es un problema social**" son mayoría, y enfrentados a ellos, los que opinan que "**las normas solucionan completamente el problema de la convivencia, aunque requieran esfuerzo e implicación del profesorado**". En este sector, con algo menos de presencia en principio, aparece el matiz, a nuestro juicio importante, de la necesidad de implicación del profesorado.

Dado que los otros dos “metacódigos”: **“las normas sólo solucionan parcialmente el problema de la convivencia, dependiendo de diferentes factores y contextos”**. y **“las normas de convivencia necesitan ir acompañadas de proyectos o medias educativas que fomenten la convivencia”**, hacen referencia a una necesidad de acompañamiento y contextualización.

La fractura en dos opiniones claramente enfrentadas, desde el punto de vista personal o cultural, también nos indican la existencia de un potente filtro para la aplicación de la carta de deberes y derechos, y ese filtro se sitúa claramente en el centro educativo, y más concretamente en la apropiación cultural del profesor.

### **Aportaciones al desarrollo de la Carta de Deberes y Derechos**

En la tercera categoría, la referida a las posibles *Aportaciones al desarrollo de la carta de deberes y derechos*, y a la vista de lo indicado anteriormente, cabría esperar un bloque de respuestas en el que no se hagan aportaciones, debido a que considerarán que no son válidas y otro que hará diversas aportaciones a las mismas, por considerar que son válidas.

En efecto, aunque hay una pequeña parte que opina que **“no es problema educativo y hay que reformar otras leyes, ya que es un problema social, que incluye la obligatoriedad hasta los 16 años”**, existe un bloque más importante de opinión en el que **“no es necesaria ninguna modificación de las normas sobre convivencia”**, que coincidiría con aquellos que anteriormente han considerado la Carta de Derechos y Deberes adecuada para resolver los problemas de convivencia.

En cuanto a los que ofrecen aportaciones a la carta de deberes y derechos, encontraremos nuevamente expresados esos dos bloques contrapuestos a los que hemos venido reduciendo las opiniones en el análisis, que aparece de forma recurrente en el análisis de los diferentes elementos que se incluyen en ella: por un lado, encontramos aquellos que indican que mejorar la Carta de Deberes y Derechos supone que **“las normas deben favorecer la acción tutorial, potenciar la orientación e incluir la figura del mediador social; en definitiva, deben dar más autonomía”** o que **“se necesita implicar alumnos y a los padres en la mejora de la convivencia”**. Podríamos dar a estas aportaciones el calificativo de “positivas”.

En el otro lado, los que nos dicen que **“se necesitan sanciones más duras y rápidas y mayor autoridad del profesor”**, se situarían en el bando opuesto.

Así pues, podemos afirmar –en el ámbito de nuestra investigación- que los “prejuicios” generales –prejuicios que catalogamos de carácter cultural y personal- sobre el sistema educativo, se manifiesta en el nivel de cualquier desarrollo normativo ya que, como hemos indicado en otros puntos de la investigación, la norma analizada en realidad proviene de la emanada del MECD, por lo que su apropiación cultural ha tenido más de un lustro para realizarse, en el momento de recoger los datos de nuestro estudio.

### **Alternativas a la carta de deberes de derechos**

Por último, la cuarta “pregunta” -*Alternativas a la carta de deberes de derechos*- nos presenta el siguiente resultado: algo más de variedad en las categorías que en los casos anteriores, pero dos bloques claramente diferenciados. Los que promueven el desarrollo de la norma y del actual sistema educativo y los que promueven una “reforma” del sistema educativo en mayor o menor grado.

En primer lugar, podemos encontrar a los detractores de la LOGSE, que opinan que **“se debe cambiar la LOGSE, incluyendo enseñanzas alternativas o salidas para alumnos no adaptados, si es que ya no es demasiado tarde para ello”** frente a los defensores del Sistema Educativo actual, que opinan que **“no es necesario dar alternativas a las actuales normas de convivencia, aunque estas pudieran ser más ágiles”**. En este caso, aunque ambas opiniones tienen frecuencias semejantes -aunque no constituyen la opinión mayoritaria- esta segunda opción se “complementa” con los que opinan que **“es necesario un cambio en el *currículum*, incluyendo contenidos relacionados con la convivencia”**, con lo que el cambio no se sitúa en la Carta de Derechos y Deberes, sino se deriva al propio *currículum* –elemento este que se incluyó en nuestra presentación del estudio- y a sus contenidos, y con los que opinan que la **“colaboración e implicación del profesorado es lo que se necesita más que alternativas a las normas”**.

Sin embargo, la mayoría de las opiniones se sitúan en una “tercera vía”, que reclama el apoyo al profesorado y la implicación de la sociedad. Así, unos nos dicen que es necesario **“más apoyo de la Administración al profesorado”**, mientras que otros sitúan esta necesidad de apoyo en el centro educativo: **“más recursos para los centros, incluidos mediadores sociales y formación para el profesorado”**.

Finalmente, la mayoría de las respuestas van en el sentido de que se trata de un **“problema social, que debe implicar a las familias especialmente y, por supuesto, al alumnado, sin descartar medidas sociales y legales”**.

Nuevamente, la escuela reclama un papel más intenso de los padres y de la sociedad en general, independientemente de las normas, que no son valoradas como solución o "panacea" de los problemas de convivencia, ya que esta se "aprende" no en la escuela –al menos no únicamente- sino en la vida de la familia y en el entorno social y de los medios de comunicación de masas.

# PARTE CUARTA

CONCLUSIONES



# CAPÍTULO 11.- CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

## CONCLUSIONES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN. DESCRIPCIÓN DE LA APROPIACIÓN CULTURAL

### **La prensa**

Para cualquier observador, incluso para los no cualificados en la investigación educativa o la investigación en general, no será una sorpresa constatar que la prensa –al igual que sucede en otros medios de comunicación de masas-, recoja sólo los aspectos extremos de la convivencia. Esto es un elemento esencial de la información, que se centra, de forma general, en sucesos excepcionales –o da categoría de excepcional a lo cotidiano-, que son los que luego pueden generar el debate social en función de su incidencia en la vida de los ciudadanos.

Sin embargo, después del análisis de los más de 800 artículos publicados durante un año, no dejamos de echar en falta el “extremo bondadoso” de la convivencia (S. J. Gould, 2001). No hemos encontrado ni un solo artículo en el que un acto de convivencia en un sentido de ayuda mutua o de sacrificio, de “altruismo”, que ocupe un titular. ¿Significa esto que no han existido o que, como hemos citamos en palabras del recientemente fallecido S. J. Gould, un sólo acto de maldad eclipsa miles o millones de actos de bondad?

Parece pues que la prensa, al igual que otros medios de comunicación de masas, se recrean en la “maldad” y en los aspectos negativos y dejan de lado la “bondad”, la colaboración y el compañerismo, como si ambos extremos no fueran sencillamente expresiones cotidianas de nuestra forma humana de vida social (I. Eibl-Eibesfeldt, 1987A). De esta forma, pensamos que no es atrevido hablar de un claro sesgo de lo publicado en el sentido de resaltar los sucesos en los que la convivencia se ve alterada y que es a partir de estos sucesos, repetidos en todos los medios analizados, que se inicia generalmente un debate sobre la convivencia en los centros educativos y su deterioro.

Así, en este sentido, no podemos dejar de compartir en ciertos aspectos el sentimiento de exageración que ha defendido la Administración Educativa Andaluza -sin llegar a los extremos aparecidos en ciertos informes de la misma (CECJA, 2002)- y también, en general, la investigación educativa. Esto, sin embargo, no quiere decir que los sucesos publicados carezcan de importancia o que no se hayan de tomar todas las medidas necesarias para que no se repitan o se conviertan en un problema de dimensiones mucho más amplias, como ha sucedido y sucede actualmente en países de nuestro entorno.

También podemos concluir que, dándole más espacio a lo extremo, la prensa se ocupa poco –en términos relativos- de la disciplina y su gestión en el aula, del día a día en los centros y de la implementación del currículo en los mismos, así como de la necesidad de formación y desarrollo profesional de los docentes. Estas preocupaciones, por otro lado, sí son patentes en el análisis de los otros instrumentos de evaluación utilizados. Así, la “opinión publicada” mantiene un divorcio con las aspiraciones de una buena parte de los profesionales de la educación, con los investigadores y con la Administración Educativa. Esto, además de sorprendente, es paradójico, porque en la mayoría de los casos, las fuentes o los autores de los artículos son profesionales de la educación, investigadores educativos o representantes de la Administración.

Por tanto, hablaremos en este caso de un sesgo “periodístico” –sesgo en la selección de las fuentes, en la interpretación de la realidad o en la disposición a dar suministrar información por una parte de los implicados-, aunque por las limitaciones de la investigación, este análisis no ha sido hecho en profundidad en relación con estos aspectos.

Cabe pues pensar en una posible línea de trabajo en este ámbito, atendiendo en más profundidad a las relaciones entre la realidad de los centros educativos y la publicación de noticias referidas a ellos en los distintos medios de comunicación social, sobre todo en el marco de la convivencia escolar.

Dentro también del análisis de prensa, podemos afirmar que la “figura” peor parada es la del alumno, seguida de la del padre y de la Administración, apareciendo en general el profesorado como “víctima” de las acciones u omisiones de estos otros grupos. Esta relación de “culpabilidad” puede explicarse, entre otras causas, por la capacidad relativa de influir en los medios, escasa en el caso de los alumnos. La Administración, en este sentido, que sí podría tener una cierta capacidad de influencia sobre lo que se pueda publicar en los medios escritos analizados, aparece casi siempre como

responsable de los hechos que se publican, y esto puede ser explicado por el hecho de que los titulares se centran en la inmensa mayoría de los casos en sucesos acaecidos en centros de titularidad pública. Por lo tanto, de forma general, la prensa exige a la Administración Educativa la toma de medidas por parte de la misma.

Un interrogante que se plantea desde este hecho, es si la convivencia en los centros privados y concertados es mucho más "pacífica" que en los públicos, sin que en el marco de nuestra investigación pueda determinarse ningún tipo de relación a este respecto. Sería sin duda un elemento importantísimo para futuras investigaciones, que permitirían una comparación entre ambos "modelos" de centros que se ubican en el seno del mismo sistema educativo.

En este sentido, distintas administraciones e instituciones han presentado informes en los que no se consideran relevantes las diferencias en los resultados académicos de ambos tipos de centros (Consejo Escolar del Estado, 2001, pág. 19) o que hablan de un nivel de satisfacción más alto en el caso de las familias de los centros concertados (Manuel Fernández Esquinas y Manuel Pérez Yruela, 1999, pág. 97).

Finalmente, podemos afirmar que los padres suelen pedir cambios a los profesores y que estos piden cambios tanto a los padres como a la Administración Educativa, como ya ha sido descrito en la revisión de la literatura (J. M. Sancho Gil, 1987).

### **Los documentos remitidos por los centros**

Como primera conclusión, desde el análisis documental, con la reconstrucción en relación con la convivencia realizada, podemos afirmar que en buena parte de los documentos recibidos y analizados, se produce un trasvase de los derechos y deberes, así como los elementos que definen la convivencia, desde los alumnos –sujetos de la norma analizada- a otros sectores de la comunidad educativa: los padres y los profesores fundamentalmente.

De esta forma, una norma que surge dirigida directamente a un sector educativo, es trasladada desde los centros –o es devuelta, si queremos expresarlo así- a esa Sociedad que le hace demandas de todo tipo, incluidas las que se refieren a las formas de mejorar la convivencia, una convivencia también deteriorada fuera de los centros educativos. Por ello, es frecuente exigir desde estos documentos –Normas de Convivencia o Reglamentos de

Organización y Funcionamiento completos- a los padres, lo que estos exigen desde la presa y desde otros foros a los profesores, a los centros docentes o a la Administración Educativa en general: implicación en la mejora de la convivencia.

Otros aspectos, no exentos de relación con el anterior, son los derivados del hecho de implicar al profesorado en la mejora de la convivencia, a veces de manera totalmente explícita, como últimos responsables de la misma.

En cuanto al diagnóstico de la apropiación cultural en el nivel del Centro, basado en los Niveles de Uso –LoU- CBAM- en los documentos remitidos, hemos encontrado diversas tipologías. En un caso, el documento corresponde en su totalidad a una norma derogada, por lo que podemos esperar que el hecho no sea aislado, en el universo que conforman los Institutos de Educación Secundaria de Andalucía. Así, entendemos que es posible que existan más centros que estén en esta situación, es decir, que no hayan indiciado ni una tímida aproximación a una apropiación cultural de la carta de derechos y deberes vigente –vigente, aunque en sentido supletorio, desde el año 1995-. Por lo tanto, podemos establecer la existencia de Centros que se sitúan por debajo del nivel de “rutina” –incluso en el nivel de “no uso”-, en relación con la escala aplicada por los expertos educativos y que, por tanto, no han iniciado una “apropiación cultural” de la Carta de Derechos y Deberes” o la han rechazado completamente.

Esta hipótesis se refuerza por el hecho de haber encontrado otro tipo de centros en mayor número que, aun habiendo implementado el Reglamento de Organización y Funcionamiento o las normas de convivencia remitidas, adaptándolas a la nueva normativa, han considerado dejar algunos elementos referidos a la antigua normativa ya derogada. En estos casos, parece que la reflexión se ha producido, pues se ha trabajado en la adaptación, y en realidad estaríamos –metodológicamente hablando- ante un desarrollo alto de la apropiación cultural, aunque sea en el rechazo a la dirección reguladora que la “nueva” norma dicta.

Nuevamente una línea de investigación se abre, en forma de estudios de caso, sobre los fenómenos de apropiación cultural que se han producido en estos centros concretos y que les han llevado a “ir más allá” de la norma, incorporando en parte o todo de una normativa ya derogada tanto en el MECD como en la Comunidad Autónoma.

Otro grupo de centros, se halla en una fase de “rutina” CBAM. Esto quiere decir que han adaptado su Reglamento de Organización y Funcionamiento a

la nueva normativa, de manera más o menos "literal" y que se ha establecido un patrón rutinario de uso.

En este grupo, es frecuente que se hayan realizado documentos muy extensos y pormenorizados -con mayor o menor grado de apropiación cultural desde la metodología narrativa empleada en nuestro proyecto-, pero con la idea de que toda la comunidad educativa conozca y aplique la nueva regulación. En algunos casos, un lenguaje muy legalista se ha apoderado en cierto modo de los documentos, mientras que otros han optado por la simplificación y claridad en el lenguaje. Probablemente, esto se ha debido a la propia cultura que, en este sentido, hayan tenido quién o quiénes hayan dado la forma final al documento.

Finalmente, encontramos otros documentos en los que, se ha avanzado mucho en la fundamentación teórica -lo que nos permite hablar de una cierta apropiación cultural desde el punto de vista narrativo-, pero no se ha descendido aún a los aspectos más concretos, o sólo se han concretado una pequeña parte de estos.

Globalmente pues, desde los análisis estadístico y narrativo, podemos indicar que los centros analizados se hallan -diagnosticados desde un análisis narrativo y desde la aplicación por expertos de la escala CBAM -LoU- a los documentos remitidos- con relación a la "innovación", en un estado que va algo más allá de la "rutina", encaminándose hacia un "refinado" -aunque lejos del punto de decisión que llevaría a una colaboración más amplia- pero, y esto es muy importante, desarrollando de manera general aspectos específicos diferenciados según los centros, hecho que probablemente pueda corresponder con los problemas que, en el nivel de su propio centro, más les preocupan o les han afectado mientras se ha confeccionado el documento.

### **El cuestionario**

Del análisis estadístico de los cuestionarios remitidos por el profesorado, la primera conclusión es la de que existe un alto grado de desacuerdo en las respuestas. La comparación estadística en el ámbito de la muestra, revela tendencias muy claras, por lo que parece adecuado pensar que es lo suficientemente amplia como para permitir establecer conclusiones generales en el análisis de los datos. La fiabilidad y validez del instrumento han sido confirmados mediante la aplicación del test de Carmines y del análisis factorial mediante la aplicación del paquete estadístico BMDP. La correlación entre los factores aparecidos en la matriz rotada y los previamente establecidos en el instrumentos se ajusta claramente, y tres factores - **Deberes del alumnado, Conductas contrarias a la convivencia y mecanismos de corrección** y los

**Viejos Derechos** – explican más del 70% de la varianza, lo que podría centrar las preocupaciones del profesorado.

Sentado este principio, las variables en las que se da mayor desacuerdo –medido este en función de la Desviación Típica- se van a situar en torno a la Comisión de Convivencia, a los Derechos de los alumnos –al menos a algunos de ellos- y a ciertos aspectos de las Correcciones –el cambio de Centro y la corrección de conductas o acciones realizadas fuera del centro educativo-. Por el contrario, las variables relativas a los deberes de los alumnos –sobre todo a lo que hemos denominado viejos derechos- y a las normas de convivencia en general, no se encuentran en los rasgos más altos de discrepancia. Esto indica, a nuestro juicio, la existencia de un “consenso” relativo en cuestiones que podemos denominar “tradicionales”, como que un alumno tenga la obligación de estudiar o que las instalaciones deben estar bien conservadas, tanto como obligación del alumno, como en el caso de su derecho a utilizarlas.

Sin embargo, la apropiación cultural en casos de “nuevos” derechos, como el de participar, por ejemplo, en la evaluación, o la imposibilidad de perder la evaluación continua (derechos que pueden suponer un “atentado” a la “tradicional” autoridad del profesor y del claustro, sea esta sentida o real), parece encontrarse incluso por debajo del nivel de “rutina”, lo que es coherente desde un análisis narrativo, ya que estaríamos en la zona de los “nuevos derechos”, derechos que no han sido asumidos culturalmente por el profesorado. En efecto, si tenemos en cuenta una cierta insatisfacción en el modelo participativo y en el funcionamiento del Consejo Escolar, previa a la publicación de la normativa de 1995 por el Ministerio (Consejo Escolar de Euskadi, 1994, pág. 304), se puede reforzar la idea de una escasa apropiación de estos “nuevos derechos”, lo que estaría en consonancia con los elementos culturales y de sentimientos personales de resistencia al cambio, descritos en el Capítulo 3 (G. B. Rossman y Otros, 1988; J. Olson, 1989).

Otra conclusión que podemos establecer del análisis de los cuestionarios en el modelo CBAM, es que nos hallamos en una situación que se mueve –en el cómputo global de respuestas- desde una apropiación cultural en un nivel de “rutina”, hacia un nivel de “refinado”, es decir, de conocimiento de la innovación –en nuestro caso la Carta de Derechos y Deberes- y aplicación individual de la misma, sin que se haya llegado –hablamos en términos generales- a un fenómeno de colaboración para el desarrollo de la norma, a un desarrollo que permita una apropiación de tipo colectivo de la misma. La coincidencia se establece así con los resultados obtenidos del análisis de los documentos remitidos por los centros.

Este hecho es importante porque, de alguna manera, concuerda con el modo de trabajo individual –o en otros casos de “reinos de taifas”- de los Institutos de Educación Secundaria, conectando así con un amplio espectro de investigaciones en el ámbito de la cultura profesional docente en la Educación Secundaria (J. L. San Fabian, 1993; R. Gomes, 1993; M. Gather, 1994; Manuel Fernández Cruz, 1994; M. T. González, 1994, A. Hargreaves, 1996; A. Bolívar, 1996C; P. Municio, 1988A; J. Gijón, 2001; A. Viñao, 2002).

Por otra parte, los resultados en nuestro análisis de apropiación cultural en la escala del CBAM, parecen indicar una relación inversa muy clara entre el acuerdo –medido como inverso de la desviación típica de las respuestas- en cuanto a las variables o bloques de variables analizadas, y la apropiación cultural –medida en función de la media y de la moda de dichas variables-.

Podemos concluir, de esta forma, que el aumento de la discrepancia disminuye la probabilidad de desarrollo o apropiación cultural de la norma: la existencia pues de un filtro cultural que se establece entre el legislador y la implementación de la norma, sin que ello dependa de la bondad intrínseca de la misma, sino de una percepción compartida de la misma.

Esta afirmación se sustenta en la constatación de que –de manera general- el desacuerdo es amplio en casi todas las variables, lo que parece indicar una postura previa frente a un modelo global o una percepción general –una forma de vida y de pensamiento, un referente cultural previo- que se proyecta sobre el desarrollo e implantación de cualquier innovación –entendida en este caso como la carta de Derechos y Deberes-.

### **La Narración**

Del análisis narrativo de la codificación general mediante Hyperresearch, se pueden obtener unas consideraciones generales.

En primer lugar, a muy pocos personajes clave parece dejar indiferente la convivencia en los centros educativos, por lo que son muy escasas las respuestas de tipo “no sabe o no contesta”, pero sí se encuentran opiniones que reflejan quizá un cansancio hacia la profesión derivado directamente del problema de la convivencia –bien sea este real o sentido-, y que lleva a expresar incomodidad hacia la propia investigación.

Sin embargo, lo que se aprecia con carácter general es una cierta división en dos “bandos”, que podríamos definir como Pro y Anti LOGSE.

Pero esta realidad de los centros escolares, sentida de diversas formas por personas diversas, aparece de forma recurrente en una necesidad del profesorado de que se le apoye y se le reconozca socialmente. La historia reflejaría así el desengaño que siente parte del profesorado, frente a la falta de reconocimiento de sus actividades y de sus proyectos por parte de los padres y de la Administración Educativa.

Finalmente, el hecho de que la situación de la convivencia va asociada ineludiblemente a un determinado contexto, queda reflejado en diferentes ámbitos del análisis del instrumento, pues en cada una de las categorías analizadas, aparecen códigos opuestos relativos a las preguntas concretas sobre los hechos que suceden en los centros, tanto en el caso de que comparemos centros diferentes, como que la comparación se haga entre profesores del mismo centro, cuando se ha recibido más de un cuestionario.

Se ha generado también una reflexión más allá del comportamiento de los alumnos y de las normas de convivencia, de forma que los propios profesores, los padres y la sociedad en su conjunto aparecen en diferentes códigos de la encuesta. De hecho, a pesar de que los alumnos son los "protagonistas" de la historia, las referencias a los profesores aparecen con frecuencia.

Por otro lado, La agrupación de códigos se ha realizado de una forma "horizontal", en cuatro categorías, que corresponden con las preguntas que se hacen en cada viñeta.

En el primer caso - *Existencia de problemas de convivencia*-, aunque una mayoría de nuestros personajes clave piensan que existen problemas significativos de convivencia, aparece una división clara, que implica una diferente percepción "cultural" frente a los mismos hechos. Por lo tanto, habremos de convenir que la convivencia, como elemento de la conducta humana, requiere de una percepción "acordada" o consensuada por parte del profesorado de cada centro, ya que en caso contrario, la posibilidad de desarrollo de acciones encaminadas a mejorarla se hace prácticamente imposible.

En el segundo caso - *Capacidad de las normas para resolver los problemas de convivencia*-, la situación es muy parecida al anteriormente descrito. Elementos residuales sin contestación y dos bloques claramente enfrentados, con altas frecuencias, lo que también nos indican la existencia de un potente filtro para la aplicación de la Carta de Derechos y Deberes, y de dos formas antagónicas de entender el tratamiento de la convivencia en los centros educativos.

La tercera categoría, la referida a las posibles *Aportaciones al desarrollo de la carta de deberes y derechos*, presenta un bloque más importante de opinión en el que "no es necesaria ninguna modificación de las normas sobre convivencia". Así, la pertinencia de la norma parece reforzada, aunque también podemos interpretar que la clave de la convivencia y su gestión no está en la norma, sino en su interpretación cultural, ya que, en cuanto a los que ofrecen aportaciones a la carta de deberes y derechos, encontraremos nuevamente expresados esos dos "bloques" a los que hemos venido reduciendo las opiniones en el análisis: por un lado, aquellos que indican que mejorar la Carta Derechos y Deberes supone favorecer la acción tutorial, potenciar la orientación o incluir la figura del mediador social, dando más autonomía y recursos a los centros e implicando a los alumnos y a los padres en la mejora de la convivencia. En el otro lado, los que opinan que se necesitan sanciones más duras y rápidas y potenciar la autoridad del profesor.

Así pues, podemos afirmar –en el ámbito de nuestra investigación– que los "prejuicios" de carácter cultural sobre el sistema educativo, se manifiestan en este caso en el desarrollo de las normas de convivencia.

Por último, la cuarta "pregunta" –*Alternativas a la carta de deberes de derechos*– nos presenta algo más de variedad en las categorías, pero dos bloques claramente diferenciados aparecen de nuevo. Los que promueven el desarrollo de la norma y del actual sistema educativo y los que promueven una "reforma" del sistema en mayor o menor grado. Aparece aquí, sin embargo, una "tercera vía", que reclama el apoyo al profesorado y la implicación de la sociedad.

Globalmente podemos pues escribir que la mayoría de las respuestas van en el sentido de que se trata de un problema social más que educativo, que debe implicar a las familias especialmente y, por supuesto, al alumnado, aunque no se deban descartar medidas sociales y legales fuera del ámbito educativo.

Así, de nuevo la escuela reclama una aportación más intensa de los padres y de la sociedad en general, independientemente de las normas que regulen la convivencia, que no son valoradas como solución o "panacea" de los problemas en este ámbito, ya que esta se "aprende" no en la escuela –al menos no únicamente– sino en la vida de la familia y en el entorno social y de los medios de comunicación social.

## LIMITACIONES E IMPLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, podemos decir que la investigación, por su dimensiones globales, puede y debe complementarse con otras investigaciones sobre la apropiación cultural del los cambios introducidos en los centros de Educación Secundaria, particularmente aquellos que afectan o pueden afectar a las normas convivencia de la comunidad educativa y al desarrollo integral de los alumnos.

Así, aunque consideramos que la investigación ha cumplido sus objetivos básicos, lo que permitirá abordar en el futuro nuevos acercamientos a la apropiación cultural de las normas educativas, salvando los posibles errores cometidos y determinando con mayor claridad las directrices de estos hipotéticos proyectos, existen limitaciones que hemos de analizar.

Por una parte, la doble vertiente de investigador y "administrador" educativo, ha podido originar un sesgo en la claridad de comunicación de objetivos y metas de la investigación, así como del destino de la información obtenida a partir de los diferentes instrumentos diseñados.

Esta puede ser una de las posibles causas del bajo nivel de interés mostrado por una parte importante de los centros que, de forma aleatoria, compusieron la muestra inicial y de la pérdida de datos producida en el transcurso de la investigación, incluso por parte de centros que, en un primer momento, se habían comprometido a colaborar en ella. Hemos detectado pues una cierta "desconfianza" en la realización de estudios de este tipo en los centros educativos, sobre todo si en ellos participa –aunque solo sea una participación percibida- la Administración Educativa. Consideramos, sin embargo, que esto se ha compensado suficientemente con la introducción de instrumentos adicionales de análisis.

La otra limitación fundamental del estudio se halla en el tamaño de la muestra utilizada. Una investigación extendida a una muestra más amplia, podría introducir elementos de estratificación para su posterior análisis, lo que daría probablemente información adicional relevante al estudio. Sin embargo, no podemos dejar de afirmar que, en el entorno analizado, los análisis tanto de tipo cuantitativo como cualitativo, han indicado unas tendencias claras en los aspectos clave de la investigación, por lo que consideramos que esta limitación ha sido "superada", lo que abre nuevas perspectivas en cuanto a la focalización de futuros proyectos, centrados en aspectos y contextos concretos de los que aquí se han analizado.

## CONCLUSIÓN FINAL

En el marco de las limitaciones del estudio, y partiendo del análisis de los datos aportados por los centros y profesores de la muestra seleccionadas, así como del elementos externos como la prensa y otros análisis de los que se ha dispuesto, podemos concluir una serie de afirmaciones en cuanto a la hipótesis presentada:

En primer lugar, del análisis de los datos aportados, podemos concluir que la regulación de la convivencia en los IES de Andalucía, concretada en la Carta de Derechos y Deberes -Decreto 85/1999, de 6 de abril-, y derivada a su vez de la regulación estatal -Decreto 486/1996 de 5 de noviembre- es adecuada en relación con el modelo educativo que pretende desarrollar -modelo de autonomía de centros y participación de la comunidad educativa en la vida diaria y su gestión-, y es un instrumento de mejora del mismo, de manera que la innovación se ha estabilizado -"rutina" en la escala CBAM con una tendencia al "refinado"-.

Sin embargo, en el tránsito desde la publicación de la norma, hasta su "entrada" en el aula y en la vida cotidiana de los centros, hay un camino de concreción y contextualización. Ese camino no sólo pasa por el Proyecto del Centro y la redacción del Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF), sino que, como elemento fundamentalmente del proceso, se detecta un "filtro cultural" que, esencialmente ubicado en el profesorado, presenta elementos individuales y colectivos. A este filtro, básicamente, es a lo que hemos venido a denominar "apropiación cultural" que, en definitiva, viene a abundar en el consenso sobre la implementación de las innovaciones o cambios, que nos indica que éstos sólo son posibles desde el ámbito del Centro educativo y de la colaboración de los profesores que en él desarrollan su actividad profesional.

Los resultados de la investigación confirman la existencia de ese filtro, pero además indican algo a nuestro juicio fundamental: esta "apropiación cultural" es previa incluso a la existencia de la norma -en nuestro caso de la Carta de Derechos y Deberes- porque procede de "prejuicios" de tipo cultural -en el sentido de forma de hacer las cosas, o de percepciones compartidas con otros- y se basa en concepciones previas sobre -en nuestro caso- la convivencia y los modos y formas de abordarla.

La afirmación anterior se apoya, entre otras cuestiones que ya se han analizado, en la existencia de un desacuerdo "previo" a la norma, que en muchas ocasiones no se conoce, y que polariza al profesorado -y a los centros como elementos funcionales del Sistema Educativo- en anti y pro sistema

educativo. Esta polarización se ha manifestado en el análisis de todos los instrumentos empleados.

Estas visiones diferenciadas parecen, como hemos indicado anteriormente, previas a la norma evaluada y al proceso de apropiación cultural de la misma, por lo que consideramos se enmarcan en un "filtro cultural". De hecho, tras algo más de una década de las indicaciones del Consejo Escolar del Estado sobre la *ingobernabilidad* de los centros (Consejo Escolar del Estado, 1991), en su informe correspondiente al curso 1999-2000, la misma institución

*"vuelve a instar a las Administraciones educativas a que establezcan un marco jurídico que mejore la gobernabilidad de los centros, a que destinen todos los medios y recursos necesarios para fomentar la convivencia y a que establezcan los mecanismos que permitan una mayor implicación de las familias y los distintos sectores educativos"*  
(Consejo Escolar del Estado, 2001)

recomendación que reitera con exactitud en su informe del curso 2000/2001, disponible actualmente en internet:

*"El Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones educativas a que establezcan un marco jurídico que mejore la gobernabilidad de los centros, a que destinen todos los medios y recursos necesarios para fomentar la convivencia y a que establezcan mecanismos que permitan una mayor implicación de las familias y los distintos sectores educativos."*  
(Consejo Escolar del Estado, 2003)

Así, sostenemos que los resultados de la investigación, dentro de sus límites, confirman la dificultad –si no imposibilidad- de implementación de las normas educativas sin una apropiación cultural de las mismas por un número elevado de profesores y profesoras, tanto en la generalidad del ámbito andaluz, como en la singularidad de cada Centro Educativo. Es decir, sólo se desarrollan y afianzan los puntos de la innovación en los que hay acuerdo y, por tanto, percepciones y sentimientos compartidos o consensuados, creándose un elemento cultural de referencia.

La dificultad de incardinar un modelo curricular de gran autonomía teórica, con otro modelo de tipo centralizado, en el que las normas son ciertamente rígidas y no se permite, por ejemplo, la elección de centro, puede ser una de las grandes limitaciones para el desarrollo normativo. La opción de autonomía educativa, de aceptarse plenamente, debe llevar al desarrollo

máximo del artículo 33 de la LOGSE, en el que los proyectos de innovación son apoyados sin reservas. El no encorsetar los aspectos derivados de este artículo en reglamentos y normas de rango muy inferior es una tentación constante de "control" por parte de la Administración Educativa, que puede ser una de las causas fundamentales del estancamiento de un Sistema Educativo dinámico por definición.

Por otro lado, existe un factor que es consustancial al Sistema Educativo español y andaluz, pero que no es estrictamente educativo. Este factor no es otro que la funcionarización del estamento docente, por el que los centros presentan una composición de plantillas que no depende –salvo excepciones– al desarrollo de proyectos de innovación o a la voluntad del profesorado de permanecer junto a otros colegas en proyectos de mejora y desarrollo profesional.

Así, los efectos culturales antes descritos aumentan su peso, ya que la colaboración y el consenso cultural en cuestiones como la convivencia, varían curso a curso, pues lo hacen de manera casi aleatoria los profesores, mientras que los contextos o los padres y los alumnos permanecen más estables. Por lo tanto, en este modelo funcional, la aceptación de la diferencia de criterios en el seno del profesorado, es esencial para la elaboración de las normas educativas, en nuestro caso concreto de las relacionadas con la convivencia.

Aunque el hecho de aceptar estas diferencias de criterio no podrá, en el marco de nuestro sistema educativo, llevar a elevar a rango normativo las "opiniones" de claustros o consejos escolares, sí entendemos que la no consideración de este factor, esencialmente "cultural", dificultará notablemente la generación de espacios colaborativos que permitan la apropiación cultural de cualquier norma educativa.

Por último, el apoyo social y administrativo que aparece como una demanda generalizada en el marco de la investigación realizada, debe ir parejo a la publicación normativa y su desarrollo, lo que debe incluir, inexcusablemente, los recursos materiales y humanos necesarios para su implementación. Una norma que exige al profesorado, debe dar a este los medios necesarios y la posibilidad de explotarlos, incluso si esto repercute en la organización de los espacios y los tiempos. En caso contrario, el desánimo puede ser la consecuencia de la regulación excesiva, porque –al menos desde la percepción del docente– puede ser establecida la necesidad de ser un verdadero "superman" para llevar a cabo las exigencias sociales y administrativas (José Gijón. 1999).

En este sentido, el recurso máspreciado es, sin duda, el de la formación de profesorado, tanto en su ámbito inicial como en el marco del desarrollo profesional.

Tampoco este aspecto es nuevo, pues se hacía explícito en los artículos 31 y 32 de la LOGSE. Una formación basada actuaciones con alto gado de participación del profesorado y situadas en la práctica educativa son, a nuestro juicio, elementos que permitirán una apropiación cultural consensuada –en los límites de lo posible- por el profesorado en su conjunto.

La formación inicial es, en este caso, un elemento esencial que requerirá el desarrollo de estrategias para el trabajo colaborativo y para la implicación en programas de mejora profesional en el ámbito del centro educativo, desde la perspectiva de la apropiación cultural de las normas emanadas, legítimamente, desde la Administración Educativa.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



## BIBLIOGRAFÍA

- AINSCOW, M., HARGREAVES, D. H. & HOPKINS, D. 1995. Mapping the process of change in schools. *Evaluation and Research in Education*, Vol. 9, nº 2, págs. 75 – 90.
- ALEXANDER, D. MUIR, D. y CHANT, D. 1992. Interrogating stories: How teachers think they learned to teach. *Teaching and Teacher Education*, 8 (1), págs. 59 – 68.
- ALEXANDER, R. 1979. *Darwinismo y asuntos humanos*. Biblioteca Científica Salvat. Nº 75. Barcelona, 1987.
- ALLEN, D. B. 1977A. Cultura Corporativa. *Nuevo Trabajo*, 143, pág. 22. (Suplemento ABC). Prensa Española. Madrid.
- ALLEN, D. B. 1977B. Visión Estratégica. *Nuevo Trabajo*, 145, pág. 14. (Suplemento ABC). Prensa Española. Madrid.
- ANDERSON, S. E. 1997. Understanding Teacher Change: Revisiting the Concerns Bases Adoption Model. *Curriculum Inquiry*, 27 (3), págs. 331 – 367.
- ANGULO RASCO, F. 1988. *Análisis Epistemológico de la Racionalidad Científica en el Ámbito de la Didáctica*. Universidad de Málaga.
- ANGULO RASCO, F. 1993. *Proyecto Docente Investigador*. Universidad de Granada.
- ANTÚNEZ, S. y Otros. 1992. *Del projecte educatiu a la programació d'aula. El qué, el quan i el com dels instruments de la planificació didáctica*. Graó. Barcelona.
- ANTÚNEZ, Serafín 1997. La regulación de la convivencia en los centros escolares a través de los reglamentos institucionales. *Aula de Innovación Educativa*, 65, págs. 55 - 57.
- ANTÚNEZ, S. y Otros. 2000. *Disciplina y convivencia en la institución escolar*. Editorial Graó. Barcelona.
- APEL, K.O. 1986. *Estudios éticos*. Alfa, Barcelona .
- AXELROD, R. 1984. *The evolution of the cooperation*. Basic Books. New York.
- BACHARACH, S. 1981. *Organizational Behavior in Schools and Schools Districts*. Praeger Publishers.
- BÁRCENA, F. y OTROS. 1999. *La escuela de la ciudadanía. Educación, ética y política*. Desclée de Brouwer. Madrid.
- BARON, R.A. y RICHARDSON, D. R. 1994. *Human aggression*. (2nd. Ed.). Plenum Press. New York.
- BATES, R. J. 1986. *The management of culture and knowledge*. Deakin Univ. Press. Victoria.

- BATES, R. J. 1992. Leadership and school culture. En Coronel, J. M.: *Cultura escolar y desarrollo organizativo*. GID., págs. 191 – 206. Sevilla.
- BECK, U. 1998. *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Paidós. Barcelona.
- BEN-PERETZ, M. 1995. *Learning from experience: Memory and the teacher's account of teaching*. State University of New York Press. Albany, NY.
- BENSIMON, E. 1995. Total quality management in the academy: a rebellious reading. *Harvard Educational Review*, 65 (4), págs. 593 – 611.
- BERG, R. VAN DEN 1993. The Concerns-Based Adoption Model in the Netherlands, Flanders and The United Kingdom: state of the art and perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 99, págs. 51 – 63.
- BERG, R. VAN DEN y ROS, A. 1999. The Permanent Importance of the Subjective Reality of Teachers During Educational innovation: a Concerns-Based Approach. *American Educational Research Journal*, Winter 1999, Vol. 36, nº 4, págs. 879 – 906.
- BERKOWITZ, L. y LE PAGE, K. 1967. Weapons as agresión-eliciting stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*. 11, pág. 202 – 207.
- BERMAN, P. 1980. Thinking about programmed and adaptative implementation: Matching strategies to situations. En H. Ingram y D. Mann (eds.) *Why policies succeed or fail*. Sage. Beberly Hills, CA.
- BOCCIA, M. L. 1986. Grooming site preferences as a form of tactile communication and their role in the social relations of rhesus monkeys. En D. M. Taub & F. A. King (Eds.) *Current perspectives in primate social dynamics*. Van Nostrand Reinhold. New York.
- BOESCH, C. 1991. Teaching among wild chimpanzees. En *Aimal Behaviour*, 41, pág. 530 – 532.
- BOGDAN, R. y BIKLEN, S. K. 1982. *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Allyn and Bacon. Boston.
- BOLÍVAR, A. 1992. *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma. Problemas y propuestas*. Escuela Española, Madrid.
- BOLÍVAR, A. 1992A. Culturas profesionales de la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 219, págs. 68 - 72.
- BOLÍVAR, A. 1993. Cambio educativo y Cultura Escolar: resistencia y construcción. *Revista de Innovación Educativa (Universidad de Santiago)*, vol. 2, págs. 13 - 22.
- BOLÍVAR, A. 1993B. El compromiso educativo de un centro en una cultura de colaboración. En VILLAR, L. M. y otros, *La promoción de decisiones reflexivas en una cultura de comunidad escolar*. Cincel. Madrid.
- BOLÍVAR, A. 1995A. *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. Colección Monografías FORCE, nº 9. Universidad de Granada.
- BOLÍVAR, A. 1995B. *La evaluación de valores y Actitudes*. Colección Hacer Reforma. ED. Alauda -Anaya-. Madrid.

- BOLÍVAR, A. 1996. *La investigación Biográfico-Narrativa: marco conceptual y metodológico*. Comunicación presentada al III Congreso Europeo de investigación Educativa ECER'96. Sevilla, Diciembre 1996.
- BOLÍVAR, A. 1996B. El lugar del centro escolar en la política curricular actual. Mas allá de la reestructuración y descentralización. En M. A. Pereyra et al. (Ed.): *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Pomares-Corredor, págs. 237 - 266. Barcelona.
- BOLÍVAR, A. 1996C. Cultura escolar y cambio curricular. *Bordón*, 48(2), págs. 169-177.
- BOLÍVAR, A. 1997A. Investigar la Cultura Escolar. Programa de Doctorado "Desarrollo curricular, organizativo y profesional". Universidad de Granada. Documento policopiado.
- BOLÍVAR, A. 1997B. La cultura organizativa del centro escolar. Programa de Doctorado "Desarrollo curricular, organizativo y profesional". Universidad de Granada. Documento policopiado.
- BOLÍVAR, A. 1997C. *La investigación biográfico – narrativa en educación: Guía Bibliográfica*. Serie Materiales de Clase / Investigación, Nº 2. Grupo FORCE. Universidad de Granada.
- BOLÍVAR, A. 1998. *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Colección Educación XXI, número extraordinario Educación. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Sevilla.
- BOLÍVAR, A. 2000. *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. La Muralla. Madrid
- BOLÍVAR, A. 2001. La convivencia en las aulas. En *Actas de las Jornadas "Consejo Escolar de Andalucía, Diez años de participación (1991–2000)"*. Consejo Escolar de Andalucía. CECJA. Granada.
- BOLÍVAR, A. 2001A. Globalización e identidades: (des)territorialización de la cultura. *Revista de Educación*, núm. extraordinario (2001), págs. 265 – 288.
- BOLÍVAR, A. y FERNÁNDEZ CRUZ, M. 1994. Un modelo/estrategia para evaluar y facilitar el proceso de cambio: el CBAM. *Bordón*, Volumen 46, nº 2. Págs. 133 - 144.
- BOLÍVAR, A., DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ CRUZ, M. 2001. *La investigación biográfico-narrativa en educación*. La Muralla.
- BOLLEN, R. 1997. La eficacia escolar y la mejora de la escuela: el contexto intelectual y político. En D. Reynolds y otros. *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Ed. Santillana. Madrid.
- BOTELLA, M. C. y Otros. 1999. *Los huesos humanos, manipulación y alteraciones*. Ediciones Bellaterra, S.A. Barcelona.
- BOTELLA, M. C. 2001. Las guerras y conquistas en la antigua Mesoamérica como reguladores biológicos. Conferencia en *Ecología Humana: medio, cultura y biología*. VIII Cursos de Verano en Sierra Nevada. Universidad de Granada.

- BOULDING, E. 1996. Peace Behaviors in various societies. En *From a culture of violence to a culture of peace*. UNESCO. NY.
- BOWLES, S. Y GINTIS, H. 1976. *La Instrucción escolar en la América Capitalista*. Siglo XXI. Madrid. 1985.
- BRICKHOUSE, N. W. 1990. Teachers' beliefs about the nature of science and their relationship to classroom practice. *Journal of Teacher Education*, 41, págs. 52 - 62.
- BRONFENBRENNER, U. 1976. The Experimental Ecology of Education. En *Educational Researcher*, Vol. 5, Nº 9, págs. 5 -15.
- BRONFENBRENNER, U. 2002. *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós. Barcelona.
- BROCK-UTNE, B. 1989. *Feminist Perspectives on Peace and Peace Education*. Pergamon Press. Oxford.
- BULLOUGH, R. V. JR. 1989. *First Year Teacher. A Case*. Teachers College Press. New York.
- BULLOUGH, R. V. JR. y BAUGHMAN, K. 1995. Continuity and change in teacher development: first year teacher after five years. *Journal of Teacher Education*, 44 (2), págs. 86 - 95.
- BUTT, R. L., RAYMOND, D. y YAMAGISHI, L. 1988. *Autobiographic praxis: studying the formation of teachers' knowledge (notes 1, 2)*. Paper presented at the annual meeting of AERA. New Orleans.
- BUTT, R. L. Y RAYMOND, D. 1989. Studying the nature and development of teachers' knowledge using collaborative autobiography. *International Journal of Educational Research*, 13, págs. 403 - 419.
- BUTT, R. L., TOWNSEND, D. y RAYMOND, D. 1990. Bringing Reform to Life: teachers' stories and professional development. *Cambridge Journal of Education*, 20 (3), págs. 255 - 268.
- CABERO, J. y LOSCERTALES, F. (Eds.). 1998. *¿Cómo nos ven los demás? La imagen del profesor y la enseñanza en los medios de comunicación social*. Universidad de Sevilla. Secretariado de publicaciones. Sevilla.
- CABERO, J. LOSCERTALES, F. y NÚÑEZ, T. 1999. *La prensa en la formación de los docentes*. EUB. Barcelona.
- CABRERA, F. 1987. La investigación evaluativa en educación. En E. Gelpi, R. Zufiaur, F. Cabrera y A. Ferrández (Eds.) *Técnicas de evaluación y seguimiento de programas de formación profesional*. Editorial Lago Caballero. Madrid.
- CALUWÉ, L. DE, MARX, E. y PETRI, M. 1988. *School development: models and change*. ACCO. Leuven.
- CAMPBELL, D. 1974. *Quantitative knowing in action research*. Kurt Lewin Award Address. Society for the Psychological Study of Social Issues, presentado en la asamblea de la Psychological American Association, New Orleans (septiembre de 1974).

- CARR, W. 1983. ¿Puede ser científica la investigación educativa?. En CARR, W., *Hacia una ciencia crítica de la educación*. 1990. Laertes, págs. 107 - 123. Barcelona.
- CARR, W. Y KEMMIS, S. 1986. *Teoría crítica de la Enseñanza*. Martínez Roca. Barcelona.
- CARRASCO, D. 2000. *La convivencia en un Instituto de Educación Secundaria, a través del análisis de los partes de incidencias*. Documento policopiado.
- CARRASCO, M. J. 1995. *Programa de prevención de las conductas disruptivas en el alumnado y descenso del índice de ansiedad y estrés del profesor*. Universidad de Valencia. Tesis Doctoral.
- CASCÓN, P (Coord.). 2002. *Educar par a la pau!*. Ayuntamiento de Barcelona.
- CCOO. 2000. *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Federación de Enseñanza de CCOO. Madrid.
- CCOO. 2001. *Libro Blanco sobre la Igualdad en la Educación*. Comisiones Obreras de Andalucía. Granada.
- CCOO. 2001B. *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Federación de Enseñanza de CCOO. Madrid.
- CECJA. 1997. *Decreto 200/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria*. BOJA de 06/09/1997.
- CECJA. 1998. *Plan de Apoyo a Centros Docentes de Zonas de Actuación Educativa Preferente de capitales de provincias y poblaciones de más de cien mil habitantes*. Sevilla.
- CECJA. 1998B. *Evaluación de Centros docentes. Plan de Evaluación de Centros Docentes de la Comunidad Autónoma Andaluza*. Sevilla.
- CECJA. 1999A. *Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios*. BOJA de 24 de abril de 1999. Sevilla.
- CECJA. 1999B. *Orientaciones sobre el Decreto de derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios*. Dirección General de Planificación y ordenación Educativa. Sevilla.
- CECJA. 2000. *El sistema educativo en Andalucía. Curso 1998-99*. Sevilla.
- CECJA 2001A. *El sistema educativo en Andalucía. Curso 1999-2000*. Sevilla.
- CECJA. 2001B. *Intervenciones en el foro de Orientación Educativa y Solidaridad ¿Qué opina sobre la Convivencia en los centros educativos?* Documento descargado de la Página Web de la CECJA.
- CECJA. 2001C. *Plan Andaluz de Educación para la Atención Educativa al Alumnado Inmigrante*. Sevilla.
- CECJA. 2001D. *Plan andaluz de educación para la cultura de paz y Noviolencia*. Sevilla.

- CECJA. 2002. *Plan de evaluación de Centros. Informe Síntesis*. Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado. Sevilla.
- CEREZO, E y ESTEBAN, A. 1992.- La dinámica *bully* – víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. En *Revista de psicología Universitas Tarraconensis*, Vol. XIV, págs. 131 – 145.
- CHELSEY, P. 1969. Maternal influence in learning by observation in kittens. En *Science*, nº 166, págs. 901 – 903.
- CHENEY, D L y SEYFARTH, R. M. 1990. *How monkeys see the world. Inside the mind of another species*. University of Chicago Press. Chicago.
- CICCHIELLI, T. Y BAECHER, R. 1989. Microcomputers in the classrooms: Focusing in teacher concerns. *Educational Research Quarterly*, 13 (1), págs. 37 – 46.
- CLANDININ, D. J. Y CONNELLY, F. M. 1986. Rhythms in Teaching: The Narrative Study of Teachers' Personal Practical Knowledge of Classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 2 (4), págs. 377 - 387.
- CLANDININ, D. J. Y CONNELLY, F. M. 1988. Conocimiento práctico personal de los profesores: imagen y unidad narrativa. En L. M. Villar Angulo (Ed.). *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*. Marfil, págs. 39 - 61. Alicante.
- CODAPA. 2001. *Cuestionario sobre las comisiones de convivencia*. Encuesta realizada a sus asociados. Documento policopiado.
- COLÁS BRAVO, P. y REBOLLO CATALÁN, M. Á. 1997. *Evaluación de programas: una guía práctica*. Kronos, S.A. Zaragoza.
- COLL, C. 1987. *Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica al curriculum escolar*. Laia, Barcelona.
- CONNELLY, F. M. Y CLANDININ, J. 1990. Relatos de experiencia e investigación narrativa. En *Déjame que te cuente*, LARROSA, J. y OTROS, págs. 11 - 59. Barcelona. Laertes. 1995.
- CONNOR. R. C. y OTROS, 1992. Two level of alliance formation among male bottlenose dolphins. *Proceses of the National Academy Science*, 89, págs. 897 – 990.
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA. 1996. *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo en Andalucía*. CECJA. Granada.
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA. 2002. *La gestión democrática de los centros educativos. Guía para la participación en los consejos escolares*. CECJA. Granada.
- CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI. 1994. *La política educativa europea y la dimensión europea de la educación. La participación como factor de calidad educativa*. V Jornadas de Consejos Escolares de Comunidades Autónomas y del Estado. San Sebastián, Mayo 1994.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. 1991.- *Informe sobre el estado y situación actual del Sistema Educativo. Curso 1989 -1990*. MEC. Madrid.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. 2001.- *Informe sobre el estado y situación actual del Sistema Educativo. Curso 1999 - 2000*. MEC. Madrid.

- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. 2003.- *Informe sobre el estado y situación actual del Sistema Educativo. Curso 2000 -2001*. MEC. Madrid (en prensa. Accesible en Internet en <http://www.mec.es/cesces/inicio.htm>).
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA. 1978. Edición del Consejo de la Juventud de Andalucía. Sevilla. 1999.
- COOK, T. D. Y REICHARDT, C. S. 1986. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Morata. Madrid.
- CORONEL LLAMAS, J. M. 1994. Un modelo para facilitar el cambio en la escuela: el modelo CBAM. En *Enseñanza*, Vol. XII, págs. 234 – 260.
- CORONEL LLAMAS, J. M. y GRANADO, C. 1992. Las preocupaciones de los profesores ante la innovación: adaptación de un instrumento. En C. Marcelo y P. Mingorance (eds.): *Pensamiento del profesor y desarrollo profesional*. Universidad de Sevilla.
- CRONBACH, L. J. & Col. (1980). *Toward reform of program evaluation: Aims, methods, and institutional arrangements*. Jossey-Bass. San Francisco (CA).
- CROZIER, M. 1964. *The Bureaucratic Phenomenon*. The Chicago Press University. Chicago.
- CUNNINGHAM, D., HILLISON, J. Y HORNE, R. 1985. Adoption of an innovation: Monitoring the concerns of vocational teachers. *Journal of Vocational Education Research*, 10 (1), págs. 15 – 28.
- CURLE, A. 1974. Teaching Peace, en *The New Era*, Vol. 55, nº 7, pág. 182. London.
- CURTIS, H. y COL. 2001. *Biología*. Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires.
- DARWIN, C. R. 1859. *On the origin of Species by means of Natural Selection, or the preservation of favoured races in the struggle for life*. John Murray. London. (Edición en castellano, *El Origen de las Especies*, Bruguera. Barcelona. 1980).
- DARWIN, C. R. 1871. *The descent of man and selection on relation to sex*. John Murray. London. (Edición en castellano, *El origen del hombre y la relación en relación al sexo*. EDAF. Madrid. 1982).
- DARWIN, C. R. 1872. *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. (Edición en castellano, Alianza Editorial. Madrid. 1998).
- DARWIN, C. R. 1876. *Recuerdos del desarrollo de mis ideas y carácter*. (Edición en castellano, Ediciones Nuevo Arte Thor. Barcelona. 1983).
- DARWIN, C. R. 1879. *The life os Erasmus Darwin*. Murray. London. [1ª Edición inglesa no censurada: *Crales Darwin's The life of Erasmus Darwin*. Edited by Desmond King-Hele. University Press. Cambredge. 2003].
- DARWIN, E. 1794. *Zoonomia; or The Laws of Organic Life, Part I*. J. Johnson (Volume I). [Edición facsimil, A. S. M. Press. N. Y. 1974].
- DAWKINS, R. 1977. *The Selfish Gene*. Oxford University Press. Edición española. *El gen egoista*. Salvat Editores. Barcelona, 1988.
- DE ANGELIS, T. 1995. The state of relationships: A special focus. *The APA Monitor*, 26, pag. 1- 46.

- DE VICENTE, P. S. 1995. La formación de formadores: una propuesta. Ponencia presentada en las *Jornadas de Formación Profesional Ocupacional: Perspectivas de un futuro inmediato*. FETE - UGT y GID. Sevilla.
- DE VICENTE, P. S. 1996. *Una década de investigación sobre pensamientos de los profesores en la Universidad de Granada*. Comunicación presentada en la European Conference on Educational Research. Sevilla.
- DE WAAL, F. B. M. 1989. *Peacemaking among primates*. Harvard University Press. Cambridge.
- DE WAAL, F. B. M. 1995. Sex as an alternative to aggression in the bonobo. En P. Abramson y S. Pinkerton (eds.) *Sexual Nature, Sexual Culture*. University of Chicago Press. Chicago.
- DE WAAL, F. B. M. 1997. *Bonobo: The Forgotten Ape*. University of California Press. Berkeley.
- DE WAAL, F. B. M. 2001. *The Ape and the sushi Master*. Basic Books. New York. [Versión Española. *El simio y el aprendiz de sushi. Reflexiones de un primatólogo sobre la cultura*. Piados. Barcelona. 2002]
- DEAL, T. E. & KENNEDY, A. A. 1982. *Corporate Cultures: Rites and Rituals of Corporate Life*. Perseus Publishing Pub. 2000. Cambridge, MA.
- DEFENSOR DEL PUEBLO. 2001. *Informe del Defensor del Pueblo sobre la Violencia Escolar*. Madrid.
- DEMTAM, R. K. 1968. *The Semai: a nonviolent people of Malaya*. N.Y.
- DENZIN, N. K. 1989. *Interpretive biography*. Sage. London
- DÍAZ, J. 1979. Reflections on Education for Justice and Peace, en *Bulletin of Peace Proposals*, Vol. X, nº 4., Oslo.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. 1996. *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Vol. I. Instituto de la Juventud. Madrid.
- DOMINICÉ, P. 1990. Composing Educational Biographies: Group Reflection Through Life Histories. En Mezirow y otros: *Fostering critical reflection in adulthood*. Jossey Bass, págs. 194 - 212. San Francisco.
- DUMBAR, R. I. M. 1988. *Primate social systems*. Comstock. Ithaca, NY.
- DUBAR, C. 1992. Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue Française de Sociologie*, 33 (4), págs. 505 – 529.
- DUFFY, M, BAILEY, S., BECK, B. y BARKER, D. G. 1986. Preferences in nursing home design: A comparison of residents, administrators, and designers. *Environment and behavior*, 18. págs. 246 – 257.
- DUTTON, D. G. y ARON, A. P. 1974. Some evidence for heightened sexual attraction under conditions of high anxiety. En *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, págs. 510 – 517.
- EGAN, K. 1985. Teaching as Story-telling: A non-mechanistic Approach to Planning Teaching. *Curriculum Studies*, 17 (4), págs. 397 - 406.
- EIBL-EIBESFELDT, I. 1987. *Guerra y Paz*. Salvat Editores. Barcelona.

- EIBL-EIBESFELDT, I. 1987A. *El Hombre Preprogramado*. Alianza Universidad. Madrid.
- EIBL-EIBESFELDT, I. 1993. *Biología del comportamiento humano: manual de etología humana*. Alianza Editorial, S.A. Madrid.
- EISENHART, M. 1995. The Fax, the Jazz Player, and the Self-Story Teller: How Do People Organize Culture. *Anthropology & Education Quarterly*, 26 (1), págs. 3 - 26.
- ELBAZ, F. 1991. Research on teachers' knowledge: the evolution of a discourse. *Journal of Curriculum Studies*, 23 (1), págs. 1 - 21.
- ELLIOT, J. 1990. Teoría educativa, filosofía práctica e investigación-acción. En J. Elliot, *La Investigación-Acción en educación*, págs. 105-123. Morata. Madrid.
- ERICKSON, F. 1987. Conceptions of school culture: an overview. *Educational Administration Quarterly*, 23 (4), págs. 11 - 24.
- ESCH, H. 1967. The evolution of bee language. *Scientific American*, 216, págs. 96 - 104.
- ESCUADERO, J. M. 1990. Tendencias actuales en la investigación educativa: los retos de la investigación crítica. *Curriculum*, 2, págs. 3 - 26.
- ESCUADERO, J. M. 1990B. Reforma educativa y Formación del Profesorado: Los retos para las Escuelas de Formación del Profesorado, *Publicaciones*, 18 (2º semestre). E. U. EGB de Melilla, págs. 7 - 32.
- ESCUADERO, J. M. (Dir.) 1995. *La diseminación y el desarrollo de la LOGSE como reforma educativa: un estudio evaluativo*. Memoria de Investigación Proyecto CIDE.
- ESCUADERO MUNOZ, J, M. y MORENO OLMEDILLA, J. M. 1992. *El Asesoramiento a Centros Educativos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid. Madrid
- ESPERANZA, J. 2001. La convivencia escolar. un problema actual. En *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Federación de Enseñanza de CCOO. Madrid.
- ESTATUTO DE ANDALUCÍA. 1981. Ley 6/1981, de 30 de diciembre, del Estatuto de Autonomía para Andalucía.
- EVANS, M. y HOPKINS, D. 1988. School climate and the psychological state of the individual teacher as factor affecting the utilisation of educational ideas following an inservice course. *British Educational Research Journal*, 14 (3), págs. 211 - 230.
- FAGES, E. (Ilustradora).1997. *El Papu està pioc*. Casals. Barcelona. (Edición original en español: *El Coco està pachucho*, de Fernando Lalana. Magisterio Español. Madrid, 1992).
- FAGES, E. (Ilustradora). 1997A. *Happy Days, Interactive English*. Richmond Publishing. Londres.

- FAGES, E. (Ilustradora). 1999. *Trabalenguas para que se trabe tu lengua* (Gloria Fuertes). Susaeta. Madrid.
- FERIA, A. 2001. Instrumento de análisis de prensa. Documento policopiado.
- FENSTERMACHER, G. D. 1986. Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M.C. Wittrock (Ed.). *La investigación de la enseñanza. I: Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona. Paidós -MEC. 1989, págs. 150 – 179.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. 1994. *Una aproximación biográfica al desarrollo profesional de maestros de educación infantil: ciclo vital, identidad, conocimiento y cultura*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. 1995A. *Los ciclos vitales de los profesores*. Force, Universidad de Granada.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. 1995C. Intervención formativa en el proceso de identificación profesional. *Serie de Documentos Técnicos del Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Granada*, Nº 4, Segundo Semestre 1995, págs. 31 - 40.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. Y DE VICENTE, P. S. 1996. *El método biográfico en la investigación educativa*. Comunicación presentada en el III Congreso Europeo de Investigación Educativa ECER'96. Sevilla.
- FERNÁNDEZ CRUZ, M. Y COL. 1998. *Evaluación de la Implantación de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en Andalucía*. Memoria de Investigación. Proyecto CIDE.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. 1992. Poder y participación en el sistema educativo. Paidós. Barcelona.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. 1992B. Las Enseñanzas Medias en el sistema de la Ley General de Educación. *Revista de Educación*, número extraordinario: La Ley General de Educación veinte años después, págs. 73- 78.
- FERNÁNDEZ ESQUINAS, M. y PÉREZ YRUELA, M. 1999. *Las familias andaluzas ante la educación*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Sevilla.
- FERNÁNDEZ HERRERÍA, A. 1992. El desvelamiento de la violencia cultural y estructural en el *currículum* como requisito de la educación para la paz (EpP). En *Actas de las Jornadas "Las materias transversales como Criterio de Calidad Educativa"*. Proyecto Sur Ediciones. Granada.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. 1995. Organización sinérgica de la reforma cualitativa de la educación: aplicación al contexto de innovación de la LOGSE. En *El proyecto curricular de centro: Un instrumento para la calidad educativa*. Centro Asociado de la UNED. Sevilla. Monografía nº 5. Domínguez, G. & Amador, L. (coordinadores), págs. 65 - 80. Sevilla.
- FEYERABEND, P. K. 1973. *Tratando contra el Método*. Tecnos. Madrid. 1981.
- FISAS, V. 1998. *Cultura de Paz y Gestión de Conflictos*. Icaria Editorial. UNESCO. Barcelona.

- FLECHA, R. y CABEZA, M<sup>a</sup> A. 2001. Bibliografía sobre globalización y educación. *Revista de Educación*, núm. extraordinario (2001), págs. 327 – 334.
- FOUTS, R. 1999. *Primos hermanos*. Ediciones B, S.A. Barcelona.
- FREE, J. B. 1987. *Pheromones of social bees*. Comstock. Ithaca, NY.
- FREIDUS, H. 1992. *Men in a Women's World: A Study of Male Second Career Teachers in Elementary Schools*. Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A., San Francisco.
- FREIRE, P. 1975. *La pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. Madrid.
- FREIRE, P. 1997. *A la sombra de este árbol*. El roure. Barcelona.
- FREIRE, P. 1980. *La educación como práctica de la libertad*. Ed. Siglo XXI. Madrid.
- FULLAN, M. 1982. *The Meaning el Educational Change*. Ontario: OISE Press, y Nueva York: Teachers College Press.
- FULLAN, M. 1988. En Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. y Hopkins, D. (Eds.) *International Handbook of International Change*. Kluwer Academic Pub. Dordrecht.
- FULLAN, M. 1992. *Succesful school improvement. The implementation perspective and beyond*. Open University Press. Buckingham.
- FULLAN, M. 1993. *Change forces. The depths of educational reform*. The Falmer Press. Londres.
- FULLAN, M. 1994. La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental. *Revista de Educación*, 304, págs. 147 - 161.
- FULLAN, M y POMFRET, A. 1977. Research on curriculum and instruction implementation. *Review of Educational Research*, 50 (1), págs. 121 – 183.
- GAIRÍN, J. 1992. Las claves culturales de los conflictos en las organizaciones escolares. Ponencia para el II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla.
- GAIRÍN, J. 1998A. La colaboración entre centros educativos. Ponencia presentada en el V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones educativas: «Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI». Madrid. Noviembre 1998.
- GALLARDO VÁZQUEZ, A. 2001. Medio, cultura y población en la América precolombina. Conferencia en *Ecología Humana: medio, cultura y biología. VIII Cursos de Verano en Sierra Nevada*. Universidad de Granada.
- GALTUNG, J. 1969. Violencia, Peace and Peace Research. En *Journal of Peace Research*, N<sup>o</sup> 3, pág. 167 – 192.
- GALTUNG, J. 1975. Education for and with Peace: Is it Possible? En *Essays in Peace Research, Vol. 1*. Christian Ejlers. Copenhage.
- GALTUNG, J. 1993. Los fundamentos de los estudios sobre la paz. En *Presupuestos teóricos y éticos sobre la paz*. Universidad de Granada, págs. 16 – 18.
- GALTUNG, J. 1996. *Peace by Peaceful Means*. Sage. London.

- GALTUNG, J. 2002. *La paz es un instrumento de transformación social [después del 11 de septiembre]*. Conferencia en el I Congreso Hispano-Americano de Educación y Cultura de Paz. Septiembre de 2002. Granada.
- GARCÍA LLAMAS, J. L. 1996. Evaluación de programas educativos: modelos, técnicas e instrumentos, análisis de datos y elaboración de informes. En Luis Amador y José Domínguez (Coord.) *Evaluación y Calidad en la enseñanza*. UNED, Centro Asociado de Sevilla.
- GATHER THURLER, M. 1994. Relations professionnelles et la culture des établissements scolaires: au-delà du culte de l'individualisme? *Revue Française de Pédagogie*, 109, págs. 19 - 39.
- GATHER THURLER, M. 2001. *Innover au coeur de l'établissement scolaire*. ESF. Paris.
- GELL-MANN, M. 1994. *El Quark y el Jaguar. Aventuras en lo simple y lo complejo*. Tusquet Editores, S.A. Barcelona.
- GIJÓN. J. 1995. La gestión de la convivencia en los centros educativos: perspectiva histórica reciente desde la óptica de los decretos de derechos y deberes de alumnos. En *Serie de Documentos Técnicos del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada*, nº 4, segundo semestre de 1995, págs. 55 - 66.
- GIJÓN. J. 1999. *Bricolage curricular*. Editorial MAD. Sevilla.
- GIJÓN. J. 2001. *Estudio de la Cultura de un Instituto de Educación Secundaria*. Proyecto de Suficiencia Investigadora. Inédito.
- GIL ESCUDERO, G. y GARCÍA GARRIDO, J. L. 1998. La Evaluación Comparativa Internacional de los Resultados Educativos de los Estudiantes. En A. Medina (Ed.), *Evaluación de los Procesos y Resultados del Aprendizaje de los Estudiantes*. UNED. Madrid.
- GIMENO, J. 1981. *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo*. Anaya. Madrid.
- GIMENO, J. 2001. El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas. *Revista de Educación*, núm. extraordinario (2001), págs. 121 - 142.
- GIROUX, H. A. Critical Theory and Rationality in Citizenship Education, *Curriculum Inquiry*, 10(4) (1980), págs. 329 - 366.
- GOLDSTEIN, A. P. y KELLER, H. R. 1991. *El comportamiento agresivo: evaluación e intervención*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao.
- GOMES, R. 1993. *Culturas de escola e identidades dos professores*. Educa. Lisboa.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, D. 2001. *La investigación por encuesta: muestreos*. Proyecto Docente. Universidad de Granada.
- GONZÁLEZ, M. T. 1992. Centros escolares y cambio educativo. En J.M. Escudero, y J. López, (Coords.): *Los desafíos de las reformas escolares: cambio educativo y formación para el cambio*. Arquetipo. Sevilla.

- GONZÁLEZ, M. T. 1994. ¿La cultura del centro escolar o el centro escolar como cultura? En J. M. Escudero, y M. T. González (eds.): *Escuelas y Profesores: ¿Hacia una reconversión de los centros y la función docente?*. Ediciones Pedagógicas, págs. 77 - 96. Madrid.
- GONZÁLEZ, M. T. 1997. La micropolítica escolar: algunas acotaciones. *Profesorado*, Vol 1, Nº 2, págs. 47 - 58.
- GOODALL, J. 1965. Chimpanzees of The Gombe Stream Reserve. En I. De Vore, *Primate Behavior*. Harvard University Press. Cambridge.
- GOODALL, J. 1986. *The chimpanzees of Gombe. Patterns of behavior*. Harvard University Press. Cambridge.
- GOODSON, I. F. 1981. Life histories and studies of schooling. *Interchange, Ontario Institute for Studies in Education*, 11(4), págs. 62 - 76.
- GOODSON, I. F. 1988. *The Making of Curriculum*. New York. Falmer Press.
- GOODSON, I. F. 1994. Studying the teacher's live and work. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 10, nº 1, págs. 29 - 37.
- GOODSON, I. F. 2001. Cambio y biografía profesional. En J.M. Sancho y F. Hernández (Eds.), *Simposi sobre itineraris de canvi en l'educació. Barcelona*, 15-16 de marzo. Libro electrónico: [www.mec.es/cide/rieme](http://www.mec.es/cide/rieme)
- GOODSON, I. F. y COLE, A. L. 1993. *Exploring the teacher's professional knowledge*. Paper Presented at the annual meeting of the A.E.R.A., Atlanta.
- GOODSON, I. F. y WALKER, R. 1991. *Biography, identity and schooling: episodes in educational research*. The Falmer Press. London.
- GOTZENS, C. 1997. *La disciplina escolar*. ICE. Universitat Barcelona.
- GOULD, J. L. 1980. The case for magnetic field sensitivity in birds and bees. En *American Scientist*, 68. págs. 256 - 267.
- GOULD, S. J. 1997. Epílogo a la obra de George Gaylor Simpson "Entre Dinosaurios". Mondadori. Barcelona.
- GOULD, S. J. 2001. La fuerza de la bondad humana. En *El Mundo del Siglo XXI*, 1 de octubre de 2001. Madrid.
- GRIFFIN, D. y CHRISTENSEN, R. (1999). *Concerns-based adoption model (CBAM). Levels of use of an innovation (CBAM-LOU)*. Institute for the integration of technology into teaching and learning. Denton, Texas.
- GROSSMAN, P. L. 1989. Un estudio comparado: las fuentes del conocimiento didáctico del contenido de la enseñanza del inglés en secundaria. *Journal of Teacher Education*, 40, págs. 24 - 31.
- GRUMET, M. 1990. Retrospective: autobiography and the analysis of educational experience. *Cambridge Journal of Education*, 20 (3), págs. 321 - 325.
- GUBA, E. G. y LINCOLN, Y S. 1989. *Fourth Generation Evaluation*. Sage Publications. Newbury Park, Ca.

- GUDMUNDSDOTTIR, S. 1991. Ways Of Seeing Are Ways Of Knowing. The Pedagogical Content Knowledge of an Expert English Teacher. *Journal Of Curriculum Studies*, 23 (5), págs. 409 - 422.
- GUDMUNDSDOTTIR, S. 1996. The teller, the tale, and the one being told: The narrative nature of the research interview. *Curriculum Inquiry*, 26 (3), págs. 293 - 305.
- HABERMAS, J. 1968B. *Ciencia y Técnica como Ideología*. Taurus. Madrid. 1984.
- HAMILTON, W. D. 1964. The evolution of social behavior. *Journal of Theoretical Biology*, 7, págs. 1 - 52.
- HALL, G. E. y HORD, S. 1984. Analyzing what change facilitators do: The Intervention Taxonomy. *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, 5 (3), págs. 257 - 307.
- HALL, G. E. y HORD, S. 1987. *Change in Schools. Facilitating the Process*. State University of New York Press. Nueva York.
- HALL, G.E. y LOUCKS, S. F. 1977. A Developmental Model for Determining Whether the Treatment is Actually Implemented, *American Educational Research Journal*, 14 (3), págs. 263 - 276.
- HALL, G. E.; LOUCKS, S. F; RUTHERFORD, W. L. y NEWLOVE, B. W. 1975. Levels of Use of the Innovation: A Framework for Analyzing Innovation Adoption, *Journal of Teacher Education*, 26 (1), págs. 52 - 56.
- HALL, G.E.; GEORGE, A. A. y RUTHERFORD, W. L. 1977. *Measuring stages of concerns about the innovation: Manual of use of SoC questionnaire*. Research and Development Center for Teacher Education. University of Texas. Austin.
- HALL. J. A. 1987. On explaining genre differences: The case of nonverbal communication. En P. Shaver & C. Hendrick (Eds.) *Comparative Psychology: An evolutionary analysis of animal behavior*. Wiley. New York.
- HANSON, M. 1976. Beyond the Bureaucratic Model: a study of Power and Autonomy in Educational Decision-Making. *Interchange*, 7.
- HANSON, M. 1976A. The professional-Bureaucratic Interface: a Case Study. *Urban Education*, 11.
- HARGREAVES, A. 1991. Contrived collegiality: the micropolitics of teacher collaboration. En Blase, J.: *The politics of life in schools*. Sage. New York.
- HARGREAVES, A. 1992. Cultures of teaching. En Hargreaves, A. y Fullan, M.: *Understanding teacher development*. London: Cassell.
- HARGREAVES, A. 1995. La modificación de las culturas de trabajo de la enseñanza. *Kikirikí*, nº 35, págs. 49-61.
- HARGREAVES, A. 1996. *Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambian los profesores)*. Morata. Madrid.
- HARGREAVES, A. 1996B. Revisiting voice. *Educational Researcher*, 25 (1), págs. 12 - 19.

- HARGREAVES, A. y DAWE, R. 1990. Paths of professional development: Contrived collegiality, collaborative culture, and the case of peer coaching. *Teaching and Teacher Education*, 6 (3), págs. 227 - 241.
- HARGREAVES, A. Y MACMILLAN, R. 1992. *Balkanized Secondary Schools and the Malaise of Modernity*. Paper presented at the annual meeting of the AERA, San Francisco.
- HARGREAVES, A. y OTROS. 2001. Learning to change. Jossey- Bass Inc. Hoboken, NJ. Edición española, *Aprender a Cambiar*. Ed. Octaedro. Barcelona, 2001.
- HARGREAVES, D. 1999. The knowledge creating school. *British Journal of Educational Studies*, 47 (2), págs. 122 – 144.
- HARRISON, I. 1991. *Facilitating the development of teacher assesment: using the CBAM model*. Paper presented at the International Conference of Educational Change.
- HATCH, J. A. & WISNIEWSKI, R. (EDS.). 1995. Live History and Narrative. *International journal of qualitative studies in education. Special Issue. Volume 8, Number 1* January - March 1995. Taylor & Francis. London.
- HEBB, D. O. 1971. COMMENT ON ALTRUISM: The comparative evidence". *Psychological Bulletin*, nº 76, págs. 409 - 410.
- HELD, D. y OTROS. 1999. *Global Transformations*. Polity Press. Cambridge.
- HELLER, R. Y MARTÍN, D. 1987. Measuring levels of teacher concerns over microcomputers in instruction. *Education & Computing*, 3 (3-4), págs. 133 – 139.
- HENRY, A. 1995. Growing Up Black, Female, and Working Class: A Teacher's Narrative. *Anthropology & Education Quarterly*, 26 (3), págs. 279 - 305.
- HOELZEL, A. R. 1991. Liller whale predation on marinemammals at Punta Norte: Argentina. Food sharing, provisioning and foraging strategy. *Behavioral Ecology and Sociobiology*, 29. págs. 197 – 204.
- HOLT-REYNOLDS, D. 1992. Personal History-Based Beliefs as Relevant Prior Knowledge in Course Work. *American Educational Research Journal*, 29 (2), págs. 325 - 349.
- HOLLINGSWORTH, S. 1992. Learning to teach through collaborative conversation: a feminist approach. *American Educational Research Journal*, 29 (2), págs. 373 - 404.
- HOPKINS, D. 1990. Integrating staff development and school improvement: A study of teacher personality and school climate. En B. Joyce (ed.) *Changing school culture through staff development* (1990 yearbook of the Association for Supervision and Curriculum Development, págs. 41 – 67. Alexandria (VA)
- HORD, S. M. 1987. *Evaluating Educational Innovation*. Croom Helm. London.
- HORD, S. M. y OTROS. 1987B. *Taking Charge of Change*. ASCD, Southwest Educational Development Laboratory), Alexandria, Va.

- HORMIGO VALENCIA, T. (Coord.) y OTROS. 1999. *Conductas conflictivas en el centro escolar*. Proyecto de Investigación Educativa subvencionado por la CECJA. Resolución de 04-08-1999- (En prensa).
- HOUSE, R. E. 1981. "Three perspectives on innovation: Technological, political and cultural", en R. Lehming y M. Kane, *Improving schools: Using what we know*, Thousand Oaks. CA, Sage. Edición española: "Tres perspectivas de la innovación educativa: tecnológica, política y cultural", *Revista de Educación*, 286, págs. 5 - 34, 1988.
- HOUSE, E. R. y HOWE, K. R. 2001. *Valores en evaluación e investigación social*. Ediciones Morata, S. L. Madrid.
- HOWE, K. R. y EISENHART, M. 1990. Standards for Qualitative (and Quantitative) Research: A Prolegomenon. *Educational Researcher*, Vol. 19, Nº 4, págs. 2 - 9.
- HUBERMAN, M. 1989. *La vie des enseignants. Evolution et bilan d'une profession*. Delachaux & Niestlé S. A. Paris.
- HUBERMAN, M. 1993. The model of the independent artisan in Teacher's Professional Relations. En *Teacher's Work: Individuals, Colleagues, and Contexts.*, 11-50. Little, J.W. y McLaughlin, M.W.(Editores). Teachers College Press. Columbia University. N.Y.
- HUBERMAN, M. y MILES, M. B. 1984. *Innovation up close: How school improvement works*. Plenum. New York.
- HUXLEY, J. S. 1923. Courtship activities in the redthroated diver (*Columbus stellatus Pontopp*); Together with a discussion of the evolution of courtship in birds. *Journal of The Linnean Society of London , Zoology*, 35, págs. 253 - 292 (Citado en Maier, R. 2001, pág. 294).
- INCE (Instituto Nacional de Calidad Educativa). 1998. *Diagnóstico del Sistema Educativo*. Madrid.
- ITANI, J. y NISHIMURA, A. 1973. The Study of infrahuman culture in Japan: A review. En E. W. Menzel (ed.) *Precultural Primate Behavior*. Karger. Basel
- KAINAN, A. 1992. Themes of Individualism, Competition, and Cooperation in Teachers' Stories. *Teaching and Teacher Education*, 8 (5/6), págs. 441 - 450.
- KAINAN, A. 1994. *An essay-review of the staff-room: observing the professional culture*. Ashgate Publishing Company. Aldershot.
- KANO, T. 1992. *The last Ape*. Stanford University Press. Palo Alto (CA).
- KELCHTERMANS, G. 1991. *Teachers and their career story. A biographical perspective on professional development*. Paper presented at the Fifth Conference of the International Study Association on Teacher Thinking, Guilford (U.K.)
- KELCHTERMANS, G. & VANDENBERGHE, R. 1993 *A Teacher is a Teacher. Teachers' Professional development from a biographical perspective*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Atlanta.

- KLUCKHOHN, C. 1974. *Antropología*. Fondo de Cultura Económica de España, S.L. Madrid.
- KNOWLES, J. G. 1990. *The Convergence Of Teacher Educators' and Preservice Teachers' Personal Histories: Shaping Pedagogy*. Paper Presented At The Annual Meeting Of The A.E.R.A., Boston.
- KREMER-HAYON, L. 1991. The stories of expert and novice student teachers' supervisors: Perspectives on professional development. *Teaching and Teacher Education*, 7 (5/6), págs. 427 - 438.
- KRIPPENDORFF, K. 1990. *Metodología de Análisis de Contenido. Teoría y Práctica*. Paidós Comunicación. Barcelona.
- KROEBER, A. L. 1928. Sub-human cultural beginnings. *Quarterly Review of Biology*, nº 3, págs. 325 – 342.
- LACEY, C. 1997. *The Socialization of Teachers*. Methuen. London.
- LAGNEAUX, T. (Coord.). 2000.- Proyecto DIS. La disciplina como ámbito de mejora escolar. CEP de Las Palmas de Gran Canaria I. En *Los mejores proyectos Europeos de Educación (1995-1999)*. Agencia Nacional Sócrates. Madrid.
- LEDERACH, J. P. 2000. *El abecé de los conflictos*. Asociación Los Libros de la Catarata. Madrid.
- LEITHWOOD, K. 1999. An Organisational Perspective on Values for Leaders of Future Schools. En P.T. Begley (ed.). *Values & Educational Leadership*, SUNY Press. Albany, NY.
- LEITHWOOD, K. y MONTGOMERY, D. 1980. Evaluating program implementation. *Evaluation Review*, 4 (2), págs. 193 – 214.
- LEITHWOOD, K. y MONTGOMERY, D. 1986. *Improving principal effectiveness: the principal profile*. OISE Press. Toronto.
- LEITHWOOD, K. y MONTGOMERY, D. 1987. *Improving classroom practice using innovation profile*. OISE Press. Toronto.
- LEÓN, M. J. y OTROS. 2000. *Evaluación de Programas de Garantía Social en Andalucía*. Grupo de Investigación FORCE. universidad de Granada.
- LEVIN, H. M. 1983. *Cost-Benefit Analysis: A primer*. Sage. Beberly Hills (CA). [Segunda Edición, Levina, H. M. y McEwan, P. J. Sage Publications Inc. Thousand Oaks, CA, 2001]
- LEWONTIN, R. C. y ESTEVE, R. 1997. *No está en los genes*. Ediciones Crítica. Barcelona.
- LEWONTIN, R. C. 2000. *Genes, organismo y ambiente : las relaciones de causa y efecto en biología*. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona
- LEWONTIN, R. C. 2001. *El sueño del genoma humano y otras ilusiones* . Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.
- LIEBERT . R. N., SPRAFKIN, J. H. y DAVIDSON, E. S., 1989. *The Early Window: Effects of television on children and youth*. (3rd. Ed.) Pergamon Press. New York.
- LINTON, R. 1936. *The Study of Man: An Introduction*. Appleton-Century-Croft. New York.

- LITTLE, J.W. Y MCLAUGHLIN, M.W. 1993. *Teacher's Work: Individuals, Colleagues, and Contexts*. Teachers College Press. Columbia University. N.Y.
- LOUCKS-HORSLEY, S. 1996. Professional development for science education: A critical and immediate challenge, in *National Standards & the Science Curriculum* (Rodger Bybee, Ed.). Kendall/Hunt. Dubuque, Iowa.
- LOCE. 2002. *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*. BOE de 24 de diciembre de 2002.
- LODE. 1985. *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación*.
- LOGSE. 1990. *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*.
- LOPEGCE. *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, BOJA de 21 de noviembre de 1995*.
- LOVELOCK, J. 1993. *Las edades de Gaia. Una biografía de nuestro planeta vivo*. Tusquets Editores. Barcelona.
- MADAUS, G. F., SCRIVEN, M. y STUFFLEBEAM D. L. (editores). 1983. *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*.: Kluwer Academic Publishers. Norwell, MA.
- MAIER, R. 1998. *Comparative Animal Behavior. An Evolutionary and ecological approach*. Edición española: Comportamiento animal. Un enfoque evolutivo y ecológico. McGraw Hill. Madrid. 2001.
- MANDELBROT, B. B. 1975. *Les Objects Fractals: Forme, Hasard et Dimension*. Flammarion. Paris.
- MARCELO, C. 1987. El pensamiento del Profesor. Ediciones CEAC. Barcelona.
- MARCHESI, A. 2001. Presente y futuro de la reforma en España. En *Revista Iberoamericana de Educaçao*, N° 27 (2001), págs. 57 - 76.
- MARCHESI, A. y MONGUILOT, I. 2001. *La opinión de los profesores sobre la calidad de la educación*. Fundación Hogar del Empleado. Madrid.
- MARGALEF. 1981. *Ecología*. Ed. Omega. Barcelona.
- MARINAS, J. M. Y SANTAMARINA, C. (Eds.). 1994. *La historia oral: métodos y experiencias*. Madrid. Debate.
- MARSH, C. 1987. Implementation of a social studies curriculum in an Australian elementary school. *Elementary School Journal*, 87 (4), págs. 476 – 486.
- MARSH, C. 1990. *Curriculum implementation: an analysis of the use of the concerns based adoption model (CBAM) in Australia, 1981 – 1987*. Annual meeting of the AERA, Boston.
- MARCH, C. y JORDAN-MARSH, J. 1985. *Adressing teacher's personal concerns in staff development efforts*. Comunicación presentada en la reunion annual de la AERA. Chicago.
- MARSH, C. y PENN, D. 1988. Engaging students in innovate instruction: An application of the Stages of Concerns framework to studying student engagement. *Journal of Classroom interaction*, 23 (1). págs. 8 – 14.

- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. 1998. *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Miño y Dávila Editores. Madrid.
- MARTÍNEZ FUENTES, A. 2001. El imparable aumento de la población. Conferencia en *Ecología Humana: medio, cultura y biología*. VIII Cursos de Verano en Sierra Nevada. Universidad de Granada.
- MATEO, J. 1988. Medición educativa. Estado de la cuestión en el ámbito español. En I. Dendaluce (ed.) *Aspectos metodológicos de las investigación educativa*. Narcea. Madrid.
- MAYNARD SMITH, J. 1973. The logic of animal conflict. *Nature*, 246, págs. 15 – 18.
- MAYNARD SMITH, J. 1974. Evolution and the theory of games and the evolution of animal conflict. *Journal of Theoretical Biology*, 47, págs. 209 – 221.
- MAYNARD SMITH, J. 1982. *Evolution and the theory of games*. Cambridge University Press. Cambridge, England.
- MAYNARD SMITH, J y SZATHMÁRY, E. 2001. *Ocho hitos de la Evolución. Del origen de la vida a la aparición del lenguaje*. Tusquets Editores. Barcelona.
- McADAMS, D.P, & VAILLANT, G.E. 1982. The nature of career selection in a group of Harvard undergraduates. *Harvard Educational Review*, 17, págs. 190-197.
- McDONALD, B. 1999. Introducción crítica: de la innovación a la reforma. Un cambio de referencia para analizar el cambio. En J. Rudduck, *Innovación y cambio. El desarrollo de la participación y de la comprensión*. M.C.E.P. Sevilla.
- McLAUGHLIN, M. 1990. The Rand Change Agent Study revisited: Macro perspectives and micro realities. *Educational Researcher*, 19 (9), págs. 11 – 16.
- McINTYRE, D. 1987. *Tras la virtud*. Barcelona. Crítica.
- MEC. 1988. Real Decreto 1543/1988, de 28 de octubre, sobre derechos y deberes de los alumnos. BOE 309 de 26 de diciembre de 1988.
- MEC. 1995. Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros. BOE 131 de 2 de junio de 1995.
- MEC. 1995B. Orden de 28 de agosto de 1995 por la que se regula el procedimiento para garantizar el derecho de los alumnos de educación secundaria obligatoria y de bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos. BOE nº 225/95, de 20 de septiembre.
- MECD. 2001. *Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros educativos del modelo de la Fundación Europea para la gestión de la Calidad*. Madrid.
- MEEHAN, M. L. 1987. Elementary and Secondary principals as classroom management training facilitators. En R. Vanderbeghe y G. Hall (eds.)

- Research on internal change facilitation in Schools*, págs. 9 – 48. Acco. Leuven.
- MESA,. 1997. *Estrategias para la enseñanza-aprendizaje en y para los derechos humanos*. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Granada.
- MOERTSCH, C. 1999. Assessing Current Technology Use in the Classroom. A Key to Efficient Staff Development and technology Planning. *Learning and Leading with Technology*, Vol. 26, Nº 8.
- MOOS, R. H. y TRICKETT, E. J. 1974. *Classroom Environment Scale*. 3d. Edition. Psychologists Press. Palo Alto. CA.
- MONTAGU, M. F. A. 1968. *Man and aggression*. Oxford University Press. New York.
- MORA-MERCHAN, J. A. & ORTEGA, R. 1995. Intimidadores y víctimas un problema de maltrato entre iguales. Comunicación presentada IV Congreso Estatal sobre Infancia Maltratada. Sevilla, págs. 271 - 275.
- MORA-MERCHAN, J. A. y OTROS. 2000. Violencias entre iguales en escuelas andaluzas. Un estudio exploratorio utilizando el cuestionario general europeo TMR. *Revista de Educación*, 325, págs. 323 – 338.
- MORGAN, G. 1990. *Imágenes de la Organización*. Madrid. RA - MA. 1990. págs. 99 - 126.
- MORENO OLMEDILLA, J. M. 1997. The dark side of the school: policy and practices on anti-social behaviour in *Spanish schools, ponencia presentada a la Conferencia Europea Safe® at school*, Presidencia Holandesa de la Unión Europea. Utrecht.
- MOSS, G. 1991. Restructuring public schools for internal democratic governance: a circular approach. *School Organisation*, 11, 1, págs. 71 - 85.
- MUNICIO, P. 1988A. La cultura escolar como clave. *Apuntes de educación*, 29, págs. 2 - 5.
- MUNICIO, P. 1988B. La cultura profesional de enseñar. *Apuntes de educación*, 29, págs. 12 - 15.
- MURPHY. J. 1991. *Restructuring schools: Capturing and assessing the Phenomena*. Teacher College Press. New York.
- NIAS, J. 1989. Refining the 'cultural perspective'. *Cambridge Journal of Education*, 19 (2), págs. 143 - 146.
- NIAS, J. 1989B. *Primary teachers talking. A study of teaching as work*. Routledge. London.
- NIAS, J. 1996. Thinking about feeling: The emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, nº 26, págs. 293 – 306.
- NIEVA, F. 1998. *Maestros y Profesores*. ABC. Sevilla, 21 de junio de 1998.
- NOVOA, A. Y FINGER, M. 1988. *O método autobiográfico e a formação*. Ministério da Saúde. Lisboa.
- NÚÑEZ PÉREZ, J. 1999. *La participación en la Enseñanza no Universitaria. Diez años de Consejos Escolares*. Consejo Escolar de Andalucía. Granada.

- NÚÑEZ, M. 2001. La globalización y la pretendida uniformidad. Conferencia en *Ecología Humana: medio, cultura y biología. VIII Cursos de Verano en Sierra Nevada*. Universidad de Granada.
- OJA, S. 1989. Teachers: Ages and Stages of adult development. En Holly, M. L. y Mcloughlin, C. S., *Perspectives on teacher professional development*. The Falmer Press. London.
- OLSON, J. 1989. Teoría de la innovación y creencias del profesor. Problemas de relación cultural. *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, N°. 4, págs. 59 - 65.
- ORTEGA, R. 1992. Violence in schools: Bully-victims problems in Spain. *Presented in Vth. European Conference on Developmental Psychology*, Seville, Sept.
- ORTEGA, R. 1993. Intimidación y violencia en las relaciones interpersonales. La cara más oculta del curriculum escolar. In F. Loscertales & M. Mara (eds), *Dimensiones psicosociales de la educación y la comunicación*. Endema. Madrid.
- ORTEGA, R. 1995. Las malas relaciones interpersonales en la escuela: Estudio sobre la violencia y el maltrato entre compañeros de Segunda Etapa de EGB. *Infancia y Sociedad*, 27-28, págs. 191 - 216.
- ORTEGA, R. 1997. El proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, págs. 143-161.
- ORTEGA, R. y COL. 1998. *La convivencia escolar: qué es y como abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. Sevilla.
- ORTEGA, R., y MORA-MERCHAN, J. A. 1995. *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar*. Universidad de Sevilla.
- ORTEGA, R., y MORA-MERCHAN, J. A. 1996. El aula como escenario de la vida afectiva y moral. En *Cultura y Educación*, 3, págs. 5 -18.
- ORTEGA, R., y MORA-MERCHAN, J. A. 1997. Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. En *Revista de Educación*, 313, págs. 7 - 27.
- ORTEGA, R. y MORA-MERCHAN, J. A. 2000. *Violencia escolar, mito o realidad*. Mergablum. Edición y Comunicación, S. L. Sevilla.
- PATRICK DIAMOND, C. T. 1993. Writing to reclaim self: the use of narrative in teacher education. *Teaching and teacher education*, 9 (5-6), págs. 511-517.
- PAULOS, J.A. 1993. *Más allá de los Números*. Tusquet. Barcelona.
- PENEFF, J. 1990. *La méthode biographique. De l'École de Chicago à l'histoire orale*. Armand Colin Éditeur. Paris.
- PÉREZ GÓMEZ, A. 1993. *La Comunicación Didáctica*. Universidad de Málaga.
- PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTAN, J. 1992. *Documento Síntesis: Claves para comprender la evolución de un proceso de Innovación*. La

- Evaluación del ciclo superior de E.G.B. en Andalucía.* Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga.
- PÉREZ GÓMEZ, Á. I. y SOLA FERNÁNDEZ, M. (coord.) 2002. *Desarrollo del Currículo en la ESO en Andalucía.* CECJA, Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado. Sevilla.
- PÉREZ JUSTE, R. 1989. *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones.* Rialp. Madrid.
- PÉREZ JUSTE, R. 1993. *El Modelo Evaluativo en la Reforma.* UNED. Madrid.
- PERKINS, D. 1995. *La escuela inteligente.* Gedisa. Barcelona.
- PETERMAN, F. P. 1992. *Confronting my Personal Beliefs About Constructivism and Teacher Education: An Autobiographical Narrative.* Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A., San Francisco.
- PETERSON, R.R., et al. 1980. The effects of teacher use of I-Messages on student disruptive and study behavior. *Psychological Records*, 29, págs. 187 - 199.
- PINAR, W. F. 1986. *Autobiography and the architecture of self.* Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A., San Francisco.
- PINAR, W. F. Y GRUMET, M. 1976. *Toward a poor curriculum. An introduction to the theory and practice of currere.* Kendall / Hunt. Dubuque, LA.
- POPHAM, W. J. (1971). Preparing instructional products: Four developmental principles. En R. L. Baker and R. E. Schutz (Eds.), *Instructional product development*, págs. 169 - 207. Van Nostrand Reinhold Company. New York.
- POPKIEWITZ, T. S. 1976. Teacher Education as a Process of Socialization: The Social Distribution of Knowledge. *Teacher Corps, Technical Report N° 17*, 1976. Madison, WI.
- POPKIEWITZ, T. S. 1981. *Study of Schooling: Field-Based Methodologies in Educational Research & Evaluation.* Greenwood Publishing Group. Westport. CT.
- POPPER, K. R. 1983. *Conjeturas y Refutaciones*, 2ª ed. Paidós. Barcelona.
- PROVINE, R. R. 1995. The Study of laughter provides a novel approach to the mechanisms and evolution of vocal production, perception and social behavior. *American Scientist*, 84.
- PUJADAS, J. J. 1992. *El Método Biográfico: El uso de las Historias de Vida en las Ciencias Sociales.* Cuadernos Metodológicos, 5. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
- QUINN, R. E. & CAMERON, K. 1983. Organizational life cycles and shifting criteria of effectiveness: some preliminary evidence. *Management Science*, 29, págs. 33 - 51.
- QUINN, R. E. & MCGRATH, M. 1985. The transformation of organizational Cultures: a competing Values perspective. En P. Frost et alii. *Organizational Culture.* Sage Publications, Inc. Beberly Hills. CA.
- RANTA, E. 1995. Producers, scroungers and foraging group structure. *Animal behavior*, 51, págs. 1227 - 1237.

- READROM, B. A. 1982. *Militarization, Security and Peace Education*. United Ministries in Education. USA.
- BREINES, I., GIERYCZ, D. y REARDON, B. A. 2002. *Mujeres a favor de la paz: hacia un programa de acción*. Editor: Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid
- RESOURCE INTERNATIVOONAL (RI) <http://www.resource-i.com/aboutus.html>
- RICOEUR, P. 1981. *El discurso de la acción*. Cátedra, Madrid.
- RICOEUR, P. 1984. *Tiempo y narración I y II. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Madrid: Ediciones Cristiandad, S.L., 1987
- RICOEUR, P. 1990. *Soi même comme un autre*. Du Seuil. Paris.
- RINGSTAFF, C., MARSH, J., y YOCAM, K. 1995 *ACOT Teacher Development Center Annual Progress Report: Year Two*. Apple Computer, Inc., for the National Science Foundation. Cupertino, CA.
- ROBBINS, S. P. 1987. *El comportamiento organizacional*. Prentice Hall. Mexico.
- RODRÍGUEZ ALCÁZAR, J. 1997. Esencialismo y Neutralidad Científicas. En *Ciencia, Tecnología y Sociedad. Contribuciones para una cultura de la paz*. Javier Rodríguez y otros, (Eds.) Colección Eirene, vol. 7. Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad de Granada.
- RODRÍGUEZ JARES, J. 2002. Educar para la paz [Después del 11 de septiembre]. En *Actas I Congreso Hispano-Americano de Educación para la Paz*. Granada, 13, 14 y 15 de septiembre de 2002. (En prensa).
- RODRIGO, M. J. 1994. *Contexto y desarrollo social*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.
- ROGERS, E.M. (1971). *Diffusion of Innovations*, 3<sup>rd</sup> ed., The Free Press, New York. 1983
- ROSSMAN, G. B., CORBETT, H. D. & FIRESTONE, W. A. 1988. *Change and Effectiveness in Schools*. State University of New York Press. Albany, NY.
- RUDDUCK, J. 1991. *Innovation and change. Developing involvement and understanding*. The Falmer Press. London
- RUDDUCK, J. 1994. Reflexiones sobre el problema del cambio en las escuelas. En J. F. Angulo y N. Blanco (Coords.) *Teoría y Desarrollo del Curriculum*. Archidona: Aljibe, págs. 385 - 393.
- RUDDUCK, J. 1999. *Innovación y cambio*. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla.
- RUSE, M. 1986. *Tomándose a Darwin en serio*. Salvat Editores. Barcelona. 1987.
- SÁEZ, J. y GONZÁLEZ, A. 1991. De la teoría a la práctica: análisis comparado de tres modelos de pensar la educación. *Anales de Pedagogía*, 9, págs. 139-172.
- SALINAS, F. 1998. *Educación para la tolerancia y la convivencia*. Grupo Editorial Universitario. Granada
- SAN FABIAN, J, L. 1993. Gobierno y participación de los centros escolares: sus aspectos culturales. En GID. *Cultura Escolar y desarrollo organizativo*. II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla. Diciembre 1992.

- SAN FABIAN, J. L. 1996. ¿Pueden aprender las escuelas? La autoevaluación al servicio del aprendizaje organizacional. En *Investigación en la escuela*, nº 30.
- SANCHO GIL, J. M. 1987. *Entre pasillos y clases*. Sendai-Carto Tec, S. A. L'Hospitalet Llobregat.
- SANTOS GUERRA, M. A. 1994. *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Ed. Aljibe. Archidona
- SANTOS GUERRA, M. A. 1999. *El crisol de la participación*. Ed. Aljibe. Archidona.
- SANTOS GUERRA, M. A. 2001. La escuela que aprende. Retos, dificultades y esperanzas. En "*Jornadas por la Igualdad en la Educación*". CCOO. Sevilla, marzo 2001. Documento policopiado.
- SAVATER, F. 2000. Enseñanza Pública y Multiculturalismo. En *La Escuela Intercultural. Terceras Jornadas Consejo Escolar de Andalucía. Junio 2000*. Granada.
- SCHMIDT, M. y KNOWLES, J. G. 1995. Four women's stories of "failure" as beginning teachers. *Teaching & Teacher Education*, Vol 11, nº 5, págs. 429 - 444
- SCHÖN, D. A. 1992. *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós. Barcelona.
- SCHWAB, J. J. 1969. The practical: a language for curriculum. *School Review*, 78, págs. 1 - 23.
- SCHWANITZ, D. 2002. *La cultura. Todo lo que hay que saber*. Taurus. Madrid.
- SCRIVEN, M. 1967. The methodology of evaluation. En Tyler, R. y otros. (eds) *Perspectives of curriculum evaluation*. Rand McNally. Chicago.
- SELIGMAN, M. E. P. Explanatory style: predicting depresión, achievement and health. En M. D. Yapko (Ed.), *Brief Therapy approaches to treating anxiety and depression*. Brunner /Mazel. New York.
- SETHIA, N. & GLINOW, M. A. 1985. Arriving at Four Cultures by managing the Reward Systems. En R. Kilman et al. (Eds.) *Gaining Control of the Corporate Culture*, págs. 400 - 420. Jossey-Bass. San Francisco.
- SHADISH, W., COOK, T. Y LEVITON, L. 1995. *Foundations on Program Evaluation*. Sage. Thousand Oaks, CA.
- SHARP, R. 1980. *Conocimiento, Ideología y Política Educativa*. AKAL. Madrid. 1988.
- SHAW, E. 1958. The development of visual attraction among schooling fishes. *Biology Bulletin*, 115, pág. 365.
- SHAW, E. 1962. The schooling of fishes. *Scientific American*, 206(6), págs. 128 - 141.
- SCHWANITZ, D. 1999. *Bildung. Alles, was man wissen muss*. Eichborn AG. Fankfurt. [Edición Española, *La cultura. Todo lo que hay que saber*. Santillana. Madrid. 2002].

- SENGE, P. 1992. *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica. Barcelona.
- SHIELDS, W. R. y OTROS, 1988. Ideal free coloniality in the swallows. In C. Slobodchikoff (Ed.). *The Ecology of social behavior*. Academic Press. San Diego.
- SHULMAN, L. S. 1986. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M.C. Wittrock (Ed.). *La investigación de la enseñanza. I: Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona. Paidós -MEC. 1989, págs. 8 - 90.
- SIKES, P. 1985. The life cycle of the teacher. En Ball, S. J. y Goodson, I. F.: *Teachers' lives and careers*. The Falmer Press, págs. 67 - 70. London.
- SIROTNIK, K. A. 1994. La escuela como centro de cambio. En *Revista de Educación*, nº 304, págs. 7 - 30.
- SLOBODCHIKOFF, C. N. y OTROS. 1991. Semantic information distinguishing individual predators in the alarm calls Gunnison's prairie dogs. *Animal Behavior*, 42, págs. 713 - 719.
- SMITH, A. 1759. *A Theory of Moral Sentiments*. Modern Lybrary. Nueva York, 1937. Versión castellana: *La teoría de los sentimientos morales*. Alianza, 1997. Madrid.
- SOLA, M. y PÉREZ GÓMEZ, A. 2002. Evaluación de la ESO en Andalucía: análisis de la situación y propuestas de mejora. *Analucía Educativa*, nº 34, diciembre de 2002. CECJA. Sevilla.
- SORENSEN, N. 1993. *Stories of teaching and reflections on practice: the second year*. Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A., Atlanta.
- STAESSENS, K. 1993. Identification and description of professional culture in innovating schools. *Qualitative studies in education*, Vol. 6, nº 2, págs. 111 - 128.
- STAKE, R. E. 1973. *Program evaluation, particularly responsive evaluation*. Paper presented at a conference on "New Trends in Evaluation," Goteborg, Sweden, October, 1973.
- STANDFORD, C. B. 1995. Chimpanzee hunting behavior and human evolution. *American Scientist*, 83.
- STRIKE, K. A. 1991. The Moral Role of Schooling in a Liberal Democratic Society. *Review of Research in Education*, vol. 17, págs. 413 - 483.
- STRONACH, I. y McLURE, M. 1997. *Educational Research Undone: The postmodern embrace*. Open University Press. Philadelphia.
- STUFFLEBEAM, D. L., FOLEY, W. J., GEPHART, W. J., GUBA, E. G., HAMMOND, R. L., MERRIMAN, H. O., & PROVUS, M. 1971. *Educational Evaluation and Decision Making*. F. E. Peacock. Itasca (IL).
- STUFFLEBEAM, D.L. 2000. The CIPP model for evaluation. In D.L. Stufflebeam, G.F. Madaus, & T. Kellaghan, (Eds.), *Evaluation Models* (2nd ed.). Kluwer Academic Publishers. Boston.

- TABACHNICK, B. Y ZEICHNER, K. 1985. Influencias individuales en las relaciones entre las creencias del profesor y su conducta de clase: estudios de casos de dos profesores principiantes de EE.UU. En Villar, L. M.: *Conocimiento, Creencias y Teorías de los Profesores*. Madrid: Marfil, págs. 135 - 148. 1988.
- TABERNER, J. BOLÍVAR, A y VENTURA, M. 1995. *Formación ético-cívica y Educación Secundaria Obligatoria*. Proyecto Sur de Ediciones. Granada.
- TORREGO, J. C. 1998. *Análisis de la problemática de convivencia y Fases para organización de la convivencia*. "Forum Europeo de Administradores de la Educación". Nº 4. Madrid.
- TORREGO, J. C. y MORENO, J. C. 1999. *Resolución de conflictos de convivencia en centros educativos*. Colección de Educación Permanente. UNED. Madrid.
- TORREGO, J.C. y MORENO, J. C. 1999B. Proyecto Atlántida. Autorrevisión de los problemas y los conflictos de convivencia. En *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. FE de CCOO (disponible en internet: [www.proyecto-atlantida.org](http://www.proyecto-atlantida.org)). (Revisión de Torrego y Moreno, 1999).
- TORRES, R.M. 2001. "*Participación ciudadana y educación: Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina*". Documento encargado por la Unidad de Desarrollo Social y Educación (UDSE) de la OEA para su presentación en la II Reunión de Ministros de Educación de las Américas (Punta del Este, Uruguay, 24-25 Septiembre, 2001)
- TRIVERS, R. L. 1971. The evolution of reciprocal altruism. *Quarterly Review of Biology*, 46, págs. 35 - 47.
- TRIVERS, R. L. y HARE, H. 1976. Haplodiploidy and the evolution of the social insects. *Science*, 191, págs. 249 - 263.
- TRIANES, M. V. 1996. *Educación y Competencia Social: Un programa en el aula*. Ed. Aljibe, Málaga.
- TRIANES, M.V. 2000. *La Violencia en contextos escolares*. Ed. Aljibe, Málaga.
- TRIANÉS, M. V. y FERNÁNDEZ-FÍGARES, C. 2001. *Aprender a vivir y a convivir. Un programa para Secundaria*. Desclée y Brouwer. Bilbao.
- TYLER. R. W. 1969. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.
- TYLOR, E. B. 1977. *Cultura Primitiva*. Ed. Ayuso. Madrid.
- TYLOR, E. B. Y OTROS. 1975. *El concepto de Cultura: textos fundamentales*. Anagrama. Barcelona.
- ÚCAR MARTÍNEZ, X. 2000. Un análisis educativo de los informes mundiales de la cultura. En *Bordón*, nº 52 (4), 2000, págs. 605 - 617.
- UGT. 2000. ¿Violencia escolar o violencia en la sociedad?. En *El Lapicero*, nº 10, diciembre de 2000, págs. 2 - 3. Sevilla.
- UNESCO. 1989. *EL Manifiesto de Sevilla*. Conferencia general de la UNESCO. Vigésimoquinta sesión. París, 16 de noviembre de 1989.
- UNESCO. 1999. *Informe mundial sobre la cultura. Cultura, creatividad y mercados*. S.M. Editores. Madrid.

- UNESCO. 2001. *Informe mundial sobre la cultura*. Mundi-Prensa Libros, S.A. Madrid.
- VAN MANEN, M. 1990. *Researching Lived Experience*. Suny Press. New York.
- VANDENBERGHE, R. 1996. The staff room: a key place to understand professional culture. *Teaching & Teacher Education*, Vol. 12, nº 1, págs. 115 - 117.
- VARGAS, J. y FLECHA, R. 2000. El aprendizaje dialógico Como "experto" en resolución de conflictos. *Publicat a contextos*, Vol. 3, págs. 81 - 88. Universidad de La Rioja. Logroño.
- VARGAS, L. A. 2001. ¿Qué es la Cultura? Conferencia en *Ecología Humana: medio, cultura y biología*. VIII Cursos de Verano en Sierra Nevada. Universidad de Granada.
- VEGT, R. VAN DER Y R. VANDERBERGHE, 1992. *Schools implementing a central reform policy: Findings from two national educational contexts*. Comunicación presentada en la reunión anual de la AERA. San Francisco.
- VELÁZQUEZ CANO, J. y Otros. 1996. Complejidad, una dinámica para la arqueología. *Revista Española de Física*, 10 (2). págs. 13-18.
- VIEIRA, M., FERNÁNDEZ, I. & QUEVEDO, G. 1989. Violence, bullying and counselling in the Iberian Peninsula. In E. Roland & E. Munthe (Eds): *Bullying: An international perspective*. London: David Fulton.
- VILLANUEVA, R. 1999. *Enséñame a convivir maestro/a*. Federación de Enseñanza de CCOO. Madrid.
- VILLAR, L. M. 2000. Evaluación de la formación del profesorado en Andalucía. En *Bordón*, nº 52 (4), 2000, págs. 619 - 637.
- VILLAR, L. M. Y OTROS. 1992. *El profesor como práctico reflexivo en una cultura de colaboración*. Granada: GID y FORCE.
- VIÑAO, A. 2002. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Ediciones Morata, S.L. Madrid.
- VON FRISCH, K. 1957. *La Vida de las abejas*. Editorial Labor, S.A. Madrid.
- H. J. WALBERG y G.D. HAERTEL. 1990. *International Encyclopedia of Educational Evaluation*. Pergamon Press. Oxford.
- WEAREE, K. y GRAY, G. 1998. *Promoción de Salud Mental y Emocional en la Red Europea de Escuelas de Promoción de Salud. La Educación para la Salud en el Ámbito Educativo*. MEC. Ministerio de Sanidad y Consumo. CIDE. Madrid.
- WEICK, K. E. 1976. Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21 (1), págs. 1 - 19.
- WEISFELD, G. 1993. The adaptative value of humor and laughter. *Ethology and Sociobiology*, 14, págs. 141 - 169.
- WIESE, V. 1977. Peace Education and Vesterhaninge. En *International Peace Research Newsletter*, Vol. XV, nº 4, págs. 12 - 15.
- WILSON, E. O. 1970. *The Insect Societies*. Belknap Press. Cambridge.

- WILSON, E. O. 1975. *Sociobiology: The new synthesis*. Harvard University Press. Cambridge. Edición española: *Sociobiología*. Ediciones Omega. Barcelona, 1980.
- WILSON, E. O. 1998. *Consilience: The Unity of Knowledge*. Knopf. New York. 1998. Edición castellana: *Consilience: La Unidad del Conocimiento*. Galaxia Gutenberg. Barcelona, 1999.
- WHITTEMORE, H. Y HEBARD, C. 1995. *So That Others May Live*. Bantam. New York.
- WONG, K.C. Y CHENG, K.M. 1995. *Educational Leadership & Change: An International Perspective*. Hong Kong University Press. Hong Kong.
- WOOD, D. 1999. *Development of Teacher Enhancement Resources for Long-term Exemplary Elementary Science Program*. Paper presented to the 1999 National Science Teachers Association convention.
- WRIGHT, R. 1994. *The Moral animal: the new science of evolutionary psychology*. Pantheon. New York.
- YOUNGS, B. B. 1985. *Stress in children*. Arbor House. New York.
- ZABALZA, M.A. 1991. Los diarios de clase. Documento para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores. Barcelona: PPU.
- ZAJONC, R. B. 1985. Emotion and face preference: a Theory reclaimed. *Science*, 228, págs. 15 – 21.
- ZEICHNER, K. M. 1985. Dialéctica de la socialización del profesor. *Revista de Educación*, 277, págs. 95 - 122.
- ZEICHNER, K. M., TABACHNICK, B. R. y DENSMORE, K. 1987. Individual, Institutional and cultural influences on the development of teacher's craft knowledge. En Calderhead. J. (Ed.), *Exploring Teacher's Thinking*. Cassel. London.







APROPIACIÓN CULTURAL DE UN CAMBIO EDUCATIVO: EL DESARROLLO  
DE LA CARTA DE DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO EN LOS IES DE  
ANDALUCÍA: ANEXOS

Memoria presentada por D. José Gijón Puerta para optar al grado de  
Doctor en Ciencias de la Educación

Dirigida por el Dr. D. Manuel Fernández Cruz. Departamento de  
Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la  
Educación. Universidad de Granada

Enero de 2003



## SUMARIO ANEXOS

Anexo I.- Evolución del Cuestionario para el profesorado (2)
Anexo Ia.- Códigos de los cuestionarios (29)
Anexo II.- Parrilla Análisis ROF (33)
Anexo III.- Análisis de ROF (35)
Anexo IV_a.- Relato "Miguelitos en la Niebla". (379)
Anexo IV_b.- Codificación Horizontal de "Miguelitos en la Niebla" (385)
Anexo IV_c.- Metacódigos de "Miguelitos" en el ámbito vertical (393)
Anexo IV_d.- Listado Códigos "Miguelitos" (395)
Anexo IV_e.- Comparación Categorización "Miguelitos" (399)
Anexo V.- Presentación como cuestionario. Viñetas (407)
Anexo VI_a.- Prensa: Cabeceras, Titulares, Códigos, Tablas de y Variables (407)
Anexo VI_b.- Prensa: Ejemplos (467)
Anexo VII.- El foro sobre la convivencia en Averroes (469)
Anexo VIII.- Normativa (495)



# ANEXO I.- CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO

## CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO (descriptores - borrador inicial)

### Cuestiones de CODAPA

¿Cree que la Comisión de Convivencia es efectiva para regular la convivencia en los centros educativos en general?

¿Cree que la Comisión de Convivencia es efectiva para regular la convivencia en su centro en particular?

La participación del profesorado en la Comisión de Convivencia es efectiva -o activa- para la regulación de conflictos en su centro?

La participación de los padres en la Comisión de Convivencia es positiva -o activa- para la regulación de conflictos en su centro?

La participación de los alumnos en la Comisión de Convivencia es positiva -o activa- para la regulación de conflictos en su centro?

### Cuestiones del plan de evaluación de centros

¿Cree que las condiciones del edificio de su centro influyen negativamente en la convivencia escolar?

¿Cree que una mejora en la conservación de su centro influye positivamente en la convivencia escolar?

¿Cree que su centro necesita de reformas para adecuarlo a las exigencias de convivencia del nuevo sistema educativo?

¿Cree que los recursos educativos de su centro pueden influir positivamente en la convivencia escolar?

¿Cree que una menor ratio influiría positivamente en la convivencia escolar?

¿Cree que una disminución del absentismo del profesorado influiría positivamente en la convivencia escolar?

¿Cree que la formación del profesorado de su centro debiera mejorar para influir positivamente en la convivencia escolar?

- ¿Cree que la existencia de servicios como el comedor escolar y la utilización para actividades extraescolares del centro, influiría positivamente en la convivencia escolar?
- ¿Cree que la integración de alumnos con NEE ha influido negativamente en la convivencia escolar?
- ¿Cree que el PAS influye notablemente en la convivencia escolar?
- ¿Cree que el ROF o las normas de convivencia de su centro, influyen de manera positiva en la convivencia escolar?
- ¿Cree que el ROF o las normas de convivencia de su centro, son útiles para resolver los conflictos que se producen?
- ¿Cree que el ROF o las normas de convivencia de su centro es un mero documento burocrático que no recoge la realidad de la convivencia escolar?
- ¿Cree que la Comisión de Convivencia está constituida y desarrolla sus funciones de acuerdo con la normativa y las necesidades del centro?
- ¿Cree que el claustro de su centro ha participado en la confección de las normas de convivencia de manera suficiente -o positiva-?
- ¿Cree que los Directores favorecen la convivencia en los centros y garantizan la adopción de medidas preventivas y correctoras?
- ¿Cree que los tutores, en su actuación con alumnos, padres y profesores, favorecen la convivencia en los centros?
- ¿Cree que los profesores, en su actuación en el aula, favorecen la convivencia escolar?
- ¿Cree que en el aula se respetan por los profesores las normas de convivencia establecidas en el centro?
- ¿Cree que en el aula se respetan por los alumnos las normas de convivencia establecidas en el centro?
- ¿Cree que la acción de los padres y las familias contribuye a la convivencia escolar en su centro?
- ¿Cree que los padres valoran positivamente la acción del profesorado del centro, en relación con las normas de convivencia?
- ¿Cree que los padres valoran positivamente la actuación de sus hijos en cuanto a las normas de convivencia?
- ¿Cree que el alumnado favorece con su actuación la convivencia escolar?

### **De Torrego**

- ¿Con qué frecuencia se producen alteraciones significativas de la convivencia en su centro?
- ¿Quiénes son los responsables de estas alteraciones?
- ¿En qué lugares se producen con mayor frecuencia?

### **CUESTIONARIO PROFESORADO (BORRADOR 1)**

A continuación se le proponen una serie de cuestiones extraídas de la "carta de derechos y deberes del alumnado" y de las orientaciones que sobre ella ha realizado la Consejería de Educación y Ciencia, En algunos casos van dirigidas a su actuación personal y, en otros, al Centro en general. En ambos casos, la escala de respuestas es la misma y, aunque esté en primer persona, se refiere tanto a Vd. como profesor, en lo que le compete, como al Centro en general o a los órganos de gobierno, en el ámbito de sus competencias.

Debe marcar sólo una de las opciones, cuyo significado se describe a continuación.

Para cada cuestión, dispone de un espacio para realizar las observaciones que considere oportunas.

0 (NULO).XCAMBIAR TODOS- No sabría contestar / No estoy muy interesado en esta cuestión.

1 (orientación).- Me estoy (nos estamos) informando sobre la nueva normativa, pero no tengo (no se tiene) aún una opinión al respecto.

2 (preparación).- Conozco (se conoce) la norma, y voy a ponerla (se va a poner) en práctica durante el presente curso, si es posible.

3 (uso mecánico).-Intento (se intenta) aplicar la normativa, pero tengo (tenemos) muchas dificultades.

4 (Rutina) Estoy (se está) aplicando la normativa tal y como viene en el decreto.

5 (refinado) Conozco (se conoce) la norma y la estoy (se está) aplicando, pero creo que la adaptaré (se adaptará)a las circunstancias de mis alumnos y del Centro. Hay aspectos mejorables.

6 (integración).- Estoy trabajando con otros compañeros para mejorar la convivencia, mediante la aplicación y la adaptación de la norma. Hay aspectos mejorables.

7 (renovación) En el Centro, estamos trabajando para mejorar colectivamente la convivencia, adaptando la normativa y proponiendo alternativas a la misma. Hay aspectos mejorables.

1.- La "carta de derechos y deberes del alumnado" prevé la existencia de una Comisión de Convivencia, en la que participa el Director, el Jefe de Estudios, dos profesores, dos padres y dos alumnos.

¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta composición?

2.- La Comisión de Convivencia debe canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia y adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos y el cumplimiento de las normas de convivencia.

¿En que grado cree que cumple la Comisión de Convivencia esta función?

3.- La Comisión de Convivencia tiene entre sus funciones la mediación en los conflictos. ¿En que grado cree desarrolla esta función la Comisión de Convivencia de su Centro?

4.- La Comisión de Convivencia debe desarrollar iniciativas que eviten la discriminación y promuevan la integración del alumnado.

¿En que grado cree que promueve este tipo de actuaciones la Comisión de Convivencia?

5.- La Comisión de Convivencia tiene no sólo la función de imponer las correcciones que le competen, sino que ha de hacer un seguimiento de las mismas.

¿En que grado se cumple esta función?

6.- La Comisión de Convivencia debe dar cuenta de su actividad al menos dos veces al año al Consejo Escolar.

¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta norma?

7.- Los alumnos tienen derecho a que se programen actividades complementarias y extraescolares.

¿De qué forma se desarrollan este tipo de actividades en su Centro?

8.- El alumnado tiene derecho a que se evalúe su rendimiento de forma objetiva. En general,

¿Cree que esto se lleva a cabo en su Centro?

9.- Los alumnos o sus padres tienen derecho a que se realicen las aclaraciones que deseen sobre la valoración del proceso de aprendizaje.

¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?

10.- Los criterios de evaluación y promoción han de ser públicos.

¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?

11.- La igualdad de oportunidades se ha de promover en los centros educativos, mediante medidas que eviten la discriminación por cualquier motivo -sexo, raza, motivos económicos, discapacidad...- En el ámbito de posibilidades y competencias de su Centro

¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?

12.- La normativa vigente habla del derecho al estudio.

¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto?

13.- La orientación educativa es un derecho del alumnado, tanto en el ámbito de la orientación escolar como profesional, especialmente para los alumnos con discapacidad

¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?

14.- La orientación profesional se basará, según la carta de derechos y deberes, exclusivamente en las aptitudes y aspiraciones del alumnado.

¿En qué nivel de desarrollo se halla este apartado de la normativa en su Centro?

15.- El alumnado, en la carta de derechos y deberes, tiene reconocida la libertad de conciencia, de sus convicciones éticas e ideológicas y su intimidad a este respecto. En su centro

¿Se proponen iniciativas para garantizar este derecho?

16.- Con las precauciones necesarias, los alumnos tienen derecho a utilizar las instalaciones del Centro.

¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?

17.- Los alumnos tienen garantizado el derecho de reunión en el centro, incluso en horario lectivo en el caso de la ESO -tres horas trimestrales-, advirtiendo con suficiente antelación y siempre que se trate de asuntos de carácter educativo.

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este derecho?

18.- La libertad de expresión del alumnado se recoge en la normativa sobre convivencia, sin perjuicio de los derechos de la comunidad educativa y del respeto a las instituciones. Así, por ejemplo, los alumnos deben tener un lugar donde poder fijar escritos y la jefatura de estudios debe promover foros de participación y expresión del alumnado.

¿Se desarrolla en su centro mediante acciones concretas este derecho?

19.- El alumnado tiene derecho a manifestar su discrepancia con las decisiones educativas que le afecte, incluso -en el caso de la secundaria postobligatoria-

con la posibilidad de ejercitar una "huelga" no sancionable, realizada según un procedimiento establecido en la propia norma, que establece un aval del 5% del alumnado o de la mayoría absoluta de los delegados, y que ha de ser verificado por el Director del Centro y ratificada en "referéndum" por todos los alumnos de post.- obligatoria.

¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?

20.- El alumnado tiene derecho a asociarse.

¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?

21.- La normativa determina que el alumnado deberá ejercitar sus derechos con reconocimiento y respeto a los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

¿En que grado de cumplimiento se encuentra este aspecto normativo?

22.- Según la carta de derechos y deberes, el estudio es un deber fundamental del alumnado. De manera general

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este deber básico?

23.- Los alumnos debe asistir con puntualidad y participar en las actividades de desarrollo del currículo de las diversas materias

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

24.- El alumnado deber respetar el derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se tenga ese derecho al estudio?

25.- Los alumnos tienen el deber de seguir las orientaciones del profesorado

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

26.- El alumnado debe respetar las convicciones, la dignidad, intimidad e integridad de todos los miembros de la comunidad educativa

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

27.- Constituye un deber del alumnado la no discriminación de ningún miembro de la comunidad educativa por razón de sexo, raza, religión...

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

28.- El alumnado debe cuidar y utilizar correctamente las instalaciones, los recursos materiales y los documentos del Centro.

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

29.- El alumnado debe mostrar el máximo respeto y consideración al profesorado, igual que al resto de la comunidad educativa, inclusive sus pertenencias.

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

30.- El alumnado debe respetar y cumplir las decisiones que, en el ámbito de sus competencias, tomen los órganos de gobierno del Centro

¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?

31.- Las Normas de Convivencia del Centro se deben recoger en el ROF del Centro.

¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su caso?

32.- La carta de derechos y deberes establece que tanto el Consejo Escolar, la Comisión de Convivencia, el profesorado y todos los miembros de la comunidad educativa, deben poner especial cuidado en prevenir las actuaciones contrarias a las normas de convivencia, mediante las medidas educativas y formativas correspondientes.

¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?

33.- Según la normativa, las correcciones que se impongan habrán de tener un carácter educativo y recuperador, de manera que han de procurar la mejora de las relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa y tendrán en cuenta la edad y circunstancias personales de los alumnos, sin que se pueda privar a los mismos de su derecho a la educación -ni a la escolarización en el caso de la ESO-, ni imponer correcciones que atenten a la integridad física o dignidad personal, debiendo ser proporcionales a la conducta sancionada.

¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?

34.- En la gradación de corrección, existen atenuantes (no intencionalidad, petición de excusas) y agravantes (menor edad de los afectados, discriminación, acción colectiva...)

¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?

35.- Las conductas "sancionables" se enmarcan tanto en el ámbito escolar de horario y espacio, como -en determinadas circunstancias- las cometidas fuera del Centro.

¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?

36.- Las conductas contrarias a las normas de convivencia -que podríamos considerar "faltas leves"- que prescriben a los treinta días de su comisión, y que incluyen, entre otras, la falta de colaboración sistemática en clase, las conductas que dificulten o impidan el ejercicio del derecho al estudio de los compañeros, la falta de puntualidad o de asistencia injustificadas o los pequeños daños a las instalaciones y materiales del Centro, requieren un desarrollo correctivo en el ROF y, especialmente, la determinación del número máximo de faltas de asistencia a efectos de evaluación.

¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?

37.- Las corrección a estas "faltas leves" incluyen la amonestación verbal -por el profesor- la amonestación por escrito -por el tutor- realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases por una máximo de tres días -por el Jefe de Estudios-y excepcionalmente, la suspensión de la asistencia al centro por un máximo de tres días -por el Director-

¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?

38.- Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia -que prescriben a los dos meses y que podríamos considerar "faltas graves o muy graves"- incluyen, entre otras, agresiones, vejaciones, actuaciones perjudiciales para la salud, amenazas o coacciones, deterioro grave de instalaciones, falsificación de documentos, reiteración de "faltas leves" o incumplimiento de correcciones impuestas requieren un desarrollo correctivo en el ROF.

¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?

39.- Las corrección a estas "faltas graves y muy graves" incluyen la realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases entre tres días y dos semanas, la suspensión de la asistencia al centro entre tres días y un mes, la pérdida del derecho a participar en actividades extraescolares durante un mes como máximo o el cambio de grupo-por la Comisión de Convivencia - y el cambio de centro docente-por el Consejo Escolar-

¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?

40.- El procedimiento general para la imposición de correcciones a las "faltas graves y muy graves" prevé el trámite de audiencia al alumno, al profesor o al tutor, o a sus padres o representantes legales, dependiendo del tipo de conducta sancionada.

¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?

41.- El procedimiento de cambio de centro, requiere una instrucción compleja, en la que interviene la Inspección Educativa y que incluye la posibilidad de recursos, pudiéndose tomar por parte de la Comisión de Convivencia la medida provisional de la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período de tres días a un mes.

¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?

EVALUACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DEL DECRETO DE DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO EN LOS IES DE ANDALUCÍA: PERTINENCIA, CONDICIONES PARA SU DESARROLLO Y APROPIACIÓN CULTURAL POR LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE LOS CENTROS

CUESTIONARIO

A continuación se le proponen una serie de cuestiones extraídas de la "carta de derechos y deberes del alumnado" y de las orientaciones que sobre ella ha realizado la Consejería de Educación y Ciencia. En algunos casos van dirigidas a su actuación personal y, en otros, al Centro en general. En ambos casos, la escala de respuestas es la misma y, aunque esté en primera persona, se refiere tanto a Vd. como profesor, en lo que le compete, como al Centro en general o a los órganos de gobierno, en el ámbito de sus competencias.

**Debe marcar sólo una de las opciones, cuyo significado se describe a continuación.**

Para cada cuestión, dispone de un espacio en el que puede escribir las observaciones que considere oportunas.

**0 (nulo).** - No sabría contestar / No estoy muy interesado en esta cuestión.

**1 (orientación).**- Me estoy (nos estamos) informando sobre la nueva normativa, pero no tengo (no se tiene) aún una opinión al respecto.

**2 (preparación).**- Conozco (se conoce) la norma, y voy a ponerla (se va a poner) en práctica durante el presente curso, si es posible.

**3 (uso mecánico).**- Intento (se intenta) aplicar la normativa, pero tengo (tenemos) muchas dificultades.

**4 (rutina).**- Estoy (se está) aplicando la normativa tal y como viene en el Decreto.

**5 (refinado).**- Conozco (se conoce) la norma y la estoy (se está) aplicando, pero creo que la adaptaré (se adaptará) a las circunstancias de mis alumnos y del Centro. Hay aspectos mejorables.

**6 (integración).**- Estoy trabajando con otros compañeros para mejorar la convivencia, mediante la aplicación y la adaptación de la norma. Hay aspectos mejorables.

**7 (renovación).**- En el Centro, estamos trabajando para mejorar colectivamente la convivencia, adaptando la normativa y proponiendo alternativas a la misma. Hay aspectos mejorables.

Gracias por su colaboración

Fdo: José Gijón Puerta

1.- La "carta de derechos y deberes del alumnado" prevé la existencia de una Comisión de Convivencia, en la que participa el Director, el Jefe de Estudios, dos profesores, dos padres y dos alumnos.

**¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta composición?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

2.- La Comisión de Convivencia debe canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia y adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos y el cumplimiento de las normas de convivencia.

**¿En qué grado cree que cumple la Comisión de Convivencia esta función?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

3.- La Comisión de Convivencia tiene entre sus funciones la mediación en los conflictos. **¿En qué grado cree desarrolla esta función la Comisión de Convivencia de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

4.- La Comisión de Convivencia debe desarrollar iniciativas que eviten la discriminación y promuevan la integración del alumnado.

**¿En qué grado cree que promueve este tipo de actuaciones la Comisión de Convivencia?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

5.- La Comisión de Convivencia tiene no sólo la función de imponer las correcciones que le competen, sino que ha de hacer un seguimiento de las mismas.

**¿En qué grado se cumple esta función?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

6.- La Comisión de Convivencia debe dar cuenta de su actividad al menos dos veces al año al Consejo Escolar.

**¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta norma?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

7.- Los alumnos tienen derecho a que se programen actividades complementarias y extraescolares.

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actividades en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

8.- El alumnado tiene derecho a que se evalúe su rendimiento de forma objetiva. En general,

**¿Cree qué esto se lleva a cabo en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

9.- Los alumnos o sus padres tienen derecho a que se realicen las aclaraciones que deseen sobre la valoración del proceso de aprendizaje.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

10.- Los criterios de evaluación y promoción han de ser públicos.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

11.- La igualdad de oportunidades se ha de promover en los centros educativos, mediante medidas que eviten la discriminación por cualquier motivo -sexo, raza, motivos económicos, discapacidad...- En el ámbito de posibilidades y competencias de su Centro

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

12.- La normativa vigente habla del derecho al estudio.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

13.- La orientación educativa es un derecho del alumnado, tanto en el ámbito de la orientación escolar como profesional, especialmente para los alumnos con discapacidad

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

14.- La orientación profesional se basará, según la carta de derechos y deberes, exclusivamente en las aptitudes y aspiraciones del alumnado.

**¿En qué nivel de desarrollo se halla este apartado de la normativa en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

15.- El alumnado, en la carta de derechos y deberes, tiene reconocida la libertad de conciencia, de sus convicciones éticas e ideológicas y su intimidad a este respecto. En su centro

**¿Se proponen iniciativas para garantizar este derecho?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

16.- Con las precauciones necesarias, los alumnos tienen derecho a utilizar las instalaciones del Centro.

**¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

17.- Los alumnos tienen garantizado el derecho de reunión en el centro, incluso en horario lectivo en el caso de la ESO -tres horas trimestrales-, advirtiendo con suficiente antelación y siempre que se trate de asuntos de carácter educativo.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este derecho?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

18.- La libertad de expresión del alumnado se recoge en la normativa sobre convivencia, sin perjuicio de los derechos de la comunidad educativa y del respeto a las instituciones. Así, por ejemplo, los alumnos deben tener un lugar donde poder fijar escritos y la jefatura de estudios debe promover foros de participación y expresión del alumnado.

**¿Se desarrolla en su centro mediante acciones concretas este derecho?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

19.- El alumnado tiene derecho a manifestar su discrepancia con las decisiones educativas que le afecte, incluso -en el caso de la secundaria postobligatoria- con la posibilidad de ejercitar una "huelga" no sancionable, realizada según un procedimiento establecido en la propia norma, que establece un aval del 5% del alumnado o de la mayoría absoluta de los delegados, y que ha de ser verificado por el Director del Centro y ratificada en "referéndum" por todos los alumnos de postobligatoria.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

20.- El alumnado tiene derecho a asociarse.

**¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

21.- La normativa determina que el alumnado deberá ejercitar sus derechos con reconocimiento y respeto a los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

**¿En qué grado de cumplimiento se encuentra este aspecto normativo?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

22.- Según la carta de derechos y deberes, el estudio es un deber fundamental del alumnado. De manera general

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este deber básico?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

23.- Los alumnos debe asistir con puntualidad y participar en las actividades de desarrollo del currículo de las diversas materias

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

24.- El alumnado deber respetar el derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se tenga ese derecho al estudio?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

25.- Los alumnos tienen el deber de seguir las orientaciones del profesorado

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

26.- El alumnado debe respetar las convicciones, la dignidad, intimidad e integridad de todos los miembros de la comunidad educativa

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

27.- Constituye un deber del alumnado la no discriminación de ningún miembro de la comunidad educativa por razón de sexo, raza, religión...

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

28.- El alumnado debe cuidar y utilizar correctamente las instalaciones, los recursos materiales y los documentos del Centro.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

29.- El alumnado debe mostrar el máximo respeto y consideración al profesorado, igual que al resto de la comunidad educativa, inclusive sus pertenencias.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

30.- El alumnado debe respetar y cumplir las decisiones que, en el ámbito de sus competencias, tomen los órganos de gobierno del Centro

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

31.- Las Normas de Convivencia del Centro se deben recoger en el ROF del Centro.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su caso?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

32.- La carta de derechos y deberes establece que tanto el Consejo Escolar, la Comisión de Convivencia, el profesorado y todos los miembros de la comunidad educativa, deben poner especial cuidado en prevenir las actuaciones contrarias a las normas de convivencia, mediante las medidas educativas y formativas correspondientes.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

33.- Según la normativa, las correcciones que se impongan habrán de tener un carácter educativo y recuperador, de manera que han de procurar la mejora de las relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa y tendrán en cuenta la edad y circunstancias personales de los alumnos, sin que se pueda privar a los mismos de su derecho a la educación -ni a la escolarización en el caso de la ESO-, ni imponer correcciones que atenten a la integridad física o dignidad personal, debiendo ser proporcionales a la conducta sancionada.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

34.- En la gradación de corrección, existen atenuantes (no intencionalidad, petición de excusas) y agravantes (menor edad de los afectados, discriminación, acción colectiva...)

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

35.- Las conductas "sancionables" se enmarcan tanto en el ámbito escolar de horario y espacio, como -en determinadas circunstancias- las cometidas fuera del Centro.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

36.- Las conductas contrarias a las normas de convivencia -que podríamos considerar "faltas leves"- que prescriben a los treinta días de su comisión, y que incluyen, entre otras, la falta de colaboración sistemática en clase, las conductas que dificulten o impidan el ejercicio del derecho al estudio de los compañeros, la falta de puntualidad o de asistencia injustificadas o los pequeños daños a las instalaciones y materiales del Centro, requieren un desarrollo correctivo en el ROF y, especialmente, la determinación del número máximo de faltas de asistencia a efectos de evaluación.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

37.- Las corrección a estas "faltas leves" incluyen la amonestación verbal -por el profesor- la amonestación por escrito -por el tutor- realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases por una máximo de tres días -por el Jefe de Estudios- y excepcionalmente, la suspensión de la asistencia al centro por un máximo de tres días -por el Director-

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

38.- Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia -que prescriben a los dos meses y que podríamos considerar "faltas graves o muy graves"- incluyen, entre otras, agresiones, vejaciones, actuaciones perjudiciales para la salud, amenazas o coacciones, deterioro grave de instalaciones, falsificación de documentos, reiteración de "faltas leves" o

incumplimiento de correcciones impuestas requieren un desarrollo correctivo en el ROF.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

39.- Las corrección a estas “faltas graves y muy graves” incluyen la realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases entre tres días y dos semanas, la suspensión de la asistencia al centro entre tres días y un mes, la pérdida del derecho a participar en actividades extraescolares durante un mes como máximo o el cambio de grupo -por la Comisión de Convivencia - y el cambio de centro docente -por el Consejo Escolar-.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

40.- El procedimiento general para la imposición de correcciones a las “faltas graves y muy graves” prevé el trámite de audiencia al alumno, al profesor o al tutor, o a sus padres o representantes legales, dependiendo del tipo de conducta sancionada.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

41.- El procedimiento de cambio de centro, requiere una instrucción compleja, en la que interviene la Inspección Educativa y que incluye la posibilidad de recursos, pudiéndose tomar por parte de la Comisión de Convivencia la medida provisional de la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período de tres días a un mes.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

0 nulo	1 orientación	2 preparación	3 uso mecánico	4 Rutina	5 refinado	6 integración	7 renovación
OBSERVACIONES							

**CORRESPONDENCIA PREGUNTAS CUESTIONARIO / VARIABLES ANÁLISIS**

Cuestión 1 / Variable 2. La "carta de derechos y deberes del alumnado" prevé la existencia de una Comisión de Convivencia, en la que participa el Director, el Jefe de Estudios, dos profesores, dos padres y dos alumnos.

**¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta composición?**

Cuestión 2 / Variable 3. La Comisión de Convivencia debe canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia y adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos y el cumplimiento de las normas de convivencia.

**¿En qué grado cree que cumple la Comisión de Convivencia esta función?**

Cuestión 3 / Variable 4.- La Comisión de Convivencia tiene entre sus funciones la mediación en los conflictos. **¿En qué grado cree desarrolla esta función la Comisión de Convivencia de su Centro?**

Cuestión 4 / Variable 5.- La Comisión de Convivencia debe desarrollar iniciativas que eviten la discriminación y promuevan la integración del alumnado.

**¿En qué grado cree que promueve este tipo de actuaciones la Comisión de Convivencia?**

Cuestión 5 / Variable 6.- La Comisión de Convivencia tiene no sólo la función de imponer las correcciones que le competen, sino que ha de hacer un seguimiento de las mismas.

**¿En qué grado se cumple esta función?**

Cuestión 6 / Variable 7.- La Comisión de Convivencia debe dar cuenta de su actividad al menos dos veces al año al Consejo Escolar.

**¿En qué grado se ajusta la Comisión de su centro a esta norma?**

Cuestión 7 / Variable 8.- Los alumnos tienen derecho a que se programen actividades complementarias y extraescolares.

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actividades en su Centro?**

Cuestión 8 / Variable 9.- El alumnado tiene derecho a que se evalúe su rendimiento de forma objetiva. En general,

**¿Cree qué esto se lleva a cabo en su Centro?**

Cuestión 9 / Variable 10.- Los alumnos o sus padres tienen derecho a que se realicen las aclaraciones que deseen sobre la valoración del proceso de aprendizaje.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

Cuestión 10 / Variable 11.- Los criterios de evaluación y promoción han de ser públicos.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

Cuestión 11 / Variable 12.- La igualdad de oportunidades se ha de promover en los centros educativos, mediante medidas que eviten la discriminación por cualquier motivo -sexo, raza, motivos económicos, discapacidad...- En el ámbito de posibilidades y competencias de su Centro

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?**

Cuestión 12 / Variable 13.- La normativa vigente habla del derecho al estudio.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto?**

Cuestión 13 / Variable 14.- La orientación educativa es un derecho del alumnado, tanto en el ámbito de la orientación escolar como profesional, especialmente para los alumnos con discapacidad

**¿De qué forma se desarrollan este tipo de actuaciones en su Centro?**

Cuestión 14 / Variable 15.- La orientación profesional se basará, según la carta de derechos y deberes, exclusivamente en las aptitudes y aspiraciones del alumnado.

**¿En qué nivel de desarrollo se halla este apartado de la normativa en su Centro?**

Cuestión 15 / Variable 16.- El alumnado, en la carta de derechos y deberes, tiene reconocida la libertad de conciencia, de sus convicciones éticas e ideológicas y su intimidad a este respecto. En su centro

**¿Se proponen iniciativas para garantizar este derecho?**

Cuestión 16 / Variable 17.- Con las precauciones necesarias, los alumnos tienen derecho a utilizar las instalaciones del Centro.

**¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?**

Cuestión 17 / Variable 18.- Los alumnos tienen garantizado el derecho de reunión en el centro, incluso en horario lectivo en el caso de la ESO -tres horas trimestrales-, advirtiendo con suficiente antelación y siempre que se trate de asuntos de carácter educativo.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este derecho?**

Cuestión 18 / Variable 19.- La libertad de expresión del alumnado se recoge en la normativa sobre convivencia, sin perjuicio de los derechos de la comunidad educativa y del respeto a las instituciones. Así, por ejemplo, los alumnos deben

tener un lugar donde poder fijar escritos y la jefatura de estudios debe promover foros de participación y expresión del alumnado.

**¿Se desarrolla en su centro mediante acciones concretas este derecho?**

Cuestión 19 / Variable 20.- El alumnado tiene derecho a manifestar su discrepancia con las decisiones educativas que le afecte, incluso -en el caso de la secundaria postobligatoria- con la posibilidad de ejercitar una "huelga" no sancionable, realizada según un procedimiento establecido en la propia norma, que establece un aval del 5% del alumnado o de la mayoría absoluta de los delegados, y que ha de ser verificado por el Director del Centro y ratificada en "referéndum" por todos los alumnos de postobligatoria.

**¿En qué grado se desarrolla en su centro este aspecto de la normativa?**

Cuestión 20 / Variable 21.- El alumnado tiene derecho a asociarse.

**¿Se ha desarrollado esta parte de la normativa en su Centro?**

Cuestión 21 / Variable 22.- La normativa determina que el alumnado deberá ejercitar sus derechos con reconocimiento y respeto a los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

**¿En qué grado de cumplimiento se encuentra este aspecto normativo?**

Cuestión 22 / Variable 23.- Según la carta de derechos y deberes, el estudio es un deber fundamental del alumnado. De manera general

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar el ejercicio de este deber básico?**

Cuestión 23 / Variable 24.- Los alumnos debe asistir con puntualidad y participar en las actividades de desarrollo del currículo de las diversas materias

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 24 / Variable 25.- El alumnado deber respetar el derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se tenga ese derecho al estudio?**

Cuestión 25 / Variable 26.- Los alumnos tienen el deber de seguir las orientaciones del profesorado

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 26 / Variable 27.- El alumnado debe respetar las convicciones, la dignidad, intimidad e integridad de todos los miembros de la comunidad educativa

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 27 / Variable 28.- Constituye un deber del alumnado la no discriminación de ningún miembro de la comunidad educativa por razón de sexo, raza, religión...

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 28 / Variable 29.- El alumnado debe cuidar y utilizar correctamente las instalaciones, los recursos materiales y los documentos del Centro.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 29 / Variable 30.- El alumnado debe mostrar el máximo respeto y consideración al profesorado, igual que al resto de la comunidad educativa, inclusive sus pertenencias.

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 30 / Variable 31.- El alumnado debe respetar y cumplir las decisiones que, en el ámbito de sus competencias, tomen los órganos de gobierno del Centro

**¿Se promueven actuaciones en su Centro para garantizar que se cumpla esta obligación?**

Cuestión 31 / Variable 32.- Las Normas de Convivencia del Centro se deben recoger en el ROF del Centro.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su caso?**

Cuestión 32 / Variable 33.- La carta de derechos y deberes establece que tanto el Consejo Escolar, la Comisión de Convivencia, el profesorado y todos los miembros de la comunidad educativa, deben poner especial cuidado en prevenir las actuaciones contrarias a las normas de convivencia, mediante las medidas educativas y formativas correspondientes.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

Cuestión 33 / Variable 34.- Según la normativa, las correcciones que se impongan habrán de tener un carácter educativo y recuperador, de manera que han de procurar la mejora de las relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa y tendrán en cuenta la edad y circunstancias personales de los alumnos, sin que se pueda privar a los mismos de su derecho a la educación -ni a la escolarización en el caso de la ESO-, ni imponer

correcciones que atenten a la integridad física o dignidad personal, debiendo ser proporcionales a la conducta sancionada.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

Cuestión 34 / Variable 35.- En la gradación de corrección, existen atenuantes (no intencionalidad, petición de excusas) y agravantes (menor edad de los afectados, discriminación, acción colectiva...)

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

Cuestión 35 / Variable 36.- Las conductas "sancionables" se enmarcan tanto en el ámbito escolar de horario y espacio, como -en determinadas circunstancias- las cometidas fuera del Centro.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

Cuestión 36 / Variable 37.- Las conductas contrarias a las normas de convivencia -que podríamos considerar "faltas leves"- que prescriben a los treinta días de su comisión, y que incluyen, entre otras, la falta de colaboración sistemática en clase, las conductas que dificulten o impidan el ejercicio del derecho al estudio de los compañeros, la falta de puntualidad o de asistencia injustificadas o los pequeños daños a las instalaciones y materiales del Centro, requieren un desarrollo correctivo en el ROF y, especialmente, la determinación del número máximo de faltas de asistencia a efectos de evaluación.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

Cuestión 37 / Variable 38.- Las correcciones a estas "faltas leves" incluyen la amonestación verbal -por el profesor- la amonestación por escrito -por el tutor- realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases por un máximo de tres días -por el Jefe de Estudios- y excepcionalmente, la suspensión de la asistencia al centro por un máximo de tres días -por el Director-

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

Cuestión 38 / Variable 39.- Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia -que prescriben a los dos meses y que podríamos considerar "faltas graves o muy graves"- incluyen, entre otras, agresiones, vejaciones, actuaciones perjudiciales para la salud, amenazas o coacciones, deterioro grave de instalaciones, falsificación de documentos, reiteración de "faltas leves" o incumplimiento de correcciones impuestas requieren un desarrollo correctivo en el ROF.

**¿Qué nivel de desarrollo tienen estas normas en su Centro?**

Cuestión 39 / Variable 40.- Las corrección a estas "faltas graves y muy graves" incluyen la realización de tareas y suspensión de la asistencia a algunas clases entre tres días y dos semanas, la suspensión de la asistencia al centro entre tres días y un mes, la pérdida del derecho a participar en actividades extraescolares durante un mes como máximo o el cambio de grupo -por la Comisión de Convivencia - y el cambio de centro docente -por el Consejo Escolar-.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

Cuestión 40 / Variable 41.- El procedimiento general para la imposición de correcciones a las "faltas graves y muy graves" prevé el trámite de audiencia al alumno, al profesor o al tutor, o a sus padres o representantes legales, dependiendo del tipo de conducta sancionada.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**

Cuestión 41 / Variable 42.- El procedimiento de cambio de centro, requiere una instrucción compleja, en la que interviene la Inspección Educativa y que incluye la posibilidad de recursos, pudiéndose tomar por parte de la Comisión de Convivencia la medida provisional de la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período de tres días a un mes.

**¿En qué grado se incluyen estos supuestos en los mecanismos de corrección de su Centro?**





04145444077743774474744433333433467464445444  
04257777887767377767666667777657656666666666  
04364445565544464353242445464344423624466644  
04455455054445354335566453222141256666366665  
04544664446645444462200435343333444664445444  
04677666766767677775586667555647888884444444  
047444424444443214024004343442364464044444444  
04844554554444740454214344544443444344244440  
04974575545757465544554476474588888454775440  
05043333143444344444314334333443343433344433  
0515055587777877772382873777737786705178888  
05243484884484848482218833333343344344244448  
05375474446777565774554276677754457653577777  
05444443474454430440000434444434444000040040  
05547370440034070300711733333344404441173331  
05646777155515331451111333335333343777737331  
05745745123444445447707444735474473744444441  
05834354554447544402400344434235445503444440  
0594444444444444444484444444444444444444444  
06044442465555374670036406333343354553344448  
06144444454444544444444444444444444444444444  
06226666622242112666211666611111666666611116  
063344444443355533333333343434343473343747673  
06456353333435233231304423333333343330342532  
065400000244443444000448333334444454444555554  
066000000434843444400003333333333308430000000  
06744554425445555544444445444454444554455554  
06811111113444232442441134333343433332333344  
06911111113444232442441134444443433332333344  
07076151171726776671611717777767666777777777  
07155656454445444554442443556445554554566566  
072203008888888888888888888888888888888888888  
07366654443455677764788887766766677677777777  
07441364341144441178787188888781117717777777  
07544444444444444444454554444444424448444448  
0764554434443445342222444444444434444444444  
07745334354554456543288345555555544554444444  
0785555505551555555050555532558555558558558  
07930450054435220430310434334433313440044440  
08043343844584353443241344333433383223444444  
08134427244446522662212636666466466443444444  
08244433345544323483432344555554455444555455  
08355635466767568554680667655545676654776777  
08454334455545455420004455555455545550555450  
08544561454447671670107346336673545466745464  
08666656566667566765534566456554566656666564  
0875566667555665566668667677677766666666666

08835544566556434555545345333546656666577778  
0894484443333444555544455555544444555544442  
0906556655445455455456666556655666655665552  
091666556665555666555666555566666555566665  
0924455544444666556655555555666555444555554  
09366555566666555556666565565555555655666456  
09444445445555445555444445444444455555444444  
095665566665555565644455555445556655555444  
09611271175417575664111557753563153555557775  
09744411144444455444404455444045575440044444  
09854435255335654454333336655534466465355543  
0997433205666446545452134534365554554655565  
10063555565662655656666345233622463562265666  
10177774474447885444484444444433447784444444  
1025556542355747656555585585888555550555555  
10311111555636661336662312223613563265666666  
10465556055550065500500005564456467566666664  
10533322423212554576777656543544555776766666  
10643773510156151155455615516565606551533333  
10711153144445444545445453445473445433754756  
1081111173226666677214513437745357772465441  
10944448055564448452211866665454414468166688  
11044444144444161443444224331431333343333343  
1114444414444416144344422433355554555555555  
112554141545313222222232222424442222255552  
1138677707750007776070777777770000000000000  
114047804600444444844444444444444444444441204  
11522220000220010000323002020121021032233230  
11672505425545052220502203225255355651552243  
11765554365545455654542445545555655454556556  
11865655466446556456652546545465565655445545  
11943403440445040043300030030043320444242444  
12046666365666666646665545656665555666666666  
12145656454665464565563444555455665454555465  
12251111354432330331111333433343401134241444  
1236555436554545555454244554555555454556555  
12454435565635364646022234433432365665765675  
12547464457555443345534433334335375555555555  
12645337454535355444434355333333553313555541  
12711111111111111666661116666661111111166661  
128111  
12953555075365555650330636345573377700444454  
130445554444445544534304444434344443444443445  
13111111112215561130200155445144214340144411  
1327750447555773473757437777777777777777757  
13373676776666661671611617766666666661666666

13411111164444444474444444445588888444444440  
13576676354467365767677337567757455555444444  
1364333305555534443543033333343335333355550  
13776777075557555355656665567666566666766666  
1386665555556464555444555544554455664466566  
139766437767777662321367777777777766677770  
14056330076446355534480333336633444604434440  
14144545475557665544443566666635556656775564  
14277434345314377511114111133343366141234444  
143667764444443004304444446566666444444444444  
144565674454455545454545467777444445445444444  
145444444444343344334434333434322443434444444  
146445544544546544544343454444444344544444444  
147444444443333344434444433344422443324444444  
14844444444444444444444444444443344444422444444  
14944444444444444444444444444443344443444434444444  
15066775544444311431444435666666416414444841  
15166776444444300430444444555666666544444444444  
152667654444443005404355614328112444444444444  
15344444444444480814044444111124443354444444444  
15454522155535554626221447544755575553676777  
155445224567363345735424666677574454444444444  
15623424445557655764533447455133454345665457  
157222222831222112622222666666666666666266666  
15845424467676747765772477667646465566466676  
159565743777567734747444575576335767334444444  
160555434557555447656635547567655474544444444  
161705640766668666700006666666666686660767770  
16245474875557766472544474446477544444777744  
163433244224466464711213465366664464444444444  
164433245324466464711213465366664464444444444  
1654655447766776777646467676666666565677777  
16655434058885575444544577775777747477775774  
16730300255505335010300333333553555533553555  
16840350863545667574400335303440443400522144  
16911177877677377754441337747777676661676671  
17012236344644455334444436665766747765777773  
171466776777767644644446777644464477447444444  
1722251215555555511441555555566545451555551  
17311111155545443343301335444333423443233344  
17466666624444468648580065666666684626666644  
17556221413234444366246443266664555444456516  
1765555555555335555775755557755557555555555  
1777777784557575557755557754654555555566666  
17855556455565655544543456554434555448665666  
179455540555564455544334554446544445554444455  
18077770777775077707077777777777777777777777

181763677777655556556266665677657555666667  
18246641117116171410401051243114464051166661  
18387773077771434417172147733354477541777777  
18433554333334232321000122012222322432233333



## ANEXO II.- PARRILA ANÁLISIS ROF

IES:			
Dimensión	Descriptor	Descripción	
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución		
	Funciones		
	Funcionamiento		
DERECHOS	Evaluación		
	Igualdad de oportunidades		
	Estudio		
	Orientación		
	Libertad de conciencia		
	Intimidación		
	Participación		
	Utilización de instalaciones		
	Reunión		
	Expresión		
	Asociación		
	De sus derechos		
	DEBERES	Asistencia	
Cumplimiento horario			
Respeto al estudio			
Respeto libertad conciencia			
Respeto diversidad			
Buen uso instalaciones			
Respeto PC			
Cumplimiento normas convivencia			
Participación vida del centro			
Cumplimiento decisiones órganos gobierno			
Seguir orientaciones profesorado			
NORMAS DE CONVIVENCIA		Medidas preventivas	
		Principios correctores	
	Gradación correcciones		
	Procedimiento general corrección		
	Procedimientos particulares corrección		



ANEXO III.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS  
REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)



## IES CLAVE 02.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Breve descripción de la documentación recibida: Consta de 34 páginas, –aunque debido a su apretada tipografía en realidad es bastante extenso–, y presenta un anexo con la carta de derechos y deberes. Fue aprobado por el Consejo Escolar el 19 de abril de 2001. Dedicar una amplia introducción a la denominación, símbolos y distintivos del centro –descripción del escudo del mismo– que lo sitúan en el entorno geográfico y sociocultural. En esta introducción se hace también una extensa reseña legislativa y normativa, con referencia concreta a las declaraciones internacionales de derechos humanos, civiles, etc.

Aunque su lenguaje es en ciertos casos muy legalista, desde nuestro punto de vista es comprensible para la comunidad educativa, de forma que compila la mayoría de los elementos organizativos y de convivencia, con una vocación de servir de referente a toda la Comunidad Educativa en el desarrollo de la vida escolar diaria.

Como la mayoría de los documentos recibidos, no desarrolla el ámbito de las conductas contrarias a la convivencia y a las correcciones y sus procedimientos, que se ajustan a la normativa en vigor, mientras que aparece un mayor número de elementos a lo largo del documento, relacionados con la acotación de los derechos, los deberes y las normas de convivencia

Un aspecto interesante y diferenciador de este documento es que es de los pocos Reglamentos que incorporan –aunque no muy desarrollados– elementos referidos a la Comisión de convivencia, como la normalización de que *“Las sesiones se celebrarán en la fecha y hora que garanticen la asistencia de todos sus miembros.”* (art. 16.1.b).

En cuanto a los Derechos de los alumnos, da relevancia al **derecho al estudio**, incluyendo matices, por ejemplo, en la forma de trabajo del Personal de Administración y Servicio *“(funciones del PAS) Cuando el personal de limpieza realice su cometido coincidiendo con el desarrollo de actividades escolares en el centro, lo llevará a cabo en silencio, a fin de no perjudicar, molestar o distraer a los implicados en las mismas.”* (art. 43.2). Otro derecho que se encuentra recogido a lo largo del documento es el derecho a la **intimidación**, respetando esta en el caso de sanciones: *“(funciones del tutor) Participar en la valoración de posibles faltas y sanciones de los alumnos de su grupo, y comunicarlas, personalmente, a los interesados”* (art. 38. V). También el **derecho a la evaluación** se significa, dando al tutor plazo para *“Realizar, antes de la finalización del mes de noviembre, una reunión con todos los padres, para exponerles el plan global de trabajo del curso, la programación y los criterios y procedimientos de evaluación...”* (art.38. m), así como el de la participación, que se extiende a los padres y profesores: *“(funciones del tutor) Mantener contacto periódico con los*

padres o tutores de los alumnos, especialmente con aquellos padres cuyos hijos presenten una problemática especial (rendimiento escolar, disciplina, adaptación)” (art. 38. l)

En lo referente a sus deberes, especialmente se refiere al de **Asistencia** y de **Cumplimiento del Horario**: “(normas de convivencia) (art. 62, i) La asistencia a clase es obligatoria. Un número de faltas superior al 30% del total de horas y días hábiles, puede dar lugar a un expediente disciplinario e incluso a la **pérdida del derecho a examen** o evaluación continua en dichas asignaturas.”; “(Utilización de los espacios –Vestíbulos, pasillos, escaleras y aseos-) (art. 61.9) ... Se prohíben las aglomeraciones en estas estancias, procurando entrar en las aulas con la máxima puntualidad y salir a la hora fijada para el recreo y a la que pone fin a la jornada lectiva...”. El **buen uso de las instalaciones** tiene también un cierto desarrollo, incluso más allá del propio Centro: “(Viaje de estudios) (art. 57, f) Se deben cuidar los autobuses, los inmuebles, las instalaciones, y respetar las normas de funcionamiento, el sueño y el reposo de los inquilinos y las funciones de los empleados durante la estancia en hoteles, restaurantes, cafeterías y en las visitas a edificios e instituciones públicas o privadas.”

Finalmente, indicar que, en cuanto a las **normas de convivencia**, presentan una introducción declarativa, ciertamente “intensa” (“cada norma o regla debe surgir por un convencimiento de su necesidad y como algo que a todos interesa. (art. 62).”), aunque hay algún elemento que quizá, en un intento de concreción, supera las atribuciones del Centro: “(art. 62 j) En el vehículo de transporte escolar se deben mostrar actitudes de respeto, solidaridad y compañerismo, tanto con los alumnos como con el conductor u otro personal responsable del servicio. Mostrar, de forma reiterada actitudes contrarias a estos principios, puede dar lugar a un expediente disciplinario e incluso **a la pérdida del derecho al uso del transporte escolar.**”

Globalmente pues, nos encontramos ante un documento extenso y compilador, que desarrolla ciertos aspectos del Decreto, al menos hasta un nivel más allá de la “aplicación rutinaria”, y con excelentes introducciones y objetivos.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Idéntico norma (art. 16.1)	4
	Funciones	Idéntico norma (art. 16.1.a)	4
	Funcionamiento	<p>*La comisión de convivencia se reunirá todas las veces que la conducta de <u>cualquier miembro de la comunidad educativa</u> perjudique gravemente la convivencia del centro.</p> <p>*Independientemente de las reuniones puntuales, la comisión de convivencia celebrará una reunión al final de cada trimestre, con el fin de hacer un balance de la convivencia en el centro a lo largo de ese período.</p> <p>* La convocatoria de la comisión de convivencia la realizará el Director... <u>...como cuando la solicite cualquier miembro de la misma.</u></p> <p>* Las sesiones se celebrarán en la <u>fecha y hora que garanticen la asistencia de todos sus miembros.</u> (art. 16.1.b)</p>	5
DERECHOS *Todos los alumnos y alumnas tienen los mismos derechos y deberes. Su ejercicio y cumplimiento se adecuará a la edad y a las características de la enseñanza que se encuentren cursando. (art. 58) *Se remite a la normativa vigente (art. 58.2 y 58.3)	Evaluación	<p>*(funciones del tutor) Realizar, antes de la finalización del mes de noviembre, una reunión con todos los padres, para exponerles el plan global de trabajo del curso, la programación <u>y los criterios y procedimientos de evaluación...</u> (art.38. m)</p> <p>* (funciones del tutor) Sugerir a la junta de evaluación los criterios para mejorar el rendimiento escolar de su grupo (art. 38.t)</p> <p>* (funciones del tutor) Recoger, en el caso de la ESO, la información necesaria para decidir la promoción del alumno, tanto procedente del propio alumno, como de sus padres o tutores legales (art. 38.w)</p> <p>* (deberes del profesor): Informar al alumnado de todo lo</p>	5-6

		<p>relativo a la programación, con especial referencia a los objetivos mínimos exigibles y a los criterios de evaluación. (art. 40.3.f)</p> <p>* (deberes del profesor): informar y <u>justificar</u> a los alumnos, cuando estos lo requieran, cómo van evaluando los objetivos programados, así como atender todas las dudas, sugerencias o reclamaciones de los alumnos en el desarrollo de la materia. (art. 40.3.g)</p> <p>* (revisión de las calificaciones) (art. 68.) Copia la normativa vigente</p>	
	Igualdad de oportunidades	<p>* Las actividades extraescolares no podrán ser discriminatorias para los alumnos y los profesores del Centro. (art. 24. 3)</p>	5
	Estudio	<p>* (funciones del tutor) Conseguir, al principio de curso, la información acerca de las asignaturas pendientes que pudieran existir entre los alumnos de su grupo y ponerse en contacto posteriormente con los jefes de departamento de las áreas afectadas, a fin de establecer el plan de trabajo individualizado para conseguir recuperar las asignaturas en cuestión (art. 38.x)</p> <p>* (deberes del profesor): informar y <u>justificar</u> a los alumnos, cuando estos lo requieran, cómo van evaluando los objetivos programados, así como atender todas las dudas, sugerencias o reclamaciones de los alumnos en el desarrollo de la materia. (art. 40.3.g)</p> <p>* (deberes del profesor): Comunicar, por escrito, a la Jefatura de Estudios, sus ausencias con la antelación debida, salvo en casos de urgencia. (art. 40.3.m)</p> <p>* (funciones del PAS) Cuidar el orden. Cooperar con el profesor/a de guardia para impedir ruidos innecesarios durante el desarrollo de las actividades académicas del Centro (art. 41.4.j)</p>	5-6

		<p>* (funciones del PAS) Cuando el personal de limpieza realice su cometido coincidiendo con el desarrollo de actividades escolares en el centro, lo llevará a cabo en silencio, a fin de no perjudicar, molestar o distraer a los implicados en las mismas. (art. 43.2)</p> <p>* (Utilización de los espacios) (art. 61.1.c) Dado que las obligaciones del profesorado sobre los alumnos tienen carácter preferencial, durante las horas lectivas está prohibida la entrada al aula a cualquier persona, así como a la zona de docencia, sin la autorización previa.</p> <p>* (Utilización de los espacios) (art. 61.1.g) Toda persona ajena al Centro, antes de entrar en el mismo, deberá identificarse e indicar el motivo de su visita y con quién quiere entrevistarse.</p> <p>* (Utilización de los espacios –salón de actos-) (art. 61.4) c) Los actos culturales y asambleas y reuniones a celebrar en el Salón de Actos, serán organizadas preferentemente en circunstancias que no supongan obstáculo para el proceso formativo del Centro.</p> <p>* (Utilización de los espacios –pistas deportivas-) (art. 61.5 a) durante el desarrollo de las clases de Educación Física, los demás grupos del Centro respetarán esta actividad docente, no utilizando las pistas deportivas que en ese momento estén ocupadas.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Patio de recreo-) (art. 61.6) d) Los profesores y profesoras de guardia de recreo velarán por el orden, evitando que los alumnos y alumnas entren en las aulas y otras dependencias del Centro.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Vestíbulos, pasillos, escaleras y aseos-) (art. 61.9) ... La permanencia en ellos debe ser breve, manteniendo el mayor orden posible, evitando carreras, juegos o voces, etc. que perturben el trabajo de</p>	
--	--	--	--

		las estancias adyacentes...	
	Orientación	* (funciones del Director) Promover las relaciones con los centros de trabajo que afecten a la formación del alumnado y a su inserción profesional (art. 6. s).	5-6
	Libertad de conciencia	(deberes del profesor) Respetar la libertad de conciencia y libertades cívicas, morales y religiosas de todos los miembros de la comunidad educativa (art. 40,3,a)	5-6
	Intimidad	* (funciones del tutor) Participar en la valoración de posibles faltas y sanciones de los alumnos de su grupo, y comunicarl <del>as</del> <u>as</u> , <u>personalmente</u> , a los interesados (art. 38. V) * (patria potestad) (art. 50 y 51): (art. 50.2) Se presumirá que cada uno de los progenitores actúa en el ejercicio de la patria potestad con consentimiento del otro. (art. 51) La coincidencia y unanimidad que implica el ejercicio conjunto de la patria potestad puede que no siempre se dé en los progenitores... El Centro supondrá la existencia de patria potestad conjunta... Si no está privado/a de la patria potestad, aun no teniendo la guarda y custodia (ejercicio de la patria potestad), podrá mantener entrevistas con los profesores de su hijo/a....	6-7
	Participación	* (funciones del Director) Facilitar la información sobre la vida del Instituto a los distintos sectores de la comunidad educativa. (art.6. t) * (competencias de los departamentos didácticos) Informar a los alumnos y alumnas ... del contenido de las programaciones... (art. 29. m) * La convocatoria de la comisión de convivencia la realizará el Director... <u>...como cuando la solicite cualquier miembro de la misma.</u> (art. 16.1.b) * (funciones del tutor) Mantener contacto periódico con los padres o tutores de los alumnos, <u>especialmente con</u>	5-6

		<p>aquellos padres cuyos hijos presenten una problemática especial (rendimiento escolar, disciplina, adaptación) (art. 38. l)</p> <p>* (funciones del tutor) Coordinar, de acuerdo con el delegado de clase y los profesores del mismo, las fechas de las pruebas de evaluación. (art. 38. u)</p> <p>* (Asociaciones de alumnos) (art. 48) Las actuaciones y formación de las asociaciones de alumnos se ha copiado del decreto.</p> <p>* (Finalidades de las asociaciones de alumnos) (art.49.2) [las asociaciones de alumnos y alumnas asumirán, entre otras, las siguientes –finalidades- ]: Colaborar en la labor educativa del Centro y en las actividades complementarias y extraescolares de los mismos.</p> <p>* (Finalidades de las asociaciones de alumnos) (art.49.3) [las asociaciones de alumnos y alumnas asumirán, entre otras, las siguientes –finalidades- ]: Promover la participación de los alumnos en los/as en los Órganos Colegiados del Centro.</p>	
	<p>Utilización de instalaciones</p>	<p>* (deberes del profesor): realizar las actividades extraescolares a las que se haya comprometido. (art. 40.3.j)</p> <p>* (funciones del PAS) Vigilar el buen estado de las diversas dependencias del Centro, poniendo en conocimiento del Secretario/a del mismo cualquier incidente o desperfecto (art. 41.4.n)</p> <p>* (funciones del PAS) El Personal de Administración y Servicios que preste sus servicios como personal de limpieza del Centro tendrá, entre otras, las siguientes funciones:</p> <p>a) Mantener en perfecto estado de limpieza las instalaciones del Centro...</p> <p>d) Informar a los conserjes de los deterioros y deficiencias</p>	<p>4-5</p>

		que observen en las dependencias del Centro (art. 43.5) * (Utilización de los espacios –salón de actos-) (art. 61.4) b) Podrá ser utilizado por cualquier sector de la Comunidad Educativa, comunicando la fecha, para evitar coincidencia o simultaneidad de actos, y las personas que se responsabilizarán del acto.	
	Reunión	* (Utilización de los espacios –salón de actos-) (art. 61.4) b) Podrá ser utilizado por cualquier sector de la Comunidad Educativa, comunicando la fecha, para evitar coincidencia o simultaneidad de actos, y las personas que se responsabilizarán del acto	4
	Expresión	* (Finalidades de las asociaciones de alumnos) (art.49.1) [las asociaciones de alumnos y alumnas asumirán, entre otras, las siguientes –finalidades- ]: Expresar la opinión de los alumnos/as en todo aquello que afecte a su situación dentro del Centro.	4-5
	Asociación	* (funciones del Director) Fomentar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, especialmente en lo que se refiere al alumnado, facilitando y orientando su organización. (art. 6. u) * (Finalidades de las asociaciones de alumnos) (art.49.5) [las asociaciones de alumnos y alumnas asumirán, entre otras, las siguientes –finalidades- ]: Promover federaciones y confederaciones, de acuerdo con el procedimiento establecido en la legislación vigente.	4-5
	De sus derechos	* (Utilización de los espacios –patio de recreo-) (art. 61.6) c) Cuando coincidan ausencias de varios profesores y la disponibilidad del Centro no permita atender a los alumnos en las aulas u otras dependencias, los profesores y profesoras de guardia pueden utilizar el patio de recreo para llevar a cabo dicha atención.	4

<p>DEBERES *Todos los alumnos y alumnas tienen los mismos derechos y deberes. Su ejercicio y cumplimiento se adecuará a la edad y a las características de la enseñanza que se encuentren cursando. (art. 58) *Se remite a la normativa vigente (art. 58.2 y 58.3)</p>	<p>Asistencia</p>	<p>* (funciones del tutor) Controlar la asistencia de los alumnos de su grupo, recibir las justificaciones oportunas e informar, al menos mensualmente, a la Jefatura de Estudios (art.38. k) *(funciones del tutor) Informar a los padres, mensualmente, de las faltas de asistencia de sus hijos (art.38. q) * (deberes del profesor): informar al profesor tutor sobre el comportamiento y rendimiento escolar de sus alumnos y facilitarle mensualmente las faltas de asistencia de los mismos por el procedimiento que la Jefatura de Estudios Establezca. (art. 40.3.k) * (normas de convivencia) (art. 62, i) La asistencia a clase es obligatoria. Un número de faltas superior al 30% del total de horas y días hábiles, puede dar lugar a un expediente disciplinario e incluso a la pérdida del derecho a examen o evaluación continua en dichas asignaturas.</p>	<p>5-6</p>
	<p>Cumplimiento horario</p>	<p>*(modelo de convivencia) Los alumnos ... deben ser puntuales y respetar con exactitud los horarios de entrada y salida del Centro, así como los de los cambios de clase.(art. 60. b) * (funciones del PAS) Impedir la entrada y salida del Centro a alumnos y alumnas en horas de clase, salvo en casos de causa justificada y con conocimiento del Equipo Directivo (art. 41.4.q) * (Utilización de los espacios) (art. 61.1.a) Los alumnos y alumnas deberán estar obligatoriamente en las aulas o espacios fijados hasta la llegada del profesor. * (Utilización de los espacios) (art. 61.1.b) Durante los recreos, los alumnos deberán estar en el patio. En caso de que el tiempo impida estar en este lugar, los profesores de guardia reunirán a los alumnos en los lugares y dependencias que se determinen.</p>	<p>5-6</p>

		<p>* (Utilización de los espacios –Patio de recreo-) (art. 61.6) a) El patio de recreo se utilizará exclusivamente en las horas que el Horario del Centro fija como recreo.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Patio de recreo-) (art. 61.7) c) Los alumnos y alumnas pueden utilizar la cantina para adquirir bebidas no alcohólicas, alimentos y golosinas, pero no como sala de espera ni de estancia en horas de clase.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Vestíbulos, pasillos, escaleras y aseos-) (art. 61.9) ... Se prohíben las aglomeraciones en estas estancias, procurando entrar en las aulas con la máxima puntualidad y salir a la hora fijada para el recreo y a la que pone fin a la jornada lectiva...</p>	
	Respeto al estudio	<p>* (Utilización de los espacios) (art. 61.1.f) En las horas de clase no habrá alumnos ni alumnas en los pasillos, en la cantina o patio. Se hace extensiva esta prohibición a aquellos alumnos o alumnas que finalicen los exámenes antes de la hora, debiendo estos permanecer en el aula con el resto de compañeros.</p> <p>* (funciones del PAS) Cuidar el orden. Cooperar con el profesor/a de guardia para impedir ruidos innecesarios durante el desarrollo de las actividades académicas del Centro (art. 41.4.j)</p> <p>* (Utilización de los espacios) (art. 61.2.a a h) El Salón – Biblioteca es un lugar destinado a la lectura y al estudio. Por ello, se debe guardar en ella el debido silencio que facilite esas funciones para los usuarios.... Habrá un profesor encargado del cumplimiento del reglamento de la Biblioteca... Cuando, por ausencia de un profesor o profesora, un grupo de alumnos, a cargo del profesor de guardia, puede utilizar el Salón – Biblioteca, cumplirá [cumplimiento] fielmente las normas propias de este</p>	4-5

		servicio.... No se permitirá ningún tipo de juego en la Biblioteca.... Las normas de funcionamiento de la Biblioteca se expondrán en lugar visible del salón. * (normas básicas de convivencia) (art. 62 c) Durante las horas de clase, los alumnos deben abstenerse de hacer ruidos en los pasillos, escaleras... que molesten la atención y concentración en las actividades de profesores y compañeros.	
	Respeto libertad conciencia	(derechos del profesor):... ser respetados en su labor docente, por parte de ... los alumnos... siendo respetadas su libertad de conciencia, su integridad y su dignidad personales (art. 40.2.b)	4-5
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	* (funciones del PAS) Custodiar el mobiliario, máquinas, instalaciones y locales (art. 41.4.k) Mantener en buen estado las aulas para poder realizar las actividades... (art. 41.4.l) * (funciones del PAS) Vigilar el buen estado de las diversas dependencias del Centro, poniendo en conocimiento del Secretario/a del mismo cualquier incidente o desperfecto (art. 41.4.n) * (funciones del PAS) Desalojar los pasillos y las plantas de alumnos durante el recreo, en colaboración con el profesorado de guardia.(art. 41.4.t) * (funciones del PAS) El Personal de Administración y Servicios que preste sus servicios como personal de limpieza del Centro tendrá, entre otras, las siguientes funciones: Mantener en perfecto estado de limpieza las instalaciones del Centro... d) Informar a los conserjes de los deterioros y deficiencias que observen en las dependencias del Centro.(art. 43.5) * (Viaje de estudios) (art. 57, f) Se deben cuidar los	5-6

		<p>autobuses, los inmuebles, las instalaciones, y respetar las normas de funcionamiento, el sueño y el reposo de los inquilinos y las funciones de los empleados durante la estancia en hoteles, restaurantes, cafeterías y en las visitas a edificios e instituciones públicas o privadas.</p> <p>* (Utilización de los espacios- despachos-) (art. 61.1.e) Los alumnos y las alumnas no deberán entrar en los despachos, sala de profesores ni en la habitación del/la conserje, si no van acompañados de un profesor o profesora o no han sido autorizados para ello, expresamente.</p> <p>* (Utilización de los espacios – aulas-) (art. 61.3.a a c) a) Al inicio de curso cada aula será asignada a un grupo de alumnos, siempre que las circunstancias...lo permitan. El grupo de alumnos será responsable del mantenimiento en correcto estado de la misma. Cualquier deterioro o deficiencia debe ser comunicada por el Delegado del grupo al Secretario o Secretaria del Centro, con el fin de proceder a su reparación y establecer a quien compete la responsabilidad del deterioro, consiguientemente, su restitución. b) Tanto a comienzos del curso como al final de cada trimestre, el profesor tutor y el delegado del grupo harán una revisión del estado del mobiliario y material del aula, informando de la misma al Secretario/a del Centro. c) Tanto profesores como alumnos deberán prestar especial atención a la conservación del material, mobiliario del aula y de las instalaciones de la misma. d) Las aulas deberán estar siempre ordenadas, procurando cerrarlas en la hora del recreo y al finalizar la jornada lectiva.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Patio de recreo-) (art. 61.6) b) En el patio de recreo no se jugará con balones u otro</p>	
--	--	--	--

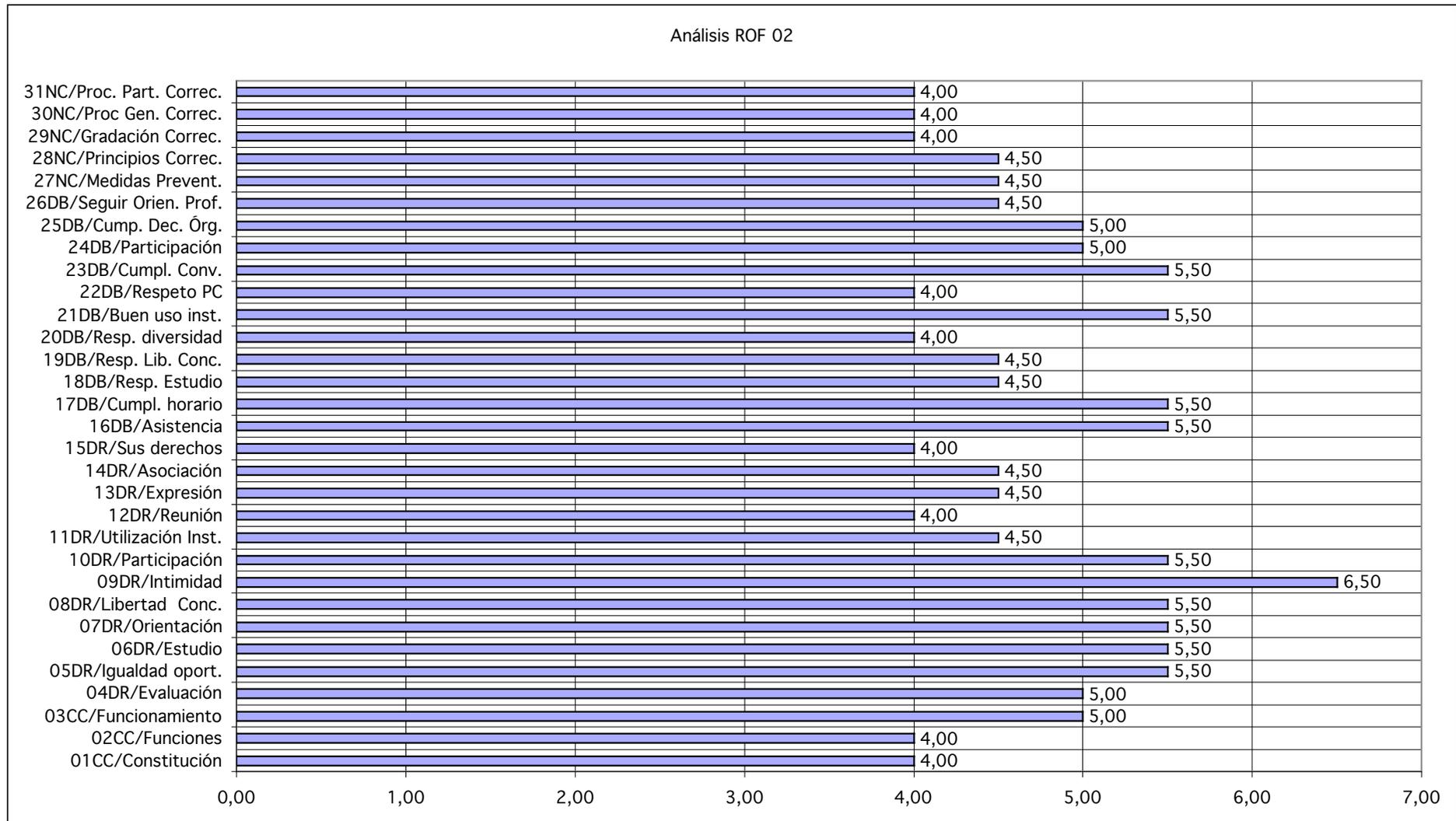
		<p>material en las horas de recreo. ¿?</p> <p>* (Utilización de los espacios –Cantina-) (art. 61.7) a) El encargado de la cantina adoptará las medidas necesarias para que los alumnos no ensucien el patio, jardines, pistas deportivas y alrededores de la cantina.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Jardines y zonas exteriores-) (art. 61.8, b, c y d) Todos los miembros de la comunidad educativa deben poner la máxima atención en su mantenimiento y limpieza, utilizando las papeleras para depositar papeles y objetos... Se prohíben las pintadas que deterioren la limpieza y buena imagen del inmueble.... No se permitirán los juegos en las zonas ajardinadas.</p> <p>* (Utilización de los espacios –Vestíbulos, pasillos, escaleras y aseos-) (art. 61.9) Se prohíben las pintadas en los aseos... Se deben usar correctamente los aseos y el material higiénico de los mismos.</p> <p>* (normas de convivencia) (art. 62.e y h) Todos los miembros de la comunidad educativa deberán tomar conciencia del uso de las papeleras en cualquier zona del centro... El alumnos debe mantener una actitud sana respecto a su entorno; ello incluye no arrojar papeles u objetos fuera del recinto escolar ni a los patios interiores y colaborar en el cuidado de plantas y jardines existentes.</p>	
	Respeto PC		4
	Cumplimiento normas convivencia	<p>* (funciones del tutor) Realizar durante el primer mes del curso reuniones con los alumnos de su tutoría, para tratar el tema de los derechos y deberes del alumnado, a efectos de su conocimiento e implicación del alumnado en su cumplimiento (art. 39.n)</p> <p>* Normas de Convivencia (art. 62.d) Es deber de todos los miembros de la Comunidad Educativa denunciar cualquier tipo de acción de abuso que presenciaren, ya</p>	0? /5-6

		<p>sean víctimas o no, tales como amenazas, insultos, coacciones, robos, etc.</p> <p>* (normas de convivencia) (art. 62 j) En el vehículo de transporte escolar se deben mostrar actitudes de respeto, solidaridad y compañerismo, tanto con los alumnos como con el conductor u otro personal responsable del servicio. Mostrar, de forma reiterada actitudes contrarias a estos principios, puede dar lugar a un expediente disciplinario e incluso a la pérdida del derecho al uso del transporte escolar.</p>	
	Participación vida del centro	* (funciones del PAS) Cuando sea preciso hacer alguna observación al personal de limpieza por parte de los miembros de la comunidad educativa, lo harán con la delicadeza adecuada. (art. 43.4)	5
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno	* (Utilización de los espacios –cantina-) (art. 61.7) a) Ningún alumno o alumna puede hacer la función de camarero o camarera en la cantina.	5
	Seguir orientaciones profesorado	* (profesores de guardia) Intentar resolver cuantas incidencias se produzcan, sin perjuicio de la comunicación correspondiente al directivo de turno (d) En caso de ausencia de varios profesores, concentrar a los alumnos y alumnas de distintas clases en un lugar común y amplio, como el Salón de Actos o patio de recreo (art. 39, d y e)	4-5
<p>NORMAS DE CONVIVENCIA (5-7)</p> <p>* Las normas y estilo de convivencia de nuestro Centro docente favorecerán las relaciones entre los distintos sectores de la Comunidad</p>	Medidas preventivas	<p>*Las puertas del instituto se abrirán antes de la hora de entrada y se cerrarán 10 minutos más tarde de dicha hora... se cerrarán una vez que se hayan ido ... los alumnos del transporte escolar... Las entradas y salidas del Centro se realizarán puntual y ordenadamente. (art. 60.a)</p> <p>* El centro permanecerá cerrado durante ... la jornada escolar. (art. 60.b)</p> <p>* (Viaje de estudios) (art. 57, b) Los alumnos o alumnas que</p>	4-5

<p>Educativa. (art. 59 a).          * La finalidad última de toda norma debe ser su contribución a salvaguardar la libertad.... únicamente respetando todas las normas que hacen posible el desarrollo de nuestra vida individual, familiar y social, habrá garantía de que podamos llevar a cabo nuestros ideales. (art. 59.b)  <u>*...cada norma o regla debe surgir por un convencimiento de su necesidad y como algo que a todos interesa.</u> Se pretende establecer unas normas que garanticen:          la educación para la democracia          Actitudes y hábitos de trabajo          La honestidad de la conducta          El ejercicio responsable de la libertad          La convivencia social y cooperación con los demás          El ejercicio responsable de la libertad          Utilización del ocio de forma</p>		<p>hayan sido expedientados y sancionados por cualquier motivo, se le podrá imponer por el Consejo Escolar la prohibición de participar en los viajes de estudios, excursiones o visitas culturales organizadas por el Centro.          * (normas de convivencia) (art. 62 f y k) No se permitirá a ningún alumno consumir alcohol u otras sustancias consideradas perjudiciales para la salud en el recinto escolar. No se proporcionarán medicamentos a los alumnos o alumnas del Centro, salvo que aporten una prescripción médica , en la que se indique el tipo de medicina compatible con el estado de salud de esos alumnos y la consiguiente autorización de la familia. En estos casos se ha de tener en cuenta que el Centro ha de disponer de un botiquín de primeros auxilios. En ningún caso se permitirá que los alumnos o alumnas tengan acceso al botiquín del Centro.          * (funciones del PAS) Tratar a todos los miembros de la comunidad educativa y al público en general cortés y respetuosamente. (art. 41.4.s)</p>	
--	--	---	--

<p>sana y positiva</p> <p>Correcto desarrollo de las actividades académicas</p> <p>El respeto de todos los miembros de la comunidad educativa</p> <p>El respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa</p> <p>El buen uso de las dependencias e instalaciones del Centro con la finalidad última de compartir, acordar y realizar tareas en común para mejorar la colectividad escolar</p> <p>* (normas básicas de convivencia) (art. 62). ... Independientemente de lo regulado en el mencionado Decreto, consideramos que en nuestro Centro debemos fijar las siguientes normas de convivencia:</p> <p>Por respeto a uno mismo y a los demás, la asistencia al Centro docente deberá hacerse con el aseo y la higiene que las normas de convivencia exigen.</p> <p>Los miembros de la</p>			
---	--	--	--

comunidad educativa se mostrarán el respeto debido, cualquiera que sea su estatus dentro de dicha comunidad.			
	Principios correctores	<p>Se remite a los artículos 53 y 36 del Decreto, salvo en los siguientes puntos (art. 63, a,b y c)</p> <p>Cuando a amonestación oral no cumpla el efecto deseado, se recurrirá al parte de incidencia, que será competencia de cualquier profesor del Centro.</p> <p>El alumno que reciba tres partes de incidencia, será objeto de un apercibimiento por escrito, que será competencia del profesor-tutor, del cual se comunicará a la familia del alumno y al Jefe o Jefa de Estudios.</p> <p>El alumno que sea objeto de tres apercibimientos, será suspendido del derecho de asistencia al Centro por un periodo máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen, para evitar la interrupción del proceso formativo. Será competente en este tipo de corrección el Jefe o la Jefa de Estudios, quien comunicará por escrito tal circunstancia a la familia y al Director/a del Centro, quien dará cuenta a la Comisión de Convivencia.</p>	4-5
	Gradación correcciones	Se remite al Decreto	4
	Procedimiento general corrección	Se remite al Decreto	4
	Procedimientos particulares corrección	Se remite al Decreto	4



## IES CLAVE 04.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

No encontramos ante un Centro pequeño y rural, que ha tenido problemas muy concretos y graves en el marco de la convivencia, remite un documento titulado "Normas de Convivencia", del que transcribimos la introducción, como ejemplo claro de los objetivos del mismo: *"En la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posibles la vida en sociedad y se adquieren los hábitos de convivencia y de respeto mutuo. Por ello, la formación en el respeto de todos los derechos y libertades y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad es el fin primordial que debe perseguir el sistema educativo. A la consecución de este fin deben contribuir no solo los contenidos formativos transmitidos en el Centro, sino también, el régimen de convivencia que pretendemos establecer. Las normas de convivencia recogidas en este documento deben propiciar el clima de responsabilidad y de trabajo que permita que todos los alumnos obtengan los mejores resultados en el proceso educativo y adquieran hábitos y actitudes acordes con los derechos y libertades de las personas"*

El documento es breve y remite en muchas referencias a la Carta de Derechos y Deberes, sobre todo en relación a la Comisión de Convivencia, por lo que damos por sentado que consideran que la norma es adecuada para su uso. Se hacen referencias generales –aunque no por ello menos importantes- a la Comisión en diversos apartados de las Normas, aunque siempre dentro de la "legalidad" de la misma. Como es tónica general en todos los documentos analizados, la Comisión de Convivencia parece ser adecuada en su estructura y funciones, sin que se desarrolle especialmente su actividad.

En la primera parte, dedica un apartado específico a los padres, por lo que existe un desarrollo de la propia norma, ya que esta sólo se expresa en términos generales o se remite a las leyes fundamentales. Se implica de este modo a las familias en la labor educativa del centro y, de alguna forma, se transfieren al ámbito familiar tanto los deberes como los derechos de los alumnos.

También existe un apartado relativo al profesorado, al que se pretende implicar como pieza fundamental de la construcción de la convivencia en el Centro. Una parte de estas normas, llevan el epígrafe *"En relación consigo mismo"*, lo que parece abordar la necesidad de consistencia con las propias creencias y decisiones, cosa que muchas veces, no sucede. Sin embargo, se deja claro que *"Las relaciones del profesorado con el Centro están reguladas por la normativa emanada de la Función Pública Docente e inspeccionadas por los servicios de la Delegación Provincial de Educación, y la de los padres por el Derecho Civil y la Legislación Educativa, por lo que aquí se plantean las estrategias relacionadas con el sector de alumnos"* (3. Conductas Contrarias a las Normas de Convivencia y Estrategias Correctoras.)

Finalmente, resaltar que en este apartado de normas, existe un apartado para el alumnado, al que se pretende implicar de igual forma en la convivencia correcta en el Centro. Una parte de estas normas, al igual que en el caso anterior, llevan el epígrafe “*En relación consigo mismo*”.

En cuanto a los Derechos y a los Deberes de los alumnos, se resumen brevemente los apartados correspondientes de la Carta, sin ningún tipo de desarrollo específico. Sólo se realiza una pequeña introducción que se incluye en los apartados correspondientes. En este caso, como en una buena parte de los otros documentos analizados, el Derecho al Estudio es un eje que se considera de los más importantes, por cuanto concita referencias desde casi todos los apartados del documento: “*Participación en la elaboración, aplicación y evaluación del proyecto educativo. Actualizarse y perfeccionarse en su profesión e investigar los recursos didácticos más apropiados para el trabajo escolar...*” (Normas relativas a los profesores. 1- En relación consigo mismo). Acompaña en importancia a este derecho, en este caso, el derecho a la Orientación: “*Escucharles e intentar comprenderles y ayudarles*” (Normas relativas a los profesores. 2.- En relación con los alumnos.)

En el mismo sentido y con la misma redacción “sensible” a los sentimientos de las personas, hemos situado una referencia en el marco del **derecho a la intimidación**, en este caso referida al profesorado: “*Mantener una actitud de respeto y comprensión con los demás componentes de la Comunidad Educativa*” (Normas relativas a los profesores. 1- En relación consigo mismo).

Por último, la rotundidad con que se indica el deber de “*Participar en la organización del Centro.*” (Normas relativas a los alumnos 4 - Referentes al Centro.), en principio, sobre el papel, no deja lugar a la retórica, aunque a lo largo del documento no se desarrolla esta obligación en acciones más concretas que las referencias a la normativa legal)

En lo referente a los deberes, el de asistencia resulta aparentemente relevante para el centro, realizándose una referencia explícita a los padres: “*Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto del Centro: asistencia, puntualidad, orden, aseo. ...Justificar las ausencias y retrasos de sus hijos durante el horario escolar*” (Normas relativas a los padres: 3 - En relación con sus hijos.)

En lo referente a las Conductas Contrarias a las Normas de Convivencia, se centra en los alumnos, derivando a las leyes ordinarias y a la legislación laboral lo referido a padres y profesores, como indicamos anteriormente. El resto es un resumen del Decreto, expresado en forma resumida y más simple, en un esfuerzo de claridad y simpleza, que permita la

comprensión de la norma por parte de todos, con alusiones específicas a algunos actos, como las "novatadas": "El incumplimiento de las sanciones impuestas; **La realización de novatadas** a los alumnos que se incorporen a un nuevo curso académico en el Centro; El encubrimiento de otras faltas de carácter grave."

Hemos incluido como medidas preventivas, algunas referencias a, alumnos ("Evitar los juegos violentos."- Normas relativas a los alumnos. 2-), padres ("Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto del Centro: asistencia, puntualidad, orden, aseo. Estimular a sus hijos en el respeto a las normas de convivencia del Centro como elemento que contribuye a su formación integral"-Normas relativas a los padres: 3 - En relación con sus hijos.- y profesores ("Colaborar en mantener el orden y la disciplina entre el alumnado" - Normas relativas a los profesores. 2 - En relación con los alumnos.-)

En cuanto a los mecanismos de corrección y sanción, se estructuran de forma más comprensible, aunque siguiendo la letra y el espíritu de la norma. La agrupación se realiza por competencias, lo que facilita desde nuestro punto de vista su comprensión.

Por lo tanto, documento que pretende, más que un desarrollo meteórico de la Carta de Derechos y Deberes, un asentamiento de principios básicos de convivencia, basadas en el esa norma, pero con un deseo de implicación de todos los sectores en esta tarea, al menos desde una plano teórico: ". Es necesario que, tanto padres, como alumnos y profesores, perciban que las normas de convivencia no son ajenas al centro, sino que deben ayudar a alcanzar una mayor calidad en la enseñanza. Se persigue así alcanzar un marco de convivencia y autoresponsabilidad que haga prácticamente innecesaria la adopción de medidas disciplinarias; y cuando sean inevitables se pretenderá que tengan un carácter educativo. Para velar por el cumplimiento de las normas de convivencia que garanticen el correcto desarrollo de las actividades académicas, el respeto entre todos los miembros de la Comunidad Educativa y el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del Centro, el Consejo Escolar establecerá una comisión de convivencia en la que estarán representados padres, profesores y alumnos." (Introducción)

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
<p>COMISIÓN DE CONVIVENCIA</p> <p>Introducción: Para velar por el cumplimiento de las normas de convivencia que garanticen el correcto desarrollo de las actividades académicas, el respeto entre todos los miembros de la Comunidad Educativa y el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del Centro, el Consejo Escolar establecerá una comisión de convivencia en la que estarán representados padres, profesores y alumnos.</p> <p><b>2 - Derechos y Deberes de los Alumnos.</b></p> <p>El Centro reconoce a los alumnos todos los derechos que recoge el Real Decreto 732/1995, de 5 de Mayo. El Consejo Escolar velará por el correcto ejercicio de los</p>	Constitución	Decreto	4

<p>derechos y deberes de los alumnos. Para facilitar dicho cometido se constituirá una comisión de seguimiento de la convivencia compuesta por padres, profesores y representantes de alumnos, y que será presidida por el Jefe de Estudios. Las funciones principales de dicha comisión serán las de resolver y mediar en los conflictos planteados cuando sea el caso, así como canalizar todas las iniciativas para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia. En la memoria de final de curso se incluirá un informe del Consejo Escolar en el que se evaluarán los resultados de la aplicación del presente reglamento de régimen interno, analizando los problemas detectados en su aplicación y proponiendo la adopción de las medidas oportunas.</p>			
	Funciones	Decreto	4

	Funcionamiento	Decreto	4
<p><b>DERECHOS</b>  <b>2 - Derechos y Deberes de los Alumnos.</b></p> <p>El Centro reconoce a los alumnos todos los derechos que recoge el Real Decreto 732/1995, de 5 de Mayo. El Consejo Escolar velará por el correcto ejercicio de los derechos y deberes de los alumnos. Para facilitar dicho cometido se constituirá una comisión de seguimiento de la convivencia compuesta por padres, profesores y representantes de alumnos, y que será presidida por el Jefe de Estudios. Las funciones principales de dicha comisión serán las de resolver y mediar en los conflictos planteados cuando sea el caso, así como canalizar todas las iniciativas para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia. En la memoria de final de curso se incluirá un informe del Consejo Escolar en el que se</p>	Evaluación	<p>Normas relativas a los profesores. 2 - <u>En relación con los alumnos</u>. Informar de las pruebas académicas que deben realizar los alumnos, así como de los criterios de evaluación.</p> <p>Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo mismo</u>. Devolver los boletines de evaluación debidamente firmados por los padres o tutores.</p>	4-5

evaluarán los resultados de la aplicación del presente reglamento de régimen interno, analizando los problemas detectados en su aplicación y proponiendo la adopción de las medidas oportunas.			
	Igualdad de oportunidades	Normas relativas a los profesores. 2 - <u>En relación con los alumnos.</u> No hacer distinciones entre los alumnos; Individualizar la enseñanza, acomodándose a los conocimientos y características de cada alumno.	5-6
	Estudio	Normas relativas a los padres: 3 - <u>En relación con sus hijos.</u> Colaborar en la labor educativa en la que están inmersos sus hijos. Normas relativas a los profesores. 1- <u>En relación consigo mismo:</u> Participación en la elaboración, aplicación y evaluación del proyecto educativo. Actualizarse y perfeccionarse en su profesión e investigar los recursos didácticos más apropiados para el trabajo escolar, Asistir con puntualidad a las clases y reuniones para las que fuera convocado.	6-7
	Orientación	Normas relativas a los padres: 2.- <u>En relación con los profesores.</u> Procurar facilitar todo tipo de información de sus hijos a los profesores que lo precisen. Normas relativas a los profesores. 2.- <u>En relación con los alumnos.</u> Escucharles e intentar comprenderles y ayudarles.	6-7
	Libertad de conciencia	Normas relativas a los profesores. 1- <u>En relación consigo mismo:</u> Mantener una actitud de respeto y comprensión con los demás componentes de la Comunidad Educativa.	4-5

		Normas relativas a los profesores. 2- <u>En relación con los alumnos</u> : Respetar la personalidad de cada alumno.	
	Intimidación	Normas relativas a los profesores. 1- <u>En relación consigo mismo</u> : Mantener una actitud de respeto y comprensión con los demás componentes de la Comunidad Educativa.	5-6
	Participación	Normas relativas a los alumnos 4 - <u>Referentes al Centro</u> Participar en la organización del Centro	4
	Utilización de instalaciones	Decreto	4
	Reunión	Decreto	4
	Expresión	Decreto	4
	Asociación	Decreto	4
	De sus derechos	Normas relativas a los profesores. 3 - <u>En relación a los padres</u> . Mantener contactos periódicos con los padres de los alumnos, dentro del horario previsto para este fin, recibiendo la visita de los mismos cuando lo soliciten, cumpliendo los horarios y normas establecidas para el caso.	4
<b>DEBERES</b> <b>2 - Derechos y Deberes de los Alumnos.</b>  El Centro reconoce a los alumnos todos los derechos que recoge el Real Decreto 732/1995, de 5 de Mayo. El Consejo Escolar velará por el correcto ejercicio de los derechos y deberes de los alumnos. Para facilitar dicho cometido se constituirá una	Asistencia	Normas relativas a los padres: 3 - <u>En relación con sus hijos</u> . Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto del Centro: asistencia, puntualidad, orden, aseo. Justificar las ausencias y retrasos de sus hijos durante el horario escolar Normas relativas a los profesores. 3 - <u>En relación a los padres</u> . Solicitar la justificación de las ausencias del Centro de los alumnos; Comunicar a los padres mensualmente las ausencias de sus hijos. Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo mismo</u> . Asistir puntualmente a las actividades escolares y complementarias. Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo</u>	5-6

<p>comisión de seguimiento de la convivencia compuesta por padres, profesores y representantes de alumnos, y que será presidida por el Jefe de Estudios. Las funciones principales de dicha comisión serán las de resolver y mediar en los conflictos planteados cuando sea el caso, así como canalizar todas las iniciativas para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia. En la memoria de final de curso se incluirá un informe del Consejo Escolar en el que se evaluarán los resultados de la aplicación del presente reglamento de régimen interno, analizando los problemas detectados en su aplicación y proponiendo la adopción de las medidas oportunas.</p>		<p><u>mismo</u>. Entregar justificantes de las faltas de asistencia.</p>	
	<p>Cumplimiento horario</p>		<p>4</p>
	<p>Respeto al estudio</p>	<p>Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo mismo</u>. Transcurrir por pasillos y escaleras con orden. Normas relativas a los alumnos. 2- <u>Referentes a sus</u></p>	<p>4-5</p>

		<u>compañeros</u> : No perturbar la marcha de las clases. Colaborar con sus compañeros en las actividades escolares.	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad	Normas relativas a los alumnos. 2- <u>Referentes a sus compañeros</u> : No discriminar a ningún compañero por razones de sexo, edad, raza, creencia o situación económica y personal.	4
	Buen uso instalaciones	Normas relativas a los alumnos 4 - <u>Referentes al Centro</u> . Hacer buen uso del edificio, instalaciones, mobiliario y material escolar; Cuidar que las clases, pasillos y servicios se mantengan limpios y ordenados.	4
	Respeto PC	Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo mismo</u> . Aportar a las clases los libros y material escolar que sean precisos.	4
	Cumplimiento normas convivencia	Normas relativas a los padres: 3 - <u>En relación con sus hijos</u> . Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto del Centro: asistencia, puntualidad, orden, aseo. Estimular a sus hijos en el respeto a las normas de convivencia del Centro como elemento que contribuye a su formación integral. Normas relativas a los profesores. 2 - <u>En relación con los alumnos</u> . Colaborar en mantener el orden y la disciplina entre el alumnado. Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo mismo</u> . Acudir a clase debidamente aseado. Normas relativas a los alumnos. 2- <u>Referentes a sus compañeros</u> . No agredir, insultar ni humillar a sus compañeros. Respetar las pertenencias de los demás. Normas relativas a los alumnos. 3 - <u>Referentes a los</u>	5-6

		<u>profesores.</u> Tener un trato respetuoso con los profesores y personal al servicio del Centro; Prestarse al diálogo para establecer las cuestiones que se plantean en la vida del Centro.	
	Participación vida del centro	Normas relativas a los alumnos 4 - <u>Referentes al Centro:</u> Participar en la organización del Centro.	5-6
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado	Normas relativas a los padres: 2.- <u>En relación con los profesores.</u> Procurar no desautorizar la acción de los profesores en presencia de sus hijos; Procurar facilitar a sus hijos cuantos medios sean precisos para llevar a cabo las actividades y tareas que les indique el profesorado. Normas relativas a los alumnos. 1- <u>En relación consigo mismo.</u> Responsabilizarse de los encargos que se le encomienden. Normas relativas a los alumnos. 3 - <u>Referentes a los profesores.:</u> Realizar las tareas y actividades que se les asignen. Obedecer en todo momento las indicaciones del profesor.	5-6
NORMAS DE CONVIVENCIA <b>3. Conductas Contrarias a las Normas de Convivencia y Estrategias Correctoras.</b>  Las relaciones del profesorado con el Centro están reguladas por la normativa emanada de la Función Pública Docente e	Medidas preventivas	Normas relativas a los padres: 1.- <u>En relación con el Centro:</u> Conocer el reglamento de régimen interno así como las normas de obligado cumplimiento del alumnado; atender a las citaciones del Centro. Normas relativas a los padres: 2.- <u>En relación con los profesores.</u> En caso de separación de los padres, justificar documentalmente a quien corresponde la guardia y custodia de los hijos. Normas relativas a los profesores. 2 - <u>En relación con los alumnos.</u> Preocuparse por el clima de convivencia y las	5-6

<p>inspeccionadas por los servicios de la Delegación Provincial de Educación, y la de los padres por el Derecho Civil y la Legislación Educativa, por lo que aquí se plantean las estrategias relacionadas con el sector de alumnos.</p>		<p>condiciones ambientales. Normas relativas a los alumnos. 2- <u>Referentes a sus compañeros</u>: Evitar los juegos violentos.</p>	
	<p>Principios correctores</p>	<p>2 - Estrategias correctoras de conductas contrarias a las normas de convivencia: Las correcciones que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador procurando la mejora en las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa y garantizando la proporcionalidad con la conducta del alumno.</p> <p>1- Conductas contrarias a las normas de convivencia. 1- <u>De carácter leve</u>: Las faltas injustificadas de puntualidad; Las faltas injustificadas de asistencia a clase, considerándose como falta cada hora lectiva a la que no se asista; El deterioro no grave de las dependencias del Centro, del material de éste o de los objetos o pertenencias de otros miembros de la Comunidad Educativa; Ensuciar deliberadamente las aulas o cualquier otra dependencia del recinto escolar; Permanecer en los pasillos entre clase y clase. Comer y beber durante las clases; Fumar en las zonas no destinadas a tal fin por la dirección del Centro; Perturbar la marcha normal de las clases. No mostrar a profesores, compañeros y personal no docente el debido respeto; Cualquier acto injustificado que perturbe levemente el normal desarrollo de las</p>	<p>5-6</p>

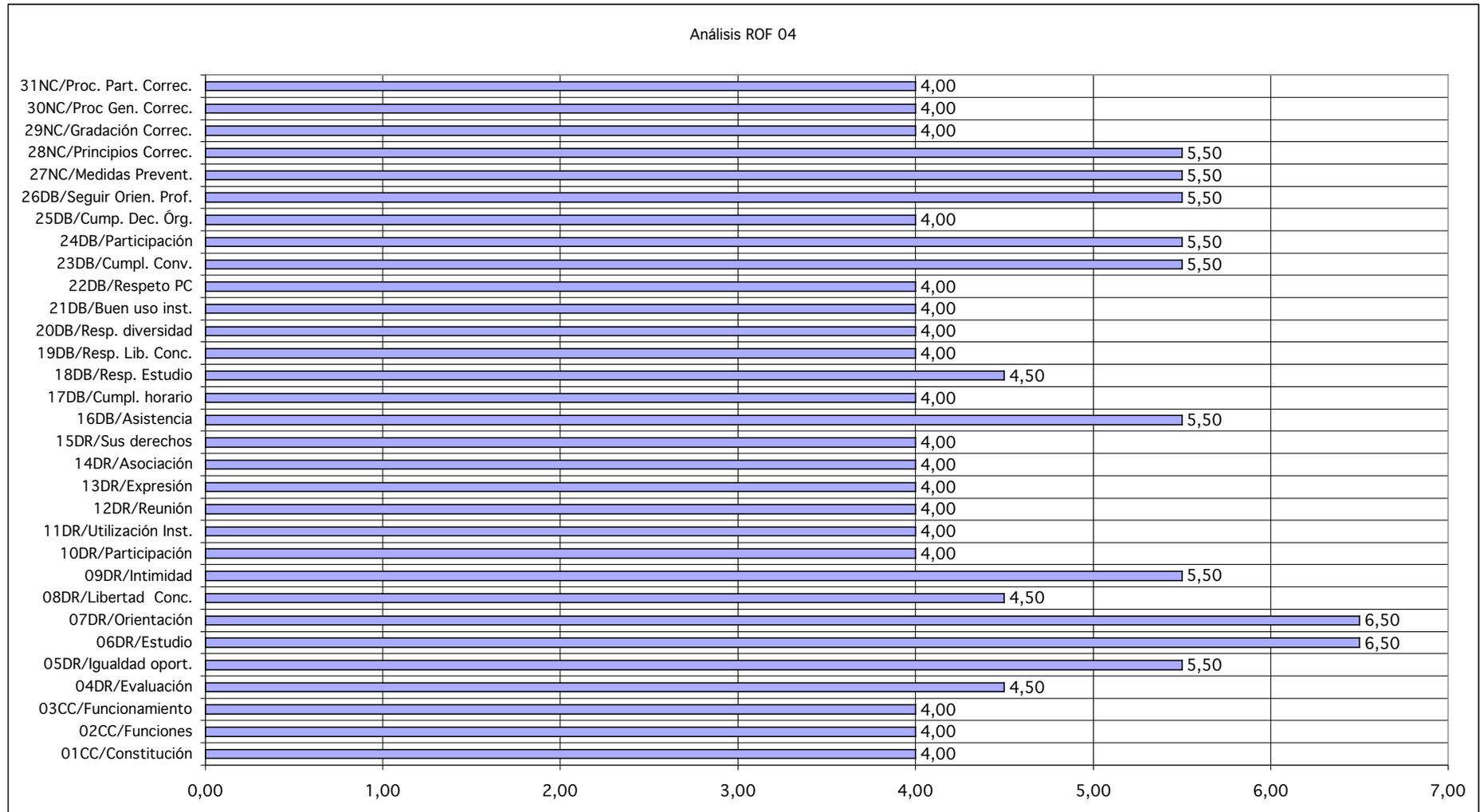
		<p>actividades del Centro.                  Conductas contrarias a las normas de convivencia. 1- <u>De carácter grave</u>: Los actos de indisciplina, injurias u ofensas graves contra miembros de la Comunidad Educativa; Cualquier manifestación de carácter racista o sexista; La reiteración de conductas contrarias a las normas de convivencia de carácter leve; La agresión física o psíquica contra los demás miembros de la Comunidad Educativa; La suplantación de personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos; Los daños graves causados por el uso indebido de los locales, materiales o documentos del Centro, o en los bienes de otros miembros de la Comunidad Educativa. En todo caso, los padres o representantes legales de los alumnos serán responsables civiles en los términos previstos en las leyes; Los actos injustificados que perturben gravemente el normal desarrollo de las actividades del Centro; Las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la Comunidad Educativa, o la incitación a las mismas; El incumplimiento de las sanciones impuestas; <b><u>La realización de novatadas</u></b> a los alumnos que se incorporen a un nuevo curso académico en el Centro; El encubrimiento de otras faltas de carácter grave.</p>	
	<p>Gradación correcciones</p>	<p>Decreto  <u>Correcciones a las conductas levemente perjudiciales para la convivencia.:</u> Serán competentes para decidir estas correcciones los profesores, tutores y Jefe de Estudios, en función de la gravedad de la falta y de la corrección correspondiente.                  1- <u>Competencias de los profesores del alumno.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Amonestación privada.</li> </ul>	<p>4</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación al tutor.</li> <li>• Comparecencia inmediata ante el Jefe de Estudios.</li> </ul> <p>2- <u>Competencias del Tutor.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de trabajos específicos en horario no lectivo.</li> <li>• Realización de tareas que contribuyan a la mejora de las actividades del Centro o dirigidas a reparar el daño causado a las instalaciones, material o pertenencias de otros miembros de la Comunidad Educativa.</li> </ul> <p>3- <u>Competencias del Jefe de Estudios.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de un parte de conducta levemente perjudicial.</li> <li>• Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares o complementarias del Centro.</li> <li>• La acumulación de tres partes de conducta levemente perjudicial por trimestre o de cuatro a lo largo del curso será considerada automáticamente como una falta de conducta gravemente perjudicial, y como tal, llevará aparejada las medidas correctoras oportunas.</li> <li>• El alumno o sus padres podrán presentar una reclamación en el plazo de 48 horas contra estas correcciones.</li> </ul> <p><b><u>Corrección de las conductas gravemente perjudiciales.</u></b></p> <p>1- <u>Competencia del Jefe de Estudios.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de un parte de conducta gravemente perjudicial.</li> <li>• Realización de tareas que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del Centro o, si procede, dirigidas a reparar el daño causado a las instalaciones, material o pertenencias de otros miembros de la Comunidad Educativa. Estas tareas deberán realizarse en horario no lectivo.</li> <li>• Suspensión del derecho a participar en las actividades</li> </ul>	
--	--	---	--

		<p>extraescolares o complementarias del Centro.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambio de grupo.</li> <li>• Suspensión del derecho de asistencia a clase durante un período no superior a tres días. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno deberá realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.</li> </ul> <p>2- <u>Competencias del Consejo Escolar.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suspensión del derecho de asistencia a clase durante un período superior a tres días e inferior a dos semanas. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno deberá realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.</li> <li>• Suspensión del derecho de asistencia a clase durante un período superior a tres días e inferior a un mes- Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno deberá realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.</li> </ul> <p>Las conductas gravemente perjudiciales prescribirán en el plazo de cuatro meses, contados a partir de la fecha de su comunicación. Las correcciones impuestas prescribirán a la finalización del curso.</p>	
	<p>Procedimiento general corrección</p>	<p>Decreto</p> <p>3- <u>Procedimiento para la tramitación de los expedientes disciplinarios en el Consejo Escolar del Centro.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La instrucción del expediente se llevará a cabo por un profesor del Centro designado por el Director. Dicha incoación se comunicará a los padres, tutores o responsables del menor.</li> </ul>	<p>4</p>

		<ul style="list-style-type: none"><li>• El alumno, o en su caso los padres o tutores, podrán recusar al instructor ante el director cuando de su conducta o manifestaciones pueda inferirse falta de objetividad en la instrucción del expediente.</li><li>• Excepcionalmente, el Director, por decisión propia o a propuesta del instructor, podrá adoptar las medidas provisionales que estime convenientes. Estas medidas pueden consistir en el cambio temporal de grupo o en la suspensión del derecho de asistencia al Centro, a determinadas clases o actividades por un período no superior a cinco días. Las medidas adoptadas serán comunicadas al Consejo Escolar que podrá revocarlas en cualquier momento.</li><li>• La instrucción del expediente deberá acordarse en un plazo no superior a diez días, desde que se tuvo conocimiento de los hechos. Instruido el expediente, se dará audiencia al alumno acompañado de los padres o tutores, si es menor de edad, comunicándoles las conductas que se le imputan y las medidas de corrección que se proponen. El plazo de instrucción no debe exceder de siete días.</li><li>• Se comunicará al Servicio de Inspección Técnica el inicio del procedimiento y se le mantendrá informado hasta la resolución. La resolución del procedimiento deberá producirse en el plazo máximo de un mes desde la fecha de inicio del mismo.</li></ul> <p>Contra la resolución del mismo podrá interponerse recurso ordinario ante el Delegado Provincial, en los términos previstos en los artículos 114 y ss. De la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Proceso Administrativo Común.</p>	
--	--	---	--

	Procedimientos particulares corrección	Decreto	4



## IES CLAVE 06.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

En una introducción, el propio Centro nos indica que ha procurado la participación de todos los sectores de la Comunidad Educativa en la realización del ROF, de manera que, aunque reconoce la enorme complejidad del IES, cree que esto no deber ser obstáculo para un funcionamiento participativo y democrático. Así mismo, determina la necesidad de descender a los aspectos “prácticos diarios”, de la vida del Centro, lo que, de alguna manera, reflejaría una cierta comprensión de la necesidad de “apropiación cultural” de la norma –cultura, como forma de hacer las cosas-. Como principios generales de elaboración, se citan los de

*“Garantizar y conseguir la participación real de todos los sectores de la Comunidad Educativa (padres, madres, alumnos/as, profesores/as y personal no docente) en un clima de diálogo, respeto y tolerancia”, “Establecer mecanismos que faciliten la convivencia de todos los sectores”, “Establecimiento de canales ágiles de información, comunicación y colaboración entre los distintos sectores y órganos”, “La organización de los recursos humanos y materiales”, “El establecimiento y potenciación de fórmulas de cooperación con la Comunidad y el entorno” y, sobre todo, “La inclusión de aquellos elementos importantes de la vida del Centro que no son contemplados con claridad en las prescripciones y normativas de la Administración Educativa”.*

Se trata pues de un amplio documento que, aun siguiendo la estructura del decreto del ROF incluye numerosos elementos referentes a la convivencia y a la “cultura de la convivencia” –muchos de ellos destacados en un recuadro, de forma que conocemos que es una “extensión” desarrollo o concreción de la norma-, así como al desarrollo de la vida diaria del Centro, desde una óptica participativa y democrática de la gestión. sin embargo, también incluye amplias referencias a la Ley 30/92, del Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, con la idea – así se explicita- de que la Comunidad Educativa conozca los procedimientos de la Administración por los que se tienen que regir los Órganos Colegiados, como el Consejo Escolar. También se hace explícito la capacidad jurídica o normativas de las asociaciones, que no son órganos de gobierno.

Se introducen elementos indicativos del reparto de los créditos para gastos de funcionamiento muy específicos. Esto, aunque parezca que no tiene relación con la convivencia y con la “carta de deberes y derechos” creo que es uno de los elementos que pueden alterar o mejorar la convivencia –por traslación del profesorado al alumnado- desde el comienzo de curso.

La acción tutorial y el trabajo del orientador se desarrollan exhaustivamente, especialmente en lo que respecta a la relación con las familias y a las reuniones con éstas (periodicidad, desarrollo, etc.), con lo que parece desprenderse la

idea de la necesidad de implicar a los padres en el seguimiento de la labor educativa del centro. Se incluye la figura del Delegado de Padres, en principio excepcional en los ROFs analizados y que se recoge expresamente en un apartado (3.7) referido a los padres y madres del alumnado.

También se introducen elementos de derechos y deberes del profesorado y del Personal de Administración y Servicios (PAS). Sin embargo, en el marco de la participación, en el que se recogen agrupaciones de "dinamización", se recuerda que estas no tienen el carácter de "órganos de gobierno"

*"CAPÍTULO III. órganos de coordinación docente y otros de participación (introducción)...los diversos sectores de la Comunidad se pueden agrupar de muy diversas maneras para una mejor coordinación de sus funciones y para una eficaz participación. Así los padres y alumnos se organizan en asambleas o reuniones generales, eligen sus delegados, constituyen asociaciones, federaciones, etc. Es necesario tener muy claro que éstas últimas formas de agrupamiento y de asociacionismo, no son órganos de gobierno de los centros educativos, aunque se les reconozca un gran valor en la dinamización de los mismos y en la participación efectiva y real de todos los implicados".*

Un elemento al que se da importancia en el documento, y que se desarrolla en diversos puntos del mismo, es el de la igualdad de oportunidades, que no es de los más desarrollados en la generalidad de los documentos analizados:

*"Si la situación económica familiar impide a algún alumno o alumna la participación en alguna actividad complementaria, la Jefatura de Estudios, en coordinación con la Jefatura del Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares y la tutoría correspondiente, organizará aportación económica necesaria que sufrague los gastos extraordinarios que dicha actividad supusiera a la familia del alumnos o la alumna".*

(3.2.4.1. Actividades Complementarias: 6.)

Así mismo, el derecho a la orientación queda reflejado a lo largo del documento acomodando incluso espacios y tiempos pues, por ejemplo,

*"Con el objeto de garantizar la comunicación entre el Tutor/a y el grupo en aquellas enseñanzas post-obligatorias que no disponen de hora lectiva de tutoría, el Tutor/a utilizará un máximo de una hora lectiva mensual de su Materia o Módulo para celebrar reuniones de clase, siempre que haya asuntos de suficiente importancia. Si el horario semanal de la Materia o Módulo impartido por el Tutor/a es reducido, este/a podrá emplear con el fin expuesto una hora de otra Materia o Módulo, previo acuerdo con el Profesor/a que lo imparta y con la condición de que no interfiera en el horario lectivo del propio Tutor/a".*

(3.6.5.1.Reuniones con el alumnado)

En cuanto al capítulo dedicado a las normas de convivencia en el ámbito de los alumnos, se remite – repitiendo el articulado- a la carta de Derechos y Deberes (4.4.)

*“Todo lo referente a los derechos y deberes del alumnado y las normas de convivencia se establece en el Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios.”. También se recoge este apartado lo relativo a la Comisión de Convivencia y a la gradación y corrección de faltas, tomados ambos aspectos directamente del decreto.*

Aparecen sin embargo desarrollados algunos aspectos en las Normas de Convivencia (4.4.3) y en otros aspectos hay una fuerte concreción, como la asistencia a clase, con un apartado específico (4.4.8): 4.4.8.1: Asistencia a clase:

*“Aunque es un derecho y un deber del alumno/a la asistencia a clase, tanto en la Educación Secundaria Obligatoria, como en la post-obligatoria, el absentismo escolar es un hecho frecuente y cotidiano que debemos afrontar como un reto. De no hacerlo así, todos/as estaremos contribuyendo al deterioro de la convivencia en el Centro. Sin embargo, como demuestra la experiencia, no es solución suficiente que la familia y el profesorado esgriman ante los alumnos/as el deber de la asistencia a clase. Es necesario un esfuerzo más creativo que implique la participación de todas las partes afectadas: alumnos/as, profesores/as y familias.”*

El Procedimiento de control de faltas es de un virtuosismo realmente llamativo y, en tanto en cuanto se pueda reflejar en el día a día, confiere al centro de una coordinación y labor educativa en lo referente al absentismo realmente asombrosa por su carácter educativo a la vez que coercitivo. Se describen detalladamente los procesos de “control” (4.4.8.2.A), con cuadros explicativos o protocolos de acción de cada persona implicada en dicho control, el “Procedimiento de justificación de faltas” (4.4.8.2.B), el “Cómputo de las faltas y notificación a las familias” (4.4.8.2.C) , “Fases de notificación” (4.4.8.2.D) exhaustivamente descritas, etc.

La asistencia del alumnado al Centro es pues una preocupación declarada de este documento, reflejándose en otros aspectos, como es el caso de la realización de actividades complementarias y extraescolares:

*“Cuando una actividad sea autorizada, el 20% restante de alumnado del grupo o grupos deberá acudir al centro para realizar actividades de refuerzo, repaso, o cualquier otra que el profesorado considere conveniente, cumpliendo su horario” (3.2.4.1. Actividades Complementarias: 3.)*

El capítulo V. "COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN" desarrolla todos los aspectos relacionados con esta forma de participación de los sectores de la comunidad educativa, a la que concede gran importancia. aparecen diversos tabloneros, entre los que podemos citar los tabloneros de aula (5.4), Buzón de sugerencias (5.5.), Agenda Escolar (5.6) y la publicación periódica "telegrafía sin hilos"

El horario de entrada, salida, etc. también es regulado con minuciosidad, incluyendo la norma "ferroviaria" que nos dice que, de haber discrepancias entre la hora oficial y la de la estación (en este caso el Centro), la que vale es la de la estación, aunque "El reloj eléctrico que marca la hora del centro se mantendrá a punto en todo momento, procurando que su diferencia con el horario nacional sea mínima o inexistente".

También el PAS tiene su apartado específico y el reconocimiento explícito de la necesidad de su labor para el desarrollo normal de las actividades del Centro y de la convivencia (6.1.6.)

Por último, el edificio, considerado como algo de todos (de la Consejería de Educación), tiene un desarrollo específico –con un apartado especial para la biblioteca–, lo que establece una preocupación por el "espacio", junto con el tiempo, los dos pilares organizativos básicos, junto a los "recursos humanos". Se realiza una detallada descripción del cuidado de las aulas y de otras dependencias. Así, como en la mayoría de los documentos analizados, los recursos materiales y el edificio en sí, tiene una especial consideración, así como su cuidado, tanto en los derechos:

*"Este personal desarrollará su actividad de acuerdo con su normativa específica y, en todo caso, **se asume que es tarea de todo el personal que utiliza el Centro la contribución** a que éste se mantenga en las mejores condiciones posibles de habitabilidad." (6.1.9. Personal de limpieza), como en los deberes y las correcciones a las conductas contrarias a la convivencia: "Es normal que, con el uso continuado, algunos materiales acaben deteriorándose; sin embargo, hay ocasiones en las que el deterioro o rotura no es fruto del uso normal del material o instrumental afectado, sino que se debe a un uso incorrecto, negligente o incluso premeditadamente malintencionado, para lo cual el Equipo Directivo aplicará los preceptos de este Reglamento **con el rigor que la Ley permite.**" (2.2.1.6.Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 1.)*

El Plan de autoprotección también se halla muy desarrollado y se incluye un capítulo de "relaciones con el entorno" y el ROF termina con una amplia reseña legislativa, siendo en general un documento muy completo y elaborado, la idea de haber sido trabajado y consensuado por la Comunidad Educativa.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	Decreto	4
	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS	Evaluación	<p>3.2.4. Plan de Actividades Complementarias y Extraescolares (PACE): 2.- la planificación de actividades docentes fuera del aula y viajes de estudio, no se superarán los cinco días lectivos del calendario de cada grupo ni se desarrollarán durante el período <b><u>y las sesiones de evaluación</u></b></p> <p>3.6.7. Relación con las familias: .La relación con las familias se articulará fundamentalmente a través de las reuniones, ya sean grupales, con todos los padres/madres o representantes legales de los alumnos/as, o particulares, ....</p> <p>3.6.7.2. Reuniones trimestrales: Se celebrarán tres reuniones, una por cada trimestre, coincidiendo con la finalización de cada periodo de evaluación, en las que se tratarán los siguientes asuntos: El Tutor/a analizará el desarrollo del trimestre a nivel general de grupo, según lo expuesto y discutido en la sesión de evaluación, informando sobre... logros, dificultades y medidas adoptadas... los acuerdos y medidas de carácter general... El Tutor/a propondrá posibles medidas de mejora y atenderá a las sugerencias y propuestas que los padres, madres o representantes de los alumnos/as pedan hacer...</p> <p>3.6.7.3. Reuniones particulares o entrevistas: Tendrán lugar a requerimiento del padre, madre o representante legal del alumno/a, que previamente se pondrá en contacto con el Tutor/a para acordar la fecha y hora de la</p>	5-6

		<p>reunión. Asimismo también podrán celebrarse a iniciativa del Tutor/a, o bien cuando el Jefe/a de Estudios y/o el Orientador/a lo consideren necesario. En este último caso, tanto el Jefe/a de Estudios como el Orientador/a podrán estar presentes. Si un Profesor/a del Equipo Educativo quiere entrevistarse con el padre o madre de un alumno/a, comunicará su intención al Tutor/a del grupo, que será el encargado/a de concertar una hora para realizar la entrevista y poder estar presente en la misma...</p> <p>3.8.1.2. Funciones del delegado o delegada de grupo: La participación de los/as delegados/as y subdelegados/as en las sesiones de evaluación que celebre el Equipo Docente que corresponde a su grupo, ingresando y abandonando la sesión cuando el Tutor o la Tutora así se lo haga saber</p>	
	Igualdad de oportunidades	<p>3.2.4.1. Actividades Complementarias: 6.- Si la situación económica familiar impide a algún alumno o alumna la participación en alguna actividad complementaria, la Jefatura de Estudios, en coordinación con la Jefatura del Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares y la tutoría correspondiente, organizará aportación económica necesaria que sufrague los gastos extraordinarios que dicha actividad supusiera a la familia del alumnos o la alumna.</p> <p><b>6.1.: RECURSOS HUMANOS:</b> La adecuada organización del personal docente se considera fundamental para el desarrollo del curso académico y se deberá poner especial atención para posibilitar el trabajo de las diferentes Estructuras de Coordinación Didáctica así como, en la medida que las disponibilidades horarias lo permitan, la atención a los/as alumnos/as con problemas de aprendizaje o con materias pendientes del curso anterior.</p>	6-7

		<p>CAPÍTULO VIII. RELACIONES CON EL ENTORNO: ...para incentivar las relaciones con el entorno y la comunidad, se señalan algunas líneas de trabajo que, lógicamente, deben ser completadas. 1.- Elaboración de ficheros sobre recursos sociales (Asociaciones culturales, deportivas, fábricas, colectivos sociales, etc.) que estén dispuestos a colaborar con el Centro en determinadas actividades propias de cada uno de ellos. 2.- Mantener actualizado un listado de empresas, fábricas, industrias, etc., con las que se mantienen relaciones de cara a la Formación en Centros de Trabajo y a la Orientación Profesional e Inserción Laboral... 4.- Aprovechamiento de las iniciativas institucionales de las diferentes Consejerías, Ayuntamiento, Diputación, etc. 5.- Mantenimiento y potenciación de los intercambios con Centros de otros países.</p>	
	Estudio	<p>3.2.4.Plan de Actividades Complementarias y Extraescolares (PACE): 2.- la planificación de actividades docentes fuera del aula y viajes de estudio, no se superarán los cinco días lectivos del calendario de cada grupo ni se desarrollarán durante el período <b><u>y las sesiones de evaluación</u></b></p> <p>3.2.4.Plan de Actividades Complementarias y Extraescolares (PACE): 3.- fechas límite para el comienzo y fin de las Actividades, el 2 de noviembre y el 30 de marzo, para el alumnado de 2º de Bachillerato. En Educación Secundaria Obligatoria , 1º de Bachillerato y 1º de Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior la fecha límite será el 20 de mayo. No obstante en función de la programación de actividades cuyo calendario no dependa del centro educativo, sino de los lugares o espacios a visitar, habrá flexibilidad en las fechas establecidas.</p>	5-6

		<p>3.2.4.1. Actividades Complementarias: 3.- Cuando llegue el momento de realizar la actividad [complementaria] ésta se autorizará si participa al menos un 80% del alumnado del grupo o grupos a los que va dirigida.</p> <p>4.2. Normas de convivencia relativas al profesorado: Los profesores del centro son los primeros responsables de la enseñanza, en estrecha relación y coordinación con los compañeros del mismo curso/ciclo/área/departamento. La totalidad del Claustro, junto con los demás miembros de la comunidad educativa, asumirá la responsabilidad global de la tarea educativa del centro.</p> <p>4.2.2.2. Deberes del profesorado:3. Asistir puntualmente a las clases...</p> <p>4.- Elaborar en equipo, con los profesores de su departamento, las programaciones y demás actividades y cumplir los criterios generales de evaluación, mínimos exigibles y criterios de promoción de los alumnos, así como todos los aspectos que se desprendan del proyecto curricular de área consensuado y definido por su departamento.</p> <p>5.- Impartir las materias a su cargo con una enseñanza actualizada, prestando atención y apoyo a los alumnos con su presencia continuada en el desarrollo de las actividades y ejercer la función docente favoreciendo la creación de un clima de estudio y de participación del alumnado.</p> <p>6.- Dirigir la formación integral y armónica de la personalidad de los alumnos y la alumnas y adaptar a sus condiciones peculiares el desarrollo de las programaciones didácticas, utilizando la metodología que considere más adecuada.</p> <p>4.2.2.2.9.- Deberes del profesorado: Mantener y fomentar la</p>	
--	--	--	--

		<p>relación directa con las familias informándoles de la evolución del proceso educativo de sus hijos o hijas, de los objetivos a conseguir en cada área, materia o módulo y de las actividades previstas para conseguirlo.</p> <p>10. Atender las sugerencias y reclamaciones de los padres y/o madres, siempre que sean expuestas con el debido respeto y, en la hora destinada a tal fin, las entrevistas, solicitadas o no, por los padres y/o madres de su alumnado.</p> <p>11. Informar a sus alumnos a cerca de los criterios generales y mínimos exigibles para la evaluación de los aprendizajes y la promoción.</p> <p>12. Atender las reclamaciones contra las decisiones y calificaciones que, como resultado del proceso de evaluación, se produzcan al finalizar un ciclo o curso.</p> <p>13. Exponer a los alumnos la programación del curso/área/materia, así como cualquier modificación que se introduzca en la misma.</p> <p>6.1.2.2.2.- Toques de timbre para entrar y salir de clase: Los toques de timbre que señalan los comienzos y finales de las clases se respetarán escrupulosamente para evitar las molestias producidas en las clases ya comenzadas por los grupos de alumnos que aún no han entrado en su aula. En ningún caso se entrará o se saldrá de las aulas sin que el timbre de la hora haya sonado previamente. En la realización de pruebas de cualquier tipo, se tendrán previstas actividades complementarias para que aquellos alumnos que hayan finalizado la prueba puedan seguir trabajando en el aula hasta la finalización de la misma, no permitiendo en ningún caso su salida del aula antes de que el timbre de la hora correspondiente haya sonado.</p> <p>6.1.3.3. Confección del horario: 1.- En la reunión preceptiva</p>	
--	--	---	--

		<p>de cada uno de los departamentos se cumplimentará y firmará el impreso en el que constan cada uno de sus miembros, los grupos, Áreas, Materias o Módulos que se les asigna y todas las circunstancias que el Departamento en pleno considere que deben ser tenidas en cuenta por la Jefatura de Estudios para la confección del horario que les afecta. Concluida la misma, los Jefes o Jefas de los Departamento trasladarán el impreso a la Jefatura de Estudios.</p> <p>6.2.3. Biblioteca: La Biblioteca es un lugar de estudio cuyo uso debe ser potenciado y estimulado por todos los sectores. Su funcionamiento se regirá por el Reglamento de la Biblioteca que se expondrá a la entrada de la misma y en el que se especifican para cada curso escolar las normas concretas de uso.</p>	
	Orientación	<p>3.6.1. Nombramiento de los tutores y tutoras: (6 a 10) Se establecen, además, los siguientes criterios para la asignación de tutorías: Se atenderá cualquier petición por parte del profesorado que voluntariamente se quiera encargar de una tutoría; Las tutorías de grupos de ESO/ESA se distribuirán entre los distintos Departamentos didácticos implicados, en proporción al número de horas que impartan en dichas enseñanzas; Cuando haya posibilidad de asignar la tutoría de un grupo a dos o más profesores/as, se designará al que imparta la docencia a todo el grupo y dentro de estos/as, si hubiera varios, al que tenga más horas semanales con dicho grupo; Las tutorías de los grupos de Primer Ciclo de ESO recaerán preferentemente sobre los maestros/as que impartan docencia en dichos grupos: Para las tutorías de ESO, se nombrarán colaboradores o cotutores entre el profesorado que no tenga asignada ninguna tutoría o labor similar, con</p>	6

		<p>la finalidad de realizar las tareas administrativas y otras que pudiera acordar con el tutor I tutora del grupo.</p> <p>3.6.2.- Organización de la tutoría: (3) Se reservará asimismo una hora semanal del horario regular de las de obligada permanencia para celebrar reuniones de tutores/as, distribuidos por Etapas y/o Ciclos sin exclusión. Estas reuniones serán convocadas por el Orientador/a y/o el Jefe/a de Estudios. El Orientador/a presidirá cada reunión, de la que levantará acta, y propondrá y desarrollará el plan de trabajo. Asistirá, además, el Jefe/a de Estudios u otro miembro del Equipo directivo en que delegue. El objetivo de las reuniones será coordinar y orientar las actuaciones de los tutores/as de cara a desarrollar su labor, transmitiéndoles cuanta información sea necesaria a tal efecto, según lo propuesto en el Plan de Orientación y Acción Tutorial.</p> <p>3.6.4.Documentación de la tutoría: Al comienzo de cada curso, el tutor/a recibirá de la Jefatura de Estudios la documentación necesaria para desarrollar su trabajo. Dicha documentación consistirá en: Listado de los alumnos/as; Horario del grupo; Listado de los miembros del Equipo Educativo; Ficha con los datos personales y familiares de cada alumno/a; Informe/s individualizado/s del curso o cursos anteriores; Partes de asistencia a clase. Las fichas personales y los informes individualizados quedarán depositados en una carpeta dispuesta con tal fin en la Jefatura de Estudios, la cual estará siempre accesible al tutor/a. En dicha carpeta se irán archivando a lo largo del curso las Actas de Evaluación, junto con las de las reuniones de Equipo Educativo.</p> <p>3.6.5.1.Reuniones con el alumnado: Con el objeto de garantizar la comunicación entre el Tutor/a y el grupo en</p>	
--	--	---	--

		<p>aquellas enseñanzas post-obligatorias que no disponen de hora lectiva de tutoría, el Tutor/a utilizará un máximo de una hora lectiva mensual de su Materia o Módulo para celebrar reuniones de clase, siempre que haya asuntos de suficiente importancia. Si el horario semanal de la Materia o Módulo impartido por el Tutor/a es reducido, este/a podrá emplear con el fin expuesto una hora de otra Materia o Módulo, previo acuerdo con el Profesor/a que lo imparta y con la condición de que no interfiera en el horario lectivo del propio Tutor/a.</p> <p>Por otra parte, si el Tutor/a estima pertinente entrevistarse particularmente con un alumno/a o grupo de alumnos/as de la tutoría, procurará en primera instancia concertar una hora que no afecte al horario lectivo propio y de su/s alumnos/as. Si esto no fuera posible, el Tutor/a acordará con un Profesor/a que el alumno/a o grupo de alumnos/as deje de asistir a una de sus clases con motivo de la entrevista. Salvo casos excepcionales, autorizados expresamente por la Jefatura de Estudios, no se podrá utilizar con este propósito más de una hora lectiva mensual y siempre fuera del horario lectivo del Tutor/a.</p> <p>3.6.7. Relación con las familias: El Tutor/a contará con el apoyo y colaboración de todos los miembros del Equipo Educativo, en los términos que se establecen en el apartado correspondiente de este Reglamento. La relación con las familias se articulará fundamentalmente a través de las reuniones, ya sean grupales, con todos los padres/madres o representantes legales de los alumnos/as, o particulares, con los de un alumno/a concreto/a. Para la organización y desarrollo de las mencionadas reuniones, especialmente las grupales, el Tutor/a contará con la colaboración del Delegado/a de padres y madres y el</p>	
--	--	---	--

		<p>asesoramiento del Orientador/a.</p> <p><b>5.6. AGENDA ESCOLAR:</b> Es la publicación que se confecciona todos los cursos dirigida al alumnado de la ESO, con el fin de colaborar con la Jefatura de Estudios, el Departamento de Orientación y los tutores informando y apoyando las labores de las tutorías lectivas de esa Etapa, respondiendo al siguiente esquema: [se describe el contenido]</p> <p>6.1.3.1. Jornada laboral del profesorado: 6.- El profesorado que no sea nombrado para hacerse cargo de una tutoría, será adscrito por la Jefatura de Estudios para colaborar con aquellas de especial dificultad encargándose de la documentación generada por ellas en épocas de evaluación. 7.- Los Jefes o Jefas de Departamentos comunicarán a la Jefatura de Estudios las actividades que durante el curso realiza el profesorado de los mismos que no sea nombrado para hacerse cargo de una tutoría.</p> <p>6.1.3.3. Confección del horario: 5.c.- Tanto el profesorado en Régimen Ordinario como el de educación de Adultos tendrá dos horas complementarias fuera de su régimen que faciliten las reuniones de tutores y departamentos en los casos en los que no se haya podido conseguir una común, de Equipo Técnico, de equipos educativos...</p> <p>6.2.7. Salas de fumadores: No olvidando la labor educativa que a todos se nos encomienda, se situarán carteles que informen de los perjuicios que supone fumar.</p>	
	<p>Libertad de conciencia</p>	<p>4.2.2.2. Deberes del profesorado: Respetar la libertad de conciencia, convicciones religiosas e ideológicas, así como la intimidad en lo que respecta a tales creencias o convicciones de todos los miembros de la comunidad educativa; su integridad física y moral, así como la dignidad personal, no pudiendo hacer objeto a ninguno</p>	<p>4</p>

		de ellos de tratos vejatorios y/o degradantes	
	Intimidación	4.2.2.2. Deberes del profesorado: Respetar la libertad de conciencia, convicciones religiosas e ideológicas, así como la intimidación en lo que respecta a tales creencias o convicciones de todos los miembros de la comunidad educativa; su integridad física y moral, así como la dignidad personal, no pudiendo hacer objeto a ninguno de ellos de tratos vejatorios y/o degradantes	4
	Participación	<p>CAPÍTULO III. órganos de coordinación docente y otros de participación (introducción)...los diversos sectores de la Comunidad se pueden agrupar de muy diversas maneras para una mejor coordinación de sus funciones y para una eficaz participación. Así los padres y alumnos se organizan en asambleas o reuniones generales, eligen sus delegados, constituyen asociaciones, federaciones, etc. Es necesario <b><u>tener muy claro que éstas últimas formas de agrupamiento y de asociacionismo, no son órganos de gobierno de los centros educativos, aunque se les reconozca un gran valor en la dinamización de los mismos y en la participación efectiva y real de todos los implicados</u></b></p> <p>3.8.1.2. Funciones del delegado o delegada de grupo: i) Custodiar los partes de asistencia a clase. j) Poner en conocimiento del profesor/a de guardia, o en su defecto al directivo/a de guardia, todas las incidencias que afecten al orden habitual de la jornada lectiva</p> <p>3.8.2.1. Composición y régimen de funcionamiento de la Junta de delegados y delegadas:</p> <p>5.- La Junta de Delegados tendrá un/a Presidente/a elegido/a entre los/as integrantes de la Junta. La duración de su mandato será de un curso académico</p>	0 ÷ 5

		<p>3.8.2.2. Funciones de la Junta de Delegados y Delegadas:</p> <p>i) Debatir los asuntos que vaya a tratar el Consejo Escolar en el ámbito de su competencia y elevar propuestas de resolución a sus representantes en el mismo</p> <p>j) Cuando la Junta de Delegados lo solicite, podrá ser oída por los Órganos de Gobierno del Instituto, en los asuntos que, por su naturaleza, requieran su audiencia y, especialmente, en lo que se refiere a</p> <p>Celebración de pruebas y exámenes</p> <p>Presentación de reclamaciones en los casos de abandono o incumplimiento de las tareas educativas por parte del instituto.</p> <p>Alegaciones y reclamaciones sobre la objetividad y eficacia en la valoración del rendimiento académico de los/as alumnos/as</p> <p><b>5.3. TABLONES DE ANUNCIOS EN EL RESTO DEL EDIFICIO:</b> Se dedicará un tablón de anuncios exclusivo para información sobre las actividades ¿de alumnos?</p> <p>2. Un tablón de anuncios específico para todas las informaciones relativas a la/s Asociación/es de Padres de Alumnos.</p> <p>3. Tablones de anuncios " convencionales " en los que se expondrán todas aquellas informaciones o comunicaciones siempre que vayan con la identificación correspondiente al anunciante.</p> <p>4. Tablones de "Todo Vale". Estarán situados exclusivamente en el vestíbulo contiguo a las pistas deportivas y las comunicaciones pueden ser anónimas</p> <p>En este sentido debe quedar claro que Jefatura de Estudios procederá a retirar todas aquellas comunicaciones que por su contenido falten al respeto debido a las personas, estén al margen de la ley o sean</p>	
--	--	--	--

		<p>incompatibles con el Proyecto Educativo del Instituto.</p> <p><b>5.5. BUZÓN DE SUGERENCIAS:</b> Junto a Conserjería se habilita un Buzón de sugerencias a disposición de toda la Comunidad Educativa. El Equipo Directivo revisará periódicamente su contenido, clasificará y estructurará la información recibida y la remitirá al sector de la Comunidad Educativa interesado. El Equipo Directivo podrá delegar esta tarea en una o varias personas.</p> <p><b>5.6. PUBLICACIÓN PERIÓDICA INTERNA "TELEGRAFÍA AL HILO":</b> Todos los sectores de la Comunidad Educativa tienen a su disposición las páginas de la revista de nuestro Instituto, "Telegrafía al hilo", para expresar sus opiniones o exponer sus puntos de vista sobre cualquier tema de interés. Asimismo se podrán crear otras publicaciones (revistas, periódicos, boletines, etc.) a iniciativa de cualquier sector de la Comunidad Educativa o grupo de personas interesado. Con el fin de aportar los medios necesarios para su edición anual, se crea el Consejo de Redacción de la revista "Telegrafía al hilo", compuesto por el Director o la Directora y el Secretario o Secretaria del centro, el profesorado que realice las funciones de coordinación y dos miembros del Equipo de Redacción.</p>	
	Utilización de instalaciones	<p>2.2.1.6. Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 1.- ... En cualquier caso, el Equipo Directivo arbitrará los procedimientos necesarios con el fin de subsanar el deterioro de material e instalaciones.</p> <p>2.2.1.6. Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 2.- Es un derecho para todo miembro de nuestra Comunidad Educativa poder disfrutar de las distintas instalaciones y</p>	6-7

	<p>dependencias del Centro en perfecto estado de limpieza...</p> <p>4.2.2.16. Deberes del profesorado: Colaborar en el mantenimiento de las instalaciones y material del centro, comunicando inmediatamente a la dirección cualquier anomalía o deterioro que se detecte.</p> <p>6.1.8.4. Normas para el personal de conserjería: 9. Al finalizar cada uno de los turnos se dará una vuelta completa por todo el edificio, comprobando que todas las puertas están cerradas, todos los grifos cerrados, todas las luces apagadas y que no queda absolutamente nadie dentro del edificio. 10. Por medio del parte de desperfectos se comunicará al Secretario cualquier anomalía, desperfecto o situación digna de mención que se encuentren al realizar su labor. El parte de desperfectos destinado a tal fin estará en la Sala de Profesores.</p> <p>6.1.9. Personal de limpieza: Este personal desarrollará su actividad de acuerdo con su normativa específica y, en todo caso, <b><u>se asume que es tarea de todo el personal que utiliza el Centro la contribución</u></b> a que éste se mantenga en las mejores condiciones posibles de habitabilidad.</p> <p>6.1.9.3. Normas para el personal de limpieza: Por medio del parte de desperfectos se comunicará al Secretario cualquier anomalía, desperfecto o situación digna de mención que se encuentren al realizar su labor.</p> <p>6.2.2. Aulas y otros espacios específicos: 1.- Tanto las aulas polivalentes como los laboratorios, talleres y espacios educativos de todo tipo necesitan una atención y cuidado que puede aumentar su eficiencia como dependencia escolar y prolongar la vida del equipamiento que se encuentre en su interior.</p> <p>6.2.6. Aseos: Los servicios y aseos permanecerán abiertos</p>	
--	--	--

		<p>mientras lo esté el Instituto y, por parte de todos, se procurará que mantengan las condiciones mínimas de limpieza.</p> <p>6.2.7. Salas de fumadores: 1.- En el Instituto existirá una sala de fumadores que se ubicará en el patio exterior junto al pasillo de la Biblioteca que preserve los derechos de los no fumadores, de acuerdo con el Artículo 26.2.c de la LEY 4/1997, <b><u>y a la vez dé respuesta a lo solicitado por el alumnado.</u></b> 2.- La sala de fumadores será el único lugar que el alumnado podrá utilizar para este fin ya sea su horario lectivo de mañana o tarde y sea cual sea su edad. Las puertas de acceso a la misma estarán dotadas de los mecanismos necesarios para que sus hojas permanezcan cerradas, aun estando la sala en servicio, y de láminas de vidrio traslúcidas pero no transparentes, con el fin de garantizar el debido aislamiento; del mobiliario de exteriores y de la techumbre adecuados, iluminación y ventilación suficientes para ser utilizada a cualquier hora de la jornada escolar, de 08:15 a 14:30 y de 16:00 a 22:00 horas.</p> <p>6.2.9. Ascensor: 1.- El ascensor con que cuenta el Centro podrá ser utilizado por aquellos miembros de nuestra comunidad educativa que lo necesiten para el acceso a las plantas superiores del edificio. Asimismo, el ascensor podrá utilizarse en el caso de tener que transportar materiales pesados o mobiliario de una planta a otra. En todos los casos será necesaria la autorización de la Dirección del Instituto para la utilización del mismo. Queda excluido el uso del ascensor para cualquier miembro de la comunidad educativa que no se encuentre en los casos señalados, o que no haya solicitado previamente la autorización pertinente. 2.- El profesorado de guardia</p>	
--	--	--	--

		<p>añadirá esta actividad a sus responsabilidades a requerimiento de la Jefatura de Estudios o del alumnado autorizado. 3.- En la sala de profesorado siempre existirá una llave de la puerta de acceso al ascensor para uso del profesorado de guardia.</p> <p>6.1.12.- Materiales didácticos y audiovisuales: 1.- Los materiales audiovisuales constituyen un medio pedagógico más de entre los que podemos poner en juego para lograr la consecución de nuestros objetivos educativos. Por ello, su utilización, cuando sea el caso, debe estar siempre integrada en el desarrollo normal del currículo, al igual que el resto de las actividades de clase. De este modo tenemos que considerar como aula de medios audiovisuales cualquier lugar del Instituto donde se utilice ese tipo de material didáctico y por tanto sujeto a las normas generales de comportamiento que son de aplicación dentro de ellas.</p>	
	Reunión	Decreto	4
	Expresión	Decreto	4
	Asociación	<p>CAPÍTULO III. órganos de coordinación docente y otros de participación (introducción)...los diversos sectores de la Comunidad se pueden agrupar de muy diversas maneras para una mejor coordinación de sus funciones y para una eficaz participación. Así los padres y alumnos se organizan en asambleas o reuniones generales, eligen sus delegados, constituyen asociaciones, federaciones, etc. Es necesario <b><u>tener muy claro que éstas últimas formas de agrupamiento y de asociacionismo, no son órganos de gobierno de los centros educativos, aunque se les reconozca un gran valor en la dinamización de los mismos y en la participación efectiva y real de todos los implicados</u></b></p>	6-7
	De sus derechos	4.2. Normas de convivencia relativas al profesorado: Los	4-5

		profesores del centro son los primeros responsables de la enseñanza, en estrecha relación y coordinación con los compañeros del mismo curso/ciclo/área/departamento. La totalidad del Claustro, junto con los demás miembros de la comunidad educativa, asumirá la responsabilidad global de la tarea educativa del centro.	
DEBERES	Asistencia	<p>3.2.4.1. Actividades Complementarias: 3.- Cuando una actividad sea autorizada, <b><u>el 20% restante de alumnado del grupo o grupos deberá acudir al centro para realizar actividades de refuerzo, repaso, o cualquier otra que el profesorado considere conveniente, cumpliendo su horario</u></b></p> <p>3.2.4.2. Actividades extraescolares: 6.- [El Viaje de Estudios] ..Los alumnos no asistentes acudirán al centro normalmente.</p> <p>4.1.2. Deberes de los padres y de las madres del alumnado: 9. Justificar las ausencias y retrasos de sus hijos/as durante el horario escolar</p> <p>4.2.2.2.7.- Deberes del profesorado: Comprobar la asistencia a clase anotando las faltas en los partes correspondientes y, en la medida de lo posible, conocer las causas.</p> <p>Aunque es un derecho y un deber del alumno/a la asistencia a clase, tanto en la Educación Secundaria Obligatoria, como en la post-obligatoria, el absentismo escolar es un hecho frecuente y cotidiano que debemos afrontar como un reto. De no hacerlo así, todos/as estaremos contribuyendo al deterioro de la convivencia en el Centro. Sin embargo, como demuestra la experiencia, no es solución suficiente que la familia y el profesorado esgriman ante los alumnos/as el deber de la asistencia a clase. Es necesario un esfuerzo más creativo que implique</p>	7

		<p>la participación de todas las partes afectadas: alumnos/as, profesores/as y familias. Todo lo dispuesto sobre este asunto en el presente Reglamento tendrá como objetivo disminuir estas situaciones a través de: el conocimiento exacto de la situación de absentismo mediante un control sistemático de la asistencia; establecimiento de unas normas explícitas a las que atenerse y de las medidas que habrán de adoptarse en materia correctiva; el establecimiento de unas vías normalizadas de comunicación entre el Centro y las familias, que impulsen actuaciones más eficaces....</p> <p>4.4.8.1: Asistencia a clase: 1.-Es labor de todo el Equipo Educativo, coordinado por el Tutor/a, crear dentro del aula un clima favorable a la integración de todos los alumnos/as, así como desarrollar actividades que motiven a la asistencia a clase. Especialmente, han de evitarse con el máximo cuidado actitudes y situaciones dentro del aula que induzcan al alumno/a a preferir la no asistencia.</p> <p>4.4.8.2.C. Cómputo de las faltas y notificación a las familias": Es estrictamente necesario que la familia esté al corriente de la situación de absentismo del alumno/a. Por una parte, la manera más efectiva de mejorar este tipo de situaciones es informando con la mayor frecuencia posible a la familia e implicándola en la problemática. <b><u>Por otra parte, la familia tiene derecho a conocer la situación y, si es el caso, a presentar las justificaciones pertinentes. Hay que señalar que con estos contactos entre el Centro (Tutores/as, Jefatura de Estudios) y las familias se pretende: informar del hecho y de sus repercusiones en materia correctiva y en la evaluación;</u></b></p> <p>dar la posibilidad de justificar las faltas; intentar llegar a acuerdos y soluciones.</p> <p><b><i>Se ha de evitar escrupulosamente convertir estos contactos</i></b></p>	
--	--	--	--

		<b>en un intercambio de reproches entre las partes implicadas, que en nada favorece la búsqueda de soluciones</b>	
	Cumplimiento horario	<p>3.2.4.1. Actividades Complementarias: 3.- Cuando una actividad sea autorizada, <b><u>el 20% restante de alumnado del grupo o grupos deberá acudir al centro para realizar actividades de refuerzo, repaso, o cualquier otra que el profesorado considere conveniente, cumpliendo su horario</u></b></p> <p>4.2.2.14. Deberes del profesorado: Justificar ante la Jefaturas de Departamento y de Estudios cualquier cambio que afecte al horario y comunicado a los/as alumnos/as cuando haya sido autorizado.</p> <p><b>4.4.8.3. Faltas de puntualidad:</b> Se entiende por falta de puntualidad llegar al espacio donde se desarrolla la clase una vez comenzadas las actividades programadas, sin una justificación válida. Está sujeto al criterio del profesor/a aceptar como válida la justificación que el alumno/a aporte. Las faltas de puntualidad constituyen una conducta contraria a las normas de convivencia. Por consiguiente, el profesor/a tiene el derecho y el deber de denunciarlas, especialmente cuando el retraso sea considerable o se produzcan con reiteración. En tales casos, la denuncia irá acompañada de una amonestación oral al alumno/a, pero el profesor/a no podrá suspenderle el derecho de asistencia a clase por este solo motivo.</p>	5-6
	Respeto al estudio	Decreto (ver también derecho al estudio)	4
	Respeto libertad conciencia	Decreto	4
	Respeto diversidad	Decreto	4

	<p>Buen uso instalaciones</p>	<p>2.2.1.6.Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 1.- Es normal que, con el uso continuado, algunos materiales acaben deteriorándose; sin embargo, hay ocasiones en las que el deterioro o rotura no es fruto del uso normal del material o instrumental afectado, sino que se debe a un uso incorrecto, negligente o incluso premeditadamente malintencionado, para lo cual el Equipo Directivo aplicará los preceptos de este Reglamento <b><u>con el rigor que la Ley permite.</u></b></p> <p>2.2.1.6.Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 2.- ... asimismo, es un deber para todo miembro de nuestra comunidad escolar el respetar la limpieza y orden en todas estas instalaciones. Como norma general, el respeto por la limpieza en las aulas, pasillos, etc. En el Centro existen papeleras y contenedores suficientes que deben ser empleados para arrojar en ellos todo tipo de desperdicios, evitándose así la suciedad de nuestro entorno cotidiano. Asimismo, queda prohibido escribir, rayar o maltratar por cualquier medio el mobiliario y materiales de uso común existentes en el Centro.</p> <p>4.2.2.16. Deberes del profesorado: Colaborar en el mantenimiento de las instalaciones y material del centro, comunicando inmediatamente a la dirección cualquier anomalía o deterioro que se detecte.</p> <p>6.2.2. Aulas y otros espacios específicos: 2.- Todos los espacios tendrán un diseño de cómo debe ser la colocación del mobiliario en su interior y así estará dispuesto en todo momento. La disposición podrá modificarse cuando se estime necesario o lo exija la actividad pero deberá ser repuesta al finalizar la misma. 3. Las tareas habituales que deben realizarse antes de abandonar el aula son: a) Colocación del mobiliario según</p>	<p>6-7</p>
--	-------------------------------	---	------------

		<p>el diseño establecido; b) Colocación del mobiliario según el diseño establecido; c) Comprobación de que las puertas quedan cerradas. 4.- Cuando al acceder a un aula o espacio del centro se compruebe que la disposición del mobiliario no corresponde a la diseñada para el mismo, se procederá a su colocación correcta con la colaboración del alumnado participante en la actividad y se comunicará la anomalía a la Jefatura de Estudios. ....</p> <p>6.2.6. Aseos: Los servicios y aseos permanecerán abiertos mientras lo esté el Instituto y, por parte de todos, se procurará que mantengan las condiciones mínimas de limpieza.</p> <p>6.1.12.- Materiales didácticos y audiovisuales: 1.- Los materiales audiovisuales constituyen un medio pedagógico más de entre los que podemos poner en juego para lograr la consecución de nuestros objetivos educativos. Por ello, su utilización, cuando sea el caso, debe estar siempre integrada en el desarrollo normal del currículo, al igual que el resto de las actividades de clase. De este modo tenemos que considerar como aula de medios audiovisuales cualquier lugar del Instituto donde se utilice ese tipo de material didáctico y por tanto sujeto a las normas generales de comportamiento que son de aplicación dentro de ellas. 2.- Cada Departamento deberá tener actualizado el inventario general de todo el material didáctico y audiovisual de que dispone así como de las adquisiciones que durante cada curso escolar se vayan realizando. El Secretario del Instituto, por su parte, deberá mantener actualizado el Inventario General del Centro y velará por una adecuada organización de los recursos procurando evitar adquisiciones innecesarias. 4. a) El profesorado estará siempre presente durante las</p>	
--	--	--	--

		sesiones, como en cualquier otra actividad. Asimismo llevará a cabo personalmente la manipulación de los aparatos, siguiendo el protocolo de instrucciones que los acompañan. b) Del punto anterior se deduce que el Instituto es el responsable de la reparación de cualquier desperfecto, rotura, mal funcionamiento, etc. en los aparatos; salvo si el hecho puede imputarse a mal uso por parte de una o varias personas concretas, en cuyo caso ellas serían las que correrían con el gasto de la reparación.	
	Respeto PC	2.2.1.6.Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 6.- En la Carpeta Expediente [de las Act. Extraesc.] se incluirán las autorizaciones de las familias para que el alumnado realice la actividad. 3.2.4.2. Actividades extraescolares: 6.- [El Viaje de Estudios] ... d) Toda actividad desarrollada por el alumnado para la obtención de fondos de sus viajes de estudios deberá ser controlada por la Jefatura del Departamento de Actividades Extraescolares y el Consejo Escolar en la normativa que determine.	4-5
	Cumplimiento normas convivencia	2.2.1.6.Mantenimiento y la limpieza del Instituto: 7.- El alumnado que realice actividades complementarias y extraescolares programadas fuera de las dependencias del centro, está obligado a cumplir las normas de convivencia enumeradas en este Reglamento, en caso contrario su conducta podrá ser valorada por la Comisión de Convivencia 4.2.1.8.- Derechos del profesorado: A ser tratado en todo momento con dignidad y respeto. 4.3.1.2. Derechos del personal de administración y servicios: Gozar del respeto y consideración a su persona y a la función que desempeñan. <b>4.4.3. Normas de convivencia</b>	6

		<p>1. Los miembros de la Comunidad Educativa, deben respetarse mutuamente, no permitiendo ningún tipo de agresión verbal o física.</p> <p>2. Guardar el debido respeto al profesor</p> <p>3. Mantener la compostura adecuada al lugar y la actividad que se desarrolla en el aula.</p> <p>4. Evitar hábitos que puedan interrumpir el normal funcionamiento de la clase: a) Evitar dar voces, silbar, aplaudir, etc.. b) levantarse sin motivo c) Comer y beber d) Uso, manejo o exhibición de aparatos ajenos ala actividad del aula.</p> <p>5. Cuidar el mobiliario y materiales usados en el aula.</p> <p>6. Traer el material necesario para poder realizar las actividades de clase.</p> <p>7. Cuidar el aseo personal</p> <p>8. Evitar prendas de vestir que interfieran en la correcta atención de clase (gorra...)</p> <p>9. Colaborar en la limpieza del Instituto utilizando adecuadamente aseos, papeleras, etc.</p> <p>Se considerarán como faltas, seguidas de apercibimientos, todas aquellas actitudes que impidan o dificulten la buena marcha de la Comunidad Escolar</p> <p>6.2.8. Cafetería: El personal de la cafetería será considerado miembro del centro y, como tal, deberá ser respetado. Como tal miembro deberá colaborar con el profesorado de guardia en el mantenimiento del orden en esta dependencia</p>	
	Participación vida del centro	2.1.1.3. Funcionamiento CE: 7.- El Presidente de este órgano es el moderador de los debates, estableciendo un riguroso orden de petición en la intervenciones, previa petición. Sí la alocución está fuera de lugar o no se respetan las formas, el presidente invitará al miembro del consejo a	5-6

		<p>atenerse a los temas objeto de debate y a rectificar en el segundo supuesto. En caso de continuar con una actitud contraria a lo estipulado en este artículo se le negará el derecho a la palabra.</p> <p>2.1.1.3.Funcionamiento CE: 9.- Los miembros del Consejo Escolar recibirán un dossier relacionado con temas del tipo: evaluaciones, presupuestos así como toda aquella información que se considere relevante para estudio y conocimiento previo a los consejeros/as.</p> <p>2.1.1.3.Funcionamiento CE: 10.- Los miembros que presenten propuestas y/o alternativas en el desarrollo del debate y discusión de los diferentes puntos del Orden del Día lo harán por escrito, entregándolo al Secretario.</p>	
	<p>Cumplimiento decisiones órganos gobierno</p>	<p>Decreto</p> <p>6.1.2.2.4.- Toques de timbre para entrar y salir de clase: El toque de timbre que marca al período de recreo se hará en dos veces, el primero marcará la salida de los alumnos de enseñanza postobligatoria y el segundo, cinco minutos después, para los alumnos de enseñanza obligatoria, evitándose así los problemas de identificación que puedan surgir en la puerta principal.</p> <p>6.1.2.3.3.- Control de entrada y salida del centro: En los sucesivos cambios de clase y durante la hora del recreo, la puerta principal será abierta cinco minutos antes del toque de timbre y permanecerá así hasta cinco minutos después de ese momento. Durante ese tiempo el personal de conserjería se dedicará de forma prioritaria a comprobar que el alumnado que sale del Instituto es exclusivamente de enseñanzas postobligatorias mediante la presentación de la Tarjeta de Identidad Escolar que portará en lugar bien visible, remitiéndose a la Jefatura de Estudios al alumnado que carezca de ella.</p>	<p>5-6</p>

		6.2.13. Tarjeta de Identidad Escolar: La Tarjeta de Identidad Escolar (TIE) es un documento mediante el cual el alumnado acredita su identidad; la confecciona y entrega la Secretaría del Instituto en el momento de formalizar la matrícula; es imprescindible para acceder al edificio y salir del mismo. Además, la TIE ofrece otras prestaciones de ámbito externo a las que su propietario tiene derecho como descuentos en museos, espectáculos y actividades juveniles y culturales que requieran la acreditación que la misma garantiza. La TIE podrá ser requerida al alumnado para su identificación por el profesorado y el personal no docente.	
	Seguir orientaciones profesorado	4.1.2. Deberes de los padres y de las madres del alumnado: 7. Facilitar a sus hijos/as los medios necesarios para llevar a cabo las actividades y tareas que le indique el profesorado y colaborar en la labor educativa ejercida sobre el alumnado.	6-7
NORMAS DE CONVIVENCIA <b>CAPÍTULO IV. LA CONVIVENCIA:</b> Con el presente capítulo se intenta conseguir que todos los sectores de la Comunidad Educativa asuman el principio de autorresponsabilidad que haga prácticamente innecesaria la adopción de medidas disciplinarias. En todo caso, cuando estas resulten inevitables, las	Medidas preventivas	Introducción: habrá que potenciar la fluidez y eficacia informativa para posibilitar que surjan tareas de colaboración entre los diferentes sectores 2.2.1.5. Inventario: Cuando determinado material inventariado sea dado de baja, se adjuntarán documentos justificativos de la causa de la misma (sustracción, venta, traslado a otros centros, etc.). 3.2.4.2. Actividades extraescolares: 6.- El Viaje de Estudios para ser una actividad organizada por el Instituto y responsabilidad del mismo, tiene que cumplir... a) Los itinerarios de los viajes de estudios deberán ser supervisados por el Consejo Escolar; b) El compromiso de dos profesores que coordinarán las actividades del alumnado participante, como la venta de lotería, rifas,	6-7

<p>correcciones deberán tener un carácter educativo y deberán contribuir al proceso general de formación y recuperación de los alumnos y alumnas</p> <p>4.1. NORMAS DE CONVIVENCIA RELATIVAS A LOS PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO: Los padres y madres o tutores son los primeros responsables de la educación de sus hijos. De aquí se desprenden sus derechos y obligaciones para con el centro. Constituyen el elemento clave de la relación profesorado / alumnado y de ello depende, en gran medida, la educación de sus hijos e hijas y la buena marcha del centro.</p> <p>4.2. NORMAS DE CONVIVENCIA RELATIVAS AL PROFESORADO: Los profesores del centro son los primeros responsables de la enseñanza, en estrecha relación y coordinación con los compañeros del mismo curso/ ciclo/ área/</p>		<p>desfiles... apertura de cuentas bancarias, redacción del proyecto y memoria del viaje, gestiones con las agencias de viajes, etc.; c) Este viaje se realizará en el curso 1º de Bachillerato y 1º de los Ciclos Formativos de Grado Medio o Superior. Tendrá un carácter cultural, de convivencia y a la vez lúdico. En el supuesto de no haber profesorado responsable, esta actividad será considerada ajena al centro...</p> <p>3.6.7.4. Otras informaciones a padres y madres: Con independencia de lo expresado anteriormente, el Tutor/a, de acuerdo con los procedimientos establecidos en este Reglamento, informará periódicamente sobre: 1. Los problemas de convivencia, poniéndose en contacto telefónico con la familia cada vez que se produzca una Denuncia de Conducta Inadecuada para informar de tal circunstancia. 2. Las faltas de asistencia a clase del alumno/a.</p> <p>4.1.2. Deberes de los padres y de las madres del alumnado:</p> <p>3. Estimular a sus hijos/as en el respeto a las normas de convivencia del Instituto como elemento que contribuye a su formación, facilitando el cumplimiento de sus obligaciones respecto al Instituto: puntualidad, orden, aseo, etc.</p> <p>4.2.2.1. Deberes del profesorado: Cumplir y hacer cumplir las normas fijadas en este Reglamento, no siendo ajenos a ninguna actividad que se desarrolle en el Instituto, infundiendo en el alumnado el respeto a las normas básicas de convivencia cuidando y responsabilizándose de la misma tanto en el aula como en el resto de las dependencias del centro.</p> <p>4.2.2.2. Deberes del profesorado: Asistir puntualmente a las clases...</p>	
---	--	---	--

<p>departamento. La totalidad del Claustro, junto con los demás miembros de la comunidad educativa, asumirá la responsabilidad global de la tarea educativa del centro</p> <p><b>6.1.6. Consideraciones generales sobre el Personal de Administración y Servicios</b></p> <p>1.- Forman este conjunto las personas que se ocupan de la limpieza, la conserjería y la secretaría. Todas ellas prestan servicios sin los que la actividad del Centro sería difícil de realizar. Por ello, su presencia es parte del proceso de formación que en el Instituto se pretende desarrollar, estando afectados por todas las normas de convivencia y organización que establece este R.O.F. Así pues, las relaciones con los otros estamentos deberán estar presididas por un exquisito respeto y por una recíproca consideración, estando entre sus funciones la de</p>		<p>4.2.2.8.- Deberes del profesorado: Favorecer el mantenimiento de una actitud positiva de las familias hacia el centro.</p> <p>4.3.2.2. Deberes de personal de administración y servicios: Adoptar una actitud de colaboración hacia los miembros de la comunidad educativa y favorecer la convivencia y la disciplina de los alumnos.</p> <p>6.1.2.2.3.- Toques de timbre para entrar y salir de clase: Cuando algún profesor necesite salir del aula, enviará al delegado/a o subdelegado/a a la sala de profesores para requerir la presencia de un/a profesor de guardia que le sustituya durante ese tiempo.</p> <p>6.1.2.3.- 1.- Control de entrada y salida del centro: La posición habitual de la puerta principal del Instituto es la de cerrada, habilitándose para ello los medios humanos y técnicos adecuados para su apertura y cierre y el control del paso de las personas a través de ella. 2.- La puerta principal del Instituto se abrirá diez minutos antes del primer toque de timbre de la mañana o tarde, procediéndose a su cierre diez minutos después con el fin de permitir un acceso rápido al edificio en el comienzo de la jornada escolar.</p> <p>6.1.4.1. Aspectos complementarios del servicio de guardia:</p> <p>2. La guardia se iniciará con una ronda por el Instituto para detectar los posibles problemas; se comprobará que el alumnado entra en clase al toque del timbre y desalojarán los pasillos que habrán de estar absolutamente libres durante las clases. 3. Llegado el caso procederá a apereibir o amonestar al alumnado que incumpla las normas de convivencia establecidas en el presente Reglamento. 4. En los recreos se despejarán los pasillos de las distintas plantas del edificio y se impedirá, en la medida</p>	
---	--	---	--

<p>participar, desde sus áreas de competencia, en todas las actividades que se realizan, al igual que emitir opiniones y sugerencias y proponer iniciativas.</p>		<p>de lo posible, que los alumnos deambulen por la planta baja y el vestíbulo, recordándoles que el lugar idóneo para pasar el tiempo de recreo es el patio interior, con las excepciones lógicas que el sentido común aconseje (visitas a la secretaría, acudir a los servicios, usar la sala de fumadores y la cafetería, entrevistarse con algún profesor o profesora, etc.). También se controlará el patio interior y se colaborará con los ordenanzas para minimizar los problemas que surjan en el control de la puerta de entrada. 5. El profesorado que realice la guardia de sala de profesores, pasillos y sustituciones, comprobará las ausencias que deban sustituirse haciéndolo con la mayor rapidez posible; impedirá la presencia de alumnos de ESO: en el patio del centro, la cafetería, Biblioteca y atenderá a cuantas otras incidencias se produzcan durante la hora de guardia. 6. Ante la ausencia de un/a Profesor/a procederá: manteniendo el orden del grupo de alumnos/as hasta que se confirme la ausencia del compañero/a. Si el grupo es de Enseñanza Secundaria Obligatoria se esperará hasta que sea confirmada la ausencia y, en caso afirmativo, se entrará con él en clase y se velará por un correcto aprovechamiento del tiempo dedicado al estudio. 7. La actividad de la guardia no se limita a los primeros diez minutos, sino que abarca toda la hora. Por ello, los profesores que la realicen deberán ejercer un control directo y permanente sobre el patio y aulas, sin que tenga que ser requerido de forma expresa por otros profesores, o por ordenanzas y conserjes. En todo caso, al menos uno de los profesores de guardia permanecerá en la sala de profesores. 8.- El lugar del centro al que se enviarán los alumnos que, previa redacción del DCI correspondiente por el profesorado que</p>	
--	--	--	--

		<p>le imparte clase en ese momento, deban salir del aula de clase debido a una actitud contraria a las normas de convivencia, es al aula de incidencias La Biblioteca, pasillos, patios u otras dependencias del centro no se utilizarán como recurso para enviar al posible alumnado infractor de las normas de convivencia. 9. En caso de que durante la jornada o en alguna hora de ella, coincida la realización de actividades extraescolares, el profesorado que teniendo clase con alguno de los grupos que realizan dichas actividades quedase libre, se pondrá a disposición del profesorado de guardia durante dichas horas para colaborar en las sustituciones que pudieran producirse ocasionadas por las ausencias del profesorado que acompañase a los grupos durante esas actividades.</p> <p>6.1.8.4. Normas para el personal de conserjería: 3. Los/as ordenanzas colaborarán en todo momento, dentro de sus funciones con el profesorado de guardia. 5. Los conserjes serán los encargados de custodiar una copia de las llaves de todas las dependencias del Centro y cumplimentar el libro de control de llaves donde se anotarán los nombres de las personas que las utilizan, así como la hora de salida y la hora de entrada de dichas llaves de la Conserjería. 6. La puerta del Centro siempre permanecerá cerrada y controlada por un/a ordenanza que impedirá el paso a toda persona ajena al mismo, o indicará, en su caso, la dependencia a donde debe dirigirse. En caso de duda sobre la identidad del alumnado le exigirá la presentación de la TIE que deberá portar obligatoriamente. Los tutores, y carteles al efecto, advertirán al alumnado de esta norma. 7. Los/as ordenanzas estarán identificados correctamente y usarán el uniforme reglamentario.</p> <p>6.1.9.3. Normas para el personal de limpieza: 2. Por razones</p>	
--	--	---	--

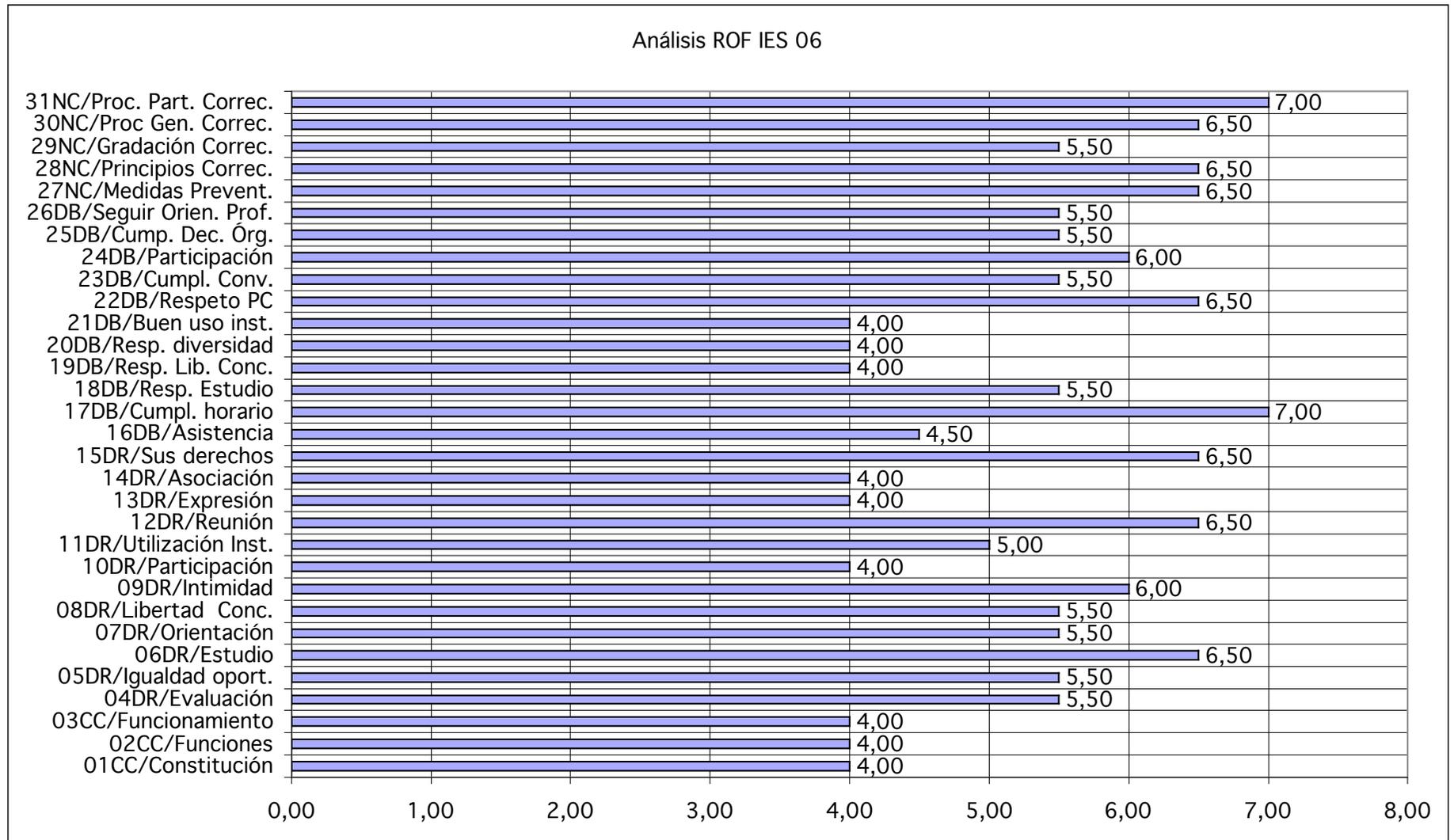
		elementales no se consumirán de cara al público ni alimentos ni ningún tipo de bebida, como tampoco se podrá fumar.	
	Principios correctores	<p>Decreto</p> <p>4.4.8.1: Asistencia a clase: Las faltas injustificadas a clase constituyen una conducta contraria a las normas de convivencia. Por tanto, serán denunciadas y corregidas en los términos establecidos por el presente Reglamento. No obstante, antes de llegar a ese extremo, <b><u>será siempre preferible intentar soluciones basadas en el diálogo y en la negociación entre las partes implicadas (familias, alumnos/as y profesores/as)</u></b>. En concreto, antes de iniciar el proceso de denuncia y corrección, las familias deben haber sido oportunamente informadas, y debe garantizarse la posibilidad de justificar las faltas.</p> <p><b>4.4.8.2.D) Gestión del control de las faltas de asistencia</b>  <b>Criterios y procedimiento para denunciar la conducta inadecuada:</b> La reiteración durante dos meses consecutivos de la situación de absentismo conllevará la tramitación del caso a la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar, que determinará la corrección correspondiente. Para llevar el caso ante la Comisión de Convivencia, será imprescindible haber denunciado previamente la situación de absentismo, según lo dispuesto.</p> <p><b>4.4.8.2.F) Abandono de un Área o Materia:</b> Se considerará que un alumno/a ha abandonado un Área o Materia cuando se produzca alguna de las siguientes situaciones:  Al final del Segundo Trimestre: a) No ha asistido a clase en absoluto durante el segundo trimestre. b) Ha acumulado desde el principio de curso al menos tres denuncias de conducta inadecuada referidas a la asistencia a clase.</p>	5-6

	<p>Al final del curso: c) No ha asistido a clase en absoluto durante el tercer trimestre. d) Ha acumulado desde el principio de curso al menos cuatro denuncias de conducta inadecuada referidas a la asistencia a clase. e) El Tutor/a y el Profesor/a del Área o Materia estarán obligados a informar al alumno/a y a la familia de la declaración formal de abandono. En esta información deben quedar claros los siguientes aspectos: las repercusiones en la evaluación y promoción/titulación; situación de abandono no anula el derecho y del deber de asistencia a clase en lo que reste de curso; declaración formal de abandono puede revocarse siempre que el alumno/a asista normalmente a clase en el Tercer Trimestre y muestre un claro interés en integrarse. f) En cuanto a la repercusión del abandono en la evaluación del Área o Materia y en la decisión sobre la promoción/titulación del alumno/a, nos atenderemos a lo dispuesto en el Proyecto Curricular de Etapa.</p> <p><b>4.4.9. Denuncia de las conductas contrarias a las normas de convivencia del centro:</b> El proceso que en materia correctiva se establece para nuestro Instituto persigue dos objetivos fundamentales: permitir que la corrección de las transgresiones que se hagan de las normas de convivencia supongan también una labor educativa y recuperadora haciendo recapacitar sobre sus valores al/la alumno/a cuando no las respeta y, en segundo lugar, la protección del derecho que tienen el resto de los miembros de la Comunidad Educativa (alumnado, profesorado y personal no docente), a desarrollar su labor en un ambiente sosegado extremadamente necesario para el fin perseguido.</p> <p>Todas las conductas del alumnado contrarias a las normas</p>	
--	--	--

		<p>de convivencia del centro serán denunciadas por los miembros de la Comunidad Educativa, responsabilizándose con ello del cumplimiento de las mismas y la aplicación del proceso de corrección que se establece. El órgano encargado de sistematizar el proceso de corrección que se establece es la Jefatura de Estudios, canalizando las denuncias presentadas de forma que cada estamento de la Comunidad Educativa pueda ejercer esta responsabilidad.</p> <p><b>4.4.9.1. El impreso de denuncia de conducta inadecuada:</b> La forma adecuada de hacer un tratamiento individualizado de las incidencias que en el ámbito de nuestro Instituto, es decir, dentro y fuera de él, se produzcan por la transgresión de cualquiera de las normas de convivencia, será la Denuncia de Conducta Inadecuada (DCI), materializada en una hoja impresa que deberá permitir la anotación de los datos imprescindibles para la identificación del/la alumno/a, la redacción de la denuncia de que se trate y las alegaciones que a ella tenga que hacer el/la denunciado/a. Dado que la mayor parte de las incidencias en materia de convivencia provienen de aquellas que se producen en las aulas y otras instalaciones del Instituto, son el profesorado y el personal no docente los estamentos que deben conocer mejor el proceso que se establece, para su coordinación con la Jefatura de Estudios. Tanto el profesorado como el personal no docente se dotarán de los impresos de DCI en la Conserjería del Instituto, donde siempre existirá un número suficiente de ellos a su disposición. El profesorado procurará tener en su poder un número apropiado de impresos de DCI para su uso en las aulas. No se enviará a los infractores a por ejemplares de DCI, con el fin de evitar</p>	
--	--	---	--

		<p>el trasiego de alumnos por las dependencias del Instituto. Observada una infracción de las normas de convivencia, se hará una calificación inicial de la misma en el impreso de DCI anotando todas las circunstancias que han rodeado a la misma, comunicándose al alumno o la alumna que ha sido denunciado/a. Cuando se estime necesario añadir algo más a lo extractado en el DCI, se redactará en un anexo que se adjuntará con posterioridad al correspondiente original. Las DCI se trasladarán personalmente por el/la profesor/a que efectúe la denuncia a la Jefatura de Estudios que procederá a su grabación. Posteriormente La Jefatura de Estudios los depositará en las bandejas que para cada tutoría existirán en la Jefatura de Estudios, con el fin de que el/la Tutor/a: tenga conocimiento de lo ocurrido, hable con el/la profesor/a denunciante, con el/la alumno/a denunciado, informe a la familia y, por último, reintegre la DCI a la Jefatura de Estudios para su archivo.</p>	
	Gradación correcciones	<p>Decreto</p> <p><b>4.4.9.1. El impreso de denuncia de conducta inadecuada:</b> Con el fin de establecer un límite a las infracciones de las normas de convivencia que los/las denunciados/as puedan realizar, antes de que su reiteración suponga una conducta gravemente perjudicial para la convivencia en el centro, se establece el siguiente proceso corrector: ...[ Se desarrollan..... ]</p>	6-7
	Procedimiento general corrección	<p>Decreto</p> <p><b>4.4.9.1. El impreso de denuncia de conducta inadecuada:</b> La posibilidad de elección entre los distintos tipos de correcciones será ofertada a los padres, tutores legales o</p>	7

		representantes de la familia del alumno/a, con el fin de conseguir de ellos una mayor implicación en la corrección impuesta o posibilitar la asunción de otras consideraciones.	
	Procedimientos particulares corrección	Decreto	4



## IES CLAVE 07.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Como en el caso del ROF del IES clave 18, se trata de un extenso documento de unas 70 páginas, que intenta refundir toda la normativa vigente en un ROF descriptivo. Sin embargo, en este caso, la idea es más –desde nuestro punto de vista- organizar un texto que siga la estructura de un reglamento orgánico, en el que se van desarrollando diferentes aspectos en mayor o menor profundidad que la de dar un marco general y coherente en su lectura, de manera que su desarrollo descriptivo es más clásico, y no funde en él todo tipo de normativa en forma de centros de interés.

Se ha fechado en diciembre de 1999 y se estructura en diferentes Títulos y Capítulos. Básicamente, hay una primera parte dedicada a la organización y el funcionamiento del centro, una segunda dedicada a la participación en la vida del Centro una tercera dedicada a la Evaluación y una cuarta destinada a la convivencia. Los Títulos V y VI se dedican, respectivamente, a la utilización de las instalaciones del centro y a “otras disposiciones adicionales”.

En su introducción, en la que incluye las bases legales que lo sustentan, afirma que

*“debe ser un documento abierto, revisable y dinámico... y debe ayudar a conseguir [entre otras] c. un buen grado de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa. d. garantizar el respeto entre todos [los miembros] de la comunidad educativa... f. el uso adecuado de las dependencias e instalaciones del Centro. g. reflejar aspectos de la vida del centro no contemplados de manera expresa en la legislación vigente y h. establecer la estructura organizativa y de participación en nuestra comunidad educativa”. Por tanto, a pesar de lo expresado en el párrafo anterior, las intenciones explícitas del documento son ambiciosas en relación con el desarrollo de las finalidades y el proyecto del Centro.*

Comenzando un análisis más pormenorizado, diremos que el Título I “Organización y Funcionamiento, sigue y se ajusta a la normativa vigente para describir los órganos unipersonales de gobierno (Capítulo I), los órganos colegiados (Capítulo II) y los órganos de coordinación docente (Capítulo III), desarrollando algunos aspectos referidos a las actividades extraescolares (viaje de estudios), en el artículo 33), a las funciones del tutor, que se explicitan exhaustivamente en el artículo 43 y a la actuación concreta del profesor de guardia (artículo 48). Distintos aspectos de estas cuestiones se desglosan en la tabla correspondiente.

El Título II, de la "Participación en la vida del Centro", sigue un esquema "legalista", en el sentido de que se ajusta a lo dispuesto en la normativa vigente, con capítulos dedicados a los padres, a los alumnos, a los profesores y al PAS, indicando en su introducción que

*"Para que exista una auténtica participación, es necesario, además de una buena planificación, la existencia de un grupo con intereses semejantes y unido para conseguir unos objetivos comunes. En la comunidad educativa del Centro existen varios sectores fundamentales como son: padres y madres, alumnos y alumnas, profesores y profesoras y personal de administración y servicios."*

En el Capítulo I, "Participación de los Padres", se indica que "Los padres y madres, primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas, forman parte de la Comunidad Educativa del Centro. El hecho de la inscripción de su hijo/a en este Centro lleva implícita la aceptación del presente Reglamento". A ellos se extiende de esta forma la normativa sobre convivencia: "4.- En todo caso se observarán y respetarán las Normas de Convivencia del Centro (Título III del presente Reglamento)" (Art. 49, 4).

En el Capítulo II, "Participación de los alumnos y alumnas", se afirma algo que, a nuestro juicio, es de gran importancia: "es necesario que la Comunidad Educativa confíen en las posibilidades y aportaciones del alumnado y crean en el importante papel que pueden realizar", apareciendo la "figura" de la "Asamblea de Clase", cuyas funciones se detallan en la tabla. Se argumenta en esta línea que "la Comunidad Educativa confíen en las posibilidades y aportaciones del alumnado y crean en el importante papel que pueden realizar" (Artículo 54.- Participación del alumnado), para lo que, entre otras cosas, "Se reservará al menos media hora semanal para realizar dicha asamblea, que tendrá lugar en la hora de tutoría en orden preferente" (Artículo 59.- Asamblea de clase.)

En este mismo sentido, las funciones del Delegado/a de grupo, se le atribuye, por ejemplo, "Cumplimentar con seriedad y veracidad los partes de asistencia a clase, presentándolos al profesor o profesora para su firma al comienzo de la clase" (art. 63.c)

La participación de los profesores (Capítulo III) y del PAS (Capítulo IV), se remite a la legislación vigente, aunque en lo relativo al profesorado, se advierte que "La participación del profesorado del Centro tiene razón de ser en la necesidad de mejora técnica del proceso educativo mediante un trabajo en equipo coordinado y compartido." (Art. 65, participación de los profesores).

El Título III “La evaluación y la Junta de Evaluación”, recoge básicamente la normativa legal, con algunas especificaciones propias del centro, como la “Evaluación integrada en el área de Ciencias de la Naturaleza” que “será la síntesis del proceso y nunca la media estadística de los resultados parciales y compartimentados obtenidos en las distintas disciplinas (Biología y Geología y Física y Química)” (Art. 72), aunque no es frecuente que esto aparezca reflejado en un ROF, tendiéndose más a acuerdos “interdepartamentales”. También se detalla el procedimiento “legal” de “recuperación” de las materias no superadas por alumnos que han promocionado (Art. 73). También se detallan la normativa sobre “garantías procedimentales” y reclamaciones.

El Título IV “La convivencia en el Centro”, es fundamentalmente “legalista” en su desarrollo, pues hace una cuasi repetición de la carta de derechos y deberes en los capítulos dedicados a la Comisión de Convivencia (I), a las Normas de Convivencia, donde se incluyen los derechos y los deberes de los alumnos (Capítulo II), a las Normas de Convivencia (conductas y gradaciones) (Capítulo III) y a los procedimientos para la imposición de correcciones (Capítulo IV). Los capítulos V (profesorado), VI (PAS) y VII (padres) presentan algunas particularidades que se recogen en la tabla, aunque su redacción es muy sumaria. por ejemplo, se trasladan deberes a los padres sobre la convivencia, como “abstenerse de visitar a sus hijos/s durante las horas lectivas” (Art. 129, de los deberes de los padres).

Como otros centros, se dedica un apartado (en este caso, el título V) a “la utilización de las dependencias y medios del Instituto”, lo que suele ser una preocupación frecuente de los centros, aunque en este caso se hace referencia, incluso al material deportivo como un derecho que parece limitado a los alumnos de Educación Física: “Todo el alumnado del Centro tienen derecho a la utilización del material deportivo disponible durante las clases de Educación Física” (Art. 131). Sin embargo, también y en este mismo sentido, se estableces limitaciones en función de un buen uso de las mismas: “... g) Las pistas deportivas sirven para la clase de Educación Física, por ello no se mandarán alumnos y alumnas a los patios en las horas de guardia” (Artículo 48.- Actuación concreta del profesorado de guardia)

El uso del aula de informática se recoge como un derecho de todo del profesorado (Art. 133), con prioridad para las asignaturas relacionadas y finalmente, aparece el Título VI “Otras Normas Adicionales”, en el que se reitera la necesidad de cumplimiento estricto del horario y se hace referencia al “personal visitante”, que

*“podrán acceder a las dependencias del mismo con la oportuna comunicación verbal en conserjería y la correspondiente autorización, si procede, de algún miembro del Equipo Directivo; y, en todo caso, respetando el funcionamiento normal de las actividades del Instituto”. (Art. 138)*

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	Decreto	4
	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS	Evaluación	<p><b>Artículo 43.- Funciones del profesor/a tutor/a.</b> El profesor/a tutor/a ejercerá las siguientes funciones: a) Desarrollar las actividades previstas en el plan de orientación y de acción tutorial. b) Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo y adoptar, junto con el Equipo educativo, la decisión que proceda acerca de la promoción de los alumnos/as de acuerdo con los criterios a que, al respecto, se establezcan en el Proyecto Curricular. c) Coordinar, organizar y presidir el Equipo Educativo y las sesiones de evaluación de su grupo de alumnos/as, levantando acta del desarrollo de las mismas. h) Informar a los padres, al profesorado y alumnado del grupo de todo aquello que les concierna, en relación con las actividades docentes y complementarias y con el rendimiento académico. ...n) Planificará el calendario de exámenes con el profesorado y alumnado. o) Tendrá a disposición del alumnado y profesorado que lo soliciten información sobre la marcha académica del curso... p) Tramitará al profesorado y Jefe de Estudios las propuestas y reclamaciones del alumnado. q) Informará a los padres del rendimiento académico de su hijo/a por el procedimiento que establezca el Plan Anual de centro. r) Informará puntualmente al alumnado de cuantos asuntos afecten al normal desarrollo de su formación....v) Coordinar la información acerca del alumnado que tienen los distintos/as profesores/as, el proceso de evaluación del alumnado y asesorar sobre su promoción de un ciclo a otro.</p> <p><b>Artículo 63.- Funciones del Delegado/a de grupo.</b> ... h) Participar en la evaluación, reuniéndose previamente a la sesión de evaluación con el Tutor o Tutora para informarle de cuanto crean de interés para</p>	5-6

		<p>el Equipo Educativo.</p> <p><b>Artículo 74.- Promoción y Titulación.</b> ...El tutor o tutora de cada grupo recabará la información complementaria del alumno o alumna y de sus padres o madres en torno a los siguientes apartados: Problemas personales; Problemas familiares; Expectativas de futuro</p>	
	Igualdad de oportunidades	<p><b>Artículo 43.- Funciones del profesor/a tutor/a.</b> El profesor/a tutor/a ejercerá las siguientes funciones:... t) Contribuirá a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.... u) Efectuará un seguimiento global de los procesos de aprendizaje del alumnado para detectar las dificultades y necesidades especiales, al objeto de articular las respuestas educativas adecuadas y recabar, en su caso, los oportunos asesoramientos y apoyos.... x) Coordinará con los demás profesores/as el ajuste de las programaciones al grupo de alumnos/as, especialmente en lo referente a las respuestas educativas ante necesidades especiales o de apoyo, en las reuniones del equipo educativo del curso.... z) Coordinar e impulsar las ACIs, según el protocolo que se establezca, en colaboración con el Departamento de Orientación y la Jefatura de Estudios.</p>	5
	Estudio	<p><b>Artículo 48.- Actuación concreta del profesorado de guardia.</b> a) Al sonar el timbre de entrada o cambio de clase, pasará por el Centro observando si todos los alumnos y alumnas están con su profesor o profesora en clase y actuará en consecuencia. b) Si hubiese algún grupo sin clase, permanecerá el profesor o profesora de guardia con cada grupo de alumnos y alumnas en su aula. c) Si hubiere más grupos libres que profesorado de guardia, se podrá optar por agruparlos en la biblioteca o sala de medios audiovisuales. En ningún caso dejará los alumnos y alumnas libres, bien en la cafetería, en su aula o en las pistas deportivas. d) Vigilancia de los pasillos entre clase y clase, ya que el alumnado debe permanecer en sus aulas de</p>	5

		<p>manera correcta, sin salir de ella, ni a los servicios <u>y ni a beber agua</u>, con la puerta abierta, esperando la llegada del profesor, que dará permiso, si lo estima conveniente. e) Controlar el traslado del alumnado de un aula a otra. g) Las pistas deportivas sirven para la clase de Educación Física, por ello no se mandarán alumnos y alumnas a los patios en las horas de guardia. h) Durante las horas de clase no se hacen fotocopias, por lo tanto no se mandarán alumnos o alumnas fuera de clase para tal fin, u otros parecidos, y menos en grupos de dos o tres. El profesorado de guardia debe vigilar este hecho y poner silencio ante cualquier circunstancia. i) Si algún profesor o profesora tiene un control o recuperación en alguna clase, debe hacerse cargo del alumnado que termina pronto o que no tiene que hacer la recuperación, en ningún caso los dejará libres. ... l) Una vez comprobados y solucionados los problemas surgidos firmará el parte de faltas, anotando las incidencias ocurridas, entre las que se encuentran las faltas o retrasos considerables del profesorado.... m) Custodiarán a los alumnos y alumnas expulsados de clase por algún profesor o profesora en el lugar que se destine a tal efecto al comienzo de cada curso escolar.</p> <p><b>Artículo 49.- Participación de padres y madres.</b> Los padres y madres, primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas... El hecho de la inscripción de su hijo/a en este Centro lleva implícita la aceptación del presente Reglamento ...4.- En todo caso se observarán y respetarán las Normas de Convivencia del Centro.</p> <p><b>Artículo 123.- Deberes del profesorado</b> ...g) Impartir de forma eficiente sus clases.</p> <p><b>Artículo 126.- Deberes del Personal Subalterno..</b> ... l) Impedir que haya ruido en el Instituto durante la realización de actividades académicas, dando parte al Jefe/a de Estudios de los alumnos/as que no cumplan ésta norma.</p>	
	Orientación	<b>Artículo 43.- Funciones del profesor/a tutor/a.</b> El profesor/a tutor/a	5-6

		<p>ejercerá las siguientes funciones: d) Orientar y asesorar al alumnado sobre sus posibilidades académicas y profesionales en colaboración con el Departamento de Orientación y la Jefatura de Estudios. ... i) Facilitar la cooperación educativa entre el profesorado y los padres del alumnado. Actuar de mediador y conciliador entre el profesorado, alumnado y los padres, por los problemas académicos o de conducta que se susciten en su tutoría. Siempre su labor conciliadora será requisito previo antes de cualquier otra vía que se estipule para resolverlos. ... l) Conocerá al alumnado del grupo tanto individual como colectivamente, así como las circunstancias en que ellos se desenvuelven....u) Efectuará un seguimiento global de los procesos de aprendizaje del alumnado para detectar las dificultades y necesidades especiales, al objeto de articular las respuestas educativas adecuadas y recabar, en su caso, los oportunos asesoramientos y apoyo. ...x) Coordinará con los demás profesores/as el ajuste de las programaciones al grupo de alumnos/as, especialmente en lo referente a las respuestas educativas ante necesidades especiales o de apoyo, en las reuniones del equipo educativo del curso.</p> <p><b>Artículo 49.- Participación de padres y madres.</b> ...d) Ejercer el derecho y deber de todo padre, madre o tutor legal, de conocer la marcha de su hijo/a en el Centro, a tal fin se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Realizar la visita o consulta en los horarios establecidos al efecto, a fin de no interferir el normal funcionamiento.</li> <li>2.- Anunciar la visita con la suficiente antelación para que sea recabada la máxima información sobre el alumno o aspectos en cuestión.</li> <li>3.- Seguir el cauce reglamentario: de lo más inmediato (profesor/a-tutor/a) a lo lejano (Equipo Directivo) y más aún (Inspección o Delegación de Educación).</li> </ol> <p>e) Igualmente los padres y madres podrán hacer las consultas,</p>	
--	--	--	--

		<p>sugerencias, etc., a los padres y madres representantes en el Consejo Escolar. A tal efecto se dará publicidad a los nombres de sus miembros representantes.</p> <p><b>Artículo 53.- Participación de modo individual.</b> Las reuniones individuales pueden ser a petición de los padres o madres, o a petición del profesor/a tutor/a. <u>Las peticiones de visita se harán con antelación, con el fin de que el profesor/a tutor/a puedan recopilar el material necesario para realizar una correcta información a los padres y madres.</u></p> <p><b>Artículo 123.- Deberes del profesorado.</b> ... h) Informar a los padres, madres y alumnos de su proceso educativo.</p> <p><b>Artículo 128.- Derechos de los padres</b></p> <p>d) Mantener relaciones con los tutores/as y profesores/as en orden a promover y colaborar en el logro de la formación integral anteriormente indicada.</p> <p>e) Ser informados regularmente del rendimiento académico de sus hijos/as.</p> <p><b>Artículo 129.- Deberes de los padres</b></p> <p>Los padres o tutores de los alumnos tiene los siguientes deberes:</p> <p>...c) Informar al Jefe de Estudios y/o Profesores Tutores de cuantas cuestiones puedan ser útiles sobre las incidencias en la vida escolar de los alumnos/as y recabar de aquellos la información acerca de las actividades académicas, de su rendimiento educativo, de su comportamiento y actitud en el Centro.</p>	
	Libertad de conciencia	Decreto	4
	Intimidación	Decreto	4
	Participación	<p><b>Artículo 33.- Departamento de actividades complementarias y extraescolares.</b> 6. Dentro de las actividades extraescolares y complementarias merece especial atención el viaje de estudios del alumnado de 4º de E.S.O. quienes podrán integrarse en la misma todo el alumnado del mencionado nivel que lo desee. Los objetivos</p>	6

	<p>de esta actividad son los que siguen:</p> <p>Que los diferentes grupos de un mismo curso colaboren entre sí para desarrollar las distintas actividades encaminadas a conseguir dicho fin.</p> <p>Que el profesorado y alumnado se relacionen en un contexto fuera del aula.</p> <p>Que estas jornadas didáctico-culturales y lúdicas tengan como fin la formación integral de la persona.</p> <p>Ilusionar y responsabilizar a los alumnos en la ejecución y concreción de un proyecto determinado.</p> <p><b>Artículo 43.- Funciones del profesor/a tutor/a.</b> El profesor/a tutor/a ejercerá las siguientes funciones:...w) Fomentar en el grupo de alumnos y alumnas el desarrollo de actitudes participativas en su entorno sociocultural y natural.</p> <p><b>Artículo 54.- Participación del alumnado.</b> Por otra parte, es necesario que la Comunidad Educativa confíe en las posibilidades y aportaciones del alumnado y crean en el importante papel que pueden realizar.</p> <p><b>Artículo 59.- Asamblea de clase.</b> Se reservará al menos media hora semanal para realizar dicha asamblea, que tendrá lugar en la hora de tutoría en orden preferente.</p> <p><b>Artículo 60.- Funciones de la Asamblea de clase</b></p> <p>a. Elección y nombramiento del Delegado o Delegada de clase. Elaboración de las normas de clase.</p> <p><i>b. Repartir las tareas comunitarias de aula.</i></p> <p><i>c. Hacer el seguimiento del cumplimiento de las normas.</i></p> <p>d. Informar sobre los acuerdos en la Asamblea de Delegados.</p> <p>e. Elaborar las propuestas que se van a llevar a la Asamblea de Delegados.</p> <p><b>Artículo 63.- Funciones del Delegado/a de grupo</b></p> <p>a) Representar a los alumnos y alumnas del grupo ante las autoridades académicas o donde sea necesario.</p> <p>b) Propiciar la convivencia entre los alumnos y alumnas del grupo,</p>	
--	--	--

		<p>suscitando iniciativas y trasladándolas al tutor /a o profesor/a del grupo.</p> <p>c) Complimentar <u>con seriedad y veracidad</u> los partes de asistencia a clase, presentándolos al profesor o profesora para su firma al comienzo de la clase.</p> <p>d) Proponer a las autoridades académicas (Tutor en primera instancia) los proyectos y/o reclamaciones del grupo al que representa.</p> <p>e) Entregar al tutor o tutora los partes de asistencia a clase semanalmente.</p> <p>f) Colaborar con el tutor o tutora y con el Equipo Educativo.</p> <p>g) Fomentar la adecuada utilización del material y las instrucciones del Centro.</p> <p>h) Participar en la evaluación, reuniéndose previamente a la sesión de evaluación con el Tutor o Tutora para informarle de cuanto crean de interés para el Equipo Educativo.</p>	
	Utilización de instalaciones	<p><b>Artículo 48.- Actuación concreta del profesorado de guardia....</b> f) Los alumnos y alumnas del primer ciclo que no tienen clase la última hora, por no completar horario hasta 30 horas, no podrán permanecer en el Centro, salvo que tengan permiso expreso de algún profesor o profesora. ... g) Las pistas deportivas sirven para la clase de Educación Física, por ello no se mandarían alumnos y alumnas a los patios en las horas de guardia. h) Durante las horas de clase no se hacen fotocopias, por lo tanto no se mandarían alumnos o alumnas fuera de clase para tal fin, u otros parecidos, y menos en grupos de dos o tres. El profesorado de guardia debe vigilar este hecho y poner silencio ante cualquier circunstancia.... k) En los recreos el profesorado de guardia vigilará que no permanezcan alumnos y alumnas en sus aulas o pasillos, al mismo tiempo tendrán cuidado de las relaciones entre el alumnado, por si hiciese falta su intervención. En los días de lluvia el recreo será en el patio cubierto,</p>	5-6

	<p>cafetería y galería de sala de profesores, el profesorado de guardia cuidará que el alumnado mantenga limpios estas dependencias y prohibirán juegos violentos o que puedan molestar a compañeros y compañeras por el reducido espacio de que se dispone.</p> <p><b>Artículo 63.- Funciones del Delegado/a de grupo</b> g) Fomentar la adecuada utilización del material y las instrucciones del Centro.</p> <p><b>Artículo 123.- Deberes del profesorado.</b> ...e) Velar para que las instalaciones del Centro sean respetadas y se mantengan en perfecto estado..</p> <p><b>Artículo 126.- Deberes del Personal Subalterno..</b> b) Custodiar el mobiliario, maquinaria, instalaciones y locales. c) Custodiar las llaves de los despachos, oficinas y demás dependencias del centro. i) Efectuar la apertura y cierre, a las horas marcadas, de las puertas de acceso al Instituto. k) Informar al Secretario/a de los desperfectos que se observen. n) En las Actividades del Centro fuera del horario lectivo será obligatoria la presencia de un subalterno o del conserje que se encargará de la apertura y cierre del Instituto.</p> <p><b>Artículo 127.- Deberes del Personal de Limpieza</b> b) Informar al Secretario de los desperfectos y suciedades, originados por el mal uso del material, que observen en el desarrollo de su trabajo. c) Realizar las tareas de limpieza de las instalaciones y material del Instituto de acuerdo al plan de trabajo fijado por la Dirección.</p> <p><b>Artículo 134.- Uso de la cafetería</b> El personal de la cafetería deberá: ... Extremar las normas de limpieza e higiene. Comunicar las anomalías que se produzcan al Secretario o Secretaria o al Directivo de guardia.</p>	
--	--	--

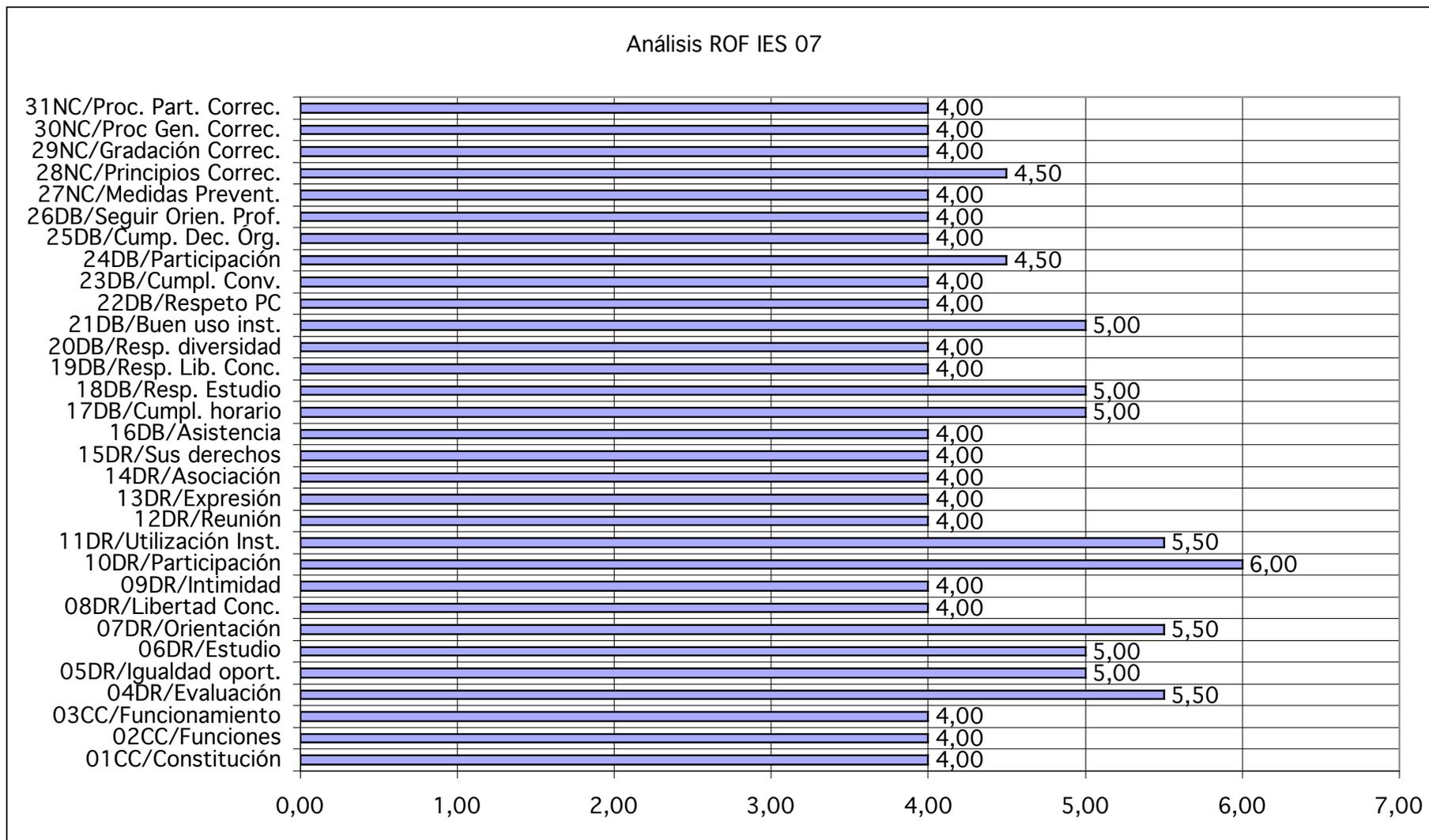
		<p>Estar en posesión del carnet de manipulador de alimentos y al corriente en cuanto a los requisitos legales que estén establecidos por los ministerios y consejerías correspondientes.</p> <p>Exhibir, en lugar visible, la lista de precios aprobada anualmente por el Consejo Escolar.</p> <p>Cumplir escrupulosamente las órdenes que sobre bebidas alcohólicas y tabaco emanen del Consejo Escolar y de la legislación vigente en estas materias</p>	
	Reunión		4
	Expresión		4
	Asociación		4
	De sus derechos		4
DEBERES	Asistencia		4
	Cumplimiento horario	<p><b>Artículo 123.- Deberes del profesorado.</b> b) Cumplir lo establecido en su horario personal.</p> <p><b>Artículo 136.- Cumplimiento del Horario Lectivo.</b></p> <p>a) Todos los miembros de esta Comunidad Educativa respetarán de forma estricta el horario lectivo del Centro, que deberá ser conocido por todos.</p> <p>b) A primera hora se evitará el retraso reiterado.</p> <p>c) Un toque de timbre indicará el final de la clase y el comienzo de la siguiente.</p> <p>d) Los alumnos y alumnas de la ESO que utilizan el transporte escolar y que han terminado su horario de clases deberán permanecer en el aula con el profesor encargado de su vigilancia hasta la hora de tomar el autobús.</p> <p><b>Artículo 134.- Uso de la cafetería.</b> ... Los alumnos/as no podrán estar en la cafetería durante las horas de clase.</p>	5
	Respeto al estudio	<p><b>Artículo 48.- Actuación concreta del profesorado de guardia....</b> f) Los alumnos y alumnas del primer ciclo que no tienen clase la última hora, por no completar horario hasta 30 horas, no podrán</p>	5

		<p>permanecer en el Centro, salvo que tengan permiso expreso de algún profesor o profesora. ... g) Las pistas deportivas sirven para la clase de Educación Física, por ello no se mandarán alumnos y alumnas a los patios en las horas de guardia. h) Durante las horas de clase no se hacen fotocopias, por lo tanto no se mandarán alumnos o alumnas fuera de clase para tal fin, u otros parecidos, y menos en grupos de dos o tres. El profesorado de guardia debe vigilar este hecho y poner silencio ante cualquier circunstancia.... k) En los recreos el profesorado de guardia vigilará que no permanezcan alumnos y alumnas en sus aulas o pasillos, al mismo tiempo tendrán cuidado de las relaciones entre el alumnado, por si hiciese falta su intervención. En los días de lluvia el recreo será en el patio cubierto, cafetería y galería de sala de profesores, el profesorado de guardia cuidará que el alumnado mantenga limpios estas dependencias y prohibirán juegos violentos o que puedan molestar a compañeros y compañeras por el reducido espacio de que se dispone.</p> <p><b>Artículo 130.- Utilización de la Biblioteca</b>                  La biblioteca es un lugar de estudio y trabajo. Se requiere el indispensable silencio y orden propio de todo lugar destinado al trabajo intelectual...</p>	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p><b>Artículo 48.- Actuación concreta del profesorado de guardia....</b> f) Los alumnos y alumnas del primer ciclo que no tienen clase la última hora, por no completar horario hasta 30 horas, no podrán permanecer en el Centro, salvo que tengan permiso expreso de algún profesor o profesora. ... g) Las pistas deportivas sirven para la clase de Educación Física, por ello no se mandarán alumnos y alumnas a los patios en las horas de guardia. h) Durante las horas de</p>	5

		<p>clase no se hacen fotocopias, por lo tanto no se mandarán alumnos o alumnas fuera de clase para tal fin, u otros parecidos, y menos en grupos de dos o tres. El profesorado de guardia debe vigilar este hecho y poner silencio ante cualquier circunstancia.... k) En los recreos el profesorado de guardia vigilará que no permanezcan alumnos y alumnas en sus aulas o pasillos, al mismo tiempo tendrán cuidado de las relaciones entre el alumnado, por si hiciese falta su intervención. En los días de lluvia el recreo será en el patio cubierto, cafetería y galería de sala de profesores, el profesorado de guardia cuidará que el alumnado mantenga limpios estas dependencias y prohibirán juegos violentos o que puedan molestar a compañeros y compañeras por el reducido espacio de que se dispone.</p> <p><b>Artículo 130.- Utilización de la Biblioteca</b>  ... Todo aquel que desee consultar un libro en la biblioteca deberá atenerse a las normas siguientes:  - Solicitará del bibliotecario/a el libro o libros que desee consultar.  - Los libros, una vez consultados, deberán ser entregados al/la bibliotecario/a</p> <p>Tanto el profesorado como el alumnado podrán hacer uso de la Biblioteca del Centro y del material en ella existente respetando:  a) El horario establecido. Este servicio funcionará según un horario que se establecerá a tal efecto, para cada curso académico.  b) Las indicaciones que le haga el/la responsable de la misma.  c) El control de todos los libros en préstamo lo llevará el/la profesor/a encargado/a de la biblioteca.</p>	
	Respeto PC		4
	Cumplimiento normas convivencia	<p><b>Artículo 129.- Deberes de los padres</b>  ...b) Respetar la dignidad y funciones de los profesores y de cuantas personas trabajan en el Centro, así como las normas de convivencia que se recogen en este Reglamento de Organización y Funcionamiento.</p>	4

		<p>... g) Abstenerse de visitar a sus hijos/as durante las horas lectivas.</p> <p>h) Pasar primero por Conserjería cuando se dirijan a Profesores/as o miembros del equipo Directivo.</p> <p>i) Informar con suficiente antelación al tutor o tutora cuando acudan a informarse por la marcha académica de sus hijos e hijas.</p> <p><b>Artículo 134.- Uno de la cafetería.</b> ... El personal de la cafetería deberá: Observar un trato cortés y amable con los usuarios.</p>	
	Participación vida del centro	<b>Artículo 54.- Participación del alumnado.</b> El alumnado debe conocer la estructura de gobierno del Centro, así como su gestión y administración, los órganos colegiados, sus funciones, competencias e importancia. Por otra parte, es necesario que la Comunidad Educativa confíen en las posibilidades y aportaciones del alumnado y crean en el importante papel que pueden realizar.	4-5
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado	<b>Artículo 130.- Utilización de la Biblioteca</b> Todo aquel que desee consultar un libro en la biblioteca deberá atenerse a las normas siguientes: ... b) Las indicaciones que le haga el/la responsable de la misma.	4
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<b>Artículo 123.- Deberes del profesorado.</b> ...g) Independientemente de las actividades docentes propiamente dichas, la totalidad del profesorado debe colaborar con el Equipo directivo en todas aquellas actividades que permitan una buena gestión del Centro, así como un desarrollo armónico de la convivencia en el mismo.	4
	Principios correctores	<b>Artículo 33.- Departamento de actividades complementarias y extraescolares.</b> 6...En cuanto a la organización, el viaje de estudios es una actividad del Instituto, y por lo tanto, durante la ejecución y desarrollo, el alumnado debe actuar como si estuviesen en el recinto	4-5

		<p>del centro, siendo factible el sancionar si se produce cualquier incumplimiento de la normativa vigente y de este reglamento.</p> <p><b>Título V. Utilización de las dependencias y medios del Insituto. ...</b>  Dicha utilización deberá ajustarse, en todo caso, a la legislación vigente y al horario que se determine en el Plan Anual de Centro. Los daños producidos en este orden, por su mal uso, serán sufragados, previa valoración de la Secretaria del Centro, por el responsable o responsables del mismo. El pago de los desperfectos no eximirá al responsable o responsables de la correspondiente aplicación de sanción por parte del Jefe/a de Estudios o Consejo Escolar.</p> <p><b>Artículo 131.- Uso de material deportivo. ...</b>El incumplimiento de alguna de las normas referidas a uso de la Biblioteca o material Deportivo, supondrá la reposición del material sin perjuicio de la aplicación de las sanciones a que hubiere lugar y que en su caso establezca el Consejo Escolar.</p>	
	Gradación correcciones	Decreto	4
	Procedimiento general corrección	Decreto	4
	Procedimientos particulares corrección	Decreto	4





## IES CLAVE 08.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

El Reglamento de organización y Funcionamiento remitido no se ha adaptado a la carta de Derechos y Deberes. Aún así, se ha analizado en función de los mismos descriptores y dimensiones, de manera que, si se desea, se puede comparar con el resto de los centros, para lo que se ha incluido en el correspondiente anexo. Sin embargo, la única conclusión desde el punto de vista del análisis del documento es que no se ajusta a la norma vigente, sin que se puedan hacer explícitas las intenciones del centro o la problemática que ha impedido la adaptación de la norma.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución		0
	Funciones	Art. VII.- Supervisión del cumplimiento efectivo de las sanciones (referencia al R.D)	0
	Funcionamiento		
DERECHOS	Evaluación	Art. XIV.- (A una evaluación objetiva) (referencia al R.D)	0
	Igualdad de oportunidades	Art. II.- De la igualdad de oportunidades (referencia al R.D) Art. XI.- De la prestación de ayudas (referencia al R.D)	0
	Estudio	Art. I De la formación del alumnado (referencia al R.D)	0
	Orientación	Art. III De la orientación personal, escolar y profesional (referencia al R.D)	0
	Libertad de conciencia	Art. IV. (referencia al R.D)	0
	Intimidad	Art. VI. (De la reserva de información) (referencia al R.D)	0
	Participación	Art. XII.- (A la participación en el funcionamiento y la vida en el Centro) (referencia al R.D)	0
	Utilización de instalaciones	Art. IX (Del uso de las instalaciones del Centro) (referencia al R.D)	0
	Reunión	Art. VIII.- (De las reuniones y Asociaciones de <b>Alumnas y Alumnos</b> ) (referencia al R.D)	0
	Expresión	Art. X.- (De la libertad de expresión) (referencia al R.D) Art. XVI.- (A manifestar discrepancia en cuanto a las	0

		decisiones educativas)	
	Asociación	Art. VIII.- (De las reuniones y Asociaciones de <b><u>Alumnas y Alumnos</u></b> ) (referencia al R.D)	
	De sus derechos	Art. V. (De la integridad física, psíquica y moral) (referencia al R.D) Art. XII.- (A la atención médica, económica y social) (referencia al R.D) Art. XV.- (Al respeto a sus derechos) (referencia al R.D)	0
DEBERES	Asistencia	Art. I.- (De la asistencia a clase) (referencia al R.D)	0
	Cumplimiento horario	Art. II.- (Des respeto al horario) (referencia al R.D)	0
	Respeto al estudio	Art. IV.- (Del aprovechamiento del puesto escolar)	0
	Respeto libertad conciencia	Art. VI.- (De la libertad de conciencia, intimidad e integridad) (referencia al R.D) Art. VII.- (De la no discriminación) (referencia al R.D)	0
	Respeto diversidad	Art. VI.- (De la libertad de conciencia, intimidad e integridad) (referencia al R.D)	0
	Buen uso instalaciones	Art. IX (Del uso de las instalaciones del Centro) (referencia al R.D) Art. IX.- (Del uso de las instalaciones) (referencia al R.D)	0
	Respeto PC	Art. VIII.- (Del respeto al Centro) (referencia al R.D)	0
	Cumplimiento normas convivencia	Art. III.- (Del respeto a los miembros de la comunidad escolar) (referencia al R.D) Art.- V.- (Del comportamiento en el Centro) (referencia al R.D)	0
	Participación vida del centro	Art. IV.- (Del aprovechamiento del puesto escolar) (referencia al R.D) Art. X.- (De la participación en el funcionamiento y la vida del Centro) (referencia al R.D)	0
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		

	Seguir orientaciones profesorado	Art. III.- (Del respeto a los miembros de la comunidad escolar) (referencia al R.D)	0
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas		0
	Principios correctores	Art. I.- (Ninguna alumna o alumno podrá ser sancionado por un conducta distinta a las que aquí se tipifican) (referencia al R.D) Art. II.- (... correcciones de carácter educativo...) (referencia al R.D) Art. III.- (... no privación del derecho a la educación,... proporcionalidad... tener en cuenta la edad del alumno...) (referencia al R.D) Art. IV.- (circunstancias atenuantes...) (referencia al R.D) Art. V.- (circunstancias agravantes...) (referencia al R.D) Art. VI.- (acciones en el interior y el exterior del Centro) (referencia al R.D)	0
	Gradación correcciones	Art. X y XIII.- Conductas contrarias a las normas de convivencia del Centro y conductas gravemente perjudiciales a las normas de convivencia	0
	Procedimiento general corrección	Art. IX.- Derecho a la reclamación frente a las correcciones impuestas (referencia al R.D) Art. XI, XI, XII, XIV, XV y XVI.- Desarrollo de los procedimientos (referencia al R.D)	0
	Procedimientos particulares corrección	Art. XI, XI, XII, XIV, XV y XVI.- Desarrollo de los procedimientos (referencia al R.D)	0



## IES CLAVE 09.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Se trata de un documento de 36 páginas, que en principio responde con bastante fidelidad a lo recogido en las diferentes normas, entre ellas la Carta de Derechos y Deberes, si bien se realizan breves introducciones justificativas o explicativas en ciertos puntos:

*“la disciplina es un medio imprescindible para la consecución de los fines instructivos, educativa y culturales que definen al Centro”, como lo que se entiende por disciplina: “ Entendemos por disciplina una actitud general de respeto en una triple vertiente: a) Respeto hacia las funciones y fines específicos del Instituto,;. b) Respeto entre todos los componentes de la Comunidad que forma el Centro: Personal docente, personal de administración y servicios, alumnado y padres. c) Respeto y conservación de todos los elementos materiales del Instituto.” Este punto resulta especialmente relevante, pues quizá uno de los principales problemas en la apropiación cultural de cualquier norma es, precisamente, la interpretación o el sentimiento que se produce al ocurrir cualquier acontecimiento o tener que tomar decisiones, tanto en el nivel de lo individual como en el de lo colectivo. por tanto, intentar acotar una concepción de disciplina, supone un esfuerzo de consenso y de respeto mutuo entre los miembros de la comunidad educativa, básico para desarrollar una convivencia armónica.*

En su introducción se establece que *“lo más importante es que TODOS PROCUREMOS CUMPLIR lo que en él se establezca”*, estructurándose en otros cuatro capítulos: uno para la organización y el funcionamiento, otro para las normas de convivencia, el cuarto para la utilización de dependencias y y medios y, finalmente, otras normas como las que se refieren al cumplimiento del horario. También este *“aforismo”* da una cierta categoría de apropiación cultural al documento, ya que ese cumplimiento por parte de todos será lo que dará sentido al proyecto común. Sin embargo, posteriormente, no se ha llegado a desarrollar en aspecto más concretos en la mayoría de los ítems de la parrilla.

En el capítulo II, se describe en forma de resumen fiel a la normativa vigente, las competencias y el funcionamiento de los órganos unipersonales y colegiados de gobierno, incluida la Comisión de Convivencia –uno de los poco documentos que alcanza una puntuación de 6 en el apartado del *funcionamiento de la comisión de convivencia-*, aunque fundamentalmente se refiere a los aspectos relatados en la norma, de manera esquemática. Aparece una Comisión Permanente (II.1.15.- El Consejo Escolar) que

*“se reunirá para tratar asuntos que no corresponden específicamente a las comisiones anteriores [Económica y de Convivencia] o sobre los que se deba tomar una medida con carácter urgente, la cual deberá ser ratificada posteriormente por el Consejo Escolar”.*

Da la impresión, en estos aspectos, que el documento es aún “joven” y que ha de desarrollarse más bajo esas premisas introductorias. De hecho, en el tema de la Comisión de Convivencia, al darle la capacidad tipificar conductas “...Las que no estando tipificadas entre las anteriores así las considere la Comisión de Convivencia”. **III.5.10.I (conductas gravemente perjudiciales para la convivencia)** podríamos –a pesar de haber dado por nuestra parte una alta puntuación al “desarrollar” el funcionamiento de la Comisión- estar superando los límites de la norma.

Todo lo que se refiere a los órganos de coordinación didáctica (ETCP. tutores, equipo docente, etc., sigue también de forma fiel la letra de las normas correspondientes, de manera que no se desglosa en la tabla siguiente., salvo algunos elementos relativos a la tutoría, como

*“facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres de los alumnos. Actuar de mediador y conciliador entre el profesor, los alumnos y los padres, por los problemas académicos o de conducta que se susciten en su tutoría. Siempre su labor conciliadora será requisito previo antes de cualquier otra vía que se estipule para resolverlos.” (II.2.16.3.j Funciones de los tutores)*

En cuanto a la organización de los padres y de los alumnos (II.3 y II.4) es breve y se ajusta a las referencias legales, incluyendo Delegados y Junta de Delegados, estos con mayor extensión.

El apartado II.5. de Participación y colaboración, se refiere igualmente a la normativa vigente si mayor profundización.

Antes de continuar, podemos decir que el documento tiende a ser un resumen claro de la normativa, sin que se vaya más allá de ella ni se propongan alternativas o se delimiten los procedimientos para avanzar en el desarrollo de la autonomía, en lo referente a los aspectos de la investigación.

Las normas de convivencia (Capítulo III) son algo más extensas, aunque en la línea referencial de la normativa antes aludida. Se incluyen –de forma sucinta- derechos y deberes de profesores y PAS y se incorporan los padres a este capítulo, con una breve descripción de sus derechos y deberes, como el

*“respetar la dignidad y funciones de los profesores y de cuantos trabajan en el Centro, así como las normas de convivencia que se recogen en este reglamento de Organización y Funcionamiento”.* Esto, de alguna forma, hace extensivos los derechos y deberes de los alumnos a sus familias. Los de los alumnos son más detallados, pero tampoco ahondan en el desarrollo de estrategias concretas sobre la convivencia, al meno desde lo observado en el texto

remitido. Sí se especifican más detalladamente algunos tipos de conductas contrarias a la convivencia, como “El consumo de alcohol y drogas dentro del Centro o su transporte y tráfico”.

En cuanto a las conductas contrarias a la convivencia y a los procedimientos de corrección, se ajustan a lo dispuesto en la norma. Sin embargo, la imputación a todo el grupo por la manipulación o desaparición del Parte de Faltas, cuando no se localiza al responsable es, cuando menos, dudosa legalmente (III.5.10.j), así como el que la Comisión de convivencia pueda “tipificar” faltas que no están tipificadas (III.5.10.l), como se indicó anteriormente.

En el Capítulo IV se hacen alusiones breves a la utilización de dependencias del centro, como la Biblioteca., y el Capítulo V se refiere expresamente al cumplimiento del horario escolar. éste, junto a la gradación de las correcciones y, en menor grado, las medidas preventivas, son los aspectos que parecen más desarrollados a lo largo del documento.

Finalmente, como citamos anteriormente, este ROF parece pretender el inicio de un proceso de profundización en los elementos de convivencia del Centro, pero estaríamos en una fase de “traducción” a toda la Comunidad Educativa, de las normas reguladoras, ya que el documento no es sólo un esquema o resumen de las diferentes normas, sino un texto claro que las contempla todas en un lenguaje claro. Por el contrario, no pormenoriza ni establece procedimientos de desarrollo específicos. Su redacción y modificación para adaptación a la nueva normativa, se fecha en 1999.

Por último, par terminar, re incidir en que algunos aspectos del desarrollos pueden ser considerados como “alternativas” de *facto* a la norma, pues van, en nuestra opinión, más allá de las atribuciones legales de los Centros y de sus órganos, tanto Colegiados como Unipersonales.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	Decreto	4
	Funcionamiento	Decreto <b>III.5.10.l (conductas gravemente perjudiciales para la convivencia) ...</b> Las que no estando tipificadas entre las anteriores así las considere la Comisión de Convivencia.	1 ó 6

DERECHOS	Evaluación	<p><b>II.2.16.3.m Funciones de los tutores</b> Pasar las calificaciones al <b>ERPA</b> y/o Boletín de notas, enviando este para su información. Anotar, asimismo, los informes recabados en las sesiones de Evaluación.</p> <p><b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Deberes h)</b> Informar a los padres, madres y alumnos de su proceso educativo</p> <p><b>II.2. Derechos y Deberes m)</b> El alumno o sus representantes legales podrán solicitar cuantas aclaraciones consideren necesarias acerca de las valoraciones que se realicen sobre el proceso de aprendizaje así como sobre las calificaciones o decisiones que se adopten como resultado de dicho proceso.</p> <p><b>III.4.- Derechos y deberes de los padres (deberes) c)</b> Informar al Jefe de Estudios y/o Profesores Tutores de cuantas cuestiones puedan ser útiles sobre la vida escolar de los alumnos/as y recabar de aquellos la información acerca de las actividades académicas, de su rendimiento educativo, de su comportamiento y actitud en el Centro.</p>	1 ó 5
	Igualdad de oportunidades	<p><b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia) i)</b> Retención indebida y/o negligente del material de uso común (libros, borradores, material deportivo, etc.)</p>	4
	Estudio	<p><b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Deberes g)</b> Impartir de forma eficiente sus clases.</p> <p><b>II.3.2- Derechos y deberes del PAS (Deberes del personal subalterno) l)</b> Impedir que haya ruido en el Instituto durante la realización de actividades académicas, dando parte al Jefe de Estudios de los alumnos/as que no cumplan esta norma.</p> <p><b>III.4.- Derechos y deberes de los padres (deberes) c)</b> Informar al Jefe de Estudios y/o Profesores Tutores de</p>	5

		cuantas cuestiones puedan ser útiles sobre la vida escolar de los alumnos/as y recabar de aquellos la información acerca de las actividades académicas, de su rendimiento educativo, de su comportamiento y actitud en el Centro. <b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia) j)</b> Circular a velocidad superior a la autorizada dentro del recinto escolar	
	Orientación		4
	Libertad de conciencia		4
	Intimidación		4
	Participación	<b>II.4.1.1 Representantes en el Consejo Escolar.-</b> Los alumnos tienen en el C. E. cinco representantes elegidos democráticamente entre todos los alumnos, sin que sea necesario pertenecer a la Asociación de Alumnos. <b><u>Uno de los representantes puede ser nombrado por la Asociación de Alumnos.</u></b>	4-5
	Utilización de instalaciones	<b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Deberes e)</b> Velar para que las instalaciones del Centro sean respetadas y se mantengan en perfecto estado <b>II.3.2- Derechos y deberes del PAS (Deberes del personal subalterno) k)</b> Informar al Secretario/a de los desperfectos que se observan. <b>II.3.3- Derechos y deberes del PAS (Deberes del personal de limpieza) b)</b> Informar al Secretario/a de los desperfectos y suciedades, originados por el mal uso del material, que observen en el desarrollo de su trabajo. <b>IV. (Utilización de dependencias y medios del Instituto) 1.</b> Todos los miembros de esta Comunidad Educativa tienen derecho a la utilización de las dependencias y medios del Instituto. Dicha utilización deberá ajustarse, en todo caso, a la legislación vigente y al horario que se determine en el Plan Anual de Centro.	5

		<b>IV. (Utilización de dependencias y medios del Instituto) 5.-</b> Uso del material deportivo. Todos los alumnos del Centro tienen derecho a la utilización del material deportivo disponible. Cuando hagan uso de él estarán obligados a: Usarlo debidamente. Devolverlo al centro en perfecto estado. El uso del material deportivo lo autorizarán los profesores de Educación Física.	
	Reunión	Decreto	4
	Expresión	Decreto	4
	Asociación	Decreto	4
	De sus derechos	<b>II.2. Derechos y Deberes e)</b> A ser educados en un espíritu de comprensión, tolerancia y convivencia democrática	4
DEBERES	Asistencia	<b>II.2.16.3.k Funciones de los tutores</b> Comunica por escrito a los padres, al menos una vez al mes, las faltas de asistencia de sus hijos <b>II.2. Derechos y Deberes (deberes) h)</b> Justificar las faltas de asistencia en un plazo de una semana desde la incorporación a clase, presentando el justificante al profesor y entregándolo posteriormente al tutor. <b><u>No se consideran justificadas las faltas a clase para preparar exámenes.</u></b> <b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia) h)</b> Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro, como por ejemplo:... Ausentarse del Centro sin autorización expresa.	4-5
	Cumplimiento horario	<b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Deberes b)</b> Cumplir lo establecido en su horario personal. c) Justificar por escrito las faltas de asistencia ante la Dirección. <b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia) h)</b> Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro, como	6

		<p>por ejemplo:...Marcharse del aula cuando falta un profesor, sin permiso expreso del Profesor de Guardia o Jefe de Estudios.</p> <p><b>V:1.- Cumplimiento del horario lectivo</b> a) Todos los miembros de esta Comunidad Educativa respetarán de forma estricta el horario lectivo del Centro, que deberá ser conocido por todos. b) A primera hora se evitará el retraso reiterado. c) Un toque indicará el final de la clase y transcurridos tres minutos sonará de nuevo para indicar el comienzo de la siguiente. Los alumnos esperarán dentro de clase la llegada del profesor o profesora. d) Los alumnos de la ESO que utilizan el transporte escolar y que han terminado su horario de clases deberán permanecer en el aula con el profesor encargado de su vigilancia hasta la hora de toma del autobús. e) <u>Los alumnos de enseñanza secundaria post-obligatoria (Bachillerato y ciclos Formativos) podrán salir del Centro a última hora de clase, cuando falte el profesor que imparte clase a esa hora. Igualmente, podrán entrar a segunda hora si se sabe con antelación la falta del profesor que imparte la primera hora de clase del horario lectivo. Además, se podrán adelantar clases siempre y cuando se facilite el hecho de que a última hora puedan salir dichos alumnos, sin que se les cree uno o varios huecos a lo largo de la jornada lectiva. Los alumnos que permanezcan en el Centro serán atendidos por el profesor de guardia f) Los alumnos del segundo ciclo de la ESO podrán acogerse a las medidas del apartado anterior siempre que sus padre los autoricen por escrito al Tutor.</u></p>	
	<p>Respeto al estudio</p>	<p><b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia)</b> h) Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro, como</p>	<p>4-5</p>

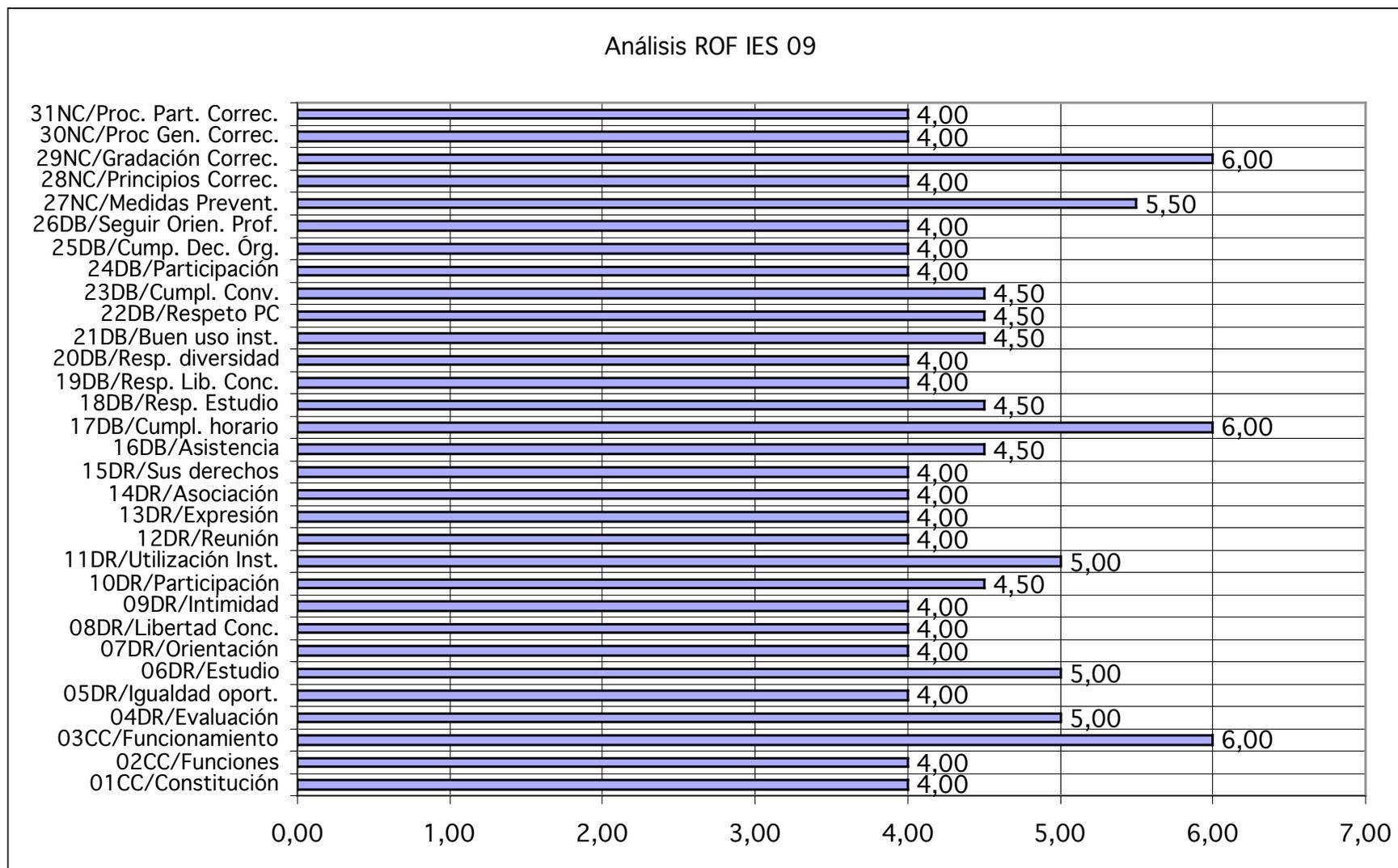
		<p>por ejemplo: Alborotar en los pasillos y otras dependencias. ...La pasividad expresa, por falta de material o desidia, respecto a las actividades del curso. Falta de atención y rendimiento en clase.</p> <p><b>IV. (Utilización de dependencias y medios del Instituto) 3.-</b> Uso de la Biblioteca. La Biblioteca es un lugar de estudio y trabajo. Se requiere el indispensable silencio y orden propio de todo lugar destinado al trabajo intelectual.... Tanto los profesores/as como los alumnos/as podrán hacer uso de la Biblioteca del Centro y del material en ella existente, respetando:... d) Sólo podrá concederse el préstamo de determinados libros (para llevar a casa) mediante la firma de la papeleta del solicitante del profesor que lo haya recomendado.</p>	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p><b>II.2. Derechos y Deberes (deberes) i)</b> Respetar el edificio, las instalaciones, mobiliario y material del Centro.</p> <p><b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia) h)</b> Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro, como por ejemplo: Fumar fuera de las dependencias destinadas a ello. ... Arrojar al suelo papeles, desperdicios, tizas,... Pintar las mesas, sillas, tablones de anuncios, puertas, paredes, etc. ...Comer dentro del aula en horas de clase</p> <p><b>IV. (Utilización de dependencias y medios del Instituto) 2.-</b> Los daños producidos en este orden, por su mal uso, serán sufragados, previa valoración de la Secretaría del Centro, por el responsable o responsables del mismo. El pago de los desperfectos no eximirá al responsable o responsables de la correspondiente aplicación de la sanción por parte</p>	4-5

		del Jefe/a de Estudios o Consejo Escolar. <b>IV. (Utilización de dependencias y medios del Instituto) 5.-</b> Uso del material deportivo. Todos los alumnos del Centro tienen derecho a la utilización del material deportivo disponible. Cuando hagan uso de él estarán obligados a: Usarlo debidamente. Devolverlo al centro en perfecto estado. El uso del material deportivo lo autorizarán los profesores de Educación Física.	
	Respeto PC	<b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Deberes d)</b> Participar de forma activa en las actividades programadas en el Plan Anual de Centro. <b>III.5. (Faltas y Sanciones) 10. (gravemente perjudiciales para la convivencia) i)</b> ... la deliberada, consciente y grave inobservancia de las normas del viaje de estudios o de otros desplazamientos culturales	4-5
	Cumplimiento normas convivencia	<b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Derechos) c)</b> Ser respetados en su dignidad e intimidad personal por el resto de los miembros de la comunidad educativa. <b>III.4.- Derechos y deberes de los padres (deberes) b)</b> Respetar la dignidad y funciones de los profesores y de cuantas personas trabajan en el Centro, así como las normas de convivencia que se recojan en este ROF <b>III.5. (Faltas y Sanciones) 9. (contrarias a las normas de convivencia) h)</b> Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro, como por ejemplo: Fumar fuera de las dependencias destinadas a ello. Alborotar en los pasillos y otras dependencias. Arrojar al suelo papeles, desperdicios, tizas,... Pintar las mesas, sillas, tablonces de anuncios, puertas, paredes, etc. Marcharse del aula cuando falta un profesor, sin permiso expreso del Profesor de Guardia o Jefe de Estudios. Ausentarse del Centro sin autorización expresa. La	4-5

		pasividad expresa, por falta de material o desidia, respecto a las actividades del curso. Falta de atención y rendimiento en clase. Comer dentro del aula en horas de clase. i) Retención indebida y/o negligente del material de uso común (libros, borradores, material deportivo, etc.) j) Circular a velocidad superior a la autorizada dentro del recinto escolar	
	Participación vida del centro		4
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado		4
NORMAS DE CONVIVENCIA <b>III.5. Faltas y correcciones.</b> <b>1.</b> “ Entendemos por disciplina una actitud general de respeto en una triple vertiente: a) Respeto hacia las funciones y fines específicos del Instituto,;. b) Respeto entre todos los componentes de la Comunidad que forma el Centro: Personal docente, personal de administración y servicios, alumnado y padres. c) Respeto y conservación de todos los elementos materiales del	Medidas preventivas	<b>II.2.16.3.j Funciones de los tutores</b> “facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres de los alumnos. Actuar de mediador y conciliador entre el profesor, los alumnos y los padres, por los problemas académicos o de conducta que se susciten en su tutoría. <b><u>Siempre su labor conciliadora será requisito previo antes de cualquier otra vía que se estipule para resolverlos.</u></b> ” <b>III.1. Derechos y Deberes del profesorado (Deberes a)</b> Respetar las normas de convivencia. i) Independientemente de las actividades docentes propiamente dichas, la totalidad del profesorado debe colaborar con el Equipo Directivo en todas aquellas actividades que permitan una buena gestión del Centro, así como el desarrollo armónico de la convivencia en el mismo. <b>II.2. Derechos y Deberes k)</b> Cuando se presente un problema de índole personal, el alumno podrá recurrir	5-6

<p>Instituto.”</p>		<p>directamente al tutor, al Orientador o al Equipo Directivo si el asunto lo requiere.  <b>II.2. Derechos y Deberes (deberes)</b> g) Durante el horario lectivo los alumnos deben permanecer dentro del recinto escolar. Solamente se podrá salir del Centro con permiso expreso del Director, Jefe de Estudios o Profesor de Guardia (Autorización del padre o de la madre para presentarla al profesor correspondiente)  <b>II.2. Derechos y Deberes (deberes)</b> p) Circular con los vehículos a velocidad inferior a 10Km/h dentro del recinto escolar.  <b>II.3.2- Derechos y deberes del PAS (Deberes del personal subalterno)</b> j) Controlar la entrada y salida de personas ajenas al Centro e informarles o acompañarles al lugar adecuado para recibir información.</p>	
	<p>Principios correctores</p>	<p><b>II.2. Derechos y Deberes (alumnos)</b> f) A ser respetados en su dignidad personal no sufriendo sanciones humillantes.  <b>IV. (Utilización de dependencias y medios del Instituto)</b> 5.- Uso del material deportivo. ... El incumplimiento de alguna de las normas referidas a uso de la Biblioteca o del Material deportivo, supondrá la reposición del material sin perjuicio de la aplicación de las sanciones a que hubiere lugar y que en su caso establezca el Consejo Escolar.</p>	<p>4</p>
	<p>Gradación correcciones</p>	<p><b>III.5. (Faltas y Sanciones) 10. (gravemente perjudiciales para la convivencia)</b> l) Las que no estando tipificadas entre las anteriores así las considere la Comisión de Convivencia. m) El consumo de alcohol y drogas dentro del Centro y su transporte o tráfico. n) Usar armas u objetos que pongan en peligro la integridad física de los miembros del Centro.</p>	<p>1 ó 6</p>
	<p>Procedimiento general corrección</p>		<p>4</p>

	Procedimientos particulares corrección		4





## IES CLAVE 10.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Se tratan de una Sección de un IES, de pequeño tamaño, que ha realizado una concreción de normas de funcionamientos de unas 4 páginas, en las que concretan diversas acciones en cuatro capítulos: "Del mantenimiento del Centro", "De la asistencia y puntualidad", "De las Obligaciones": Por lo tanto, podemos suponer que todo lo que no figura aquí se suple con el Decreto y con las normas del Centro matriz, que no nos han sido enviadas.

Por lo tanto, creemos que una de las preocupaciones de esta sección –generalizada, por otra parte-, es la de la conservación del Instituto y sobre todo de las aulas: *"La conservación del Centro es una responsabilidad de todos. Se establecerá un sistema de control del estado de las aulas al comienzo y al final de curso"*. La extensión de responsabilidad a los "presentes" cuando no se identifica a los "culpables", aunque legalmente dudosas, parecen indicar una decidida tendencia a cortar cualquier tipo de comportamientos de este tipo. Este tipo de actuaciones, que hemos encontrado en otros documentos enviados, aunque discutible, tanto en su calificación "moral" como "legal", nos dan sin duda pistas de los problemas que pueden ser acuciantes para los centros que las explicitan en sus normas de convivencia, ya sean reales o sentidas.

Se desarrolla la necesidad de que el profesorado se implique en el cumplimiento de las normas referidas a la conservación, tanto dentro como fuera del aula. Se incluyen también en este apartado indicaciones de cómo actuar en caso de emergencia y evacuación del edificio.

El segundo capítulo se refiere a la "asistencia y puntualidad", aparecen elementos que ya hemos observado en otros ROF, como la carta de naturaleza que adquieren las convocatorias oficiales de examen que, si bien no parece incardinarse bien con un concepto estricto de Evaluación Continua, es evidente que puede generar elementos de distorsión de la convivencia si no queda completamente aclarado y escrito su carácter de prueba "oficial" en el transcurso de ese proceso de evaluación. En cuanto al "trabajo" que ha de ponerse por el profesor de guardia a los alumnos que lleguen tarde, no queda explicitado.

Nuevamente aparece un artículo "conflictivo", el 19, que traspasa la responsabilidad de los padres en la justificación de las faltas de sus hijos a estos, ya que esta actitud implica la consideración de "conducta contraria"... Cuando menos, es legalmente dudoso y moralmente, difícil de asumir. Esto se continua con el artículo 20, ya que la pérdida de escolaridad y de evaluación continua no se contempla en el nuevo decreto. No podemos valorar si se trata de la no adopción de la nueva norma –lo que es evidente- o de un ir más allá de la misma –al menos testimonialmente-, ya que

esto no queda explícito, pero en todo caso, supone no asumir o no conocer la legalidad vigente. Con esto no valoramos al centro ni al profesorado, sino a asunción o no por la "cultura del centro" de esas modificaciones.

También se hace referencia explícita, aunque referida a la legislación vigente, de las ausencias del profesorado y del PAS.

El último capítulo se refiere a las "obligaciones" y concreta algunas conductas que deben ser observadas por los alumnos. La declinación de responsabilidad del Centro cuando un alumno no cumple las normas de permanencia en el centro parece también testimonial, pues traspasa una obligación del Centro al alumno, sin que esto se valore como negativo.

Se centra en aspectos como la puntualidad, las obligaciones del profesorado y otros aspectos concretos del día a día del Centro, aunque la concreción no es muy elevada. Por ejemplo, si se debe obtener un permiso para poder utilizar las instalaciones fuera del horario lectivo, no se dice cómo (Art. 33)

Finalmente, se hace un resumen de normas de comportamiento que deben seguir los alumnos, cuya reiteración –concretada como "más de dos veces"-, anotada en la "libreta de disciplina" –no se especifica el mecanismo de la misma- se considerará una "conducta que perjudica gravemente la convivencia del Centro".

Como resumen, decir que es un documento que está probablemente en desarrollo y que tiene algunos aspectos que serían susceptibles de reclamación por parte de los alumnos. Los aspectos referidos a la participación de la comunidad educativa tampoco aparecen en el Centro.

De esta forma, con una media de 4,40, acompañada de una desviación estándar elevada (0,87), nos encontramos frente a un documento de un centro que no tiene una total autonomía, pero que ya "propone" verdaderas "alternativas" a las normas –sean estas alternativas más o menos acordes con la norma vigente-, por lo que se le ha puntuado alto en aspectos relativos a la gradación de las correcciones. Hemos interpretado que la no implementación de la norma no se debe a desconocimiento, sino a la firme convicción –referida sin duda a una apropiación cultural- de que la alternativa propuesta es mejor para el funcionamiento del Centro y para el desarrollo de una convivencia armoniosa. es evidente que se tratan de aspectos concretos, ya que en el caso del IES con clave "08", no existía esta posibilidad al no haber tocado una sola coma de la normativa derogada. También se ha puntuado por debajo de 4 los aspectos relativos al **derecho a la evaluación**, debido a que no se contempla –en el documento recibido- elemento que

se adecuen a la evaluación continua, sino que se hace referencia a los exámenes como elementos definidores de este proceso: “En el caso de inasistencia a la convocatoria final de un examen, el alumno perderá el derecho al mismo. Sin embargo, podrá ser convocado de nuevo a examen si justifica debidamente su ausencia.” (Artículo 15)

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución		4
	Funciones		4
	Funcionamiento		4
DERECHOS	Evaluación	<p><b>Artículo 15.-</b> En el caso de inasistencia a la convocatoria final de un examen, el alumno perderá el derecho al mismo. Sin embargo, podrá ser convocado de nuevo a examen si justifica debidamente su ausencia.</p> <p><b>Artículo 32.-</b> El boletín de notas será devuelto debidamente firmado por los padres o representantes legales del alumnado, al profesor tutor/a en el plazo máximo de una semana. La no devolución del boletín tras ser requerido, será comunicada directamente a los padres o representantes legales.</p>	3
	Igualdad de oportunidades		4
	Estudio	<p><b>Artículo 21.-</b> La falta de asistencia del profesorado se consigna en el parte correspondiente por el profesor de guardia. El jefe de Estudios confecciona mensualmente un parte de faltas que es enviado a la Inspección Educativa, según establece la legislación vigente.</p> <p><b>Artículo 22.-</b> La falta de asistencia del personal no docente es controlada por el Secretario del Centro y comunicada a la Delegación Provincial de Educación según establece la</p>	5

		legislación vigente. <b>Artículo 23.-</b> La puntualidad favorece el clima de trabajo y debe ser exigida a todos.	
	Orientación		4
	Libertad de conciencia		4
	Intimidad		4
	Participación		4
	Utilización de instalaciones	<p><b>Artículo 1.-</b> Las aulas, por su mayor uso, son las dependencias que han de ser tratadas con más cuidado, adoptaremos <b>como norma general dejarlas en el mismo estado en que las encontremos.</b> Para cumplir esta norma:</p> <p>a) El profesorado cuidará de que el aula, al terminar la clase quede en perfecto estado en la disposición inicial que determine el equipo docente del grupo...</p> <p>...d) Antes de abandonar definitivamente el edificio, el conserje lo recorrerá con objeto de que no queden ventanas abiertas ni luces encendidas.</p> <p>e) <b>Durante los recreos</b> deberán desalojarse las aulas y cerrarse con llave. Ningún alumno debe permanecer en ellas a no ser que tenga autorización del Jefe de Estudios o esté bajo la tutela de algún profesor. El conserje recorrerá el edificio comprobando que se ha desalojado completamente.</p> <p><b>Artículo 2.-</b> La conservación del Centro es una responsabilidad de todos. Se establecerá un sistema de control del estado de las aulas al comienzo y al final de curso.</p> <p><b>Artículo 5.-</b> En la actividades extraescolares los organizadores de las mismas, cuidarán de que queden en perfecto orden las dependencias utilizadas</p> <p><b>Artículo 7.-</b> El cuidado y mantenimiento se extenderá a las zonas ajardinadas que rodean el edificio, respetando las</p>	5-6

		señalizaciones de salidas y usos expresados, considerándose zona de recreo todo lo que está a nivel de la pista polideportiva, a excepción de dichas zonas ajardinadas. <b>Artículo 33.-</b> El uso de las dependencias del Centro está limitado al horario lectivo y al de las actividades que se programen. Será necesario obtener el permiso correspondiente para poder utilizarlas fuera del mismo.	
	Reunión		4
	Expresión		4
	Asociación		4
	De sus derechos		4
DEBERES	Asistencia	<b>Artículo 11.-</b> Las faltas a clase deterioran el clima de trabajo del Centro, y por tanto debe exigirse la asistencia a todas ellas. <b>Artículo 13.-</b> El alumno que prevea su falta deberá comunicarlo al profesor/es de la asignatura/s. Dicho aviso no exime de su posterior justificación	4
	Cumplimiento horario	<b>Artículo 18.- Los retrasos serán considerados como falta no justificada</b> a todos los efectos. El profesor de guardia se hará cargo de los alumnos que lleguen tarde poniéndoles trabajo. Así mismo se apercibirá en caso de reiteración. <b>Artículo 23.-</b> La puntualidad favorece el clima de trabajo y debe ser exigida a todos. <b>Artículo 24.-</b> El alumnado deberá llegar con puntualidad a clase, utilizando el tiempo estrictamente necesario para los desplazamientos entre clases. Sobrepasado este tiempo no podrá incorporarse a las clases salvo casos excepcionales. <b>Artículo 30.-</b> El profesorado no autorizará la salida de los alumnos y alumnas del aula hasta que suene el timbre que	4-5

		<p>indica el final de la clase, ni aun en el supuesto de que haya terminado una prueba.</p> <p><b>Artículo 37.-</b> Los alumnos deberán respetar las siguientes <u>normas de convivencia</u>. 1.- Referentes a su comportamiento personal:</p> <p>a) Asistir puntualmente a las actividades escolares.</p>	
	Respeto al estudio	<p><b>Artículo 28.-</b> En horas de clase los alumnos no deberán permanecer en los pasillos. Esperarán la llegada del profesor dentro del aula. Si pasados diez minutos el profesor/ no hubiera llegado, el delegado de curso lo comunicará al profesor de guardia, quien decidirá sobre la actividad que hay que realizar</p> <p><b>Artículo 29.- Cuando se produzca la ausencia de uno o más profesores, el profesorado de guardia vigilará el orden de las aulas y evitará que los alumnos y alumnas circulen por los pasillos, escaleras, etc. Transcurridos los diez primeros minutos sustituirá al profesor o a la profesora ausente, estableciendo un orden de prioridades, en caso de varias ausencias, en función de la conflictividad de los cursos.</b></p> <p><b>Artículo 36.-</b> Es obligación del profesorado mantener el normal desarrollo de su actividad docente dentro del aula. <b>Cuando algún alumno atente contra este,</b> lo enviará acompañado del Delegado para que se haga cargo el profesor de guardia. Si este estuviera ocupado, lo acompañará hasta algún miembro del Equipo Directivo.</p> <p><b>Artículo 37.-</b> Los alumnos deberán respetar las siguientes <u>normas de convivencia</u>. 1.- Referentes a su comportamiento personal:</p> <p>c) Transcurrir por los pasillos y escaleras con orden y compostura.</p>	4

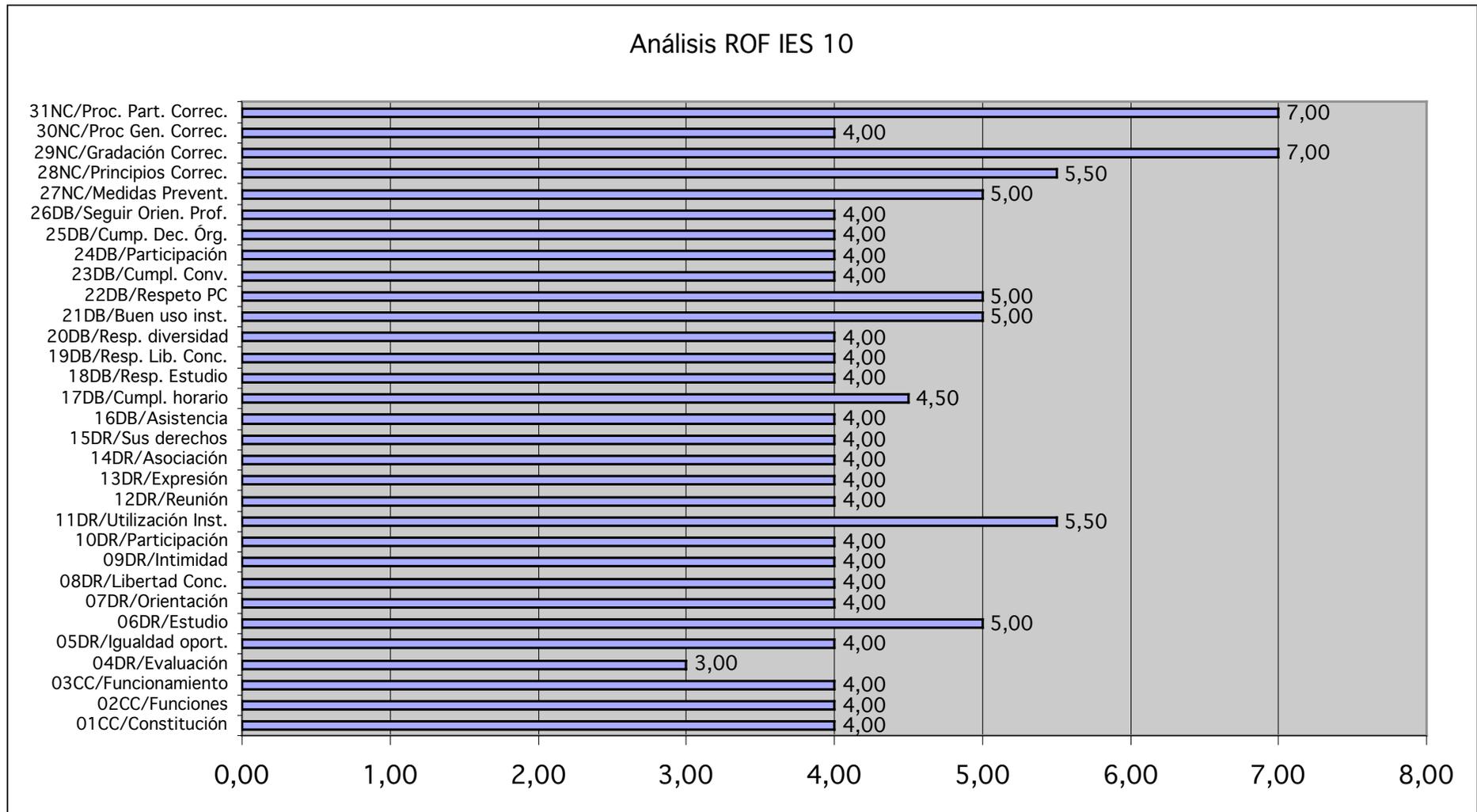
		<p>d) Aportar a las clases los libros y el materia necesario.</p> <p>e) Durante el horario de clase, los alumnos no deberán permanecer en los pasillos bajo ningún concepto.</p> <p>f) Al sonar la sirena de comienzo de clase, los alumnos deberán estar en sus aulas y esperar en ellas el comienzo de la clase.</p> <p>c) No perturbar el orden de las clases</p>	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p><b>Artículo 1.-</b> Las aulas, por su mayor uso, son las dependencias que han de ser tratadas con más cuidado, adoptaremos <b>como norma general dejarlas en el mismo estado en que las encontremos.</b> Para cumplir esta norma:</p> <p>a) El profesorado cuidará de que el aula, al terminar la clase quede en perfecto estado en la disposición inicial que determine el equipo docente del grupo.</p> <p>b) El tutor <u>concienciará al alumnado</u> del cumplimiento de este precepto.</p> <p>c) Todos los alumnos/as del grupo y en especial del delegado/a y subdelegado/a cuidarán de que en el tiempo entre dos clases sucesivas no se produzcan destrozos. En el caso de que se produjeran se deberá dar cuenta al profesor entrante, al de guardia o al Jefe de Estudios...</p> <p><b>Artículo 5.-</b> En la actividades extraescolares los organizadores de las mismas, cuidarán de que queden en perfecto orden las dependencias utilizadas.</p> <p><b>Artículo 37.-</b> Los alumnos deberán respetar las siguientes <u>normas de convivencia.</u></p> <p>4.- Referentes al Centro:</p> <p>a) Hacer buen uso del edificio, instalaciones, mobiliario y</p>	5

		material escolar. b) Respetar la delimitación de zonas de aparcamiento aprobada por el Consejo Escolar del Centro.	
	Respeto PC	<b>Artículo 31.-</b> Las actividades que se organicen como complemento de las asignaturas dentro del horario lectivo en el Centro, serán consideradas como obligaciones para el profesorado y para el alumnado.	5
	Cumplimiento normas convivencia	<b>Artículo 27.-</b> Durante las horas lectivas no se podrá salir del Instituto sin una autorización de la Jefatura de Estudios o del profesorado de guardia. El Centro declina toda responsabilidad en caso de incumplimiento de esta norma. <b>Artículo 37.-</b> Los alumnos deberán respetar las siguientes <u>normas de convivencia</u> . La reiteración (más de dos veces) en el cumplimiento de cualquiera de estas normas, que se verá reflejado en la libreta de disciplina independientemente de su gravedad, comportará por sí sola una "conducta que perjudica gravemente la convivencia del Centro", para su sanción oportuna. 1.- Referentes a su comportamiento personal: a) Asistir puntualmente a las actividades escolares. b) Acudir a clase debidamente aseado. c) Transcurrir por los pasillos y escaleras con orden y compostura. d) Aportar a las clases los libros y el materia necesario. e) Durante el horario de clase, los alumnos no deberán permanecer en los pasillos bajo ningún concepto. f) Al sonar la sirena de comienzo de clase, los alumnos deberán estar en sus aulas y esperar en ellas el comienzo de la clase. 2.- Referentes a sus compañeros. a) No agredir, insultar, ni humillar a sus compañeros de Centro	4

		<p>b) Respetar todas las pertenencias de los demás.  c) No perturbar el orden de las clases.  3.- Referente a los profesores y PAS:  a) Tener un trato respetuoso con los profesores y personal al Servicio del Centro.  b) Realizar las tareas y actividades que se les asignen.  4.- Referentes al Centro:  a) Hacer buen uso del edificio, instalaciones, mobiliario y material escolar.  b) Respetar la delimitación de zonas de aparcamiento aprobada por el Consejo Escolar del Centro.</p>	
	Participación vida del centro		4
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno	<b>Artículo 7.-</b> Todos los miembros de la Comunidad Escolar deberán respetar el uso que se determine de todos los espacios y dependencias del Centro.	4
	Seguir orientaciones profesorado		4
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<p><b>Artículo 8.-</b> El profesorado tomará las medidas que considere oportunas cuando se produzcan situaciones de deterioro o pérdida de material dentro de su aula, intentando resolver la situación satisfactoriamente. Así mismo deberá intervenir cuando dentro o fuera del aula observe conductas que atenten contra las normas de conservación y mantenimiento establecidas.</p> <p><b>Artículo 12.-</b> La falta de asistencia a clase debe ser controlada por el profesorado y reflejada en el parte de clase. <u>El tutor notificará a los padres o representantes legales del alumnado las faltas de asistencia, tanto justificadas como no justificadas,...</u></p> <p><b>Artículo 14.-</b> La justificación de las faltas de asistencia será a juicio del tutor/a, que se basará en los documentos</p>	5-6

		<p>aportados por el interesado o en las autorizaciones de los padres. El profesor de la asignatura tendrá conocimiento del motivo de la justificación en el primer día de su incorporación.</p> <p><b>Artículo 25.-</b> La falta de puntualidad del profesorado será controlada por el profesor de guardia, que en los diez primeros minutos de cada clase deberá controlar el orden y procurará que los alumnos esperen al profesor/a dentro del aula.</p> <p><b>Artículo 34.-</b> En el Instituto quedan terminantemente prohibidos los juegos de azar, así como la venta de tabaco y el consumo y venta de bebidas alcohólicas o cualquier otro producto penalizado por la Ley. Esta norma tendrá especial vigilancia en el caso de personas menores de edad.</p>	
	Principios correctores	<p><b>Artículo 3.-</b> Los daños ocasionados en el material o instalaciones deliberadamente o por uso indebido darán lugar a las sanciones disciplinarias correspondientes.</p> <p><b>Artículo 16.-</b> Las faltas de asistencia a clase, motivadas por la preparación de exámenes, serán consideradas como faltas <u>no justificadas</u>.</p> <p><b>Artículo 17.-</b> Las justificaciones que no sean presentadas al tutor en el plazo de 48 horas posteriores a su incorporación a clase no serán tenidas en cuenta, y dichas faltas serán consideradas <u>no justificadas</u>, con las consecuencias que de ello se deriven.</p> <p><b>Artículo 18.-</b> Los retrasos serán considerados como falta <b>no justificada</b> a todos los efectos. El profesor de guardia se hará cargo de los alumnos que lleguen tarde <b><u>poniéndoles trabajo</u></b>. Así mismo se apercibirá en caso de reiteración.</p> <p><b>Artículo 37.-</b> Los alumnos deberán respetar las siguientes normas de convivencia. La reiteración (más de dos veces)</p>	5

		en el cumplimiento de cualquiera de estas normas, que se verá reflejado en la libreta de disciplina independientemente de su gravedad, comportará por sí sola una “conducta que perjudica gravemente la convivencia del Centro”, para su sanción oportuna.	
	Gradación correcciones	<b>Artículo 20.- <u>Las faltas de asistencia no justificada podrán tener como consecuencia la pérdida de escolaridad o de la evaluación continua, según los casos.</u></b> <b>Artículo 35.-</b> Sólo se podrá fumar en las dependencias o locales autorizados para ello por el Consejo Escolar del Centro. La reincidencia en el incumplimiento de esta norma será tipificada como conducta contraria a las normas de convivencia del Centro. <b>Todos deberán exigir y cumplir las normas al respecto.</b>	0 ó 7
	Procedimiento general corrección		4
	Procedimientos particulares corrección	<b>Artículo 4.- Del deterioro voluntario son responsables los que lo ocasionan y los que lo consienten;</b> por lo tanto, de no ser identificados los autores materiales, la responsabilidad alcanza a todos los presentes en el momento de producirse el daño. Los responsables deberán reparar o pagar el importe real del desperfecto y, además, deberán cumplir la sanción correspondiente. <b>Artículo 19.- La comunicación de las faltas sin justificar a los padres que no obtenga respuesta satisfactoria, será considerada como “conducta contraria a las normas de convivencia”. La acumulación de dos comunicaciones sin respuesta satisfactoria será considerada como “conducta gravemente perjudicial para la convivencia del Centro” y se tomarán las medidas oportunas.</b>	0 ó 7



## IES CLAVE 11.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Documento no muy extenso - 21 páginas- que sigue básicamente la estructura de los decretos sobre órganos de gobierno, de organización y funcionamiento y la carta de derechos y deberes, como se especifica en la breve referencia legal que aparece en la introducción.

*“El artículo 27 de la Constitución guía el rumbo de este documento”* (artículo 1). Así que, tanto los principios como los objetivos son elevados, y se traducirían en diferentes derechos del alumnado, en un plano diario. Al menos quedan aquí recogidos como objetivos en el plano teórico (artículo 2)

*“...1.- Formar mujeres y hombres integrales en los aspectos **cognoscitivos y actitudinales**”. 2.- Fomentar, en cada uno de los actos educativos y relaciones generadas por estos un espíritu crítico constructivo consiguiendo para el alumno/a una mayor realización de su persona.... 5.- Trabajar como institución generadora de cultura, baluarte del cambio social y elemento dinamizador de la actividad comarcal... Inculcar a los alumnos/as, hábitos de y estilos de vida saludables, incorporando, si se estima necesario, contenidos transversales a los diferentes currículos...”*

El Título II, sobre los Órganos de Gobierno, consiste básicamente en un resumen de la normativa vigente, como ocurre con el Título III, sobre los Órganos de Coordinación Docente, en el que se hace referencia directa a la normativa, remitiendo a los lectores a ella. En los capítulos VIII (Profesores) y IX (Profesor de guardia y biblioteca) se hacen pequeñas referencias que, aunque recogidas en la normativa, se especifican aquí.

En el Título IV (Participación del alumnado) se remite nuevamente a la legalidad, en la línea general del documento, en cuanto a los delegados y a la Junta de Delegados y a los derechos y deberes, aunque se recogen referencias concretas en la tabla, en cuestiones como la posibilidad de salir del centro. Aun así, no se regula procedimiento alguno y se determina exclusivamente la edad. Los deberes –además de los “legales”- se concretan sin desarrollar los procedimientos para su implementación. Aparecen básicamente como un recordatorio.

Curiosamente, se incluye un capítulo (II) referido al PAS en el Título IV (Participación del alumnado), que remite de manera general a la normativa vigente, aunque concreta *“en función de las características concretas de este Centro”* algunas cuestiones que, de todas formas, tampoco aparecen contextualizadas totalmente como, por ejemplo, la función de los conserjes de *“abrir y cerrar el centro”*. Por ello, no ha parecido necesario recogerlo en la tabla que se incluye como anexo.

Los capítulos III y IV, sobre padres, asociaciones de padres y de alumnos, se remiten a la legalidad vigente, utilizando dos páginas para colocar los puntos esenciales de esta normativa.

El Capítulo V, sin embargo, presenta en relación con las normas de convivencia, un artículo 42, de tipo general e introductorio, que consideramos interesante al poner las bases de lo que, en el futuro, pueda ser una convivencia construida. Dicha convivencia, sin embargo, se va a centrar en los alumnos, pues (puntos 6 y 7), aunque se considera evidente la necesaria implicación de profesores y padres, se reconoce un ámbito que queda prácticamente fuera del control de Centro:

*“Los profesores y el personal no docente tienen regulados los procedimientos y las sanciones por el incumplimiento de sus deberes. **Corresponde a la dirección y fundamentalmente a la inspección, hacer cumplir sus deberes y obligaciones.** Igualmente, por razones obvias, tampoco es susceptible el hablar de del incumplimiento de los deberes de los padres y sus correspondientes sanciones. **Esto no obsta para recordar, una vez más, los deberes de los padres y las madres con respecto a la educación y formación de sus hijos y la importancia capital que su colaboración tiene para que los fines educativos del centro lleguen a buen puerto.**”*

Parece existir, de alguna, forma, una idea de “intocabilidad” del profesorado y una necesidad de colaboración de los padres. Se hace pues en este artículo una declaración de intenciones de lo que debe ser la convivencia en el centro y los pilares en los que debe asentarse (artículo 42.2)

*“Las normas de convivencia generales, que afectan a todos los miembros de esta comunidad educativa, propuestas por este Centro son: a) La Educación y la convivencia se desarrollarán en un marco de tolerancia y respeto a la libertad de cada cual, a su personalidad y a sus convicciones, que no podrán ser perturbadas por ningún tipo de coacción ni por la obligación de asumir ideologías o creencias determinadas. b) Todos los miembros de la comunidad escolar tendrán derecho a intervenir en las decisiones que les afecten, a través de los representantes libremente elegidos para la constitución de los órganos colegiados de gestión y control. c) Los alumnos serán orientados para que puedan asumir progresivamente la responsabilidad de su propia educación y de las actividades complementarias de carácter cultural, asociativo, recreativo, o de índole similar, que contribuyan a completar su formación. d) Todos tendrán derecho a expresar sus pensamientos, ideas y opiniones, siempre que no conlleve proselitismo partidista. e) Para el ejercicio del derecho a la libertad de expresión escrita o gráfica, la COMISIÓN DE CONVIVENCIA establecerá la forma, los espacios y lugares en los que se pueda desarrollar este derecho. f) Serán respetadas las libertades académicas que corresponden a los profesores. No obstante, el saber no será utilizado por ninguno de estos como instrumento de dominación o manipulación de los alumnos. Las libertades académicas se ejercerán en el marco de la coordinación exigida por la existencia de equipos*

educativos. g) De acuerdo con la igualdad de derechos y no discriminación que inspira la actividad educativa, la enseñanza que se proporcione a los alumnos y alumnas será igual y se desarrollará en [el] marco de [la] coeducación...”

Finalmente, el capítulo VI (Uso de instalaciones) denota –por su extensión- una preocupación por la conservación y uso de las instalaciones como medio de un desarrollo adecuado de las actividades del Centro y como medio de mantener una adecuada convivencia, siendo una responsabilidad compartida de todos:

*“Todas las personas que forman parte de la comunidad escolar utilizarán adecuada y responsablemente las instalaciones y dependencias del centro, procurando su máxima limpieza y mínimo deterioro, con el objeto de trabajar en las mejores condiciones posibles, haciendo más agradable la estancia y disfrute de las instalaciones del Instituto”*

Llama finalmente la atención la ausencia de referencias, por ejemplo, a la evaluación y la promoción, ya que su título V (promoción de alumnos), es sólo una referencia a la legislación vigente.

En la puntuación global media, de 4,47, la desviación estándar es pequeña relativamente (0,43), lo que nos da una idea de uniformidad de la apropiación cultural explicitada en el documento presentado por el Centro, que sólo destaca en el aspecto del Derechos al Estudio, siendo pues en general muy fiel a la norma, aunque con una ligera tendencia a un desarrollo de la misma en todos los aspectos establecidos en la carta de derechos y deberes.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución		4
	Funciones		4
	Funcionamiento	<b>Artículo 42.2 e)</b> Para el ejercicio del derecho a la libertad de expresión escrita o gráfica, la COMISIÓN DE CONVIVENCIA establecerá la forma, los espacios y lugares en los que se pueda desarrollar este derecho.	4-5
DERECHOS	Evaluación	Decreto	4
	Igualdad de oportunidades	<b>Artículo 2.-</b> ...3.- Hacer de la vida cotidiana del Centro un devenir coeducativo, donde la igualdad entre ambos	5

		sexos se traduzca en el lenguaje, las acciones y las ocupaciones de los espacios entre otros factores. <b>Artículo 42.2 g)</b> De acuerdo con la igualdad de derechos y no discriminación que inspira la actividad educativa, la enseñanza que se proporcione a los alumnos y alumnas será igual y se desarrollará en [el] marco de [la] coeducación	
	Estudio	<b>Artículo 25.2 (Profesores)</b> Programar el desarrollo de la asignatura, <u>no sólo con criterios propios</u> , sino conjuntamente con los demás profesores de la misma materia y curso. <b>Artículo 25.7 (Profesores)</b> Disponer de los medios necesarios, en la medida de las posibilidades del Centro, que les permitan la continua actualización de conocimientos y pedagogía de su asignatura. <b>Artículo 64.- Vestíbulo.</b> 1.- Durante las horas de clase se evitarán ruidos, voces, carreras, etc. que puedan perturbar el normal desarrollo de las actividades docentes. Los profesores de guardia velarán por ello. 2.- Las personas ajenas al centro sólo podrán acceder a las oficinas, sala de profesores y despachos, siempre que no alteren el normal desarrollo de la actividad docente. La entrada de estas personas estará controlada por los conserjes. <b>Artículo 65.- Biblioteca.</b> 3.- La biblioteca es el lugar destinado al estudio o lectura, por ello se debe guardar silencio, evitando el estudio en voz alta o en grupo. 4.- El centro proporcionará a los alumnos/as la información del material de estudio recogido en la biblioteca, clasificado por materias, con el objetivo de facilitar al máximo el uso de la misma por parte de todas las personas y, especialmente, de los alumnos/as. <b>Artículo 66.- Pistas deportivas:</b> 4.- Los alumnos que por	5-6

		cualquier razón no estén dentro del aula, no deben permanecer en las pistas para no perturbar las clases de Educación Física.	
	Orientación	<p><b>Artículo 2.-</b> ...4.- Captar aquellas necesidades de futuro y profesionales del entorno sociocultural en colaboración con otras instituciones para plasmarlas en la oferta educativa.</p> <p><b>Artículo 42.2</b> c) Los alumnos serán orientados para que puedan asumir progresivamente la responsabilidad de su propia educación y de las actividades complementarias de carácter cultural, asociativo, recreativo, o de índole similar, que contribuyan a completar su formación.</p>	5
	Libertad de conciencia	<p><b>Artículo 1.-</b> El IES ... (11) desarrollará sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto a las opciones religiosas y morales según lo establecido en el Artículo 27 de la Constitución</p> <p><b>Artículo 42.2</b> a) La Educación y la convivencia se desarrollarán en un marco de tolerancia y respeto a la libertad de cada cual, a su personalidad y a sus convicciones, que no podrán ser perturbadas por ningún tipo de coacción ni por la obligación de asumir ideologías o creencias determinadas. f) Serán respetadas las libertades académicas que corresponden a los profesores. No obstante, el saber no será utilizado por ninguno de estos como instrumento de dominación o manipulación de los alumnos. Las libertades académicas se ejercerán en el marco de la coordinación exigida por la existencia de equipos educativos</p>	5
	Intimidad	<b>Artículo 71.- Sala de profesores.-</b> 2.- La entrevista de algún padre o madre con algún profesor o profesora se realizará	4-5

		en otra sala, habilitada al respecto para no interferir en la dinámica propia de la Sala de Profesores. 3.- Siempre que sea posible se habilitará otra sala donde no esté prohibido fumar.	
	Participación	<b>Artículo 33.4. (Deberes de los alumnos)</b> Participar en la medida en que las edades que cada nivel lo permitan en la vida escolar y la organización del Centro. <b>Artículo 42.2 b)</b> Todos los miembros de la comunidad escolar tendrán derecho a intervenir en las decisiones que les afecten, a través de los representantes libremente elegidos para la constitución de los órganos colegiados de gestión y control.	4-5
	Utilización de instalaciones	<b>Artículo 33.11 (Deberes de los alumnos)</b> No estar en lugares inadecuados, tales como cantina, patio, etc. en horas de clase. <b>Artículo 63.1- Aulas.</b> Deben hallarse convenientemente dotadas y bien acondicionadas. Tanto profesores/as como alumnos/as deben prestar especial atención a la conservación y buena utilización de sus instalaciones.... <b>Artículo 63.2- Aulas.</b> Al inicio del curso cada aula será asignada a un grupo de alumnos/as ( <b><u>siempre que el claustro no decida lo contrario</u></b> ) el cual será el responsable del mantenimiento en correcto orden de la misma. Cualquier deterioro o deficiencia debe ser comunicada por el delegado/a del grupo al conserje o en su defecto al secretario del Centro, con el fin de proceder a su reparación y establecer a quién compete la responsabilidad del deterioro y, por consiguiente, su restitución. <b>Artículo 63.4- Aulas.</b> Tanto al principio del curso como al finalizar cada trimestre, el profesor/a tutor/a y los alumnos/as del grupo harán una revisión del estado del	4-5

		<p>mobiliario y material de aula, informando del mismo al Secretario del Centro.</p> <p><b>Artículo 63.5- Aulas.</b> Las demás aulas (Salón de Actos, Sala de medios audiovisuales...) deberán tener un cuadrante de ocupación. Las aulas específicas serán ocupadas por las clases los departamentos propios, y excepcionalmente podrán ser ocupadas si hay falta de espacio; atendiendo criterios de conservación de material y utilización óptima de recursos y espacios. Para el salón de actos, aulas y desdoubles y sala de medios audiovisuales habrá un cuadrante semanal para poderlas reservar.</p> <p><b>Artículo 65.- Biblioteca.</b> 1.- La biblioteca permanecerá abierta durante el horario establecido. 2.- Al principio de curso se establecerá el reglamento de Biblioteca en el cual se fijarán las normas de funcionamiento y sistema de préstamos de libros. Este reglamento se expondrá en lugar visible de la sala. Existirá un coordinador/a encargado de la biblioteca, entre sus funciones se incluirán atención de la misma, estadísticas, inventarios y planificación de esta. 3.- La biblioteca es el lugar destinado al estudio o lectura, por ello se debe guardar silencio, evitando el estudio en voz alta o en grupo. 4.- El centro proporcionará a los alumnos/as la información del material de estudio recogido en la biblioteca, clasificado por materias, con el objetivo de facilitar al máximo el uso de la misma por parte de todas las personas y, especialmente, de los alumnos/as.</p> <p><b>Artículo 66.- Pistas deportivas:</b> 1.- Durante el desarrollo de las clases de Educación Física las pistas serán utilizadas por el profesor correspondiente. 2.- Si no existiese ninguna clase de Educación Física, las pistas siempre podrán ser utilizadas bajo la responsabilidad del profesor de guardia. Para su utilización tendrán siempre prioridad las actividades</p>	
--	--	--	--

		deportivas organizadas dentro del programa de actividades extraescolares. 3.- Las personas ajenas al Centro podrán utilizar las pistas ateniéndose a lo dispuesto en la legislación vigente. 4.- Los alumnos que por cualquier razón no estén dentro del aula, no deben permanecer en las pistas para no perturbar las clases de Educación Física. <b>Artículo 71.- Sala de profesores.-</b> 1.- Será de uso exclusivo del personal docente, prohibiéndose el estacionamiento de alumnos/as en ella y en su acceso. 2.- La entrevista de algún padre o madre con algún profesor o profesora se realizará en otra sala, habilitada al respecto para no interferir en la dinámica propia de la Sala de Profesores. 3.- Siempre que sea posible se habilitará otra sala donde no esté prohibido fumar.	
	Reunión		4
	Expresión	<b>Artículo 42.2 d)</b> Todos tendrán derecho a expresar sus pensamientos, ideas y opiniones, siempre que no conlleve proselitismo partidista.	5
	Asociación		4
	De sus derechos	<b>Artículo 25.11 (Profesores)</b> Tratar con respeto y educación a todos los miembros de la comunidad escolar, y ser tratados por ellos de igual forma.	5
DEBERES	Asistencia	<b>Artículo 33.5 (Deberes de los alumnos)</b> Asistir regular y puntualmente a las actividades docentes. <b>Artículo 33.10 (Deberes de los alumnos)</b> No ausentarse del Centro durante las horas de clase. <b>Artículo 33.12 (Deberes de los alumnos)</b> Justificar mediante escrito de los padres/madres o tutores/as, las ausencias, retrasos y salidas durante el tiempo de clase.	4-5
	Cumplimiento horario	<b>Artículo 33.3 (Deberes de los alumnos)</b> Respetar los horarios aprobados para el desarrollo de actividades del Centro. <b>Artículo 33.11 (Deberes de los alumnos)</b> No estar en lugares	4-5

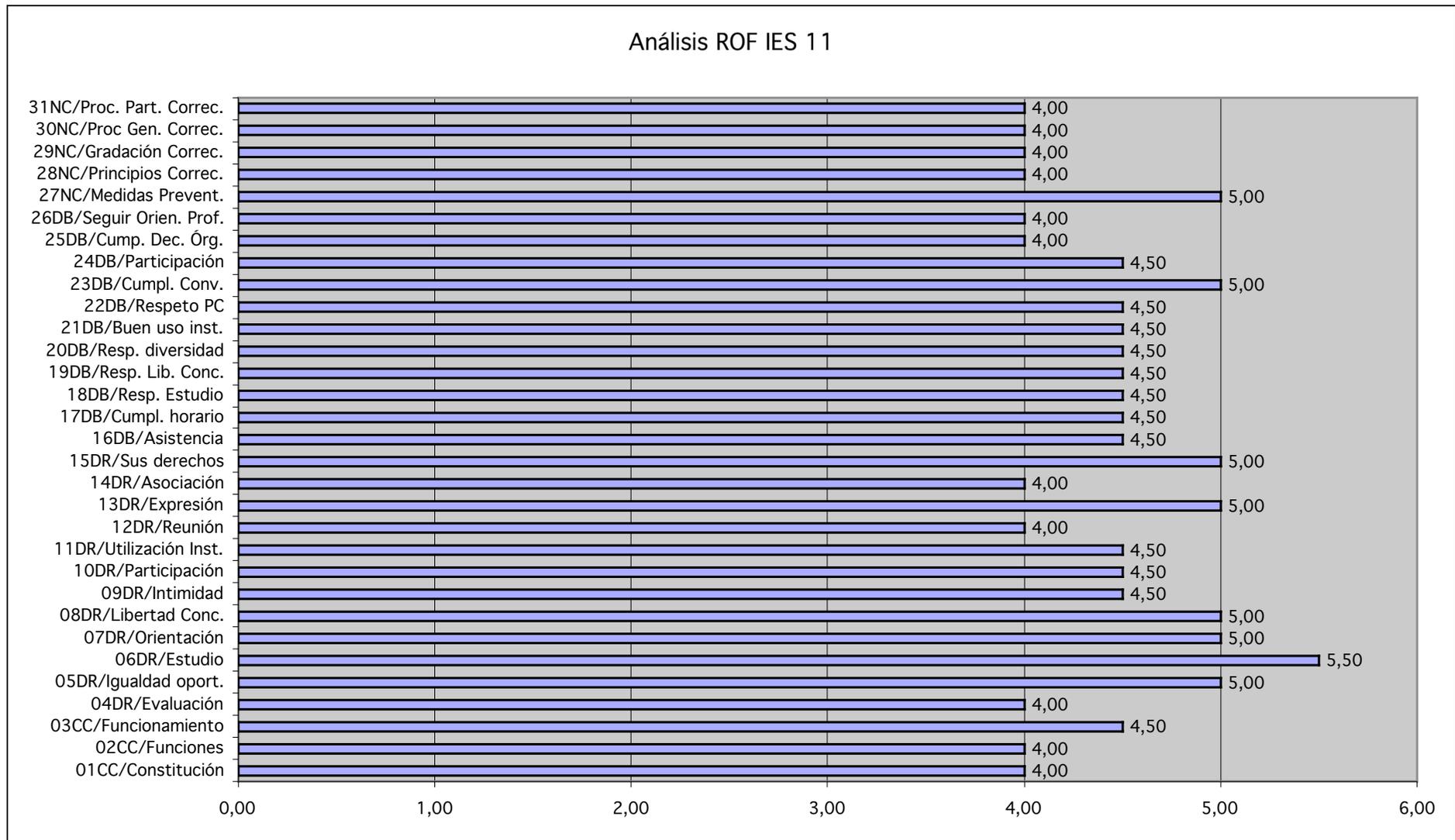
		inadecuados, tales como cantina, patio, etc. en horas de clase.	
	Respeto al estudio	<p><b>Artículo 33.1. (Deberes de los alumnos)</b> El estudio constituye un deber básico de los alumnos/as.</p> <p><b>Artículo 33.6 (Deberes de los alumnos)</b> Realizar responsablemente las actividades escolares</p> <p><b>Artículo 62.- Pasillos y servicios</b> Los pasillos y servicios son lugares de tránsito y estacionamiento ocasionales. La permanencia en ellos debe ser breve, manteniendo el mayor orden posible, evitando carreras, juegos o voces, etc. Las escaleras se utilizarán para desplazarse de unas dependencias a otras. Se evitará detenerse o estacionarse en ellas. Los profesores de guardia, auxiliados por los Conserjes velarán por el mantenimiento del orden en pasillos y otras dependencias..</p>	4-5
	Respeto libertad conciencia	<p><b>Artículo 33.8 (Deberes de los alumnos)</b> Colaborar con sus compañeros en las actividades formativas y respetar su dignidad individual.</p> <p><b>Artículo 33.9 (Deberes de los alumnos)</b> Respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y morales, así como la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.</p>	4-5
	Respeto diversidad	<p><b>Artículo 33.9 (Deberes de los alumnos)</b> Respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y morales, así como la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.</p>	4-5
	Buen uso instalaciones	<p><b>Artículo 33.7 (Deberes de los alumnos)</b> Respetar el edificio, instalaciones, mobiliario y material del Centro.</p> <p><b>Artículo 33.11 (Deberes de los alumnos)</b> Colaborar en el mantenimiento de las condiciones higiénicas del edificio.</p> <p><b>Artículo 62.- Pasillos y servicios</b> Los pasillos y servicios son lugares de tránsito y estacionamiento ocasionales. La</p>	4-5

		<p>permanencia en ellos debe ser breve, manteniendo el mayor orden posible, evitando carreras, juegos o voces, etc. Las escaleras se utilizarán para desplazarse de unas dependencias a otras. Se evitará detenerse o estacionarse en ellas. Los profesores de guardia, auxiliados por los Conserjes velarán por el mantenimiento del orden en pasillos y otras dependencias.</p> <p><b>Artículo 63.1- Aulas.</b> Deben hallarse convenientemente dotadas y bien acondicionadas. Tanto profesores/as como alumnos/as deben prestar especial atención a la conservación y buena utilización de sus instalaciones. Queda prohibido manchar o deteriorar las paredes o el mobiliario así como escribir sobre mesas, puertas, sillas o paredes.</p> <p><b>Artículo 63.2- Aulas.</b> Al inicio del curso cada aula será asignada a un grupo de alumnos/as (<b><u>siempre que el claustro no decida lo contrario</u></b>) el cual será el responsable del mantenimiento en correcto orden de la misma. Cualquier deterioro o deficiencia debe ser comunicada por el delegado/a del grupo al conserje o en su defecto al secretario del Centro, con el fin de proceder a su reparación y establecer a quién compete la responsabilidad del deterioro y, por consiguiente, su restitución.</p> <p>Artículo 76.-Jardines y zonas exteriores. 1.- El jardín y zonas exteriores constituyen la zona de recreo, además de ser el elemento de embellecimiento de todo el recinto del Instituto. Por ello es necesario dictar una serie de normas para su correcta conservación y buen mantenimiento, normas de obligado cumplimiento para todas las personas que entren en el Centro: a) No se puede entrar en las zonas verdes. b) Debe mantenerse limpio, utilizando las</p>	
--	--	---	--

		papeleras repartidas por toda la zona. c) Se prohíbe la circulación de motos, no pudiendo entrar en ningún caso estos en las pistas deportivas. d) Se respetará la zona de aparcamiento y los vehículos en ella estacionados. e) Personas ajenas al Centro no podrán permanecer en el jardín o zona exterior del Centro por mucho espacio de tiempo.	
	Respeto PC	<b>Artículo 33.15 (Deberes de los alumnos)</b> Asistir a todos los actos culturales que se celebren con carácter obligatorio.	4-5
	Cumplimiento normas convivencia	<b>Artículo 25.11 (Profesores)</b> Tratar con respeto y educación a todos los miembros de la comunidad escolar, y ser tratados por ellos de igual forma. <b>Artículo 32.6. (Derechos del alumnado)</b> Sólo podrán salir del centro los alumnos que tengan entre 14 y 18 años, siempre con autorización paterna o materna. <b>Artículo 33.2. (Deberes de los alumnos)</b> Respetar la dignidad y la función de los profesores /as y de cuantas personas trabajan en el centro, así como las normas de convivencia establecidas) <b>Artículo 33.11 (Deberes de los alumnos)</b> No estar en lugares inadecuados, tales como cantina, patio, etc. en horas de clase. <b>Artículo 33.14 (Deberes de los alumnos)</b> No hacer ningún tipo de violencia. <b>Artículo 33.17 (Deberes de los alumnos)</b> Respetar la propiedad ajena	5
	Participación vida del centro	<b>Artículo 33.4. (Deberes de los alumnos)</b> Participar en la medida en que las edades que cada nivel lo permitan en la vida escolar y la organización del Centro. <b>Artículo 63.3- Aulas.</b> Todas estas aulas tendrán su correspondiente cerradura y llave. El Delegado o, en su	4-5

		<p>caso el subdelegado, serán los encargados de cerrar la puerta cuando el grupo se ausente del aula (educación física, diseño, recreos, etc.) y dejar la llave en Conserjería.</p> <p><b>Artículo 63.4- Aulas.</b> tanto al principio del curso como al finalizar cada trimestre, el profesor/a tutor/a y los alumnos/as del grupo harán una revisión del estado del mobiliario y material de aula, informando del mismo al Secretario del Centro.</p>	
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado		4
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<p><b>Artículo 26.2 (Prof. de guardia y biblioteca)</b> Procurar que los alumnos a los que falta el profesor no molesten a los demás. Para ello siempre que sea posible el profesor de guardia permanecerá con ellos.</p> <p><b>Artículo 64.- Vestíbulo.</b> ...2.- Las personas ajenas al centro sólo podrán acceder a las oficinas, sala de profesores y despachos, siempre que no alteren el normal desarrollo de la actividad docente. La entrada de estas personas estará controlada por los conserjes.</p> <p><b>Artículo 68.- Puertas de acceso al Centro.</b> La puerta exterior del Centro permanecerá cerrada en horario lectivo. Los alumnos sólo podrán ausentarse del mismo previa justificación y autorización del Equipo Directivo o profesor de Guardia, avalada por una autorización escrita de los padres o representantes legales.</p> <p><b>artículo 70.- Cafetería.-</b> ...2.- Solamente estará a disposición del alumnado, profesorado y personal del Centro, pudiendo atenderse al personal de fuera que circunstancialmente visite el Centro. 3.- El alumnado podrá</p>	5

		permanecer en la cantina solamente durante el recreo y horario no lectivo, no siendo permisible su estancia en horario lectivo....	
	Principios correctores	Decreto	4
	Gradación correcciones	Decreto	4
	Procedimiento general corrección	Decreto	4
	Procedimientos particulares corrección	Decreto	4



## IES CLAVE 12.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Se trata de un documento poco extenso –19 páginas- que sigue la estructura del decreto del ROF y que introduce, algunos elementos referentes a la convivencia y a la “cultura de la convivencia”.

En principio, en la introducción, se indica que “...es de obligado cumplimiento para todos los miembros de la comunidad educativa” (Disposiciones generales, Art. 1, c) lo que, no por ser evidente, deja de tener su importancia y nos da cierta información sobre el Centro.

En cuanto a los departamentos, se presentan diferentes párrafos que inciden en su trabajo y responsabilidades en desarrollo con el desarrollo del currículo y, por tanto, con la calidad de la enseñanza que se imparte:

*“2) Las cuestiones metodológicas son también competencia fundamental del trabajo de cada departamento. El análisis de la adecuación de la metodología concreta al desarrollo de los alumnos y la búsqueda de nuevos mecanismos metodológicos son obligaciones de todo departamento. 3) La formación integral de los alumnos exige que la enseñanza tenga un componente práctico, relacionada con todo tipo de experiencias, tanto de laboratorio como de visitas. Los departamentos deben trabajar para incorporar a su currículo todas aquellas actividades que ayuden a mejorar la formación del alumno y a ampliar sus conocimientos de la materia correspondiente.” (Art. 6. Los departamentos). Por tanto, parece que el derecho al estudio es uno de los elementos eje del documento.*

El equipo educativo (Art. 7), denominado aquí Equipo de Coordinación Pedagógica (ECP), gira en torno a la figura del tutor, cuyas funciones quedan explicitados en su funciones de interrelación con los profesores, los alumnos y los padres, incidiendo ampliamente en diferentes cuestiones relacionadas tanto con la convivencia como con el rendimiento escolar. Se hace especial hincapié en la comunicación con las familias, en especial cuando se detecte que el rendimiento del alumno puede verse resentido por la situación familiar, o para mantener constantemente informada a la familia de cualquier situación relacionada con el comportamiento o la convivencia. Quizá en este aspecto el documento resulte “reglamentista”, sin que esto sea peyorativo. Significa que se da la responsabilidad a los responsables, más que se promueven elementos de participación. En este sentido, parece quererse una aplicación del decreto y un cumplimiento de la legalidad, como elemento crítico para un buen desarrollo educativo y de la convivencia.

Dedica dos amplios artículos (11 y 12) del Título IV (Derechos y Deberes) a los profesores, lo que da un talante nuevamente “legislativo” a la contextualización de la norma, ya que define incluso el concepto de “profesor del Centro” (11.1). También se “protege” la programación del centro y las actividades docentes programadas, y se explicitan

derechos "irrenunciables", como el de "emitir su juicio sobre sus alumnos en las juntas de evaluación" (Art. 11.h). En cuanto a las obligaciones de los profesores, también aparecen pormenorizadas, y se centran en lo que podríamos denominar "actuaciones de tipo académico".

En cuanto a los **derechos y deberes de los alumnos** (Título V), el documento sólo recoge los aspectos relativos a los delegados de curso y a las reuniones de los alumnos, así como a la asociación de alumnos, de manera que se remite en todo lo demás al Decreto. Sigue por tanto en una línea que intenta establecer, sobre unos pocos parámetros, un cumplimiento de los deberes y los derechos de carácter más amplio. Podríamos estar ante una estrategia de "ratón de Troya", aunque el documento mantiene un fondo de "obligado cumplimiento" que, a mi juicio, le hace ser "poco democrático", en un sentido de lo que hoy se viene denominando "escuela dialógica". La concreción de estos deberes se deja para el capítulo dedicado a las normas de convivencia.

Por otro lado, al observar la parrilla, realmente se observa poca "atención" a los deberes de los alumnos, centrándose casi todo en sus derechos –la promenorización de los mismos–, lo que refuerza la idea –al menos teórica– de un modelo garantista. La evaluación es uno de los derechos que mejor hemos puntuado: *"El Tutor tendrá un voto de calidad en aquellas cuestiones que sean controvertidas en relación con los alumnos de su tutoría, especialmente en la aplicación de los criterios de promoción y titulación de los alumnos de la ESO."* (Art. 7. El Equipo de Coordinación Pedagógica.)

En el aspecto de la participación de los padres, si se encuentran elementos novedosos e innovadores, como la explicitación de la participación de los padres en el aula, estando todo ello contemplado en el Título Vb. Se centra fundamentalmente en la evaluación y el seguimiento de la convivencia:

*"...Los padres de cada grupo podrán elegir un Delegado y Subdelegado de cada grupo para cada curso académico. Para ello necesitará el apoyo de una mayoría absoluta respecto del número de alumnos del grupo. Ambos serán representantes del grupo de Padres ante el Tutor para tratar problemas generales del grupo. El Delegado de los padres podrá participar en una parte de las sesiones de evaluación, siempre que tal participación haya sido preparada por el grupo de padres. - Los padres de cada grupo podrán reunirse cada vez que lo estimen oportuno para tratar asuntos referentes al grupo, previa convocatoria del Delegado. El Centro estará a su disposición para estas reuniones"*

(Título V (b) de la participación de los padres. A nivel de aula)

En el Título VI, se agrupan las faltas, las sanciones **y las garantías**. Se vuelve a la clasificación en leves, graves y muy graves que, aunque en algunos aspectos puedan ser más comprensibles para la comunidad educativa, no se ajustan a

la carta de derechos y deberes. Aunque es difícil juzgar si esto es un avance en la innovación o un retroceso, lo que es cierto es que, por la forma de sanciones y la contundencia en la línea “legalista” antes citada, el centro parece haberse instalado en una línea de control más que de participación, sin que esto quiera indicar que es malo “per se”, pero no parece caminar en la línea de la carta de derechos y deberes. A pesar de esto, lo consideraremos un desarrollo de la norma, como alternativa a la misma, como se ha hecho en los casos en los que se ha detectado una coherencia general del documento en el ámbito de la convivencia, por lo que esta “alternativa” puede ser considerada como el resultado de una reflexión en el nivel del centro educativo.

**De hecho, es muy llamativo que la gradación de las faltas se basa en el Real Decreto de 1988, aunque subiendo la gravedad de algunas conductas, como es el caso del deterioro de instalaciones, etc., que desaparece como falta leve. A pesar de ello, en el Artículo 21 se dice textualmente:** “Las faltas de los alumnos y las sanciones correspondientes serán aquellas contenidas en los decretos y normas vigentes y en el presente ROF.”. Sin embargo, en un texto “garantista”, no parece lógico poner el ROF por encima de la carta de derechos y deberes, que es norma de rango superior. Este hecho puede, sin embargo, no revestir mayor importancia que la de querer establecer claramente un marco de convivencia para el Centro aunque, evidentemente desde el punto de vista legal, esta situación no sea lógica..

Nos llama la atención, por ejemplo, que en un reglamento tan detallado en algunas normas, queda abierta la expulsión, sin una regulación precisa, por lo que parece que el profesor tiene bastante libertad –al menos en el nivel de lo escrito- para aplicar esta medida.

El TÍTULO VII. DEL FUNCIONAMIENTO INTERNO, USO DE INSTALACIONES Y DEPENDENCIAS, concreta el uso y las normas de funcionamiento del día a día. su introducción se transcribe a continuación, por ser interesante su análisis, ya que se parte de la idea de la familia como educadora y transmisora de valores y del centro, como lugar de preparación con unas normas que todos los que asisten, deben conocer y respetar:

*“Un Centro educativo tiene una función esencial: educar y preparar a nuestros jóvenes para que puedan afrontar su futura inmersión en nuestra sociedad. Pero esa función tiene unas premisas básicas, sin las cuales esos objetivos son imposibles de conseguir. Una de esas premisas es que los alumnos deben tener unos altos niveles de educación y de respeto a las personas y a las cosas. Esa educación, que vamos a exigir a todos los que formen parte de esta comunidad, es responsabilidad de los padres de los alumnos, que deben darla y exigirla a sus hijos, de forma que su permanencia entre nosotros amplíe los valores propios de ciudadanos como los que todos pretendemos. Sin embargo para conseguir un mejor aprovechamiento y asegurar una de las peticiones básicas de las familias, este Centro se ha dotado de unas normas de funcionamiento que*

deben ser observadas por todos los miembros de esta comunidad educativa. **Es evidente que si un alumno se matricula en nuestro Centro es porque su familia y él asume dichas normas.**"

Quizá el alumno no tenga otro centro público donde matricularse, y quizá la contradicción Proyectos de Centro / Zonificación de la enseñanza, se haga aquí patente como contradicción normativa a veces difícil de salvar.

La biblioteca merece, junto a la cafetería, un artículo extenso en cuanto a sus funciones (Art. 28 y 29 respectivamente). A la Biblioteca le es asignada una función formativa importante:

**"c)** Potenciar la lectura formativa y recreativa de los alumnos. **d)** Habituar a los alumnos en el manejo de los libros para un aprovechamiento total de los documentos como fuentes de información, estudio y recreo. **e)** Fomentar el intercambio de experiencias de lectura. **f)** Crear hábitos de lectura como instrumento de comunicación humana, tanto en lo que se refiere a la asimilación de ideas de los demás, cuanto para facilitar la expresión de las propias. **g)** Crear una conciencia favorable a la Biblioteca como lugar de encuentro y estímulo personal".  
(Artículo 28.- La Biblioteca)

El último apartado se dedica a las actividades extraescolares, incluyéndose la posibilidad (obligación) de que parte de ellas sean sufragadas por los alumnos. así mismo, los objetivos se asignan diferentes departamentos, en una concepción –cuando menos- peculiar de la transversalidad.

Finalmente, el reglamento establece las condiciones para su modificación en el Título IX.

En cuanto a la puntuación global asignada, si bien la media es elevada (4,82), también lo es la dispersión (0,99),. Ello puede indicar que el proyecto se ha centrado en algunos aspectos de forma muy especial, incluso manteniendo el "espíritu" de la normativa ya derogada. Sin embargo, la reflexión sobre la convivencia y la forma de desarrollarla –en el sentido y forma que el Centro cree más positivo- parece evidente en el marco de este documento denso y entendemos que reflexionado.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	Decreto	4

	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS <b>Artículo 14.-</b> Los derechos y deberes de los alumnos serán aquellos recogidos en los Decretos y normas legalmente vigentes y aquellas que aparecen en el presente Reglamento	Evaluación	<p><b>Art. 7. El Equipo de Coordinación Pedagógica.</b></p> <p><b>2)</b> ..."Igualmente regulará o planificará la realización de ejercicios escritos de relevancia especial. El tutor informará a comienzos de noviembre al Jefe de Estudios de la planificación decidida por el E.C.P."</p> <p><b>4)</b> El Tutor tendrá un voto de calidad en aquellas cuestiones que sean controvertidas en relación con los alumnos de su tutoría, especialmente en la aplicación de los criterios de promoción y titulación de los alumnos de la ESO.</p> <p><b>Artículo 12.- Deberes de los profesores</b></p> <p><b>e)</b> Obligación de asistir a todas las reuniones (sesiones de evaluación, claustro, seminarios, reuniones de tutores...) si ha sido legalmente convocado.</p> <p><b>f)</b> Deben informar y justificar a los alumnos o padres, cuando éstos lo requieran, la evaluación de los objetivos programados, así como atender todas las dudas, sugerencias o reclamaciones de los alumnos en el desarrollo de la materia.</p> <p><b><u>Titulo V (b) de la participación de los padres</u></b></p> <p><b>A nivel de aula:</b></p> <p>- A lo largo del año académico se convocarán con carácter ordinario dos reuniones con todos los padres, dirigidas por los tutores de cada grupo, y siempre abierta a la posibilidad de que asistan otros profesores que desempeñan su tarea académica en el mismo grupo, si se viera conveniente. Se llevarán a efecto en la mitad del primer y segundo trimestre respectivamente:</p> <p>* La primera, se destinará a explicar las características del curso. En ella se acordará:</p> <p>- Horario semanal de recepción de padres. Se excluirán de</p>	6-7

		<p>dicho horario, salvo conformidad de todo el grupo, tanto la primera como la última hora lectiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Normas de funcionamiento del grupo: planificación del estudio, ritmo de aprendizaje, tareas de casa y planificación de exámenes.</li> <li>* La segunda para valorar la marcha del curso.</li> </ul> <p>Se ha de intentar que, en la medida de lo posible, no haya coincidencia de fechas entre los distintos cursos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres de cada grupo podrán elegir un Delegado y Subdelegado de cada grupo para cada curso académico. Para ello necesitará el apoyo de una mayoría absoluta respecto del número de alumnos del grupo. Ambos serán representantes del grupo de Padres ante el Tutor para tratar problemas generales del grupo. El Delegado de los padres podrá participar en una parte de las sesiones de evaluación, siempre que tal participación haya sido preparada por el grupo de padres.</li> <li>- Los padres de cada grupo podrán reunirse cada vez que lo estimen oportuno para tratar asuntos referentes al grupo, previa convocatoria del Delegado. El Centro estará a su disposición para estas reuniones.</li> <li>- Cada Delegado de los padres recibirá al finalizar cada evaluación una copia del acta de la misma, así como los resultados académicos del grupo, y de datos sobre faltas de asistencia y demás incidencias del curso.</li> </ul>	
	Igualdad de oportunidades	<p><b><u>Titulo V (b) de la participación de los padres</u></b>  <b>A nivel de Centro:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los padres, tanto de forma individual como a través de la A.P.A., podrán solicitar la participación en todas aquellas actividades no docentes del Centro que estimen oportuno.</li> <li>- El Centro podrá solicitar la colaboración de la APA a nivel</li> </ul>	5-6

		<p>económico, para todas aquellas actuaciones que se consideren necesarias para la mejora de la calidad de la enseñanza en el Centro.</p> <p>- En la medida de lo posible el Departamento de Actividades, así como el resto de Departamentos, tendrán en cuenta la participación de los padres en función de sus rasgos profesionales.</p>	
	Estudio	<p><b>Art. 6) Los departamentos.</b></p> <p><b>2)</b> Las cuestiones metodológicas son también competencia fundamental del trabajo de cada departamento. El análisis de la adecuación de la metodología concreta al desarrollo de los alumnos y la búsqueda de nuevos mecanismos metodológicos son obligaciones de todo departamento.</p> <p><b>3)</b> La formación integral de los alumnos exige que la enseñanza tenga un componente práctico, relacionada con todo tipo de experiencias, tanto de laboratorio como de visitas. Los departamentos deben trabajar para incorporar a su currículo todas aquellas actividades que ayuden a mejorar la formación del alumno y a ampliar sus conocimientos de la materia correspondiente.</p> <p><b>5)</b> El Jefe del Departamento informará al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica y a la Dirección del Centro de todos aquellos factores que confluyen en el trabajo del mismo, especialmente en los que impiden un normal desarrollo de su actividad.</p> <p><b>7)</b> Los materiales y medios didácticos necesarios para el trabajo del Departamento serán elaborados por los miembros del mismo. El Jefe del Departamento será el responsable de que se disponga a comienzos de curso de la planificación y recursos necesarios para desarrollar su trabajo.</p>	5-6

	<p><b>Art. 7. El Equipo de Coordinación Pedagógica.</b></p> <p><b>1)</b> El tutor es el coordinador del E.C.P. Podrá convocar al grupo de profesores cuando lo estime oportuno, teniendo los profesores miembros la obligación de acudir.</p> <p><b>2)</b> El E.C.P. planificará el desarrollo académico del grupo de alumnos, regulando el ritmo de aprendizaje, la realización de tareas y actividades, tales como excursiones, visitas y similares</p> <p><b>Artículo 11.- Derechos de los profesores</b></p> <p><b>2. a)</b> Los profesores, en el marco de la Constitución, tienen garantizada la libertad de cátedra. Su ejercicio se orientará a la realización de los fines educativos de conformidad con los principios establecidos en la L.O.D.E. y la L.O.G.S.E.</p> <p><b>Artículo 12.- Deberes de los profesores</b></p> <p><b>b)</b> Ejercer sus tareas docentes de acuerdo con las disposiciones legales, impartiendo sus clases y demás actividades que se le asignen con puntualidad y dedicación.</p> <p><b>c)</b> Programar el desarrollo de su asignatura, juntamente con los profesores de su misma materia, participando activamente en las reuniones de Departamento y Áreas Educativas.</p> <p><b>Artículo 13.- Los profesores de guardia</b></p> <p><b>1)</b> Los profesores de guardia son los encargados de mantener el normal desarrollo de las actividades docentes del Instituto durante el horario lectivo, en colaboración con la Jefatura de Estudios y el resto del profesorado. (decreto)</p> <p><b><u>Título VII. Normas de funcionamiento. Funcionamiento académico:</u></b></p> <p><b>2)</b> El Centro deberá facilitar que las diferentes áreas y</p>	
--	---	--

		materias tengan las mejores condiciones para realizar sus actividades, dentro de sus posibilidades.	
	Orientación	<p>Art. 7. El Equipo de Coordinación Pedagógica</p> <p><b>6)</b> El Tutor, en colaboración con el Departamento de Orientación, procurará cada curso entrevistarse, al menos una vez, con cada alumno y con lo padres de aquellos que se considere oportuno, especialmente cuando se estime que el conocimiento de la situación familiar es especialmente relevante para la marcha académica del alumno.</p> <p><b>10)</b> ...En cualquier caso, el Tutor convocará a los padres de aquellos alumnos con bajo rendimiento o mala conducta. Dicha comunicación deberá ser inmediata. El Registro de Visitas permanecerá en la Jefatura de Estudios.</p> <p><b>Artículo 12.- Deberes de los profesores</b></p> <p><b>h)</b> Atender a los padres de alumnos, en las horas establecidas para este fin, en todo lo relacionado con la marcha del curso de sus hijos.</p> <p><b>j)</b> Informar al profesor-tutor sobre el comportamiento y rendimiento escolar de sus alumnos y facilitarles las faltas de asistencia de los mismos por el procedimiento que la Jefatura de Estudios establezca.</p>	5
	Libertad de conciencia	<p><b>Artículo 12.- Deberes de los profesores</b></p> <p><b>a)</b> Respetar la conciencia y libertades cívicas, morales y religiosas de todos los miembros de la comunidad educativa.</p>	4
	Intimidad		4
	Participación	<p>Artículo 9.- La Junta de Delegados (sigue el decreto en sus funciones)</p> <p><b>6)</b> Los Delegados son elegidos por sus compañeros a principios de curso, resultando elegido el alumno</p>	5

		<p>candidato que obtenga la mayoría simple de votos. <i>En caso de producirse un empate, será elegido el alumno de mayor edad.</i></p> <p><b>Artículo 14.-</b> ... Los alumnos podrán participar en los siguientes órganos: En las reuniones de clase como delegados, como delegado en la Junta de Delegados, en las Asambleas de Centro, en las Asociaciones de alumnos según las siguientes normas:...</p> <p><b>Artículo 14.-</b></p> <p><b>A) <u>Reuniones de clase.</u></b> Finalidad: Las reuniones de clase tienen como finalidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) La elección del Delegado y Subdelegado.</li> <li>2) Análisis de la marcha del curso (propuestas y comentarios para la mejora a los profesores; autocrítica del propio grupo).</li> <li>3) Propuestas y preparación de acciones concretas.</li> <li>4) Comunicación en ambas direcciones de información referente al Centro y al alumnado (especial atención para la elección de los representantes del Consejo Escolar).</li> </ol> <p><b><u>Momento de realización:</u></b> En la E.S.O. se llevarán a cabo durante la hora de Tutoría, y en el Bachillerato al no disponer de una hora expresa se tendrá en cuenta que las distintas reuniones afecten de forma similar a todas las materias.</p> <p><b><u>Carácter:</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Tendrán carácter obligatorio: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una reunión de elección de Delegado y Subdelegado e información inicial.</li> <li>- Las reuniones anteriores y posteriores a la Junta de Evaluación correspondientes a la primera y segunda evaluación, como revisión de la marcha del curso.</li> </ul> </li> <li>b) Las restantes reuniones, de carácter extraordinario serán</li> </ol>	
--	--	--	--

		<p>convocadas por el Delegado y el Tutor conjuntamente. En caso de adoptarse alguna medida o propuesta concreta se levantará acta de la reunión por parte del alumno más joven. El acta será firmada por el Delegado y el Tutor y se custodiará en la Jefatura de Estudios. Los acuerdos se deberán adoptar por mayoría absoluta de los alumnos matriculados en la clase.</p> <p><b>TÍTULO IX- DE LA REFORMA DEL REGLAMENTO</b></p> <p><b>Artículo 34.- Reforma.</b></p> <p><b>1)</b> Las propuestas de modificación del presente Reglamento serán remitidas a la Dirección del Centro por cualquiera de los estamentos o sectores del mismo, previo acuerdo adoptado por mayoría en asamblea a tal fin.</p> <p><b>2)</b> Recibida la propuesta, el Director convocará al Consejo Escolar en un plazo de <b>30 días</b> como máximo, para su aprobación, enmienda o denegación y, en su caso, introducción en lo normativa anterior.</p> <p><b>3)</b> Cuando la modificación o reforma venga establecida por disposición legislativa de obligado cumplimiento, el Consejo Escolar procederá a introducir las modificaciones ordenadas en el presente reglamento.</p> <p><b>4)</b> De cualquier modificación o reforma de este reglamento, se informará puntualmente a todos los miembros de la comunidad escolar.</p>	
	Utilización de instalaciones	<p><b>Artículo 12.- Deberes de los profesores</b></p> <p><b>i)</b> Participar en las actividades extraescolares generales del Centro y en las propias de su Departamento.</p> <p><b>Artículo 28.- La Biblioteca.</b></p> <p><b>1)</b> Los objetivos de la Biblioteca del Centro, entendida como un servicio a la comunidad escolar del mismo, son los siguientes:</p> <p><b>a)</b> Cooperar con el sistema educativo para satisfacer las</p>	5

	<p>necesidades de toda la comunidad escolar.</p> <p><b>b)</b> Reunir, ordenar y ofrecer los libros que puedan necesitar los alumnos para su estudio y los profesores para su docencia.</p> <p><b>c)</b> Potenciar la lectura formativa y recreativa de los alumnos.</p> <p><b>d)</b> Habituarse a los alumnos en el manejo de los libros para un aprovechamiento total de los documentos como fuentes de información, estudio y recreo.</p> <p><b>e)</b> Fomentar el intercambio de experiencias de lectura.</p> <p><b>f)</b> Crear hábitos de lectura como instrumento de comunicación humana, tanto en lo que se refiere a la asimilación de ideas de los demás, cuanto para facilitar la expresión de las propias.</p> <p><b>g)</b> Crear una conciencia favorable a la Biblioteca como lugar de encuentro y estímulo personal.</p> <p><b>2)</b> La Biblioteca permanecerá abierta durante el máximo tiempo posible, en función de las disponibilidades.</p> <p><b>3)</b> Aunque el Reglamento de la Biblioteca podrá especificar las modalidades y plazos de los préstamos de libros, como criterio general los alumnos deberán entregar una fotocopia del D.N.I. o del carnet de estudiante, para proceder a la retirada de aquellos. El plazo de devolución queda fijado entre 10 y 15 días después de haberse efectuado el préstamo.</p> <p><b>Artículo 29.- La Cafetería.</b></p> <p><b>4)</b> El bar permanecerá abierto el tiempo que permanezca abierto el Centro. En caso de que la dirección del bar quiera reducir algún período, deberá solicitarlo a la Dirección del Centro.</p> <p><b>5)</b> Al comienzo de cada curso, El Consejo Escolar renovará</p>	
--	---	--

		<p>la cesión del Bar a la persona que lo regente, renovación que podrá ser revocada si el Bar no cumple las condiciones impuestas por el Consejo Escolar.</p> <p><b>Artículo 30.-</b> El uso de las instalaciones del Centro en horas no lectivas podrá ser solicitado por cualquier persona o institución sin ánimo de lucro, previa autorización de la Dirección a petición formulada por escrito por parte de los interesados. Dicha autorización deberá respetar, en cualquier caso, el uso y destino de las instalaciones por parte del Centro. En el caso de personas o instituciones que soliciten las instalaciones del Centro con fines económicos, el Centro exigirá a cambio una compensación económica, aprobada por el Consejo Escolar.</p>	
	<p>Reunión</p>	<p><b>Art. 3, 4). El Consejo Escolar.</b> <i>“Los miembros del C.E. (Consejo Escolar) podrán convocar asambleas del sector al que pertenecen, de acuerdo con la legislación vigente”.</i></p> <p><b>Artículo 9.- La junta de Delegados</b></p> <p><b>3)</b> La Junta de reunirá, con carácter ordinario, una vez al mes y con carácter extraordinario cuando sea convocada por el Director, el Jefe de Estudios o por 1/3 de sus miembros.</p> <p><b>Artículo 14.-</b></p> <p><b>A) Reuniones de clase.</b> Finalidad: Las reuniones de clase tienen como finalidad:</p> <p><b>1)</b> La elección del Delegado y Subdelegado.</p> <p><b>2)</b> Análisis de la marcha del curso (propuestas y comentarios para la mejora a los profesores; autocrítica del propio grupo).</p> <p><b>3)</b> Propuestas y preparación de acciones concretas.</p>	<p>5-6</p>

		<p><b>4)</b> Comunicación en ambas direcciones de información referente al Centro y al alumnado (especial atención para la elección de los representantes del Consejo Escolar).</p> <p><b><u>Momento de realización:</u></b> En la E.S.O. se llevarán a cabo durante la hora de Tutoría, y en el Bachillerato al no disponer de una hora expresa se tendrá en cuenta que las distintas reuniones afecten de forma similar a todas las materias.</p> <p><b><u>Carácter:</u></b></p> <p>a) Tendrán carácter obligatorio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una reunión de elección de Delegado y Subdelegado e información inicial.</li> <li>- Las reuniones anteriores y posteriores a la Junta de Evaluación correspondientes a la primera y segunda evaluación, como revisión de la marcha del curso.</li> </ul> <p>b) Las restantes reuniones, de carácter extraordinario serán convocadas por el Delegado y el Tutor conjuntamente. En caso de adoptarse alguna medida o propuesta concreta se levantará acta de la reunión por parte del alumno más joven. El acta será firmada por el Delegado y el Tutor y se custodiará en la Jefatura de Estudios. Los acuerdos se deberán adoptar por mayoría absoluta de los alumnos matriculados en la clase.</p> <p><b><u>B.- Delegados de Clase</u></b></p> <p>- <b><u>Elección:...</u></b></p> <p>c) Hasta el momento de la elección de Delegado y Subdelegado, sus funciones las desempeñarán, respectivamente, el alumno de mayor edad y el de menor edad del grupo.</p> <p>- <b><u>Competencias:</u></b></p> <p>a) Ser el representante y mediador entre Tutor, profesores, Jefe de Estudios y la clase.</p>	
--	--	--	--

		<p>b) Ser representante y mediador entre la Comisión de Delegados y la clase.                  c) Colaborar con la Jefatura de Estudios en el funcionamiento regular del curso.                  d) Participación y representación de su clase en la parte de la sesión de evaluación de carácter general.</p> <p><b>C) <u>Comisión de Delegados</u></b>  <b>- Composición:</b>                  La Comisión de Delegados la forman los Delegados de todos los grupos del Centro y los representantes en el Consejo Escolar (en ausencia del Delegado participa en ella el Subdelegado)  <b>- Finalidad:</b>                  Las finalidades de la Comisión de Delegados son:                  a) Analizar la marcha del curso.                  b) Propuestas de actuaciones concretas.                  c) Servir de cauce de comunicación entre el alumnado y la Dirección del Centro.  <b>- Convocatoria:</b>                  La comisión será convocada por la Dirección del Centro a propuesta de:                  a) La Dirección del Centro.                  b) Una cuarta parte de los Delegados del Centro.                  c) Los representantes de los alumnos en el Consejo Escolar.  <b>- Carácter:</b>                  De forma preceptiva se reunirá antes y después de las reuniones del Consejo Escolar.</p>	
	<p>Expresión</p>	<p><b><u>Título VII. Normas de funcionamiento. Orden interno:</u></b>  <b>f)</b> Los tutores velarán por que los alumnos de su tutoría se comporten adecuadamente, dialogando con ellos tantas veces como sea necesario</p>	<p>4</p>

	Asociación	<p><b>Artículo 14.-</b>  <b>D.- ASOCIACIONES DE ALUMNOS</b>  <b>d1)</b> Los alumnos podrán constituir Asociaciones de Alumnos de acuerdo con los términos establecidos en la Legislación vigente.  <b>d2)</b> La Asociación de Alumnos podrán reunirse y utilizar las instalaciones del Centro siempre que lo soliciten previamente a la Dirección del instituto, que deberá autorizar el uso de las mismas.  <b>d3)</b> Las actividades de la Asociación de Alumnos deberán realizarse fuera del horario lectivo.</p>	4
	De sus derechos	<p><b>Art. 7.- El Equipo de Coordinación Pedagógica</b>  <b>7)</b> El Tutor, en colaboración con el Departamento de Orientación, se encargará de recabar asimismo toda la información posible de aquellos alumnos que el E.C.P. considera oportuno.</p>	5-6
<p>DEBERES  <b>Artículo 14.-</b> Los derechos y deberes de los alumnos serán aquellos recogidos en los Decretos y normas legalmente vigentes y aquellas que aparecen en el presente Reglamento  <b>Artículo 15.-</b> Los alumnos deberán colaborar en la marcha general del Centro así como cumplir las normas de funcionamiento previstas en el ROF y en la legislación vigente.</p>	Asistencia	<p><b>Art. 7.- El Equipo de Coordinación Pedagógica</b>  <b>3)...</b> En este sentido el Tutor ha de disponer en todo momento de la información sobre las faltas de asistencia de su grupo. Para ello se mantendrá informado de todos los datos de que disponga la Jefatura de Estudios de manera lo más inmediata posible.  <b><u>Título V (b) de la participación de los padres</u></b>  <b>A nivel de Centro:</b>  - Los representantes de los padres en el Consejo Escolar recibirán al finalizar cada evaluación una copia del acta de evaluación, así como los resultados académicos generales, y datos sobre faltas de asistencia y demás incidencias del curso.  <b>Título VI</b>  <b>Artículo 17.-</b> Los alumnos tienen la obligación de asistir a</p>	4-5

		<p>clase. La reiteración en el incumplimiento de este deber constituirá una <b>falta muy grave</b>. En cualquier caso, las faltas a clase se registrarán por la siguientes normas:</p> <p><b>a)</b> El alumno tiene la obligación de justificar fehacientemente la falta a clase. La Jefatura de Estudios podrá rechazar dicha justificación siempre que exprese razones objetivas para ello.</p> <p><b>d)</b> Los tutores y la jefatura de estudios comunicarán inmediatamente a los padres las faltas de asistencia, cuando estas sean injustificadas.</p> <p><b>Título VII. Normas de funcionamiento. Orden interno:</b></p> <p><b>g)</b> Las faltas a clase se comunicarán a los padres de forma inmediata. En caso de falta ostensible de algún alumno, el tutor se pondrá en contacto con los padres citándolos en el Centro, responsabilizándose el padre de las consecuencias de esta actitud.</p>	
	Cumplimiento horario	<p><b>Título VII. Normas de funcionamiento. Orden interno:</b></p> <p><b>a)</b> Los alumnos permanecerán en el Centro durante la jornada escolar, incluido el recreo. No obstante, aquellos alumnos de Bachillerato que tengan mayoría de edad (18 años cumplidos) o un permiso especial de sus padres, podrán abandonar las instalaciones del instituto durante la media hora del recreo.</p> <p><b>d)</b> La puntualidad de profesores y alumnos es una de las actitudes que mejor ayudan al buen funcionamiento interno del Centro. La falta reiterada de puntualidad se considerará como una actitud merecedora de atención especial por la Jefatura de Estudios, que la elevará a la Comisión de Convivencia.</p>	4
	Respeto al estudio	<p><b>Título VII. Normas de funcionamiento.</b>  <b>Artículo 26.- Pasillos, servicios y demás dependencias.</b></p>	4

		<p><b>a)</b> Los pasillos y servicios son lugares de tránsito y estacionamiento ocasionales. La permanencia en ellos debe ser breve manteniendo el mayor orden posible, evitando carreras, juegos o voces que perturben el trabajo ordinario en las estancias adyacentes.</p> <p><b>c)</b> Las escaleras se utilizarán para desplazarse de unas dependencias a otras, evitando, en la medida de lo posible, detenerse o estacionarse en ellas.</p> <p><b>Artículo 29.- La Cafetería.</b></p> <p><b>1)</b> A principios de curso la Junta Directiva establecerá las normas de acceso más idóneas al bar, con el objetivo de causar la mínima alteración al desarrollo de las actividades.</p> <p><b>2)</b> Las personas encargadas del bar evitarán que durante las horas de clase permanezcan en él grupo de personas que prolongan su estancia por un tiempo excesivo, así como cualquier situación que pueda alterar el normal desarrollo de las clases cercanas.</p>	
	Respeto libertad conciencia	<p><b>Artículo 11.- Derechos de los profesores</b></p> <p><b>2. b)</b> Ser respetados en su labor docente por parte del resto de profesores, alumnos, padres de alumnos y personal no docente, siendo respetada su libertad de conciencia, su integridad y dignidad personales</p>	5
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p><b>Artículo 16.-</b> Los alumnos deberán cuidar las instalaciones del instituto, colaborando en su limpieza y mantenimiento. En caso de producirse daño o suciedad intencionada, los alumnos implicados tienen la obligación de reparar o limpiar el daño causado.</p> <p><b>Título VII. Normas de funcionamiento. Orden interno:</b></p> <p><b>b)</b> En los recreos los alumnos utilizarán los espacios comunes y zonas deportivas y de esparcimiento.</p>	5-6

		<p><b>e)</b> El respeto a las instalaciones obliga a todos los estamentos del Centro y especialmente a los alumnos. Aquellas personas que causen daños materiales correrán con el coste de su reparación. Si el daño causado fuese provocado, se considerará <b>falta muy grave</b>.</p> <p><b>Artículo 26.- Pasillos, servicios y demás dependencias. b)</b> El mal uso de los servicios y su deterioro intencionado será considerado como una <b>falta grave</b>.</p> <p><b>Artículo 27.- Limpieza e higiene del Centro.</b></p> <p><b>1)</b> El mantenimiento de la limpieza del instituto es un deber de todos los miembros de la comunidad educativa.</p> <p><b>2)</b> En caso de que algún miembro de la comunidad o algún grupo no colabore en la higiene y limpieza del Centro, la Dirección podrá exigirles la necesaria colaboración para dicho mantenimiento.</p> <p><b>3)</b> El tutor y demás profesores de un grupo de alumnos son los responsables del mantenimiento y conservación de los materiales asignados a cada curso y de la necesaria limpieza del aula correspondiente.</p> <p>En caso de que dicha limpieza y orden no sea la adecuada, el tutor podrá tomar las medidas que estime oportunas para el adecuado mantenimiento del aula, previa comunicación a la Jefatura de Estudios.</p> <p><b>4)</b> En el I.E.S. esta prohibido fumar (<b>Real Decreto 709/82 y Resolución 09-09-1982</b>). Aquellos alumnos y profesores que no respeten esta norma en aulas y pasillos y, por tanto, den un mal ejemplo a los demás, serán reprendidos por la Dirección del Centro. Todos los profesores tiene la obligación de velar por el cumplimiento de dicha norma. La reiteración en el incumplimiento de la norma será considerada una <b>falta grave</b>.</p>	
--	--	---	--

	Respeto PC	<p><b>Artículo 18.-</b> Los alumnos tienen el deber de asistir a las actividades incluidas en las diferentes materias programadas. La ausencia de dichas actividades sólo podrá ser autorizada por la Dirección del Centro, previa solicitud razonada del alumno.</p> <p><b><u>Título VII. Normas de funcionamiento. Funcionamiento académico:</u></b></p> <p>Los alumnos tienen la obligación de estudiar y participar en las actividades programadas por el Centro y sus profesores. Si un alumno no pone de su parte el esfuerzo necesario, el profesor debe comunicarlo al tutor del grupo, sin necesidad de esperar a la evaluación trimestral. El tutor pondrá en conocimiento de la familia la falta de rendimiento del alumno y su actitud negativa.</p> <p><b>TÍTULO VIII- DE LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES</b></p> <p><b>Artículo 31.-</b> Las llamadas <b>actividades extraescolares</b> tienen una importancia fundamental en la formación de nuestros alumnos. Es una obligación del Centro impulsar la oferta de una actividad cultural de calidad y tan amplia como sea posible. Para ello, todos los estamentos del Centro trabajarán para dotar al mismo de una oferta adecuada.</p> <p>Las actividades se clasificarán en dos tipos: Las Generales del Centro y las Particulares de cada Departamento.</p> <p><b>Artículo 32.- Las Actividades Generales.</b></p> <p>Serán aquellas que afecten a alumnos de diversos grupos o a la totalidad del Centro y que son organizados fuera de la actividad lectiva y el currículo de la diferentes materias o áreas. Son de este tipo:</p> <p><b>a)</b> Los Viajes de Estudio de <b>2º de ESO</b> y de <b>1º Bachillerato</b> y las fiestas determinadas en el Plan de Centro.</p> <p><b>b)</b> Cualquier otra que organice el Departamento de</p>	4-5
--	------------	---	-----

		<p>Actividades. El Departamento de Actividades solicitará la colaboración de los profesores del Centro cuando necesite ayuda para la organización y realización de estas actividades.</p> <p><b>Artículo 33.- Las Actividades de Departamento.</b></p> <p><b>1)</b> Están asignadas a los diferentes departamentos, integradas dentro de su curriculum, evaluables y, por tanto, obligatorias para los alumnos afectados.</p> <p><b>2)</b> Serán sufragadas por los alumnos, a los que se les podrá exigir en la matrícula la correspondiente asignación económica.</p> <p><b>3)</b> Estarán organizadas por los diferentes departamentos, comunicadas al departamento de actividades y a los tutores afectados.</p> <p><b>4)</b> Estas actividades responden a <b>cuatro objetivos generales:</b></p> <p><b>a)</b> Los alumnos del instituto tendrán un conocimiento de la ciudad de Granada, de su historia y de su legado artístico, de forma que al finalizar la ESO habrán estudiado y visitado aquellos hechos y lugares más importantes. Igualmente, al finalizar el Bachillerato, los alumnos del IES habrán visitado y estudiado algunos de los lugares más importantes de Andalucía desde el punto de vista histórico y cultural.</p> <p><b>b)</b> Los alumnos del instituto habrán visitado, al finalizar la ESO o el Bachillerato, los parajes naturales de nuestro entorno, aprovechando dichas visitas para poner en práctica los conocimientos adquiridos en el ámbito de las Ciencias de la Naturaleza.</p> <p><b>c)</b> Los conocimientos en Literatura, Música y de tipo artístico adquiridos, tanto en la ESO como en el Bachillerato, serán aprovechados para realizar visitas a lugares y actos culturales: teatro, conciertos, etc. ...</p>	
--	--	---	--

		<p>durante su estancia en el Centro.</p> <p><b>d)</b> Todo alumno del instituto deberá tener la oportunidad de practicar y conocer los idiomas y países extranjeros en los que se hablan.</p> <p><b>5.-</b> De cara a conseguir una cierta profundidad, calidad y continuidad en las actividades básicas, los departamentos programarán una serie de actividades fijas que permanezcan una serie de años. Asimismo prepararán los materiales necesarios para su mayor aprovechamiento. El instituto realizará las publicaciones necesarias para dar la máxima calidad a las mismas.</p> <p><b>6)</b> Los profesores de cada área tienen la obligación de colaborar en la realización de estas actividades, de forma que se asegure su realización. Para ello asignan los siguientes departamentos a los objetivos anteriores:</p> <p><b>Objetivo 1: CCSS, Filosofía, Religión y Dibujo.</b>  <b>Objetivo 2: C. Naturales, Fª y Qª, Matemáticas, Tecnología y Ed. Física y Gestión Administrativa.</b>  <b>Objetivo 3: Literatura, Latín, Griego y Música.</b>  <b>Objetivo 4: Francés, Inglés.</b></p> <p><b>7)</b> Los profesores participantes recibirán las correspondientes Bolsas de Viaje, fijadas por el Consejo Escolar. Estas Bolsas de Viaje serán sufragadas al <b>50%</b> por el Centro y por los alumnos.</p> <p><b>8)</b> Salvo casos especiales, las actividades no se realizarán en el <b>3º trimestre</b>. En caso contrario necesitarán la autorización de la Jefatura de Estudios.</p>	
	Cumplimiento normas convivencia	<b>Artículo 19.-</b> Los alumnos tienen la obligación de guardar las pautas de respeto y educación a las personas, bienes y normas que regulan la convivencia democrática de nuestra sociedad, tanto dentro como fuera del instituto. El Centro, a través de su Dirección, podrá amonestar a los	4

		alumnos y sus padres por los comportamientos anticívicos de los alumnos. En su caso, el instituto podrá poner en conocimiento de las autoridades civiles las conductas antisociales de sus alumnos.	
	Participación vida del centro		4
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado	<p><b>Artículo 11.- Derechos de los profesores</b></p> <p><b>2. b)</b> Ser respetados en su labor docente por parte del resto de profesores, alumnos, padres de alumnos y personal no docente, siendo respetada su libertad de conciencia, su integridad y dignidad personales</p> <p><b>Artículo 12.- Deberes de los profesores</b></p> <p><b>g)</b> Cumplir y hacer cumplir todas las disposiciones recogidas en este Reglamento.</p> <p><b><u>Título VII. Normas de funcionamiento. Orden interno:</u></b></p> <p><b>c)</b> En ausencia de algún profesor en la hora de clase, los alumnos estarán atendidos por el profesor de guardia, bien en el aula o en los espacios que dicho profesor decida.</p>	5
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<p><b>Art. 7.- El Equipo de Coordinación Pedagógica</b></p> <p><b>3)</b> El E.C.P. velará por el comportamiento del grupo, pudiendo proponer medidas correctoras de los comportamientos de los alumnos que dificulten la marcha del grupo o que se alejen de la normas de funcionamiento del Centro, así como proponer al Consejo Escolar las sanciones que estime oportunas...</p> <p><b>5)</b> El Tutor deberá informar al E.C.P. de las incidencias y quejas que sobre la vida cotidiana del grupo le comuniquen tanto los profesores como los padres y alumnos.</p>	4-5

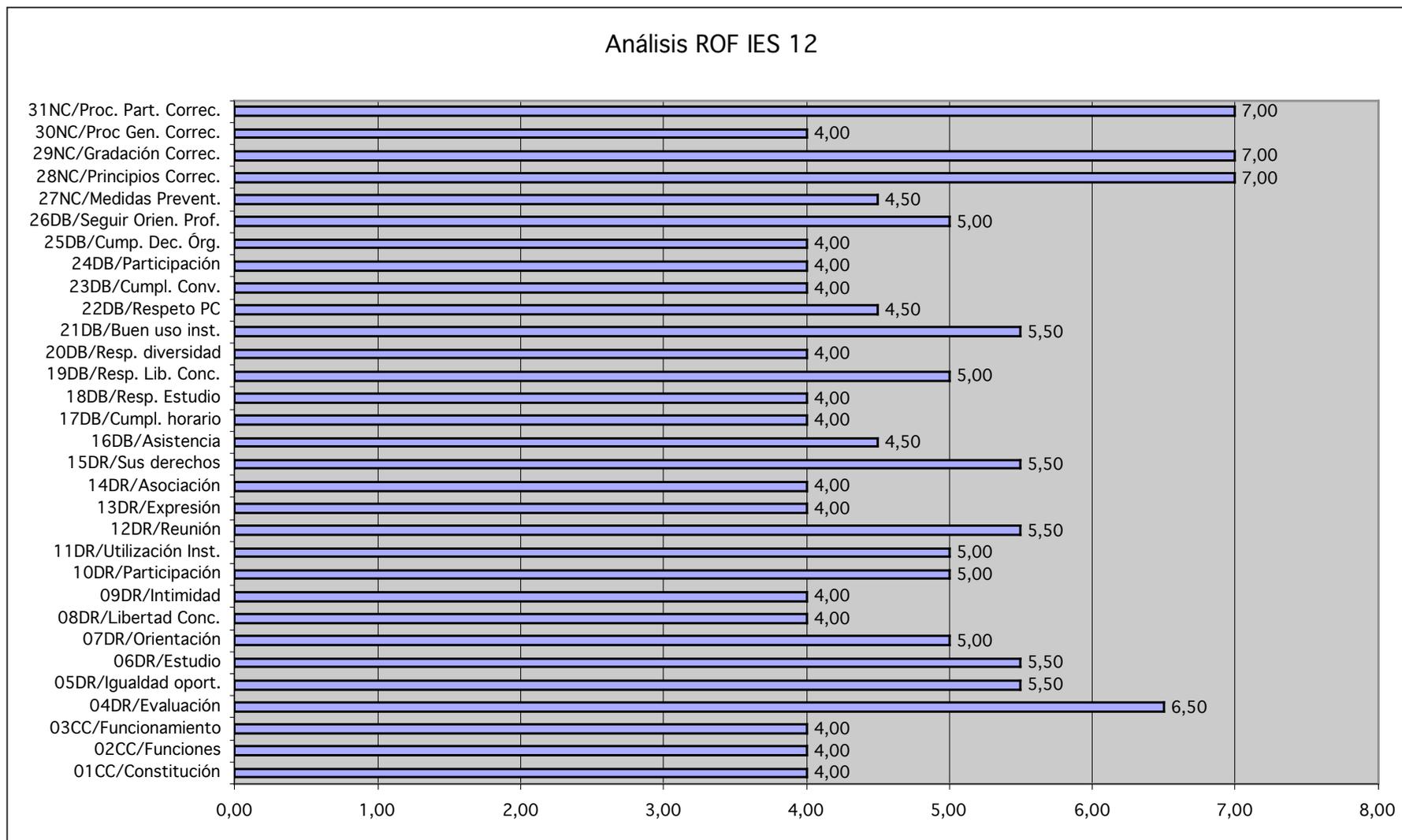
		<p><b>8)</b> El Tutor será el interlocutor natural, en primera instancia, de aquellos problemas que surjan en el grupo de alumnos. Aquellos profesores que tengan problemas con algún alumno, acudirán al Tutor para su resolución.</p> <p><b>Artículo 13.- Los profesores de guardia</b></p> <p><b>d)</b> El profesor de guardia se hará cargo de los alumnos expulsados de clase, comunicando al Jefe de Estudios dicha anomalía, que será recogida en el Registro que a tal efecto habrá en la Jefatura de Estudios.</p> <p><b><u>Titulo V (b) de la participación de los padres</u></b></p> <p><b>A nivel de Centro:</b></p> <p>- Los representantes de los padres en el Consejo Escolar serán informados de todas aquellas actuaciones por parte de alumnos, profesores y demás miembros de la comunidad escolar merecedoras de actuaciones correctivas (expedientes disciplinarios, sanciones, destrozos, etc...)</p> <p><b><u>Título VII. Normas de funcionamiento. Orden interno:</u></b></p> <p><b>f)</b> Los tutores velarán por que los alumnos de su tutoría se comporten adecuadamente, dialogando con ellos tantas veces como sea necesario. En caso de que algún alumno o grupo de alumnos se destaquen por su falta de educación, el tutor deberá comunicarlo a la Jefatura de Estudios y a los padres de los interesados.</p>	
	Principios correctores	<p><b>Art. 7.- El Equipo de Coordinación Pedagógica</b></p> <p><b>3)</b> ...De igual forma todas las comunicaciones de tipo académico o disciplinario que se hagan a los alumnos de su tutoría han de pasar por él. Tanto el Tutor como la Jefatura de Estudios arbitrarán los medios necesarios para este fin.</p>	0 ó 7
	Gradación correcciones	<p><b>Artículo 17.-</b></p> <p><b>b)</b> La falta no justificada, cuando supera los <b>3 días</b> en una</p>	0 ó 7

	<p>misma materia ó <b>5 días</b> en diversas materias, constituirá una <b>falta grave</b>. La jefatura de estudios amonestará por escrito al alumno y comunicará a los padres el hecho.</p> <p><b>c)</b> En caso de que la jefatura de estudios debe apercebir nuevamente al alumno por faltas injustificadas, se considerará como una <b>falta muy grave</b>. La jefatura de estudios propondrá a la Dirección del Centro que adopte las medidas que estime oportunas para corregir la situación.</p> <p><b>OJO, LA SIGUIENTE GRADACIÓN CORRESPONDE CON LA NORMA DEL 88</b></p> <p><b>Artículo 22.-</b> Además de las conductas tipificadas legalmente como faltas y su gravedad, el instituto considerará como:</p> <p><b>a) Faltas leves</b></p> <p><b>a1)</b> Las faltas injustificadas de puntualidad.</p> <p><b>a2)</b> Las faltas injustificadas de asistencia a clase.</p> <p><b>a3)</b> Cualquier acto injustificado que perturbe levemente el normal desarrollo de las actividades del Centro.</p> <p><b>b) Faltas graves</b></p> <p><b>b1)</b> Los actos de indisciplina, injurias u ofensas graves contra los miembros de la comunidad educativa.</p> <p><b>b2)</b> El deterioro, causado intencionadamente, de las dependencias y materiales del Centro, así como, de los objetos y pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa.</p> <p><b>b3)</b> La agresión física o verbal contra cualquier miembro de la comunidad educativa.</p> <p><b>b4)</b> Los actos injustificados que perturben gravemente el normal desarrollo de las actividades del Centro.</p> <p><b>b5)</b> La reiterada comisión de faltas leves a partir de la</p>	
--	---	--

		<p>tercera.</p> <p><b>c) Faltas muy graves</b></p> <p><b>c1)</b> Aquellas contempladas en el <b>apartado b)</b> que sean especialmente graves, por su circunstancia o consecuencias.</p> <p><b>c2)</b> La comisión de una tercera falta grave.</p> <p><b>c3)</b> El incumplimiento de las sanciones impuestas al alumno por la comisión de una falta grave.</p> <p>Artículo 27.-</p> <p><b>4)</b> En el I.E.S. esta prohibido fumar (<b>Real Decreto 709/82 y Resolución 09-09-1982</b>). Aquellos alumnos y profesores que no respeten esta norma en aulas y pasillos y, por tanto, den un mal ejemplo a los demás, serán reprendidos por la Dirección del Centro. Todos los profesores tiene la obligación de velar por el cumplimiento de dicha norma. La reiteración en el incumplimiento de la norma será considerada una <b>falta grave</b>.</p>	
	Procedimiento general corrección	<p><b>Artículo 19.-</b> Los alumnos tienen la obligación de guardar las pautas de respeto y educación a las personas, bienes y normas que regulan la convivencia democrática de nuestra sociedad, tanto dentro como fuera del instituto. El Centro, a través de su Dirección, podrá amonestar a los alumnos <b>y sus padres</b> por los comportamientos anticívicos de los alumnos. En su caso, el instituto podrá poner en conocimiento de las autoridades civiles las conductas antisociales de sus alumnos.</p>	4
	Procedimientos particulares corrección	<p><b>Art. 7.- El Equipo de Coordinación Pedagógica</b></p> <p><b>9)</b> El Tutor podrá proponer a la Jefatura de Estudios las sanciones que estime oportunas para corregir actitudes y comportamientos impropios de un alumno.</p> <p>NOTA: SE ATIENE A LA NORMA DEL 88</p>	0 ó 7

	<p><b>Artículo 23.- Las Sanciones.</b></p> <p><b>a)</b> Las <b>faltas leves</b> serán merecedoras de:</p> <p><b>a1)</b> Amonestación por parte del Tutor del grupo en primera instancia. La repetición de la falta leve llevará consigo la amonestación del Jefe de Estudios.</p> <p><b>a2)</b> Si la falta leve se produce en el transcurso de una clase u otra actividad, el alumno podrá ser expulsado de la misma por el profesor correspondiente. Se comunicará al Tutor y al Jefe de Estudios dicha expulsión.</p> <p><b>a3)</b> El alumno podrá ser castigado con la realización de tareas o trabajos que repercutan en la mejora del Centro o de su formación y estudio, entendiéndose este castigo como una reparación del daño causado. Dicha sanción será impuesta por el Jefe de Estudios a propuesta del Tutor del grupo o por propia iniciativa. Estas tareas se realizarán en horario no lectivo.</p> <p><b>b)</b> Las <b>faltas graves</b> podrán ser merecedoras de:</p> <p><b>b1)</b> Apercibimiento por parte de la jefatura de estudios.</p> <p><b>b2)</b> Realización de tareas o trabajos que repercutan en la mejora del Centro o de su formación y estudio, por un <b>período</b> superior a una semana.</p> <p><b>b3)</b> Cambio de grupo del alumno por parte de la Dirección del Centro, a propuesta del Jefe de Estudios.</p> <p><b>b4)</b> Suspensión del derecho de asistencia al Centro o a determinadas clases por un período <b>máximo de 7 días</b>.</p> <p><b>c)</b> Por <b>faltas muy graves</b>:</p> <p><b>c1)</b> Realización de tareas o trabajos que repercutan en la mejora del Centro o de su formación y estudio. Estas tareas serán proporcionadas a la gravedad de la falta y no durará más de <b>3 meses</b>.</p> <p><b>c2)</b> Privación del derecho de asistencia al Centro hasta un período de <b>15 días</b> y, en cualquier caso, hasta que el</p>	
--	---	--

		<p>Consejo Escolar decida la sanción definitiva.</p> <p><b>c3)</b> Solicitud de cambio de Centro si la gravedad del hecho así lo demanda, sanción que será impuesta por el Consejo Escolar.</p> <p><b>Artículo 24.-</b> Las sanciones impuestas por <b>faltas graves</b> serán tomadas por la Dirección del Centro, que comunicará dicha situación al Consejo Escolar.</p> <p><b>Artículo 25.-</b> Las sanciones impuestas por <b>faltas muy graves</b> serán tomadas por el Consejo Escolar, previo expediente disciplinario abierto a petición de la Dirección. La Comisión de Convivencia o la Dirección del Centro podrán, cautelarmente, decidir la imposición de las medidas contempladas, decisión que será justificada al Consejo Escolar.</p>	
--	--	--	--





### IES CLAVE 13.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Centro rural, con un equipo directivo compuesto exclusivamente por mujeres, una alto porcentaje de interinidad, pero una preocupación por la convivencia evidente, a la vista del texto presentado. Desde el departamento de Orientación se ha preparado un programa de mejora de la convivencia, editándose un folleto titulado "Mejoremos la convivencia", dirigido fundamentalmente a los alumno, pero no exento de referencias a toda la comunidad educativa. Han remitido para el estudio el apartado IV del ROF, relativo a la convivencia en el centro educativo.

La introducción es muy interesante, incluyendo elementos referidos a los padres

*" El Centro educativo, además de la familia, debe ser un modelo de convivencia para el niño, donde se establezcan relaciones entre los miembros de la Comunidad Educativa... Para ello, es preciso elaborar unas normas de convivencia, las cuales han de ser: propuestas dirigidas a la Comunidad Educativa, referida a comportamientos o actitudes específicas y respetadas por todos". (12.1. Regulación de la convivencia en el Centro).*

De todas formas, se hace complejo integrar en la parrilla los datos referentes a este capítulo dedicado a los padres. En este caso, lo hemos situado preferentemente como medidas preventivas, puesto que no parece adecuado –al menos como elemento de la investigación- traspasar los deberes de los alumnos a sus padres. Sin embargo, como hemos observado en un número significativo de los documentos analizados, es frecuente que se incluyan elementos que "obligan" a los padres o les implican como elementos clave en la convivencia del Centro. En algunos casos, estas inclusiones no nos parecen adecuadas a las posibilidades reales y "legales. En realidad, creemos que el centro intenta implicar, desde el marco de las normas de convivencia, a los padres en la educación de sus hijos y hacer que éstos sean conscientes del papel fundamental de la familia, de forma que el Centro se convierte de alguna forma, en una prolongación de la formación que el alumno obtiene en el seno familiar.

Así, podemos encontrar diversas referencias a los padres, como la de "abstenerse de visitar a sus hijos durante la jornada escolar, incluidos los recreos, sin causa justificada" (12.2. –padres- En relación con el Centro), la de "No desautorizar la acción de los profesores en presencia de sus hijos" (12.3. –padres- En relación con los profesores) o la de "Distribuir y coordinar su tiempo libre y de ocio, especialmente en lo relativo a lecturas, juego y televisión." (12.4.- -padres- En relación con sus hijos).

También los profesores tienen su articulado de deberes y derechos, bastante pormenorizado en lo concreto, intentando implicar en la convivencia a todos los sectores de la comunidad educativa. Así, encontramos referencias diversas a su trabajo, como “asistir con puntualidad al Centro, responsabilizándose del orden de las entradas y salidas de los alumnos” (13.1.1. Deberes (profesorado): 1), “no ausentarse del Centro durante su horario personal sin conocimiento y permiso del Jefe de Estudios” (13.1.1. Deberes (profesorado): 8), “Ser correctos con los alumnos en el trato, no haciendo distinción entre ellos y respetando su personalidad” (13.1.1. Deberes (profesorado): 10) y una referencia muy explícita a la obligación de colaborar en el desarrollo armónico de la convivencia por parte de todos:

*“La totalidad del profesorado debe colaborar con el Equipo Directivo en todas aquellas actividades que permitan una buena gestión del Centro, **así como un desarrollo armónico de la convivencia del mismo**. No obstante, en cada hora habrá un profesor de Guardia y uno de Biblioteca, y durante todo el recreo habrá varios profesores de guardia.” (13.2. Guardias y Bibliotecas –profesores-)*

Se hace una distinción clara en muchos aspectos entre los alumnos de ESO y los de Bachillerato, lo que también es en cierta manera recurrente en otros centros en los que no sólo hay ESO: “Los alumnos no podrán abandonar el recinto del Centro durante la jornada lectiva. En caso de necesidad, traerán un justificante, firmado por sus padres o tutores, que entregarán al Jefe de Estudios o al Director. **Los alumnos de Bachillerato podrán salir durante el recreo.**” (15.2.2 - funcionamiento del Centro-)

En cuanto a la tipificación de las conductas, el ROF hace una “preámbulo” muy amplio y descriptivo en el artículo sobre normas de convivencia, aunque posteriormente vuelve a describirlas en su calificación de “graves” y “muy graves” –correspondiente a la normativa anterior-. Aunque puede parecer reiterativo, parece responder a un deseo de hacer completamente explícitas las normas por las que se ha de regir el Centro, tanto para los alumnos como para otros miembros de la comunidad educativa. Por este motivo, entendemos que esta diferenciación, aunque en sentido estricto no se ajusta a la carta de derechos y deberes, no viene a alterar significativamente su espíritu, sino que la “desarrolla” al hacerla más comprensible para la mayoría de la Comunidad Educativa. De hecho, algunos de los elementos incluidos, por ejemplo, frente a las “faltas colectivas”: “Ante esta situación, se pueden tomar las siguientes medidas: - **El profesor dará por impartida la materia correspondiente a la clase;** - Amonestación oral al grupo por parte del jefe de Estudios o del Director; - apercibimiento escrito al grupo por parte del profesor implicado, del Jefe de Estudios o del Director. - **Sanción correctora y económica, si hubiese lugar.** (15.2.3.4.- -faltas colectivas-)

También es interesante el tipo de introducciones que aparecen antes de algunos apartados y que justifican de forma explícita la necesidad de cumplir las normas de convivencia: “4.- Los alumnos pueden utilizar con entera libertad, sin más

*limitaciones que las establecidas por este reglamento, los paneles de las aulas, con permiso del profesor o de su tutor, y los de la planta baja con el permiso del Jefe de Estudios.” (15.2.3. -cuidado del Centro y del material-)*

El PAS también es incluido en cuanto a sus deberes y derechos cuando, por ejemplo, se habla de que deben “Ser respetados por los alumnos, los padres y por el profesorado” (14.1. -derechos del PAS-)

Las faltas se hacen explícitas, “traduciéndose” a “leves” y “graves” –en general, hay una traducción o vulgarización del texto, para hacerlo más comprensivo-, a veces de forma curiosa, al menos para este observador externo. Por ejemplo, se habla de “falta grave” en el caso de “**Desobediencia al profesor**” (15.3.1.2. -faltas graves-). En el entorno de las normas de convivencia, se incluye un elemento de “autoridad” fuera del Consejo Escolar: “...Estas normas constituyen uno de los pilares del Centro, para dar cabida al respeto, responsabilidad y orden ; su incumplimiento conlleva la tipificación de una falta y la sanción correspondiente. Han sido acordadas democráticamente **y podrán ser cambiadas cuando así lo decida la autoridad correspondiente** o el Consejo Escolar.”( 15.2. -normas de convivencia-)

Al final de las normas, aparecen los párrafos que se transcriben a continuación, como una NOTA, dirigida directamente al profesorado y resaltada en negrilla en la fuente original:

***“Todos los profesores y profesoras del Centro deben contribuir al mantenimiento del orden en el mismo y a dar a este Reglamento el valor que necesita para que sea respetado y válido ante el alumnado. Por ello, debe ser respetado por todos los profesores en todos los apartados, es decir, dar todos los pasos necesarios para imponer cualquier tipo de corrección. Una manera de hacer respetar estas normas consiste en darle seriedad, es decir, debemos mantener a los alumnos en clase e intentar controlar las situaciones de desorden, ya que el hecho de mandar un alumno o alumna al despacho de Jefatura de Estudios debe realizarse cuando la falta cometida requiera, a juicio del profesor, un apercibimiento por escrito. Si los alumnos y alumnas consideran que por cualquier «tontería» te bajan al despacho y no te pasa nada, nos será imposible mantener el orden y la disciplina necesarios para la realización de nuestro trabajo y para favorecer un clima agradable entre todos los miembros de la comunidad educativa”.***

Esta “declaración de principios es una especie de resumen que, si bien no eleva la puntuación que hemos otorgado a los diversos elementos de la parrillas, sí da al elemento una proyección de futuro evidente para la construcción de una verdadera convivencia democrática.

De esta forma, con una media de 4,70 –una media alta dentro del conjunto de los documentos, y una desviación típica de 0,79, consideramos este documento “realista, en fase de desarrollo y con un componente –al menos

intencional- de ser un compendio de colaboración en el trabajo diario del aula, en el que las normas de convivencia, y más concretamente la carta de derechos y deberes, se convierta en un referente básico para toda la comunidad educativa. Los derechos en general y los de evaluación, estudio, participación e intimidad en algunos aspectos, destacan con puntuaciones altas.

En cuanto a las normas de convivencia, hemos de destacar con una alta puntuación las medidas preventivas, aunque el uso de las instalaciones y el cumplimiento del horario también se ven desarrollados como elementos esenciales del documento, así como el aspecto de la participación: *"11. Atender y, si es posible, cumplir las sugerencias hechas por los alumnos, personal no docente y padres."* (13.1.1. Deberes –profesorado-).

*"... El Jefe de Estudios se reunirá con dichos delegados [delegados de Curso] al comienzo de curso y al menos una vez al trimestre para que puedan exponer sus sugerencias y actividades que se recogerá en el PAC, en el seguimiento del mismo y en la memoria final de curso."* (15.1.1. -Derechos alumnos-).

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución		4
	Funciones		4
	Funcionamiento	13.1.1. Deberes (profesorado): 3.- Asistir a todos los órganos colegiados de que forme parte, con participación activa en los mismos. 13.1.1. Deberes (profesorado): 3.- Cumplir y hacer cumplir todos los acuerdos tomados en los diferentes órganos de gobierno del Centro. 13.1.2. Derechos (profesorado): 1. Participar activamente en el control y gestión del Centro, con su aportación a los órganos de gobierno y equipos docentes. 13.1.2. Derechos (profesorado): 2. Derecho de voz y voto en los órganos colegiados, excepto los que por la ley no los tengan.	4
DERECHOS	Evaluación	12.3. (padres) En relación con los profesores: Facilitar todo	6-7

<p><b>15.1.1. Derechos (Derechos y Deberes de los alumnos) Compendio resumido de los referidos en el Decreto, Sección 1, artículos 6 al 20.</b></p>		<p>tipo de información y datos valoratorios en los distintos aspectos de la personalidad de sus hijos a los tutores que lo precisen.                  12.3. (padres) En relación con los profesores: demandar información sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos.                  12.3. (padres) En relación con los profesores: acudir a todas las reuniones, ya sean de grupo o individuales, para las que sean convocados.                  13.1.1. Deberes (profesorado): 9. Complimentar los documentos docentes y administrativos correspondientes.                  13.1.1. Deberes (profesorado): 13. Respetar las normas relativas a la evaluación de los alumnos.                  13.1.1. Deberes (profesorado): 19. Permanecer en el Centro durante el período de reclamaciones de notas.</p>	
	<p>I g u a l d a d oportunidades</p>	<p><b>15.1.1. Derechos (Derechos y Deberes de los alumnos) Compendio resumido de los referidos en el Decreto, Sección 1, artículos 6 al 20.</b></p>	<p>4</p>
	<p>Estudio</p>	<p>12.2. (padres) En relación con el Centro: abstenerse de visitar a sus hijos durante la jornada escolar, incluidos los recreos, sin causa justificada.                  12.3. (padres) En relación con los profesores: Facilitar a sus hijos cuantos medios sean precisos para llevar a cabo las actividades y tareas que se les indiquen.                  12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Colaborar en la labor educativa ejercida sobre sus hijos.                  13.1.1. Deberes (profesorado): 1.- asistir con puntualidad al Centro, responsabilizándose del orden de las entradas y salidas de los alumnos, debiendo avisar con antelación a la Jefatura de Estudios en caso de ausencia, y justificar la misma según las normas vigentes.</p>	<p>6-7</p>

		<p>13.1.1. Deberes (profesorado): 2.- Dejar tarea programada en Jefatura de Estudios para los alumnos de la ESO en caso de ausencia conocida.</p> <p>13.1.1. Deberes (profesorado): 5.- Prepara y planificar el trabajo a todos los niveles.</p> <p>13.1.2. Derechos (profesorado): 7. Desarrollar la actividad educativa de acuerdo con las orientaciones pedagógicas del proceso de aprendizaje y para la evaluación programadas en el Proyecto Curricular del Centro.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Velar por el cumplimiento del normal desarrollo de las actividades docentes.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Mantener el orden en las aulas y en los pasillos, y ante la ausencia del profesor, atender a sus alumnos.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Permanecer en clase o en cualquier otro espacio del Centro que estime oportuno con los alumnos de ESO en el caso de ausencia del profesor.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Informar a la Jefatura de Estudios, a través del parte de guardias de los retrasos y ausencias del profesorado así como de las incidencias que tengan lugar.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Cuando falte más de un profesor, el profesor de guardia y el de Biblioteca tratarán de llegar a un acuerdo sobre la distribución de dichos grupos, teniendo en cuenta que los grupos de ESO tienen preferencia absoluta sobre el resto en cuanto a la atención de los alumnos por parte del docente de guardia.</p> <p>13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores): Velar por el mantenimiento del orden en la misma.</p>	
--	--	--	--

		13.3. Licencias, permisos y sustituciones del profesorado (profesores) En cuanto a las sustituciones por enfermedades de corta duración u otras circunstancias que no sean cubiertas por la Delegación Provincial de Educación, serán los profesores de guardia y de Biblioteca los encargados de realizarlas.	
	Orientación	12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Vigilar, controlar y orientar, en su caso, sus actividades. 13.1.1. Deberes (profesorado): 12. Colaborar en la aplicación del Plan de Acción Tutorial. 13.1.1. Deberes (profesorado): 18. Informar a los padres de cualquier anomalía que se observe en el comportamiento de sus hijos.	4
	Libertad de conciencia	<b>15.1.1. Derechos (Derechos y Deberes de los alumnos) Compendio resumido de los referidos en el Decreto, Sección 1, artículos 6 al 20.</b> 15.1.2.2. (Deberes y derechos de los alumnos). ...Este ver se manifiesta en la elección de una asignatura religiosa o de la alternativa a la Religión son que medien presiones ante la decisión de un alumno	4 5
	Intimidad	<b>15.1.1. Derechos (Derechos y Deberes de los alumnos) Compendio resumido de los referidos en el Decreto, Sección 1, artículos 6 al 20. (DECRETO)</b> 15.1.1.1.8. (Derechos alumnos) El alumnado tiene derecho a que su actividad se desarrollo en las debidas condiciones de seguridad e higiene. 15.1.1.1.8. (Derechos alumnos) A tales efectos [malos tratos] el tutor/a del alumno dispondrá de un cuestionario – protocolo que podrá aplicar a los alumnos/as sobre los que haya motivos fundados d que son objeto de malos tratos, poniendo dicha circunstancia en conocimiento del Director, que a su vez lo comunicará a los Servicios Sociales	4 6

		o autoridad competente. 14.2. (deberes del PAS) Mantener en secreto la información en aquellos aspectos que se refieren a los archivos del Centro, a las pruebas de exámenes y a la información confidencial que puedan percibir por distintas vías.	
	Participación	13.1.1. Deberes (profesorado): 11. Atender y, si es posible, cumplir las sugerencias hechas por los alumnos, personal no docente y padres. 15.1.1. (Derechos alumnos) ... El Jefe de Estudios se reunirá con dichos delegados [delegados de Curso] al comienzo de curso y al menos una vez al trimestre para que puedan exponer sus sugerencias y actividades que se recogerá en el PAC, en el seguimiento del mismo y en la memoria final de curso.	4-5 6-7
	Utilización de instalaciones	13.2. Guardias y Bibliotecas (profesores): La totalidad del profesorado debe colaborar con el Equipo Directivo en todas aquellas actividades que permitan una buena gestión del Centro, así como un desarrollo armónico de la convivencia del mismo. No obstante, en cada hora habrá <b><u>un profesor de Guardia y uno de Biblioteca</u></b> , y durante todo el recreo habrá varios profesores de guardia. 13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores): Mantener la Biblioteca abierta durante el horario lectivo. 13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores): facilitar a los alumnos la consulta de libros durante su hora de guardia. 15.1.2 (Derechos) (DECRETO) 15.2.3. (cuidado del Centro y del material) 4.- Los alumnos pueden utilizar con entera libertad, sin más limitaciones que las establecidas por este reglamento, los paneles de las aulas, con permiso del profesor o de su tutor, y los de la planta baja con el permiso del Jefe de	5 4



		<p>especial hincapié en el mantenimiento de la limpieza. <b><u>Si ocurre algún percance, se encargarán de llevar a los alumnos al Centro de salud o a sus domicilios, comunicándolo a la Jefatura de Estudios.</u></b></p> <p>15.1.1. Derechos (Derechos y Deberes de los alumnos)          Todos los miembros de la Comunidad educativa están obligados al respeto de estos derechos. Los órganos del Centro, en el ámbito de sus respectivas competencias, adoptarán cuantas medidas sean precisas para evitar o hacer cesar aquellas conductas de los miembros de la Comunidad Educativa que no respeten los derechos de los alumnos /as o que impidan su efectivo ejercicio.</p>	
<p>DEBERES</p> <p><b>15.1.1. Derechos (Derechos y Deberes de los alumnos) Compendio resumido de los referidos en el Decreto, Sección 1, artículos 21 al 28.</b></p>	Asistencia	<p>15.1.2..8 (Deberes alumnos) Deber de asistir a clase y con puntualidad, justificando debidamente las ausencias. (DECRETO)</p> <p>15.2.1 (formación del alumno) Asistir regular y puntualmente a las clases. La asistencia a clase es obligatoria</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) El horario del Centro se regirá por los toques de timbre, debiendo incorporarse a las aulas al sonar el mismo. El centro se cerrará diez minutos después de tocar el timbre a primera hora, con lo que el alumnos que llegue tarde deberá traer el justificante del retraso firmado por sus padres o tutores legales.</p>	<p>4</p> <p>5-6</p>
	Cumplimiento horario	<p>15.1.2..8 (Deberes alumnos) Deber de asistir a clase y con puntualidad, justificando debidamente las ausencias. (DECRETO)</p> <p>15.2.1 (formación del alumno) En todos los actos del Centro deberá observarse la máxima puntualidad.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Los alumnos no podrán abandonar el recinto del Centro durante la jornada</p>	<p>4</p> <p>5-6</p>

		<p>lectiva. En caso de necesidad, traerán un justificante, firmado por sus padres o tutores, que entregarán al Jefe de Estudios o al Director. <b>Los alumnos de Bachillerato podrán salir durante el recreo.</b></p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Si falta algún profesor, los alumnos de Bachillerato podrán no venir a primera hora, si se sabe la ausencia, o salir al comienzo de la última hora, siempre bajo las indicaciones del profesor de guardia</p>	
	Respeto al estudio	<p>13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores): Velar por el mantenimiento del orden en la misma.</p> <p>1.51.2. (deberes) <b>(DECRETO)</b></p> <p>15.2.1 (formación del alumno) Realizar responsablemente cuantas actividades se deriven de su condición de estudiante.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Se debe evitar la permanencia en pasillos y escaleras. El tránsito por ellas, así como la permanencia en las aulas, debe hacerse con el mayor orden, rapidez y silencio posibles.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) No se podrá perturbar la marcha de las clases, molestando en el aula o andando por los pasillos durante las mismas.</p> <p>15.2.3. (cuidado del Centro y del material)</p> <p>1.- - Las entradas y salidas deben realizarse con orden y educación</p>	<p>5</p> <p>4</p> <p>5-6</p>
	Respeto libertad conciencia	<p><b><u>15.1.2.2. (Deberes y derechos de los alumnos). ...Este ver se manifiesta en la elección de una asignatura religiosa o de la alternativa a la Religión son que medien presiones ante la decisión de un alumno</u></b> (PARECE MÁS ADECUADO PONERLO COMO DERECHO, Y ASÍ SE HA HECHO)</p>	5
	Respeto diversidad	<p>1.5.1.2. (Deberes) <b>(DECRETO)</b></p>	4
	Buen uso instalaciones	<p>13.2.3. Guardias de recreo (profesores): En cada recreo</p>	5-6

		<p>habrá seis profesores de guardia, uno de los cuales debe atender la Biblioteca, y el resto se encargará de vigilar a los alumnos en los espacios abiertos del Centro, <b><u>haciendo especial hincapié en el mantenimiento de la limpieza</u></b></p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Se prohíbe el consumo de comida o bebida en las aulas, laboratorios, departamentos y Biblioteca del Centro.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Durante los recreos, todos los alumnos bajarán a la planta baja, no permaneciendo en las aulas. El conserje se ocupará de revisar todas las plantas.</p> <p>15.2.3. (cuidado del Centro y del material)</p> <p>1.- La convivencia en clase refleja una actitud responsable respecto al trabajo propio y ajeno, al mismo tiempo que favorece el desarrollo de la personalidad y la integridad social de los alumnos. Esta convivencia requiere tener en cuenta las siguientes normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El aula debe presentar un aspecto cuidado, limpio y ordenado. Ello favorece la creación de un ambiente agradable para el trabajo y la convivencia.</li> <li>- Cada alumno recogerá y ordenará su material y equipo personal siempre que salga de clase, para ir a otras aulas, o cuando acabe su jornada.</li> <li>- El material de uso común y demás elementos del aula deben ser respetados y cuidados.</li> </ul> <p>2.- El Centro merece el respeto y cuidado de cuantos lo utilizan. Velar por su limpieza y embellecimiento es tarea de todos.</p> <p>3.- El material de uso común debe ser utilizado adecuadamente en el lugar donde está destinado. Cualquier cambio de ubicación debe ser autorizado por el profesor o persona responsable de su custodia.</p>	
--	--	--	--

		<p>5.- La rotura o deterioro de las instalaciones, mobiliario o material escolar por uso indebido o negligencia, deberá ser compensada económicamente por los responsables. y si estos no aparecen, lo pagará el grupo o los grupos implicados.</p> <p>6.- Se evitará ensuciar el recinto, especialmente con comida, bolsas o desperdicios, con pintadas o cualquier otra manifestación de incivismo.</p> <p>7.- Los alumnos limpiarán las pintadas realizada, así como las que realicen en mesas, sillas y demás mobiliario del Centro. En caso de que sea necesario, se establecerán unos turnos de limpieza por grupos.</p>	
	Respeto PC	15.1.2. (Deberes) <b>(DECRETO)</b>	4
	Cumplimiento normas convivencia	<p>13.1.1. Deberes (profesorado): 14. Informar al tutor y/o al Jefe de Estudios de las infracciones cometidas por los alumnos, incluido el control de asistencia a clase de los alumnos y los desperfectos causados en el aula.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Informar a la Jefatura de Estudios, a través del parte de guardias de los retrasos y ausencias del profesorado así como de las incidencias que tengan lugar.</p> <p>13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Los alumnos de Bachillerato podrán quedarse en el patio o cafetería, sin molestar al resto de los alumnos; no obstante, si algún grupo quiere quedarse en el aula, el profesor de guardia deberá permanecer con ellos.</p> <p>15.1.1. Asimismo el alumnado deberá ejercitarlos [los derechos] con reconocimiento y respeto de los derechos de todos los demás miembros de la comunidad educativa</p> <p>14.1. (derechos del PAS) Ser respetados por los alumnos, los padres y por el profesorado</p>	<p>6-7</p> <p>5-6</p>
	Participación vida del	15.1.2.1 (DECRETO)	4

	centro	15.2.1 (formación del alumno) Participar en la vida escolar del Centro, colaborando en todas aquellas actividades programadas	
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno	15.1.2.1 (DECRETO)	4
	Seguir orientaciones profesorado	13.2.1. Funciones del profesor de guardia (profesores): Mantener el orden en las aulas y en los pasillos, y ante la ausencia del profesor, atender a sus alumnos. 15.1.2.1.(DECRETO) 15.2.2 (funcionamiento del Centro) Si falta algún profesor, los alumnos de Bachillerato podrán no venir a primera hora, si se sabe la ausencia, o salir al comienzo de la última hora, siempre bajo las indicaciones del profesor de guardia	4-5 4
NORMAS DE CONVIVENCIA 15.1.1. Los órganos del Centro, en el ámbito de sus respectivas competencias, adoptarán cuantas medidas sean precisas para evitar o hacer cesar aquellas conductas de los miembros de la Comunidad Educativa que no respeten los derechos de los alumnos /as o que impidan su efectivo ejercicio. 15.2.1 (formación del alumno) Respetar las Normas de Convivencia dentro del Centro, así como la dignidad e integridad en	Medidas preventivas	12.2. (padres) En relación con el Centro: abstenerse de visitar a sus hijos durante la jornada escolar, incluidos los recreos, sin causa justificada 12.2. (padres) En relación con el Centro: Conocer el Reglamento de Organización y Funcionamiento. 12.2. (padres) En relación con el Centro: Atender a las citaciones del Centro 12.3. (padres) En relación con los profesores: No desautorizar la acción de los profesores en presencia de sus hijos. 12.3. (padres) En relación con los profesores: Participar <b><u>voluntariamente</u></b> con los profesores en la programación de las actividades <b><u>para las que se solicite</u></b> colaboración. 12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos respecto al Centro: asistencia a clase, puntualidad, orden, aseo... 12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Distribuir y coordinar su tiempo libre y de ocio, especialmente en lo	6

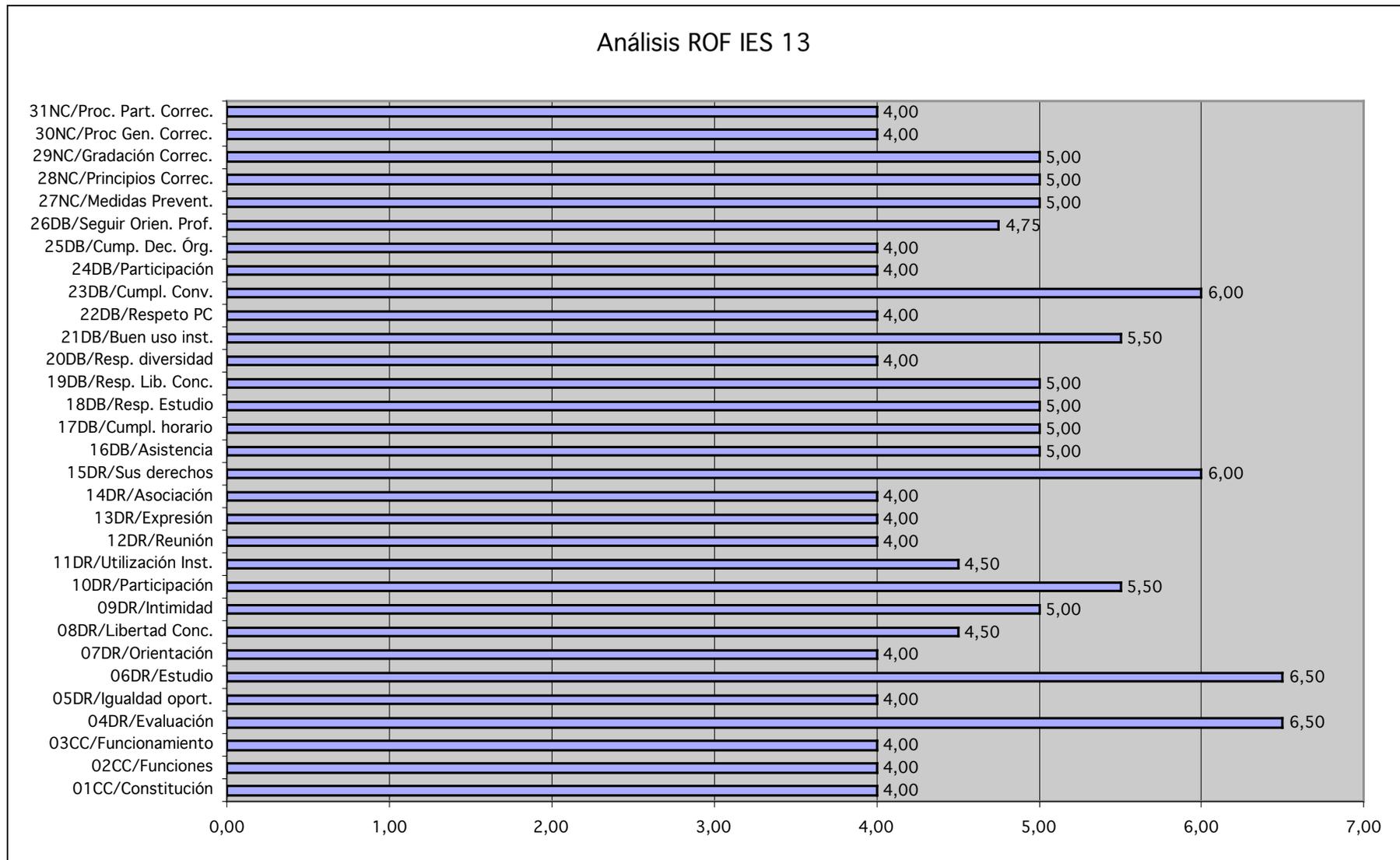
<p>todos los miembros de la Comunidad Educativa. 15.3. (Faltas y sanciones) DECRETO. art. 29 y ss.</p>		<p>relativo a lecturas, juego y televisión. 12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Justificar las ausencias y falta de puntualidad de sus hijos durante el horario escolar. 12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Recoger personalmente o mediante persona autorizada a los alumnos que tengan que ausentarse del Centro durante la jornada escolar. 12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Estimular a sus hijos en el respeto a las normas de convivencia del Centro como elemento que contribuye a su formación. 12.4.- (padres) En relación con sus hijos: Fomentar en el ámbito familiar la educación en valores que se desarrolla en el Centro. 13.1.1. Deberes (profesorado): 1. asistir con puntualidad al Centro, responsabilizándose del orden de las entradas y salidas de los alumnos 13.1.1. Deberes (profesorado): 8. No ausentarse del Centro durante su horario personal sin conocimiento y permiso del Jefe de Estudios. 13.1.1. Deberes (profesorado): 10. Ser correctos con los alumnos en el trato, no haciendo distinción entre ellos y respetando su personalidad. 13.2. Guardias y Bibliotecas (profesores): La totalidad del profesorado debe colaborar con el Equipo Directivo en todas aquellas actividades que permitan una buena gestión del Centro, <b><u>así como un desarrollo armónico de la convivencia del mismo</u></b>. No obstante, en cada hora habrá un profesor de Guardia y uno de Biblioteca, y durante todo el recreo habrá varios profesores de guardia. 13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores): colaborar con el profesor de guardia en el mantenimiento</p>	<p>4 6-7</p>
--	--	---	------------------

		<p>del orden.</p> <p>13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores): Informar al Jefe de Estudios de las incidencias ocurridas.</p> <p>15.2. (normas de convivencia) <b>(DECRETO)</b></p> <p>15.2. (normas de convivencia) ...<b><u>Estas normas constituyen uno de los pilares del Centro, para dar cabida al respeto, responsabilidad y orden ; su incumplimiento conlleva la tipificación de una falta y la sanción correspondiente. Han sido acordadas democráticamente y podrán ser cambiadas cuando así lo decida la autoridad correspondiente o el Consejo Escolar.</u></b></p> <p>15.2.1 (formación del alumno) Los alumnos no deben abandonar el aula durante el tiempo de clase, incluso durante la realización de pruebas o exámenes.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) el recinto del Instituto está reservado para los alumnos matriculados en el mismo, por lo que está prohibida la entrada a personas ajenas al Centro.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Queda terminantemente prohibido fumar en las aulas, pasillos y en la cafetería. Sólo se permite fumar en el porche y en los espacios abiertos a aquellos alumnos a los que les está permitida la venta de tabaco en establecimientos autorizados.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) Queda terminantemente prohibida la venta y consumo de bebidas alcohólicas en el Centro, al igual que introducirlas de la calle.</p> <p>15.2.2 (funcionamiento del Centro) No está permitido realizar juegos con dinero, no otro tipo de juegos que desvirtúen la función docente del Centro.</p>	
	Principios correctores	13.2.2. Funciones del profesor de Biblioteca (profesores):	5-6

		<p>Controlar el trabajo de los alumnos que han sido enviados a la Biblioteca por algún profesor, avisando al Jefe de Estudios de dicha circunstancia.</p> <p>15.2.3. (cuidado del Centro y del material)</p> <p>7.- Los alumnos limpiarán las pintadas realizada, así como las que realicen en mesas, sillas y demás mobiliario del Centro. En caso de que sea necesario, se establecerán unos turnos de limpieza por grupos.</p> <p>15.3. (Faltas y sanciones) DECRETO. art. 29 y ss.</p> <p>15.3.1.1. 6.- Cuando un alumno o alumna cause daño en instalaciones, material de uso común o pertenencias personales, tanto de compañeros como de profesores, además de recibir la corrección que marca este reglamento, estará obligado a correr con los gastos materiales que conlleve el arreglo. Si el desperfecto ha sido causado sin intención ni premeditación, se considerará falta leve, no se reunirá la comisión de convivencia y no se le obligará a pagar los daños. Si se considera falta grave, sí se cumplirán todos estos pasos citados anteriormente.</p>	4
	Gradación correcciones	<p>15.3.1.2. (faltas graves) DECRETO. art 37, con algunas matizaciones.</p> <p>1.- <b><u>Desobediencia al profesor</u></b></p> <p>2.- Las agresiones contra propiedades de los profesores (DECRETO)</p> <p>3.- La agresión física contra cualquier miembro de la Comunidad Educativa. (DECRETO)</p> <p>4.- Las injurias y ofensas... (DECRETO)</p> <p>5.- Salir del Centro en horario lectivo sin haberlo comunicado previamente al Jefe de Estudios o, en su defecto, a cualquier otro miembro del Equipo Directivo. Para poder salir del Centro, el alumno o alumna traerá una autorización firmada de los padres. Si ha olvidado</p>	5 4 5 5-6

		<p>traerla, no le será permitida la salida bajo ningún pretexto, salvo si llama por teléfono a su casa, y es autorizado a salir. Si se dirige a un profesor del claustro para pedirle permiso, este no lo autorizará directamente, lo enviará a la Jefatura de Estudios. <b><u>En resumen, el Equipo Directivo debe tener constancia de cualquier salida anormal que se produzca durante la jornada escolar.</u></b></p> <p>6.- Las vejaciones....(DECRETO)  7.- Las amenazas....(DECRETO)  8.- La suplantación....(DECRETO)  9.- El deterioro grave de las instalaciones....(DECRETO)  10.- <b><u>La reiteración en un mismo curso escolar de tres faltas leves.</u></b>  11.- Cualquier acto dirigido directamente a impedir....(DECRETO)  12.- Las actuaciones perjudiciales para la salud...(DECRETO)  13.- <b><u>La introducción de cualquier tipo de drogas o alcohol en el Centro.</u></b>  14.- <b><u>La inasistencia a clase sin justificar a una asignatura cuando ésta supere un 25% durante un mes o dos semanas consecutivas.</u></b>  15.- El incumplimiento de las sanciones...(DECRETO)  16.- La falsificación de la justificación de las faltas de asistencia</p> <p>15.2.3.4.- (faltas colectivas) Ante esta situación, se pueden tomar las siguientes medidas:  - <b><u>El profesor dará por impartida la materia correspondiente a la clase</u></b>  - Amonestación oral al grupo por parte del jefe de Estudios o del Director.</p>	
--	--	--	--

		- Apercibimiento escrito al grupo por parte del profesor implicado, del Jefe de Estudios o del Director. - <b><u>Sanción correctora y económica, si hubiese lugar.</u></b>	
	Procedimiento general corrección	(decreto)	4
	Procedimientos particulares corrección	(decreto)	4



## IES CLAVE 14.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Este centro nos envía una normas y anotaciones realizadas durante los dos últimos años sobre convivencia, ya que el ROF ha sido elaborado tomando básicamente las indicaciones del Decreto en cuanto a normas de convivencia, por lo que se está reelaborando en la actualidad (evidentemente nos referimos al curso 2001-2002). Muy pragmático, centrándose en cuestiones muy concretas, generalmente de las obligaciones de los alumnos, aunque se implica en su cumplimiento a los profesores y al PAS. Llama la atención su obsesión por la puntualidad, lo que puede indicarnos una complejidad estructural y de horarios que requiere un “trasiego” de alumnos y profesores por los pasillos. También llama la atención lo estricto de la “disciplina” en clase y el orden, incluso en la colocación de las mesas. da la impresión de ser un conjunto de normas muy “clásicas”. Este clasicismo puede estar ligado al proceso de reelaboración, por lo que se pretende tener unas normas estándar para todos y fáciles de comprender, mientras se produce el proceso de elaboración del nuevo ROF.

Sin embargo, a pesar de la brevedad del documento y de que su puntuación no es muy elevada en la media que le hemos otorgado a los diversos apartados de la parrilla (4,39), con una desviación típica también pequeña (0,50), podemos estar ante unos elementos iniciales de desarrollo de la carta de derechos y deberes.

Por ejemplo, estudio y horario incorporan elementos interesantes referidos al profesorado: “*Los profesores debemos dar ejemplo y subir a clase con el material para dos sesiones y cambiar, en la medida de lo posible, rápidamente de aula, evitando la prolongación, también la finalización anticipada, de la hora.*” (normas concretas, 2)

El “derecho a ponerse enfermo, por parte de los alumnos, también es objeto de desarrollo en estas normas concretas:

*“Llamamos a los padres para que vengan a recogerlo. Si no localizamos a los padres, se quedarían en el Centro, bien en Clase, bien en otra dependencia, dependiendo de su estado, hasta la hora de salida. Si fuera necesario su traslado a un Centro de Salud: Llamaremos a los padres, par que los hagan ellos. **En caso de que los padres no estuvieran localizables: Un profesor de guardia acompañaría al enfermo al médico mientras desde el Centro seguiríamos intentando comunicarnos con los padres para que sustituyan a dicho profesor lo antes posible**”.* (alumnos que dicen ponerse enfermos durante las clases). La preocupación por el procedimiento es significativa y denota una preocupación por la prevención en el ámbito de la convivencia, que ha hecho que también le demos a este aspecto una puntuación más alta.

Los procedimientos de corrección, que en general, en la mayor parte de los documentos se adecuan al decreto, aquí han requerido ciertas pormenorizaciones y anotaciones, que se adjuntan como tales, dirigidas al equipo de investigación, y que por tanto deben ser elementos consensuados por el profesorado:

*“Nota: Respecto a las sanciones, creo que es conveniente que sepas que, independientemente de que cada comportamiento contrario a la norma pueda tener una sanción particular impuesta por el tutor o el profesor, cada cinco amonestaciones como media, el tutor da parte al Director y este, casi automáticamente, priva del derecho de asistencia al centro al alumno en cuestión durante uno, dos o tres días, dependiendo de lo que el tutor considere oportuno según la gravedad de las faltas correspondientes a las amonestaciones.” En este sentido, un procedimiento para los alumnos que no traen las tareas encomendadas en tiempos de sanción, es explicitado: “1.-Los alumnos privados de asistencia a clase con permanencia en el Centro que no realicen el trabajo puesto por el profesor tres veces seguidas serán sancionados con privación del derecho de asistencia al Centro durante tres días. 2.- Los alumnos que vuelvan sin el trabajo que debían haber realizado en casa durante los días de privación de asistencia al Centro, realizarán este trabajo en clase, si el profesor lo estima conveniente y, de cualquier manera, lo continuarán en la Biblioteca durante el recreo hasta que lo hayan finalizado. Estos alumnos podrán, a juicio del tutor, ser privados de la participación en las Actividades Extraescolares.” (alumnos sancionados con privación de asistencia a clase,)*

El cuidado de las instalaciones es, como en la mayoría de los documentos analizados, un elemento de clara preocupación:

*“La ubicación de las mesas de los alumnos la determina el **tutor**. Cada profesor podrá efectuar cambios en su clase, pero en este caso, finalizada ésta, será la distribución del tutor la que el profesor encuentre al comenzar su sesión. 7.- Dicha distribución **deberá respetar unas mínimas reglas de orden y estética: equilibrio en la distribución, debida separación de la pizarra, de las ventanas y de la mesa del profesor.**” (el aula, la clase, 6)*

Finalmente, podemos indicar que, entre las prioridades de acotación de la carta de derechos y deberes, la del cumplimiento del horario es una preocupación evidente:

*“ 3.- Los profesores y los alumnos estarán en su aula a las 8.30, de modo que la señal acústica a la que hacemos referencia en el punto 2 no es para indicar la entrada en clase, sino para que esta se inicie. 4.-Cualquier entrada a clase posterior a las 8.35 será considerada falta de puntualidad. 7.- Cualquier entrada a clase posterior a este timbre de las 12.00 será considerada falta de puntualidad. 8.- Los timbres entre clase y clase sólo sonarán una vez y marcarán el final de la que termina y el principio de la que comienza. 9.- Cada dos sesiones seguidas, el timbre sonará dos veces, la primera, para avisarnos del final de la clase; la segunda, para indicarnos el comienzo de la siguiente.” (puntualidad).*

Como en ocasiones anteriores, la acotación profunda de un elemento de los que hemos relacionado con la convivencia en los centros, puede ser indicativo de un problema en el Centro que lo desarrolla.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Funciones	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Funcionamiento	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
DERECHOS	Evaluación	(abandono de área o materia) 1.- Entendemos por abandono de área o materia el abandono físico y la pasividad en clase. 2.- Cuando un alumno abandona una o más asignaturas: Consideraremos el abandono como conducta contraria a las normas de convivencia y actuaremos durante todo el curso en consecuencia. explicaremos a los alumnos que en la valoración de la capacidades el abandono de la asignatura repercutirá en la valoración negativa de las capacidades.	5
	Igualdad de oportunidades	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Estudio	(normas concretas) 2.- Los profesores debemos dar ejemplo y subir a clase con el material para dos sesiones y cambiar, en la medida de lo posible, rápidamente de aula, evitando la prolongación, también la finalización anticipada, de la hora. (guardias del profesorado) 1.- Los profesores de guardia comenzarán la misma en el pasillo desde el momento en que el timbre anuncia el comienzo de la clase, haciendo respetar al alumnado las normas establecidas para ese	5

		espacio.. 2.- La guardia continuará en la Sala de Profesores o en las aulas en las que falte el profesor, nunca en otras dependencias del Centro. 3.- Las prioridades de atención a los diferentes problemas que se puedan plantear serán establecidas en cada caso por el mismo equipo de guardia y, en caso de necesidad, por la Jefatura de Estudios, respetando siempre el criterio de mantener el Centro en las mejores condiciones de silencio y orden para el desarrollo de la actividad docente. 4.- Salvo excepciones justificadas, los profesores de guardia atenderán preferentemente a las aulas de niveles inferiores.	
	Orientación	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Libertad de conciencia	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Intimidación	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Participación	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Utilización de instalaciones	(normas concretas) (3) Cuando las condiciones meteorológicas lo exijan, los alumnos podrán utilizar para su descanso el vestíbulo del Centro.	4-5
	Reunión	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Expresión	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Asociación	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	De sus derechos	<b>(alumnos que dicen ponerse enfermos durante las clases)</b> Llamamos a los padres para que vengan a recogerlo. Si no localizamos a los padres, se quedarían en el Centro, bien el Clase, bien en otra dependencia, dependiendo de su estado, hasta la hora de salida. Si fuera necesario su traslado a un Centro de Salud: Llamaremos a los padres, par que los hagan ellos. <b>En caso de que los padres no estuvieran localizables: Un profesor de guardia acompañaría al enfermo al médico mientras desde el</b>	4-5

		<b>Centro seguiríamos intentando comunicarnos con los padres para que sustituyan a dicho profesor lo antes posible.</b>	
DEBERES	Asistencia	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Cumplimiento horario	<p>(normas concretas) 2.- Los profesores debemos dar ejemplo y subir a clase con el material para dos sesiones y cambiar, en la medida de lo posible, rápidamente de aula, evitando la prolongación, también la finalización anticipada, de la hora.</p> <p>(normas concretas) 7.- Los profesores de guardia de recreo cuidarán de que los alumnos ni entren ni salgan saltando la valla.</p> <p>(normas concretas) 11.- Todos los profesores tendrán llave de la cancela chica y de la grande. Si tienen que abrir dichas cancelas, deberán cuidar de que ningún alumno aproveche la circunstancia para salir del Centro o entrar en él.</p> <p>(puntualidad) 1.- El timbre de entrada al centro sonará a las <b>8.25</b> de la mañana.</p> <p>(puntualidad) 2.- El timbre de comienzo de las clases sonará a las 8.30.</p> <p>(puntualidad) 5.- El timbre de final de recreo sonará a las 11.55 y nos indicará a los alumnos y profesores que faltan cinco minutos para la reanudación de las clases.</p> <p>(puntualidad) 6.- A las 12 volverá a sonar el timbre, indicándonos a alumnos y profesores el comienzo del segundo bloque de clases.</p>	5
	Respeto al estudio	(normas concretas) 1.- Los alumnos permanecerán en el aula entre clase y clase, excepto en los dos periodos de cinco minutos que hemos acordado. <i>(Se trata de dos periodos de descanso entre clase y clase de cinco minutos</i>	5

		<p>de duración cada uno y que se producen entre la segunda y la tercera hora uno, y entre la quinta y la sexta, el otro). Sólo saldrán, siempre excepcionalmente, de ella cuando el profesor esté presente y hayan recibido su permiso. Si algún profesor faltara a clase, en ningún caso los alumnos saldrán a preguntar o a proponer un cambio. Esperarán a los profesores de guardia, de quienes recibirán las informaciones oportunas. <b>Si hubieran pasado diez minutos desde el timbre de inicio de la clase y ningún profesor de guardia hubiera llegado al aula a informar, un representante de la clase, sólo uno, irá a preguntar a la Sala de Profesores.</b> (Es importante que neguemos la información a los alumnos que incumplan esta norma, recordándoles que deben esperar a recibirla en clase). (normas concretas) 3.- Los alumnos saldrán al patio durante el recreo y sólo permanecerán en el vestíbulo, en su aula o en cualquier otra dependencia del Centro, cuando esté justificado y con el debido permiso y control por parte del profesorado.</p>	
	Respeto libertad conciencia	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Respeto diversidad	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Buen uso instalaciones	<p>(normas concretas) 4.- Cinco minutos después del timbre de inicio del recreo, un conserje cerrará las cancelas de los pasillos de la planta baja, después de comprobar que en el ala de los Primeros no queda nadie. Cinco minutos antes del timbre del final, las abrirá, de manera que durante esos cinco minutos del principio y del final del recreo el alumnado pueda ir al servicio.</p> <p>(normas concretas) 12.- Los alumnos no podrán acceder a la sala de profesores. Comunicarán su deseo de hablar con algún profesor a un conserje y éste será el que</p>	5-6

	<p>telefónica o personalmente lo comunique al profesor.</p> <p><b>(uso de ordenadores) 1.- el profesorado tiene total libertad de acceso a los ordenadores instalados en la sala de profesores. 2.- Los instalados en los diferentes despachos, Dirección, Jefatura de Estudios y Secretaría son de uso exclusivo de sus titulares. Sólo excepcionalmente y con el debido permiso de estos, serán utilizados por el resto del profesorado. 3.- Cada departamento tendrán reservada una hora para el uso del ordenador de la Sala de profesores conectado a la red. Esa hora coincidirá preferiblemente con la que tiene asignada en el horario general del Centro para su reunión de Departamento. 4.- El ordenador de Secretaría sólo podrá ser manejado por el personal de administración y el equipo directivo.</b></p> <p>(el aula, la clase) 6.- La ubicación de las mesas de los alumnos la determina el <b>tutor</b>. Cada profesor podrá efectuar cambios en su clase, pero en este caso, finalizada ésta, será la distribución del tutor la que el profesor encuentre al comenzar su sesión. 7.- Dicha distribución <b>deberá respetar unas mínimas reglas de orden y estética: equilibrio en la distribución, debida separación de la pizarra, de las ventanas y de la mesa del profesor.</b></p> <p>(limpieza) 8.- Los alumnos mantendrán el mobiliario del aula, así como las paredes, puertas y cristales, limpios, libres de cualquier dibujo, pegatina, inscripción o mancha.</p> <p>(limpieza) 10.- La pizarra y la tiza sólo serán utilizadas para su uso docente o como medio de comunicación de un miembro del aula con el resto de sus compañeros. En cualquier caso, en la medida de lo posible, el profesor encontrará la pizarra limpia al comenzar la clase. Es el profesor que termina su hora quien, en la medida de lo posible y conveniente, velará por el cumplimiento de esta</p>	
--	---	--

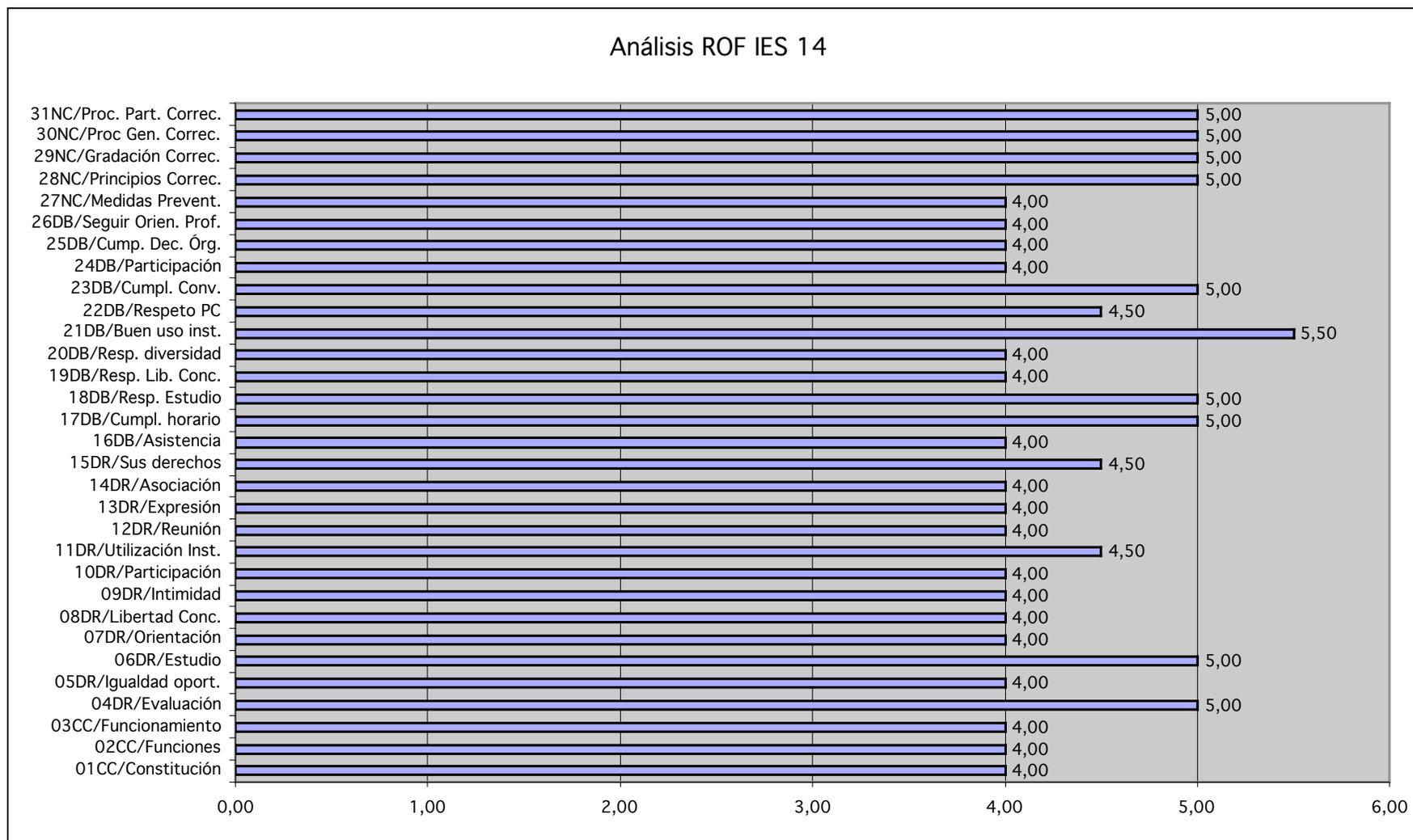
		norma.	
	Respeto PC	(impuntualdad) 1.- <b>Contabilizamos las faltas de puntualidad de modo que influyan en la nota de la asignatura</b>	4-5
	Cumplimiento normas convivencia	<p>(normas concretas) 5.- Un conserje permanecerá durante todo el recreo en la puerta de cristales de acceso al Centro para hacer cumplir la norma número 3. Excepcionalmente, y bajo su control, dejará pasar a aquellos alumnos que justifiquen su acceso (hablar con un profesor, llamar por teléfono, alguna gestión en secretaría...) o que necesiten ir inevitablemente al servicio.</p> <p>(normas concretas) 9.- Los profesores de guardia de recreo vigilarán el cumplimiento de la norma número 8.</p> <p>(normas concretas) 10.- Los alumnos de Cuarto organizarán la venta de bocadillos y chucherías, pero nunca situados en algún espacio que impida al alumnado a cumplir la norma número 3.</p> <p>(normas concretas) 13.- La norma número 12 será aplicable también a cualquier persona ajena al profesorado: representantes, padres, etc. En ningún caso atenderemos a padres, representantes de editoriales, etc., en la sala de profesores.</p> <p>(puntualidad) 3.- Los profesores y los alumnos estarán en su aula a las 8.30, de modo que la señal acústica a la que hacemos referencia en el punto 2 no es para indicar la entrada en clase, sino para que esta se inicie.</p> <p>(puntualidad) 4.-Cualquier entrada a clase posterior a las 8.35 será considerada falta de puntualidad.</p> <p>(puntualidad) 7.- Cualquier entrada a clase posterior a este timbre de las 12.00 será considerada falta de puntualidad.</p> <p>(puntualidad) 8.- Los timbres entre clase y clase sólo sonarán una vez y marcarán el final de la que termina y el</p>	5

		<p>principio de la que comienza.                  (puntualidad) 9.- Cada dos sesiones seguidas, el timbre sonará dos veces, la primera, para avisarnos del final de la clase; la segunda, para indicarnos el comienzo de la siguiente.                  10.- Cualquier entrada a clase posterior a este segundo timbre será considerada falta de puntualidad.                  (puntualidad) 11.- En los partes de faltas del alumnado sólo se indicarán las ausencias; sino también las faltas de puntualidad, de modo que queden anotados los minutos de retraso.                  (el aula, la clase) 1.- Los alumno, al sonar el timbre de comienzo de clase, deben estar dentro del aula, aún en ausencia del profesor.                  (el aula, la clase) 3.- Cuando el profesor entre, todos los alumnos deberán inmediatamente ocupar sus asientos y guardar silencio.                  (limpieza) 9.- Cualquier tipo de desecho será depositado en la papelera y, en ningún caso, arrojado al suelo.</p>	
	Participación vida del centro	<p><b>(puertas) 12.- Un alumno se encargará de la tarea de abrir y cerrar. 13.- El alumno encargado de la llave la pedirá en conserjería a su llegada al Centro y la devolverá al terminar la jornada escolar. 14.- Este alumno no podrá utilizar la llave para entrar en clase de forma particular.</b></p>	4
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno	NO INCLUIDA. REMISIÓN AL DECRETO	4
	Seguir orientaciones profesorado	<p>(el aula, la clase) 4.- Una vez que haya comenzado la clase, las intervenciones del alumnado serán siempre previa petición de palabra al profesor. 5.- Para moverse del sitio habitual, los alumnos también deberán pedir permiso al profesor.</p>	4

NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<p>(normas concretas) 6.- Un conserje cerrará la cancela de acceso al Centro diez minutos antes del inicio del recreo y la abrirá <b>al final del mismo</b>.</p> <p>(normas concretas) 8.- Queda totalmente prohibido el tráfico de alimentos y chucherías a través de la verja.</p> <p>(teléfonos móviles) Los usuarios de teléfonos móviles, <b>tanto alumnos como profesores</b>, deberán desconectarlos durante la clase.</p> <p>(el aula, la clase) 2.- Ausente el profesor, y sólo en los períodos entre clase y clase y hasta la llegada del profesor de guardia, el delegado de curso podrá asumir la autoridad de éste en cuanto al cumplimiento de esta norma –que los alumnos estén dentro de la clase- se refiere.</p> <p>(puertas) 11.- Las puertas del aula permanecerán cerradas con llave durante los espacios de tiempo que los alumnos de la misma estén ausentes: recreos, clases en otra dependencia, etc.</p> <p>(Comida y chucherías).- 15.- Durante la clase los alumnos no comerán ni chucherías ni alimentos salvo expreso consentimiento del profesor.</p>	4
	Principios correctores	<p>(normas concretas) 14.- Un alumno sólo podrá ser sancionado con la continuación de su trabajo en lugar diferente a su aula (expulsión) si su presencia en la misma impide el desarrollo normal de la clase.</p> <p>(normas concretas) 15.- En ningún caso podrá ser sancionado un alumno con la continuación de su trabajo en lugar diferente a su aula (expulsión) sin el trabajo educativo correspondiente, a realizar en la dependencia dispuesta al efecto y vigilada por los profesores de guardia.</p> <p>(normas concretas) 16.- Toda continuación de su trabajo en lugar diferente a su aula (expulsión) de un alumno debe</p>	5

		<p>ser comunicada posteriormente al tutor, bien de palabra, bien dejándole una nota en la taquilla, si estuviera este ausente.                  (normas concretas) 17.- <b>Cuando un alumno sea sancionado con la continuación de su trabajo en lugar diferente a su aula (expulsión), deberá firmar el enterado que el profesor le presente.</b>                  (puntualidad) 12.- Los alumnos impuntuales justificarán al profesor presente en clase su retraso, y él será quien considere si la justificación es suficiente o no.                  (faltas) 2.- <b>Faltas anteriores a fiestas como La Romería y El Rocío. Se contabilizarán como faltas injustificadas.</b></p>	
	<p>Gradación correcciones</p>	<p>(impuntualidad) 2.- A un determinado número de faltas de puntualidad, el alumno será sancionado con la privación del derecho de asistencia al Centro durante tres días (<b>AÚN POR DETERMINAR</b>)                  (faltas) 1.- Faltas intermedias: Comunicación a los padres a la primera falta. Aviso de expulsión por tres días a la segunda. Privación del derecho de asistencia al centro durante tres días a la tercera.                  (la "hora libre") Cuando el alumno sale del Centro o falta a clase argumentando que tiene la "hora libre" por ausencia de un profesor: 1.- Contabilizamos esa falta como injustificada. 2.- Comunicamos a los padres la primera falta. Avisamos de privación del derecho de asistencia al Centro durante tres días a la segunda. A la tercera, aplicamos la sanción.</p>	<p>5</p>
	<p>Procedimiento general corrección</p>	<p><b>Nota: Respecto a las sanciones, creo que es conveniente que sepas que, independientemente de que cada comportamiento contrario a la norma pueda tener una sanción particular impuesta por el tutor o el profesor, cada cinco amonestaciones como media, el tutor da parte al</b></p>	<p>5</p>

		<b>Director y este, casi automáticamente, priva del derecho de asistencia al centro al alumno en cuestión durante uno, dos o tres días, dependiendo de lo que el tutor considere oportuno según la gravedad de las faltas correspondientes a las amonestaciones.</b>	
	Procedimientos particulares corrección	(alumnos sancionados con privación de asistencia a clase) 1.- Los alumnos privados de asistencia a clase con permanencia en el Centro que no realicen el trabajo puesto por el profesor tres veces seguidas serán sancionados con privación del derecho de asistencia al Centro durante tres días. 2.- Los alumnos que vuelvan sin el trabajo que debían haber realizado en casa durante los días de privación de asistencia al Centro, realizarán este trabajo en clase, si el profesor lo estima conveniente y, de cualquier manera, lo continuarán en la Biblioteca durante el recreo hasta que lo hayan finalizado. Estos alumnos podrán, a juicio del tutor, ser privados de la participación en las Actividades Extraescolares.	5





## IES CLAVE 16.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Documento de 80 páginas, concluido en octubre del año 2000 (la fecha, cuando se coloca en el documento- es orientativa, dado que entendemos que el documento es un elemento que se renueva y se evalúa de forma continua).

Viene acompañado de unas normas posteriores sobre acceso al Centro y evaluaciones. También se incluyen los modelos de los que podemos denominar “parte de expulsión dirigido al profesor de guardia para su entrega al tutor”, “comunicación de corrección del profesor al tutor del grupo y al Jefe de Estudios”, “comunicación de la corrección a los representantes legales del alumno/a, firmado por quien corresponda”, “documento de audiencia al alumno o sus representantes legales, donde constan los hechos imputados y la firma del alumno o de sus representantes legales”, “audiencia al tutor o profesor al alumno, firmado por el Director, el tutor y el alumno”, “Comunicación de la corrección a los representantes legales del alumno, firmado por el jefe de Estudios” (hay modelos específicos para la reparación de daños, reparación y realización de tareas y suspensión de la asistencia a clase) “acuse de recibo de las sanciones”, desarrollados a partir de las instrucciones de la Dirección General de Planificación y Ordenación educativa.

También se añade un interesante cuadro-resumen, en que se incluyen las conductas “punibles”, las correcciones y los órganos competentes, y las fases de los distintos procedimientos, incluidas las fases de reclamación. Este cuadro, aunque referido únicamente a las “conductas contrarias a las normas de convivencia”, es altamente aclaratorio del procedimiento que, para muchos, es relativamente complejo.

Este documento “apretado”, sigue la estructura clásica de un ROF, incluyendo al final todo lo relativo a la convivencia.

La primera parte se dedica a los órganos colegiados y unipersonales de Gobierno, a los de Coordinación didáctica, hasta llegar a los profesores y finalizar con el profesor de guardia. La segunda parte se dedica a la participación de alumnos y padres. La tercera a la organización de los recursos, tanto humanos como materiales, y a los cauces de comunicación y difusión de la información. Finalmente, aparecen las normas de convivencia, los derechos y deberes –que se hacen extensivos a toda la comunidad educativa- y el régimen disciplinario.

Así, parece de forma global un documento muy “terminado” y trabajado por los sectores de la comunidad educativa, con especial atención a los problemas de la convivencia en sentido amplio:

*“El presente Reglamento tiene como misión organizar la vida escolar del IES [16], basándose para ello en los siguientes principios: 1º La participación democrática en la vida del Instituto de todos los miembros que forman la Comunidad Educativa. 2º Una actitud de respeto hacia todas aquellas opciones ideológicas que se manifiesten en el Centro. 3º El espíritu de convivencia entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.”* (Introducción),

Lo relativo a los órganos unipersonales y colegiados de gobierno, consiste en la refundición y exposición de las normas vigentes, apareciendo en el Consejo Escolar una Comisión de seguimiento en Centros de trabajo y una Comisión de Actividades Complementarias y Escolares, que promueven sin duda una participación activa en asuntos importantes en la vida del Centro. También se incluye como apartado la programación, información y financiación de las actividades extraescolares: *“Una vez aprobadas por el Consejo Escolar, las actividades complementarias y extraescolares que va a ofrecer el Centro durante el curso escolar, deberá facilitarse a las madres/padres de los alumnos y las alumnas información detallada de las mismas”* (Dep. Act. Extra.- Información a los padres).

Lo referente a los equipos educativos, tutores y profesores, sigue la línea de reflejo de la normativa y refundición clara y completa de la misma. aparecen , sin embargo referencias interesantes a las “tutorías especiales” *“siempre que la disponibilidad de profesores/as lo permita...”* (de animación sociocultural, de becas, de Biblioteca, de pendientes), destacando las de Convivencia –aunque con una redacción sobre “*alumnos conflictivos*”-, Mantenimiento y la tutoría de mantenimiento de equipos informáticos, lo que supone un querer ir más allá en el desarrollo de la carta de derechos y deberes.

Se hace posteriormente una breve referencia a las asociaciones de padres se pasa a lo que, al menos sobre el papel, es uno de los capítulos más interesantes del documento, el que estructura la Participación de los Distintos Sectores de la comunidad, en la que se justifica cada apartado, a veces de forma escueta (*“Hay profesores 7 es porque hay escuela. La escuela es el lugar donde trabajan los profesores”* –Participación de los profesores. Justificación-). el interés de este apartado del documento radica en que en él se analizan las dificultades de participación –*“La dificultad del trabajo en equipo. Realizar adecuadamente las tareas específicas del Claustro requiere un trabajo en equipo, lo cual no resulta fácil cuando la tradición y la formación recibida se ha basado en el trabajo individual del profesor/a con su grupo de alumnas/os”* (participación de los profesores, dificultades) y se proponen estrategias para promoverla: “5) Aprovechamiento de la experiencia profesional y social de las madres/padres y optimización de la aportación de éstos a la escuela.” (Participación de los padres. Estrategias para la participación). Se trata pues de un desarrollo altamente elevado y con un liderazgo evidente –incluso pedagógico), que quiere desarrollar ampliamente los aspectos que permite la normativa vigente, entre ella la Carta de Derechos y Deberes.

En el caso de las dificultades de los profesores, estas se centran en el *“trabajo en equipo”*, los *“conflictos derivados de las diversas interpretaciones de los respectivos campos de competencias de los Consejos Escolares y de los Claustros”*, de la *“falta de una adecuada planificación de la actividad a desarrollar a lo largo del curso”* y de la *“desconexión entre los Equipos Docentes y el Claustro”* (Participación del profesorado – Dificultades).

La incorporación de *“Competencias como grupo humano y técnico”* del profesorado, también es un elemento de desarrollo de la norma –y ya no sólo de la carta de derechos y deberes- sino de la propia esencia de la autonomía e innovación del sistema educativo: *“Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación o investigación pedagógica”*.

En cuanto a la participación de los padres, surgida *“en nuestro país como una aspiración social dentro de la corriente de normalización democrática de la vida española”* se justifica en el conocimiento de que

*“sin el esfuerzo combinado y un flujo permanente de información el proceso de aprendizaje de sus hijos y alumnos estaría seriamente comprometido. La participación se concibe como: La unión de esfuerzos. El Intercambio de información. La aportación de ideas. La gestión conjunta. Prestación de apoyos. Colaboración en el acercamiento escuela – sociedad.” Sin embargo, se matiza que “para que la participación sea efectiva habría que propiciar una serie de medidas favorecedoras, aclarando de paso que la participación no debe slirse de los campos que estrictamente les competen y nunca en cuestiones de tipo técnico y profesional.”*

Las dificultades para la participación de los padres se centra en las de *“institucionales”*, las de tipo *“individual y personal”*, en un *“cierto desconocimiento de la importancia que supone su contribución para la escuela la colaboración familiar en armonía”*, la falta de invitación a planificar, dejando su colaboración en una mera participación y, finalmente, en algunas ocasiones *“los obstáculos devienen de exigencias y expectativas poco realistas por parte de padres y profesores”*.

Las estrategias para la participación de centran en la organización de reuniones, *“institucionalizar”* una información eficaz y fluida, posibilidad de nuevos contactos, promoción de las Escuelas de Padres, aprovechamiento de la experiencia profesional y social de padres y madres, difusión de experiencias llevadas a cabo en otros centros y organización de Actividades Extraescolares en períodos no lectivos.

Se analizan también las estructuras de participación de los padres: en el Consejo Escolar, se analizan las estrategias de participación: *“B) Los representantes de las madres / padres de alumnas /os están obligados a mantener contactos*

periódicos con las madres / padres y directiva del AMPA, consultar y conocer posturas sobre temas que se tratan en el Consejo...” (Estructuras de participación de padres – Consejo Escolar) y los elementos que pueden favorecer o bloquear las reuniones del Consejo Escolar. También se citan la participación en el aula y en el AMPA, ya que “Para el mejor funcionamiento del Centro educativo es conveniente que exista un alto grado de colaboración entre este y la AMPA.... [que] **realizará aportaciones y sugerencias que no tengan nada que ver con los aspectos docentes ya que estos son competencia exclusiva del Claustro de Profesores**” (Participación de padres – AMPA)

En cuanto a la participación de los alumnos, ésta se justifica ampliamente “como metodología de aprendizaje democrático, social y escolar”, distinguiendo el autoritarismo de la necesaria autoridad. Las dificultades para esta participación se agrupan en aquellas derivadas de la “falta de información al alumnado sobre qué es la participación, cómo y cuando se ejerce”, los problemas relacionados con “el procedimiento en las estructuras de participación” y la “inadecuación de las estructuras de organización del alumnado” (Participación de alumnos – Justificación). Por estos motivos, se establecen estrategias para superar estas dificultades, promoviendo canales de transmisión de la información y de procedimiento de preparación, desarrollo y análisis de las sesiones del consejo escolar.

Llama poderosamente la atención el apartado relativo a la **organización de los recursos**, que se justifica ampliamente –diríamos que casi como el preámbulo de una investigación educativa-:

“La población escolar forma una comunidad de intereses y proyectos comunes, que se organiza sectorialmente y colegialmente... La Comunidad Educativa, cuando toma conciencia de que puede cambiar y mejorar la educación y manifiesta su voluntad de hacerlo, debe dotarse de una estructura organizativa que lo haga posible.... En el Sistema Educativo, los recursos especialmente los humanos son el elemento que permite mejorar su calidad. Los recursos materiales, **incluso las propuestas legislativas, pueden contribuir a esta mejora, siempre que los recursos humanos tengan claros sus objetivos y se organicen mediante la reflexión conjunta...** Es verdad que la confluencia de tres sectores... con intereses básicos diversos deben llegar al entendimiento necesario. Dotarse de una estructura organizadora significa que existe una conciencia de que los esfuerzos coordinados de los individuos ante el entorno son cualitativamente superiores a los de los individuos solos... **El alumnado**, objeto y sujeto de referencia de la institución escolar no se puede considerar, en sentido estricto, ni como producto ni como resultado, **ni como elemento esencial de la organización...** Estos factores, conjuntamente con la diversidad y la dispersión del conjunto deróganos que actúan en un centro, hacen que sea necesaria una concepción global del conjunto de sistemas, recursos y estructuras que configuran la escuela. **Esta concepción global, puede dar sentido al estudio y a las propuestas de mejora de la organización escolar en las perspectivas de mejorar sus resultados y objetivos educativos.**

Realmente se trata de una declaración de principios. Posteriormente, los recursos humanos se “desglosan” en docentes (incluida la formación) y no docentes, entre los que se incluyen las madres y los padres, los alumnos y las alumnas, el PAS, el Representante del Ayuntamiento, el monitor de educación Especial, los tutores laborales en centros de trabajo y el Consejo Escolar Municipal.

La justificación de los recursos materiales, también es amplia, **incluyendo los espacios, los recursos técnicos y el tiempo**.

*“ya que el diseño de los Centros educativos ha de considerar las implicaciones curriculares, psicológicas, organizativas y sociales que el uso del espacio conlleva, una estructuración adecuada debe facilitar la intervención educativa estimulando la búsqueda, la experimentación y el descubrimiento por parte de los alumnos / as, mediante la combinación adecuada de espacios fijos que le sirvan de referencia y espacios no estructurados que faciliten la diversificación de acciones”.*

El apartado se estructura en el “Sentido del Espacio Escolar”, su definición y la descripción del edificio, el “material didáctico” y los encargados del mismo, así como su uso y mantenimiento, los “medios técnicos”, la “reprografía”, la “cafetería”, los “aparcamientos” y el “ascensor”, así como su mantenimiento. Finaliza este apartado con el “material fungible”. la “secretaría”, la “conserjería” y el “personal de limpieza”.

En cuanto a la organización del tiempo,

*“es preciso superar ... el concepto cuadrículado que tenemos sobre el tiempo en el Centro Educativo, quizá demasiado condicionado por el aspecto formal del horario... querríamos centrar el tema del tiempo en el trabajo del profesorado, ya que el horario lectivo sólo es una parte del tiempo de aquel y es necesario empezar a plantearse el aprovechamiento del tiempo global de las profesoras/es en beneficio de todo el equipo... Los principios que podemos tener en cuenta en la utilización funcional del tiempo son ... Globalización... Priorización...[y] Distribución de labores en función de la disponibilidad del tiempo... La jornada escolar es una dimensión de tiempo demasiado pequeña como para recoger la complejidad organizadora de nuevo currículo... **No obstante, el profesorado dispondrá de unos instrumentos claros de distribución del tiempo que tienen que llegar a la concreción en cada jornada escolar. La flexibilidad alcanza a cada equipo de Profesores/as**”. Se desarrollan después diversos instrumentos para la planificación del tiempo, mediante el establecimiento de objetivos, el dominio del entorno de trabajo, la disminución de las interrupciones y el no retrasar las cosas, así como el máximo aprovechamiento de las reuniones, para evitar aumentar el número de estas. Finalmente, se considera necesario **“crear espacios de descanso y comunicación: ...si no se establece un mecanismo donde las alumnas/os y los profesores/as tengan un espacio para el descanso, sobre todo psíquico, éste se buscará en otras***

**actividades, en clase o en reuniones, o simplemente en la interrupción de trabajo de los compañeros. Crear estos espacios personales y colectivos es también un modo de controlar el tiempo.**

En cuanto a la cafetería, se remite a normas que dispondrá el Consejo Escolar, siendo el concesionario de la cafetería *“responsable en todo momento de mantener el orden, la limpieza y aledaños...”*

Aunque Secretaría y PAS reflejan lo estipulado en la normativa vigente, y se detallan a este respecto sus funciones, una llamada a la “buena voluntad” no deja de ser curiosa: *“Ocasionalmente, los conserjes podrán asumir otras funciones siempre que las mismas se encuentren en el ámbito de sus competencias **o que, voluntariamente, las quieran asumir, para el mejor funcionamiento del Centro.... El conserje cuya vivienda se encuentra en el Instituto, asumirá de las funciones citadas las que por su idiosincrasia le corresponden y las que aparecen en la legislación vigente.**”*

A continuación se describen los criterios pedagógicos para la elaboración del horario lectivo, *“distinguiéndose”* el horario del profesorado y el de los alumnos y alumnas, aunque en este caso *“proponemos que los horarios se planteen en nuestro Centro educativo con la mayor flexibilidad posible. El Claustro y Equipos Docentes tendrán en cuenta los criterios pedagógicos aprobados para la elaboración de horarios, una vez conocidos los grupos y sus características.”*

Finalmente, en esta zona (o apartado, porque no hay un sumario claro que delimite partes del documento), aparecen las labores del profesorado, divididas en las *“vinculadas directamente con el proceso educativo”, las “labores de formación y desarrollo profesional”, las “relacionadas con el entorno escolar”, las de “investigación curricular” y las de “participación y gestión”*

El apartado de Relación Centro-Comunidad, se realiza una justificación en la línea general del documento, indicando varios campos en los que se puede potenciar esta relación: *“aprovechamiento de los recursos sociales y de las competencias de las madres /padres”, “potenciación del conocimiento del medio físico, natural, económico y cultural”, “Al servicio del desarrollo comunitario” y “los recursos de la Comunidad”*

Se incluye después un listado “exhaustivo” de las **Vías de información entre los sectores de la comunidad educativa**, separadas para profesores, alumnos, madres y padres, etc.

El capítulo dedicado a las **normas de convivencia** se articula básicamente en cuanto a los derechos y deberes de los diferentes sectores de la comunidad educativa. Se deja claro que *“Conducirse conforme a las normas de*

convivencia, significa el respeto a este ROF" (Normas de convivencia). En el caso de los alumnos, se explican brevemente los relacionados en la norma y, en cuanto a los procedimientos disciplinarios, se sigue la norma, realizando algunas concreciones, como las relativas a las faltas de puntualidad, etc., aunque ajustándose a lo dispuesto en la carta de derechos y deberes y a las instrucciones de la dirección General de Planificación. Todo el procedimiento se explicita y detalla con gran orden y claridad. En algunos casos, resulta reiterativo, como en la limpieza y conservación del edificio, aunque puede que esta reiteración sea intencionada. Para los profesores, se incica que deben "**Contar con los medios posibles y con los apoyos morales necesarios para el cumplimiento de su misión educativa**

", con lo que las palabras apoyos morales, parecen indicar una "llamada de auxilio" en relación con ese clima de desánimo que aparece en la literatura, en la prensa, etc.

Finaliza este extenso documento con la reiteración de los derechos y deberes del PAS y de las madres y padres

Por último, indicar que, como elemento de desarrollo de la Comunidad Educativa, es documento bastante desarrollados desde nuestro punto de vista, aunque –sobre todo en las justificaciones- el lenguaje puede ser en algunos casos poco claro para alumnos y padres, incluso para algunos profesores.

En cuanto a la puntuación otorgada, si bien está 5 décimas por encima de la media de las medias (4,82), si alta desviación estándar (0,99) le sitúa, como en el caso de la mayor parte de los documentos en una situación que podríamos describir como de desarrollo parcial de la norma, incidiendo en aquellos aspectos que, por unas u otras razones, preocupan o son más sentidos por los docentes o por toda la comunidad educativa. En este caso, además del **derecho al estudio** o el **buen uso de las instalaciones**, en el que coinciden con la mayoría de los documentos, se distingue de esta mayoría en una mayor desarrollo de elementos de tipo más abstracto, como la **igualdad de oportunidades** y la **participación**, que también obtienen puntuaciones altas en nuestra valoración.

Finalmente, debemos indicar que las medidas preventivas también son objeto de un amplio trato en el marco del documento y se valoran por encima de la "rutina".

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	Decreto	4
	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS <b>Recursos Humanos (docentes)</b> ...no se debe sobrevalorar el papel del docente como único responsable de la educación del alumnado, puesto que en nuestra sociedad existen distintos elementos y componentes que influyen tanto o más que el propio docente, y contra los que es difícilísimo luchar, ya que en ocasiones se echa en falta su colaboración  <b>Recursos Humanos (no docentes) Alumnos</b> ...sus derechos, recogidos en la legislación que regulan los derechos y deberes del alumnado, deberán ser respetados....	Evaluación	<b>Participación del Alumnado. Delegados de Grupo (funciones)</b> G) las alumnas/os a través de sus delegadas/os y subdelegadas/os podrán participar en las sesiones de evaluación; para ello las alumnas/os entrarán al comienzo de la sesión de evaluación y expondrán al equipo educativo todas aquellas cuestiones que puedan estar relacionadas con la evaluación. Acto seguido abandonarán la sesión de evaluación para que el profesorado siga el proceso de evaluación.	4

	<p>Igualdad de oportunidades</p>	<p><b>Actividades Extraescolares.- Financiación</b> 3.- El Consejo Escolar arbitrará las medidas oportunas para, en la medida que lo permitan las disponibilidades presupuestarias, eximir total o parcialmente del pago de estas actividades al alumnado que solicite participar en ellas y se encuentre en situación social desfavorecida.</p> <p><b>Monitor/a de Educación Especial</b> ...Colaborar, bajo la supervisión del profesorado especialista o del equipo técnico, en las relaciones Centro-Familia.</p> <p><b>Alumnos – Alumnado con NEE</b> Las variables a considerar la atención adecuada a las necesidades educativas especiales serán, al menos, las siguientes: La naturaleza y el grado de las necesidades... El currículo y los medios personales y materiales que el alumno precisa para acceder a él. La disponibilidad de los servicios educativos. Las disponibilidades de integración efectiva con el resto del alumnado.</p> <p>La finalidad de la integración escolar del alumnado con NEE en la Educación Secundaria será la de favorecer la educación y el aprendizaje de estos alumnos/as de acuerdo con sus posibilidades. ...Implicará la realización de un currículo adaptado....[que] implicará, normalmente, la conveniencia de que el alumnado ocupe parte de su horario escolar en actividades a realizar dentro de su aula con sus compañeros y parte en el aula de apoyo.</p> <p><b>Recursos. Repres. del Ayuntamiento.</b> ...El Centro ha establecido un convenio de colaboración con el ayuntamiento para contraprestación mutua.</p> <p><b>Recursos humanos. Monitor de educación especial.</b> ...Estará ejerciendo su función bajo la supervisión de la dirección de Centros, el Departamento de Orientación y del profesorado especialista.</p>	<p>6</p>
--	----------------------------------	---	----------

		<p><b>Profesorado</b> (labores) ... Atención al alumnado fuera del aula (atención personalizada, seminarios, talleres, etc.)... Otras labores pedagógicas no específicas del área o especialidad curricular, tutoría, orientación, dinamización cultural, recreo, etc.... Atención al entorno familiar del alumnado. ...Conocimiento del entorno sociocultural del Insituto... Diseño, elaboración y adaptación de materiales curriculares... Experimentación de innovaciones...</p>	
	Estudio	<p><b>Participación de los distintos sectores de la comunidad educativa (Profesores . Estructura técnico-pedagógica)</b>          Claustro / ETCP / Equipos docentes / tutorías / Equipos de Orientación. El profesorado colaborará, de forma directa o indirecta, en el ejercicio de las competencias y funciones que desarrollen estos órganos y/o equipos. <b><u>En el caso de las profesoras/es, las estructuras organizativas a través de las que se canaliza su participación en el Centro tienen su razón de ser en la necesidad de mejora técnica del proceso educativo mediante un trabajo en equipo coordinado y compartido. Es decir, mientras que en el caso de las madres/padres y las alumnas/os la participación se justifica por razones personales, sociales y educativas, en el caso del profesorado han de tenerse en cuenta también, razones de carácter técnico y profesional.</u></b></p> <p><b>Participación del profesorado. Competencias.</b>          Competencias como grupo humano y técnico: - Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación o investigación pedagógica. -Elevar propuestas al Equipo Directivo para el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares</p> <p><b>Material Didáctico:</b> ... conseguir que el profesorado integre los medios didácticos en el currículo y no los considere algo</p>	6

		<p>ajeno.</p> <p><b>Profesorado</b> (labores) ... Planificación de la enseñanza y organización de los recursos... Coordinación del trabajo en el propio Centro... ...Conocimiento del entorno sociocultural del Insituto... Diseño, elaboración y adaptación de materiales curriculares... Experimentación de innovaciones... Participación en órganos colegiados</p> <p><b>Derechos y deberes de las profesoras / es <u>Contar con los medios posibles y con los apoyos morales necesarios para el cumplimiento de su misión educativa</u></b></p>	
	Orientación	Recursos Humanos. Tutores/as laborales en centros de trabajo ... <b>asesorará y orientará al alumno en la realización de las actividades formativas programadas e informará al tutor/a docente sobre el grado de cumplimiento del programa formativo y competencia mostrada por el alumno/a en las situaciones de trabajo.</b>	5
	Libertad de conciencia		4
	Intimidad		4
	Participación	<b>Comisiones del Consejo Escolar (Com. de seguimiento en centros de trabajo)</b> La CSCT estará formada por el Director o directora del Centro... Las Jefas/es que tienen alumnas/os en prácticas, un tutor/a docente participante en el programa, un representante de las maders/padres de las alumnas/alumnos pertenecientes al Consejo Escolar del Centro y un representante de las alumnas/os elegido por los que participan en el programa. ...le corresponde: - Velar por el correcto cumplimiento de los acuerdos de colaboración formativa suscritos por el Centro. – Realizar el seguimiento, valoración y supervisión de las fases de formación en centros de trabajo y su correspondencia con	6-7

		<p>la programación previa. – <b><u>Informar a la Delegación Provincial sobre cualquier incidencia detectada durante el desarrollo de los acuerdos de colaboración formativa.</u></b> – Elevar propuestas concretas para mejorar el seguimiento realizado por el Centro.</p> <p>Comisiones del Consejo Escolar (Com. de Activ. Complem. y extraescolares) <b>Esta comisión está formada por al menos el concejal o representante del ayuntamiento en el municipio, un padre/madre designado por el AMPA y un alumno/a. A esta comisión corresponde revisar junto con el Departamento de actividades complementarias y extraescolares aquellas actividades que se programen en el Plan Anual de Centro.</b></p> <p><b>Participación del Alumnado. Delegados de Grupo (funciones) G)</b> las alumnas/os a través de sus delegadas/os y subdelegadas/os podrán participar en las sesiones de evaluación; para ello las alumnas/os entrarán al comienzo de la sesión de evaluación y expondrán al equipo educativo todas aquellas cuestiones que puedan estar relacionadas con la evaluación. <b><u>Acto seguido abandonarán la sesión de evaluación para que el profesorado siga el proceso de evaluación.</u></b></p> <p><b>Participación de padres. Estructuras. B) En el aula.</b> Las madres / padres, en general, deberían participar en la vida del aula a través de su asistencia a las reuniones de padres / madres y, a través de las actividades extraescolares, que con vocación de generalidad, se organicen en el Centro.</p> <p><b>Participación de los alumnos. Estrategias para superar las dificultades.</b> A) De información: ...Las alumnas y alumnos deben conocer, cada uno según su edad y capacidad, cómo es el funcionamiento del Centro y las posibilidades</p>	<p>4</p> <p>6</p> <p>4</p>
--	--	---	----------------------------

		<p>de participar, cómo funciona cada órgano, <b><u>y deben aprender cómo se actúa y desarrolla una asamblea, un debate o diálogo colectivo.</u></b> B) De procedimiento: Se procurará desarrollar una metodología que permita abordar los tres momentos antes, durante y después del Consejo, cómo prepararlo, cómo intervenir y cómo transmitir a sus compañeros las decisiones adoptadas.</p> <p><b>Recursos Humanos No Docentes. Padres.</b> En cuanto a las madres7padres se debe potenciar la participación, como elemento enriquecedor, y en algunos casos, muy útil para el funcionamiento del Centro, <b><u>siempre que intervengan en sus ámbitos competenciales, sin entrar en las competencias de otros sectores</u></b></p>	
	<p>Utilización de instalaciones</p>	<p><b>Tutorías Especiales. Tutoría de mantenimiento</b> Colaborará con el Administrador/a en la elaboración de la lista de proveedores y en el contacto con ellos cuando fuera necesario, así como en la reparación y mantenimiento general del Instituto.</p> <p><b>Tutorías Especiales. Tutoría de mantenimiento</b> ¿?? [el texto no coincide con el título del epígrafe]</p> <p><b>Recursos Humanos. PAS</b> sería conveniente que al menos una vez al mes, el Secretario/a se reuniera con el personal no docente para hacer un seguimiento del trabajo realizado y para intercambio de informaciones.</p> <p><b>Sentido del espacio Escolar. Edificio.</b> Se debe concienciar a las madres/padres, profesores/as y alumnas/os de que el edificio escolar es una propiedad colectiva y debe ser una responsabilidad compartida de conservación.</p> <p>Los espacios deben estar adaptados para permiti la agrupación rápida de los alumnos/as. En este sentido, el Centro funcionará con <b><u>aulas asignadas a cada departamento, de manera que el alumnado se dirigirá a un</u></b></p>	<p>5-6</p>

	<p><b><u>aula distinta para cada área o materia y no contará con una aula específica del grupo al que pertenece</u></b></p> <p><b>Sentido del espacio Escolar. Edificio.</b> ... Los aseos deberán permanecer abiertos mientras lo esté el Centro. Se aconseja su uso, especialmente, durante los recreos. Se velará porque en estos se mantengan las condiciones mínimas de limpieza y para que las alumnas/os cuiden de ella...</p> <p>... La utilización de las clases y de las zonas deportivas del Centro está velada por las tutoras/ es y por las profesoras / es de Educación Física del Centro... No obstante, cuando se soliciten para otras actividades.... [se] designarán a personas encargadas para tal fin.</p> <p><b>Material Didáctico:</b> El Secretario/a del Centro es el responsable de Recursos y analizará desde el Centro las necesidades que éste tiene y lo que ya posee. Una de sus metas será, de un lado, conseguir el mayor rendimiento de las dotaciones y la distribución racional de medios y materiales; y, de otro, conseguir que el profesorado integre los medios didácticos en el currículo y no los considere algo ajeno.</p> <p><b>Uso y Mantenimiento del material:</b> Tanto las profesoras/es que imparten la asignatura de Educación Física como las alumnas /os que la reciben velarán por el cuidado del material deportivo.</p> <p><b>Mantenimiento</b> ...La reparación de las averías y desperfectos que se producen serán responsabilidad del Secretario/a. Para efectuar la conservación, mantenimiento y vigilancia de los edificios, entre otras opciones, existe un convenio de mantenimiento con el</p>	
--	--	--

		<p>Ayuntamiento de Mengíbar, por el cual el Ayuntamiento, cederá un oficial de oficios de mantenimiento, por el que el Instituto pagará una cantidad conforme a lo estipulado en dicho convenio; este oficial dependerá del Secretario/a del Centro.</p> <p>Para comunicar averías y deterioros se colocará en la sala de profesores /as un impreso de mantenimiento donde... podrán hacer constar la descripción del desperfecto, y el lugar y la fecha en los que se ha observado.</p> <p><b>Relación Centro – Comunidad – Justificación.</b> El Centro debe favorecer y potenciar el uso del edificio y sus instalaciones por parte de diferentes colectivos de la comunidad.</p>	
	Reunión		4
	Expresión		4
	Asociación		4
	De sus derechos	<p><b>Recursos Humanos Docentes – Formación.</b> El equipo directivo estimulará la formación, la práctica docente y el intercambio de experiencias, aprovechando la potencialidad educativa del personal adscrito <b>y para ello se flexibilizarán las horas de permanencia en el Centro</b> potenciando la formación en el mismo, sin perjuicio del normal y correcto funcionamiento del Centro.</p> <p><b>Cauces de difusión de los documentos públicos</b> Todos los documentos, una vez aprobados por los respectivos órganos, se les facilitará a cada sector de la comunidad a través de sus representantes en el órgano que los aprueba. Además, los documentos públicos se expondrán en los tabloneros de información general, se les facilitará copia al AMPA y a la asociación de Alumnas /os, si la hubiere.</p>	6
DEBERES <b>Recursos Humanos</b>	Asistencia	<b>Derechos y deberes de los profesores (deberes)</b> Llevar a cabo el control diario de las alumnas / os a las clases que	4

<p><b>(docentes)</b> ...no se debe sobrevalorar el papel del docente como único responsable de la educación del alumnado, puesto que en nuestra sociedad existen distintos elementos y componentes que influyen tanto o más que el propio docente, y contra los que es difícilísimo luchar, ya que en ocasiones se echa en falta su colaboración.</p> <p><b>Recursos Humanos (no docentes) Alumnos</b> ...De igual manera, el alumnado deberá colaborar a su formación respetando de manera clara todos los deberes que se le asignan en dicha legislación.</p>		<p>imparten, consignando en el parte de faltas de las alumnas / os las incidencias que se produzcan.</p>	
	<p>Cumplimiento horario</p>	<p><b>Sentido del espacio escolar. Edificio.</b> El recinto escolar, durante las horas de clase, debe permanecer cerrado, El cierre es efectivo desde fuera del Centro, pero desde dentro del Centro será fácilmente accionable la puerta sin necesidad de llave. <b><u>No obstante, se facilitará y regulará el acceso al recinto mediante el uso de un interfono. Durante el recreo las puertas deben permanecer igualmente cerradas y se velará para que ningún alumno/a se ausente</u></b></p>	<p>6</p>

		<p><b><u>del Centro durante o fuera del horario escolar.</u></b></p> <p><b>Jornada</b> En el funcionamiento de las actividades lectivas se tendrán en cuenta las normas siguientes: Los alumnos/as están obligados a esperar al profesor/, en caso de retraso de éste/a, durante los 15 primeros minutos de clase. Si el retraso fuera mayor del indicado, la Delegada/o de grupo lo comunicará al profesor/a de guardia, para que éste proceda a distribuir a las alumnas/os de forma que no alteren el funcionamiento de las restantes clases. El alumnado de [postobligatoria] podrá entrar al Centro más tarde de la hora del comienzo de las clases o salir antes de su finalización, una vez constatada la falta de profesorado y bajo el conocimiento del profesor de guardia. Todo el alumnado mayor de edad que lo acredite con su DNI y carnet de estudiante podrá salir del Centro en los cambios de clase. el alumno/a que se retrase en entrar al aula una vez iniciada la clase, deberá justificar el retraso según la norma general La entrada al Centro del alumnado una vez cerrada la puerta de recinto exterior sólo se realizará en los cambios de clase, así como en los 10 primeros y últimos minutos del recreo. Excepcionalmente, previa justificación, se podrá entrar a otras horas poniéndose a disposición del profesor de guardia.</p> <p><b>Derechos y deberes de los profesores (deberes)</b> ...impartir las clases que les corresponden con la máxima puntualidad en cuanto a su inicio y finalización, para no entorpecer el horario de los demás.</p>	
	Respeto al estudio	<b>Sentido del espacio escolar. Edificio.</b> Se procurará en el	5

		<p>caso de que las alumnas / os tengan que utilizar alguna otra dependencia, lo hagan sin molestar al resto del alumnado, respetando el derecho que otros tienen a trabajar en silencio.</p> <p><b>Material Didáctico.</b> ..Biblioteca... Es la jefa/e de Departamento de animación sociocultural el encargado/a de la Biblioteca. Se encargará entre otras de las siguientes tareas: Mantener el orden y la disciplina en la biblioteca. Supervisar la labor de las alumnas/os que realicen prácticas en la Biblioteca, si los hubiere...</p> <p><b>Espacio Escolar: Encargados.</b> Las salidas del aula correspondiente a las pistas se harán con el debido orden a fin de no entorpecer las actividades dentro del recinto escolar, acompañando el grupo de alumnas/os al profesor/a en las salidas y entradas al patio y al pabellón de deportes.</p> <p><b>Aparcamientos:...</b>evitando acercarse a la fachada del Instituto para desechar ruidos y molestias.</p>	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p><b>Sentido del espacio Escolar. Edificio.</b> Se debe concienciar a las madres/padres, profesores/as y alumnas/os de que el edificio escolar es una propiedad colectiva y debe ser una responsabilidad compartida de conservación....</p> <p>... Los aseos deberán permanecer abiertos mientras lo esté el Centro. Se aconseja su uso, especialmente, durante los recreos. Se velará porque en estos se mantengan las condiciones mínimas de limpieza y para que las alumnas/os cuiden de ella...</p> <p>... <u>Limpieza e higiene:</u> ...los profesores/as, alumnos/as y PAS velarán para que se usen las papeleras adecuadamente,</p>	6

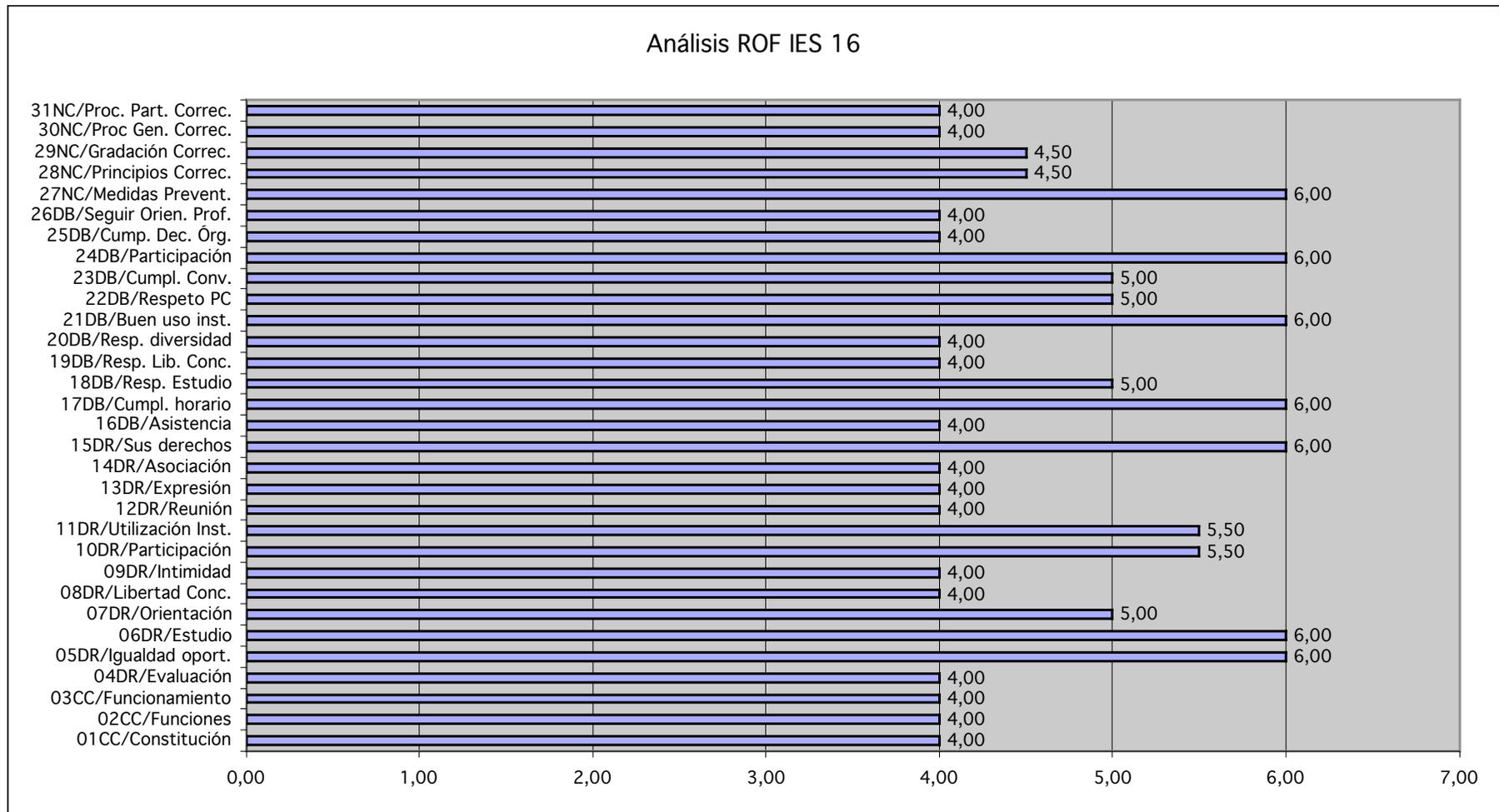
		<p>tanto las del aula como las de los pasillos y exteriores del edificio.</p> <p><u>El mantenimiento y cuidado de los jardines:</u> Las profesoras/es y el PAS velarán porque el alumnado contribuya a respetar estas zonas ajardinadas. Así mismo, motivarán al alumnado para que contribuya al embellecimiento del edificio, patio, valla de delimitación del recinto escolar....</p> <p><b><u>...Es tarea permanente de profesores/as, alumnas/os, y PAS vigilar y proteger el buen estado del mobiliario y evitar su deterioro. Para ello se procurará el cumplimiento de unas normas básicas de higiene y orden.</u></b></p> <p>Material Didáctico: <b>El profesorado del Departamento correspondiente velará para que el alumnado cuide y respete el material de laboratorio o del aula específica...</b></p> <p><b>Uso y Mantenimiento del material:</b> Tanto las profesoras/es que imparten la asignatura de Educación Física como las alumnas /os que la reciben velarán por el cuidado del material deportivo.</p> <p><b>Aparcamientos:</b> El aparcamiento del que dispone el Instituto estará cerrado durante todas sus horas de funcionamiento y podrá ser utilizado, indistintamente, por todos los miembros de la Comunidad Educativa, hasta agotar el total de plazas disponibles.</p> <p>El aparcamiento de motos tiene su señalización, evitando acercarse a la fachada del Instituto para desechar ruidos y molestias. En la zona pintada de amarillo no se aparcará, pues está reservado para casos de emergencia: bomberos, ambulancias, salidas masivas, etc.</p> <p>Se respetarán las rampas de acceso a minusválidos. No se</p>	
--	--	--	--

		<p>usarán Acerados para el tránsito o aparcamiento de vehículos.</p> <p><b>Ascensor.</b> Se dispone de un ascensor en el edificio B que sólo será utilizado mediante llave por el personal autorizado.</p> <p><b>Higiene o limpieza</b> El adecuado mantenimiento de higiene y limpieza en el Instituto requiere la colaboración de toda persona que lo utiliza. Por ello no podrán consumirse <b><u>frutos secos con cáscaras en el interior del edificio. Todas las personas del Instituto deberán respetar las normas elementales de limpieza y aseo, y el concreto las referentes a uso de las papeleras, adecuada utilización de los aseos, buen uso del mobiliario y material, etc.</u></b></p>	
	Respeto PC	<p><b>Medios Técnicos. Internet.</b> Estamos conectados a Internet. El uso de este servicio se contempla con fines didácticos incluidos en los diseños curriculares.</p> <p><b>Medios Técnicos. Ordenadores.</b> En el Centro se encuentran unidades de ordenadores que clasificamos según su utilidad...Informática didáctica: son equipos que se utilizan para la labor docente, asignados al área de Informática, Electrónica o Administrativo.</p>	5
	Cumplimiento normas convivencia	<p><b>Derechos y deberes de las profesoras / es</b> ..A que se respete su intimidad, integridad y dignidad personal... Se respeten las orientaciones que sobre el aprendizaje exprese... A impartir las clases en respeto hacia sus derechos básicos y a su dignidad profesional...</p>	5
	Participación vida del centro	<p><b>Participación de los alumnos. Justificación.</b> Con el tiempo la participación del alumnos trasciende las paredes del aula. Es el momento de elegir y/o pertenecer al Consejo Escolar del Centro.</p>	6

	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado		4
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<p><b>Dep. Act. Extraesc. Información a los padres.</b> Una vez aprobadas por el Consejo Escolar, las actividades complementarias y extraescolares que va a ofrecer el Centro durante el curso escolar, deberá facilitarse a las madres/padres de los alumnos y las alumnas información detallada de las mismas</p> <p><b>Tutorías Especiales: Tutoría de convivencia.</b> En colaboración con la jefatura de Estudios realizará un seguimiento cercano y una atención personalizada junto con la familia de aquel alumnado conflictivo que genere problemas de convivencia en el Centro.</p> <p><b>Participación de los padres. Estrategias de participación.</b> 4) Promocionar la “Escuela de padres / madres”, mejorando la formación de las madres / padres sobre lo que significa participar en el ámbito escolar y los beneficios que, con un trabajo coordinado, conllevaría para el Centro escolar</p> <p><b>Participación de padres. Estructuras. B) En el aula.</b> Debe ser tarea del Centro educativo proporcionar la ayuda, colaboración y asesoramiento necesarios a las madres / padres con el fin de facilitar la creación y funcionamiento de la “Escuela de madres / padres”</p> <p><b>Recursos. Repres. del Ayuntamiento.</b> ...El Centro ha establecido un convenio de colaboración con el ayuntamiento para contraprestación mutua.</p> <p><b>Sentido del espacio escolar. Edificio.</b> El recinto escolar, durante las horas de clase, debe permanecer cerrado, El cierre es efectivo desde fuera del Centro, pero desde</p>	6

		<p>dentro del Centro será fácilmente accionable la puerta sin necesidad de llave. No obstante, se facilitará y regulará el acceso al recinto mediante el uso de un interfono. Durante el recreo las puertas deben permanecer igualmente cerradas y se velará para que ningún alumno/a se ausente del Centro durante o fuera del horario escolar.</p> <p><b>Mantenimiento</b> El mantenimiento general del Instituto es responsabilidad colectiva de todos los que forman parte de la Comunidad Escolar.</p> <p><b>Consumo de Tabaco y de Bebidas Alcohólicas</b> Queda prohibido vender, tener, distribuir y consumir bebidas alcohólicas en el Centro, así como la distribución al alumnado de carteles, publicidad e invitaciones donde se mencionen bebidas alcohólicas, sus marcas, empresas productoras o establecimientos donde se realice consumo de alcohol.</p> <p><b>Recreo</b> En las horas previas de salida al recreo, los profesores/as serán las últimas personas que abandonen las aulas procurando dejarlas vacías. Los ordenanzas comprobarán más tarde que no hay alumnas/os en las aulas.</p>	
	Principios correctores	<p><b>Mantenimiento</b> Si un alumno/a o grupo de alumnos/as fueran hallados responsables de un desperfecto, avería o robo, estarán obligados a restituirlo, repararlo o a aportar una cantidad de dinero igual al objeto dañado. En estos casos, se aplicarán también las normas dispuestas en este Reglamento sobre régimen de convivencia.</p>	4-5
	Gradación correcciones	<p><b>Jornada</b> Sin perjuicio de las correcciones que se impongan en el caso de las faltas injustificadas, se considera que la no-asistencia a más del veinticinco por ciento de la carga horaria de una materia por curso, o de la totalidad de la</p>	4-5

		carga horaria de una materia por curso, producirá la evaluación negativa en la materia y/o promoción del alumnado....	
	Procedimiento general corrección		4
	Procedimientos particulares corrección		4



## IES CLAVE 18.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Extenso documento de unas 100 páginas, que intenta refundir toda la normativa vigente en un ROF descriptivo, explicativo y no carente de la solemnidad del lenguaje administrativo. Introduce además 15 anexos, desde el "acta de elección de Delegados" hasta el "proyecto de Viaje", pasando por la "autorización de permanencia en clase durante el recreo", la "justificación de faltas de asistencia", el "informe de Abandono de asignatura" firmado por el profesor responsable, el de "petición de finalización de estudios para mayores de 16 años", el de "comunicación al profesor de guardia" sobre diversos tipos de indisciplina del alumnado, diversos apercibimientos, etc. El reglamento se ha fechado en junio de 2001.

La vocación de totalidad del documento, cuya realización ha debido ser compleja, tiene una idea de totalidad , ya que

*"debe servir de base para toda nuestra comunidad escolar disponiendo de un marco general que recoja dicho Reglamento, ampliándolo en todo aquello que nuestro IES pueda reglamentar... De esta forma tendremos un corpus legal, al que acudir para consultar cualquier aspecto general que afecte a la vida del Centro (Disposición Segunda).*

En su Título I, se da nombre y se define el carácter público del Centro.

En su título II, el ROF describe el régimen de funcionamiento, dedicando el Capítulo I al régimen Académico: Documentos generales del Centro y principios educativos generales, como el de la "libre expresión de pensamientos, ideas y opiniones a través de los medios apropiados, y dentro del respeto mutuo y de la responsabilidad" (Art. 12, de los principios educativos generales)

En el Título III (órganos de gobierno) se hace un exhaustivo recorrido por las funciones y normas que regulan los órganos colegiados y unipersonales de gobierno, así como de los de coordinación docente, equipo educativo, profesorado de guardia, funcionamiento de las reuniones, etc. Aunque se trata de una refundición de textos legales, el esfuerzo -en la línea unitaria anunciada en el inicio del documento- es evidente. Lo detallado del documento permite, sin duda, que no existan dudas de tipo legal en las acciones y desarrollo de la vida del centro, como cuando se describe la diferencia y la aplicación de las votaciones en el Consejo Escolar:

*"6.- Son nominales las que se verifican leyendo el secretario la lista de miembros para que cada uno, al ser nombrado, diga "sí" o "no" o "abstención", según los términos de la votación. ... Se aplicarán siempre que exista discrepancia de opiniones entre los miembros del Consejo Escolar o sobre cualquier asunto en cuya discusión no se haya logrado unanimidad... 7.- Son secretas las que se realizan por medio de papeletas que cada miembro va depositando en una urna o bolsa. Las votaciones habrán de ser secretas cuando se refieran a asuntos personales de los miembros del Consejo o del Claustro, de sus parientes, del prestigio del Instituto o cuando así lo pida al menos uno de los miembros del Órgano Colegiado"*

Aunque pueda parecer excesivo, la redacción de estos detalles en el ROF puede facilitar la participación de padres y alumnos –y probablemente de muchos profesores- que están alejados de estos "tecnicismos" participativos.

También como línea general de actuación "estandarizada", *"los planes, programaciones, memorias... [se entregarán] en la forma que se determine.. [que] será común para todos los Departamentos, Equipos, Comisiones y Asociaciones del Centro.*

Sin embargo, no debemos dejar de indicar que, aunque el documento desarrolla de una manera bastante fiel la normativa vigente, va introduciendo, de una forma "imperceptible" por el observador externo, pequeños detalles añadidos a funciones o procedimientos, que dan un valor importante al documento:

*"7.- Colaborar con el tutor en el mantenimiento y uso correcto del aula asignada a cada grupo, insistiendo en la limpieza y conservación del material asignado" (Art. 80.- De las funciones del Equipo Educativo); "(j) Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la elaboración, junto con el Equipo Educativo, de adaptaciones y diversificaciones curriculares" (art. 82.- De las funciones del tutor).*

El Título IV nos habla de la "Participación en la vida del Centro", tanto para profesores como para padres y alumnos, haciendo una fundición de la normativa vigente en cuanto a la elección de los representantes en el Consejo Escolar y las atribuciones de la Junta de Delegados, los Delegados de Curso y las Asociaciones de padres y alumnos.

En el Título VI, "Estructura del Centro", sí aparecen elementos de concreción en cuanto a horarios, distribución de materias y grupos y evaluación que contextualizan ciertos aspectos de la convivencia. En el caso de los horarios, se incluyen los criterios pedagógicos, intentando además mantener a los alumnos en clase, pues *"el profesorado deberá tener especial cuidado de no dejar salir de clase a los alumnos hasta que no suene el toque de finalización de la clase, incluyendo la hora de finalización de pruebas escritas"* (Art. 103.9. De los horarios) y *"La asistencia a clase es absolutamente obligatoria para todo el alumnado del Instituto"* (Art. 104.1 De la asistencia a clase). El Capítulo 3 de este

Título se dedica a la evaluación, refundiendo de forma clara todas las normas referidas a la misma, con escasas concreciones más allá de la norma aunque, por ejemplo, se recuerda que *“los profesores no deberán dar las calificaciones a sus alumnos antes de la sesión de evaluación, para no vaciarla de contenido”* (Art. 112.14 De las sesiones de evaluación).

El Título VII aclara aspectos del régimen administrativo (admisión de alumnos, promoción de alumnos con NEE, régimen económico, pasándose después al Título VIII, “Convivencia”, en el que se separan profesores, alumnos, padres, PAS y Normas de Convivencia. Así, se recogen derechos de los profesores, como el de *“evaluar y calificar a sus alumnos a lo largo de todo el curso, especialmente en las sesiones de evaluación”* (Art. 124, 10) y deberes de los mismos (entre los que se incluyen los del profesor de guardia, que se ajustan a la normativa vigente), como *“mantener una prudente discreción y secreto en todos los asuntos relacionados con la actividad académica que se desarrolla con menores de edad, especialmente aquellos que afecten a la vida privada o pudieran resultar moralmente lesivos y que se conozcan por razón del cargo”* (Art. 125. De los deberes de los profesores). También se recogen los derechos y los deberes de los alumnos (ajustados a la carta de derechos y deberes) con pequeñas concreciones: *“... a usar la Biblioteca del Centro durante el horario lectivo, sin que ello justifique la inasistencia a clase, para lo cual se habilitará si es posible, un servicio de Biblioteca por el profesorado del Centro”* (Art. 127. De los derechos de los alumnos) o *“utilizar los recipientes adecuados para depositar papeles, bolsas y otros efectos, tanto en las clases, como en los pasillos y en las zonas de esparcimiento, para lograr una mayor higiene del Centro, así como facilitar, obligatoriamente, la limpieza de las aulas, dejando sillas y pupitres bien ordenados. El mobiliario pintado o manchado intencionadamente será limpiado por los responsables”* (Art. 128, 7 De los deberes de los alumnos).

El capítulo III del título VIII, se refiere a la convivencia, y estructura y refunde diversas normas, siguiendo la estructura de la Carta de Deberes y Derechos y describiendo con claridad y precisión los diferentes aspectos de las conductas sancionables y sus procedimientos, con una descripción exhaustiva de las “conductas contrarias a la convivencia”, que se desglosan en la tabla correspondiente. Llama la atención que, en el Art. 133. De las medidas correctoras, apartado 2.c) se advierta que

*“los alumnos que individual o colectivamente causen daños de forma intencionada o por negligencia a las instalaciones del Centro o su material quedan obligados a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación (**Código Civil, Artículo 1902**). Igualmente, los alumnos que sustrajesen bienes del centro deberán restituir lo sustraído. En todo caso, los padres o representantes legales de los alumnos serán los responsables civiles en los términos previstos en las leyes”.*

Es evidente que, aunque el Código Civil es un elemento que puede ser guía de la vida del Centro, su aplicación en el mismo es, sin duda complicada, debido a que su aplicación e interpretación es exclusiva del poder judicial, en el caso de controversias entre personas físicas o jurídicas.

El Capítulo VI se refiere a los padres, a los que les asigna tanto derechos (*"a la participación activa, según la legislación vigente, por medio de sus representantes, en la vida escolar y en la organización del Centro"* –Art. 148. De los Derechos de los Padres- ) como deberes (*"abonar los desperfectos ocasionados por su hijo en el marco señalado en este ROF y en el Código Civil, art. 1905"* –Art. 149. de Los deberes de los padres- ), aunque en un marco formalista, sin gran desarrollo. Sólo señalar, como indicamos anteriormente, la dificultad de implementar desde un ROF elementos del Código Civil, aunque, evidentemente, es una declaración de intenciones. Igualmente que en el caso anterior, se dedica el Capítulo V al Personal de Administración y Servicios, en el que se describen funciones que se integran en la tabla general, en relación con el mantenimiento del orden o la limpieza, fundamentalmente.

El Título IX se refiere a las "Actividades docentes, complementarias y extraescolares", en el que se abunda en la obligatoriedad de la asistencia a clase *"La asistencia a clase es obligatoria, según se recoge en el Decreto 85/1999 de 6 de abril por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos..."* (Art. 156. 1. Asistencia a Clase), se describe el procedimiento para realizar las actividades complementarias (*"Las actividades extraescolares son consideradas como apoyo esencial a la labor formativa de los alumnos. Las propuestas de estas actividades deber partir de los profesores, alumnos y padres de alumnos"* –Art. 156.2 Actividades Extraescolares) y la organización de los "viajes de estudios", que *"tendrá un objetivo cultural y servirá para la formación integral del alumnado"* (Art. 156.4.2).

"El uso de las dependencias" merece un Título, el X, en el que se habla de las zonas deportivas y recreativas, de la Biblioteca de las aulas... y también de la utilización por terceros del Centro, que *"debe respetar el desarrollo normal de las actividades docentes y de funcionamiento del Centro, por lo que la cesión se hará, como norma general, fuera del horario lectivo y sin interferir la previa programación del Centro..."* (Art. 166,b.). En general se hace hincapié en el correcto uso de las instalaciones y del material de las mismas, de manera redundante, pues ya se ubicó en otros lugares del ROF. De todas formas, esto denota una preocupación por la claridad y la comprensión por parte de todos de las normas de uso y disfrute del centro.

Finalmente, el Título XI se refiere a la "Información y Comunicación" –*"tarea fundamental que contribuye a dinamizar la vida escolar por parte de todos los sectores que componen la comunidad educativa"*, aunque la mayoría de los cauces –al menos los que se describen- son de información a los diferentes sectores, no de utilización –expresa- de estos

espacios por los mismos. Se habla, sin embargo, de tabloneros destinados a “*la Junta de Delegados y para las Asociaciones de Alumnos... y asociaciones de padres*” (Art. 167. De la información y la comunicación)

Por último, señalar que, del extenso documento, se han extraído en la tabla las citas que hemos considerado más significativas, aunque no con un ánimo exhaustivo, dado el carácter del documento. Se trata, sin duda, de un gran esfuerzo de compilación y adecuación, probablemente partiendo de un consenso más o menos general, pero cuya realización parece ser debida a una persona o un equipo pequeño (el equipo directivo), en el que se pretende dejar muy claras las normas de funcionamiento a todos los miembros de la comunidad educativa.

En cuanto a la puntuación que le hemos otorgado, pese a ser un documento completo y extenso, se mantiene en una media no de las más altas (4,69) con una desviación estándar de 0,65, lo que nos indica que, nuevamente, como en la mayoría de los documentos analizados, se centra en unos pocos aspectos de la parrilla, y por tanto de la carta de derechos y deberes- que son los que más intenta desarrollar.

En este caso, el cuidado de las instalaciones, la asistencia, el estudio y la evaluación son elementos ampliamente desarrollados, por lo que podemos considerar este documento como “modelo” de preocupaciones en el nivel de la norma escrita, contextualizada en el Centro.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	Decreto	4
	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS	Evaluación	<p><b>Art. 12, de los principios educativos generales 4</b> Formación personalizada de los alumnos... que asegure su participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de una evaluación continua de su rendimiento escolar que responda a criterios de objetividad...</p> <p><b>Art. 79.- De la composición y régimen de funcionamiento del Equipo Educativo. 11</b> Al comienzo de curso cada miembro del Equipo educativo deberá realizar una prueba inicial de nivel para comprobar el grado de conocimientos del alumnado del grupo con respecto a las asignaturas, materias o módulos que van a cursar. Los resultados serán tratados por el Equipo Educativo.</p> <p><b>Art. 104.- De la asistencia a clase. 2, 3, 4 y 5.</b> 3.- Se considerará que las inasistencia injustificada a 20 horas de una asignatura de 5 horas semanales... conllevará que, conocido el caso por el tutor, <u>y siempre a propuesta del profesor correspondiente</u>, la materia sea objeto de evaluación extraordinaria, mediante exámenes finales, confeccionados por el Departamento, en la convocatoria que proceda. Esta circunstancia comunicada por el tutor, será puesta en conocimiento de los padres del alumno por la Dirección del Centro.</p> <p><b>Art. 104.- De la asistencia a clase. 3 y 5.</b> 3.- Se considerará que las inasistencia injustificada a 20 horas de una asignatura de 5 horas semanales... conllevará que,</p>	5-6

		<p>conocido el caso por el tutor, <u>y siempre a propuesta del profesor correspondiente</u>, la materia sea objeto de evaluación extraordinaria, mediante exámenes finales, confeccionados por el Departamento, en la convocatoria que proceda. ... 5.- El abandono intencionada de una asignatura podrá provocar la decisión de no promocionar al alumno al curso o ciclo siguiente.</p> <p><b>Art. 112 De las sesiones de evaluación.</b> ... 3.-...existirá como mínimo una sesión de preevaluación mediado el mes de octubre para una primera toma de contacto y otra sesión de preevaluación antes de la evaluación tercera o final, para poder disponer de la información necesaria del alumnado que permita <u>poder llevar a cabo las entrevistas correspondientes con los padres o tutores legales de los mismos, y de des manera poder adoptar la decisión sobre la promoción de los alumnos...</u> 12. Los alumnos deberán ser informados por su tutor de los criterios de evaluación y del procedimiento de reclamaciones. 14. los profesores no deberán das las calificaciones a sus alumnos antes de la sesión de evaluación, <u>para no vaciarla de contenido</u>.</p> <p><b>Art. 124. De los derechos de los profesores.</b> 10. ...evaluar y calificar a sus alumnos a lo largo de todo el curso, especialmente en las sesiones de evaluación.</p> <p><b>Art. 149. De Los dberes de los padres.</b> 4.- Informar al Jefe de Estudios, al tutor y al los profesores de cuantas cuestiones pueden ser útiles sobre las incidenicas de la vida escolar de los alumnos y a recabar de aquellos información acerca de las actividades académicas, de su rendimiento educativo y de su comportamiento y actitud ante el Centro.</p>	
	<p>I g u a l d a d oportunidades</p>	<p><b>Art. 12, de los principios educativos generales 1...</b> favoreciendo un ambiente integrador y potenciador de la</p>	<p>5</p>

		<p>igualdad de oportunidades para todos, de acuerdo con los principios de igualdad, coeducación y no discriminación.</p> <p><b>Art. 156.3. Excursiones y viajes de estudios.</b> c) Cuando no haya plazas suficientes en el autobús, con relación al número de alumnos interesados en participar en la excursión, se atenderán en primer lugar las solicitudes que antes se presenten, avaladas por autorización paterna o materna, dentro del plazo fijado y satisfecha la cantidad establecida. d) <u>Los profesores organizadores de la actividad procurarán, sin embargo, poner los medios necesarios para no dejar fuera de la misma a ningún alumno interesado.</u></p>	
	Estudio	<p><b>Art. 67.- Func. del Jefe del Dep. de Act. comp. y Extraesc. 7</b> Informar a los profesores del Instituto de aquellos alumnos que participan en una actividad con objeto de no interferir en el ritmo de las clases.</p> <p><b>Art. 103, 8 a 12. De los horarios ...</b> El profesorado y el alumnado deberá cumplir con la máxima diligencia tanto la entrada como la salida de clase. El alumnado deberá esperar la llegada de su profesor correspondiente dentro de su aula y sentados en sus respectivos asientos... El profesorado deberá tener especial cuidado de no dejar salir de clase a los alumnos hasta que no suene el toque de finalización de clase, incluyendo las horas de realización de pruebas escritas... Entre el comienzo de clase y el fin de la misma, el profesorado procurará que ningún alumno salga de clase: yendo a por tiza, al servicio, a la Sala de Profesores...</p> <p><b>Art. 105.- De las ausencias del profesorado y reajuste de horarios.</b> 2.- ante la inasistencia de algún profesor o la realización de actividades extraescolares, el Jefe de</p>	5-6

	<p>Estudios es el único encargado de acomodar el horario de clases, comunicando los ajustes a todas las partes implicadas para su cumplimiento. 3.- En el caso de ausencia <b>justificada</b> [¿previamente?] de algún profesor a última hora lectiva del día, la Jefatura de Estudios, o en su defecto, el directivo que se encuentre de guardia, podrá permitir, si lo estima oportuno, la salida anticipada del alumno implicado. Asimismo, podrá autorizar la entrada más tardía en el caso de ausencia justificada del profesor en las primeras horas lectivas. 4.- Ante la convocatoria de huelga del profesorado, no se realizarán ajustes de horario.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 3.- Las conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros.</p> <p><b>Art. 149. De Los deberes de los padres.</b> 8. Facilitar a sus hijos la asistencia al Centro y los medios necesarios para su adecuada formación.</p> <p><b>Art. 154. De las funciones del personal de ordenanza.</b> 3. Colabora con el profesor de guardia en el mantenimiento del orden en el Centro.</p> <p><b>Art. 154. De las funciones del personal de ordenanza.</b> 14. Avisar al profesor de guardia si se detectan personas/grupos que interfieran el desarrollo de las clases dentro o fuera del Centro. 16. No permitirá el acceso al Centro a ninguna persona ajena al centro y no autorizada, sean padres, representantes, etc.</p> <p><b>art. 156.- De las actividades docentes, complementarias y extraescolares.</b> b) Tras el toque timbre que anuncia el comienzo de clase, los alumnos permanecerán en el aula. Si por cualquier circunstancia, retraso o ausencia el profesor no se presentase a clase, esperarán hasta que</p>	
--	---	--

		llegue el profesor de guardia, quedando a disposición del mismo, quien determinará lo que proceda, que <u>en ningún caso autorizará el abandono del recinto escolar</u> . En las horas finales, será el Jefe de Estudios, o el Directivo de guardia quien autorice la salida... d) Durante el desarrollo de la clase no podrá salir ningún alumno de la misma, salvo por alguna causa de fuerza mayor.	
	Orientación	<b>Art. 125. De los deberes de los profesores.</b> 10.- Informar al profesor tutor sobre la asistencia, comportamiento y rendimiento de los alumnos a los que imparte clase. 11.- Atender a los alumnos y a sus padres ( <u>éstos a requerimiento del profesor tutor</u> ) en todo lo relacionado con la marcha de su asignatura.	4-5
	Libertad de conciencia	<b>Art. 12, de los principios educativos generales 1...</b> tolerancia y respeto a la libertad, personalidad y a las convicciones individuales, que no podrán ser perturbadas por ningún tipo de coacción ni por la obligación de asumir ideologías o creencias determinadas, favoreciendo un ambiente integrador y potenciador de la igualdad de oportunidades para todos, de acuerdo con los principios de igualdad, coeducación y no discriminación.	5
	Intimidad	<b>Art. 125. De los deberes de los profesores.</b> ...mantener una prudente discreción y secreto en todos los asuntos relacionados con la actividad académica que se desarrolla con menores de edad, especialmente aquellos que afecten a la vida privada o pudieran resultar moralmente lesivos y que se conozcan por razón del cargo.	4-5
	Participación	<b>Art. 12, de los principios educativos generales 3</b> La participación activa en la vida y funcionamiento del Instituto, propiciando la intervención de todos los miembros de la comunidad educativa.... facilitando información	4-5

		<p>sobre la situación del Instituto</p> <p><b>Art. 112 De las sesiones de evaluación.</b> 8 (d) Los Delegados y subdelegados de grupo podrán participar en las sesiones de evaluación, pudiendo estar presentes únicamente al comienzo de las mismas. Dichos alumnos expondrán a la Junta de Evaluación las incidencias más destacables del grupo. El tutor elaborará un informe que recoja las conclusiones extraídas de su desarrollo.</p> <p><b>Art. 156. 4. Viaje de estudios Fin de Etapa.</b> e) Los alumnos participantes elegirán una comisión delegada que se encargará de rerrepresentar todos sus compañeros que participen en el viaje <u>así como de redactar el Proyecto de viaje asesorados por el profesor responsable. Esta comisión estará formada por un presidente, un secretario y dos vocales.</u> h) La elección del viaje se realizará de forma democrática (2/3) del total entre los alumnos viajeros, soempre supeditada a la aprobación del Consejo escolar.</p>	
	Utilización de instalaciones	<p><b>Art. 127. De los derechos de los alumnos</b> 15.- Derecho a usar la Biblioteca del Centro durante el horario lectivo, sin que ello justifique la inasistencia a clase, para lo cual se habilitará si es posible, un servicio de Biblioteca por el profesorado del Centro.</p> <p><b>Art. 154. De las funciones del personal ordenanza.</b> b) Al término de la jornada escolar deberán cerrar las ventanas de todas las aulas del centro comproando las que pudieran estar deterioradas o rotas, comunicándolo al Secretario al día siguiente. c) Al cerrar las ventanas apagarán las luces de cada aula y de las restantes dependencias apagnado las estufas que estuvieran encendidas.</p> <p><b>Art. 155. De las funciones del personal de limpieza.</b> 3. Informar a los conserjes o secretarios de los deterioros o</p>	4-5

		excesiva suciedad o manchas anormales que detecten en su labor.	
	Reunión	Decreto	4
	Expresión	<b>Art. 12, de los principios educativos generales 2</b> libre expresión de pensamientos, ideas y opiniones a través de los medios apropiados, y dentro del respeto mutuo y de la responsabilidad Art. 167. De la información y la Comunicación. <b>4. Tablones de información para uso de la Junta de Delegados de Alumnos y para las Asociaciones de Alumnos que haya en el Centro, en los pasillos...</b>	5
	Asociación	Decreto	4
	De sus derechos	<b>Art. 152. De los deberes del Personal de Administración y Servicios.</b> Dar un trato correcto a todos los miembros de la Comunidad Educativa	4-5
DEBERES	Asistencia	Art. 104.- De la asistencia a clase. 1 a 3... <b>1.- La asistencia a clase es absolutamente obligatoria para todo el alumnado del Insituto... 2.- Las faltas de asistencia a clase o <u>actividades complementarias</u> sólo podrán justificarse por los padres o representantes legales mediante nota manuscrita rubricada (anexo III)... acompañada de los documentos oficiales acreditativos... Por otros motivos <u>sólo podrán justificarse un total de quince horas de asistencia.</u> ... 3.- ..Ante un número elevado de inasistencias injustificadas y tras comunicarlo a los padres, si la situación se mantuviere, el Tutor la dará a conocer por escrito a la Dirección del Centro, quien la trasladará a las instancias oficiales: Delegaciones Provinciales de Educación y Ciencia y Asuntos Sociales, Equipos de Orientación Educativa, Policía Local, etc.</b> <b>Artículo 106.- De la ausencia colectiva de alumnos.</b> Ante inasistencias colectivas de alumnado, no se realizarán	6

		<p>ajustes de horario, considerándose, en este caso, que la ausencia de un alumno a cualquier hora de clase inhabilita su incorporación a otra posterior de la jornada lectiva, salvo supuestos regulados en la normativa vigente.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 4. Las faltas injustificadas de asistencia a clase, entendiéndose como tales las que no sean excusadas de forma escrita por los padres o representantes legales del alumno, si es menor de edad, o por él mismo, si es mayor de edad.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 8. Cualquier acto injustificado que perturbe el norma desarrollo de las actividades del Centro: ... f) Ausentarse del Centro sin autorización expresa.</p>	
	<p>Cumplimiento horario</p>	<p><b>Art. 103, 8 a 12. De los horarios...</b> El profesorado y el alumnado deberá cumplir con la máxima diligencia tanto la entrada como la salida de clase. El alumnado deberá esperar la llegada de su proferor correspondiente dentro de su aula y sentados en sus respectivos asientos... El profesorado deberá tener especial cuidado de no dejar salir de clase a los alumnos hasta que no suene el toque de finalización de clase, incluyendo las horas de realización de pruebas escritas... Entre el comienzo de clase y el fina de la misma, el profesorado procurará que ningún alumno salga de clase: yendo a por tiza, al servicio, a la Sala de Profesores... Durante los recreos, permanecerán cerradas todas las aulas y los alumnos no podrán permanecer en las aulas ni en los pasillos excepto cuando, en vista de la climatología u otras causas extraordinarias, el Director, el Jefe de Estudios o los profesores de guardia de recreo lo autoricen... La permanencia en el aula durante el recreo no contemplada e el punto anterior, deberá estar autorizada expresamente y por escrito por el Jefe de</p>	<p>5-6</p>

		<p>Estudios (Anexo II)</p> <p><b>Art. 105.- De las ausencias del profesorado y reajuste de horarios.</b> 1.- Los alumnos no podrán abandonar el aula ante la ausencia del profesor correspondiente. El Delegado de Grupo, transcurridos diez minutos desde la hora de inicio de la clase, informará al profesor de guardia de esta circunstancia. 2.- ante la inasistencia de algún profesor o la realización de actividades extraescolares, el Jefe de Estudios es el único encargado de acomodar el horario de clases, comunicando los ajustes a todas las partes implicadas para su cumplimiento.</p> <p><b>Art. 125. De los deberes de los profesores.</b> 4.- Asistir con puntualidad a clase, sesiones de evaluación claustros y demás reuniones convocadas oficialmente, debiendo atenderse a los horarios con estricta puntualidad.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 8. Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro: ... e) Marcharse del aula cuando falta un profesor, sin permiso expreso del profesor de Guardia o Jefe de Estudios. f) Ausentarse del Centro sin autorización expresa.</p>	
	Respeto al estudio	<p><b>Art. 105.- De las ausencias del profesorado y reajuste de horarios.</b> 1.- Los alumnos no podrán abandonar el aula ante la ausencia del profesor correspondiente. El Delegado de Grupo, transcurridos diez minutos desde la hora de inicio de la clase, informará al profesor de guardia de esta circunstancia.</p> <p><b>Art. 128, De los deberes de los alumnos.</b> 14. Permanecer en el aula en caso de retraso o inasistencia del profesor y esperar las instrucciones del profesor de guardia o de cualquier otro profesor que lo supla.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 3.- Las</p>	5-6

		<p>conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 7....b) El ocultamiento temporal de pertencias de otros miembros de la comunidad educativa, <u>cuando suponga una disfuncionalidad en el aprovechamiento de la clase o del recreo.</u></p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 8. Cualquier acto injustificado que perturbe el norma desarrollo de las actividades del Centro: ... b) Alborotar en los pasillos. c) Perturbar el desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares ... d) Arrojar al suelo papeles, desperdicios, tizas u otros objetos. e) Marcharse del aula cuando falta un profesor, sin permiso expreso del profesor de Guardia o Jefe de Estudios. h) La retención indebida y/o negligente del material de uso común (libros de la Biblioteca, material deportivo, audiovisual, etc.) i) La permanencia de los alumnos en las inmediaciones de las pistas polideportivas, así como el uso de expresiones que interfieran el transcurso de las clases de Educación Física. j) Subir a las aulas respectivas, procedentes de la clase de Educación Física o de cualquier otra actividad, antes del toque que marca el fin de la clase. n) El uso de medios informáticos u otros del Centro para fines no educativos.</p> <p><b>Art. 159. De las aulas y pasillos.</b> 4. Las personas que circulen o permanezcan en los pasillos guardarán la compostura adecuada, quedando prohibidas las carreras y cualquier otra forma de escándalo.</p> <p><b>Art. 165. De los aseos de alumnos.</b> 1. <u>Permanecerán abiertos en los cambios de clase y de recreo.</u> 2. <u>El personal de conserjería será el encargado de abrirlos 2 minutos</u></p>	
--	--	--	--



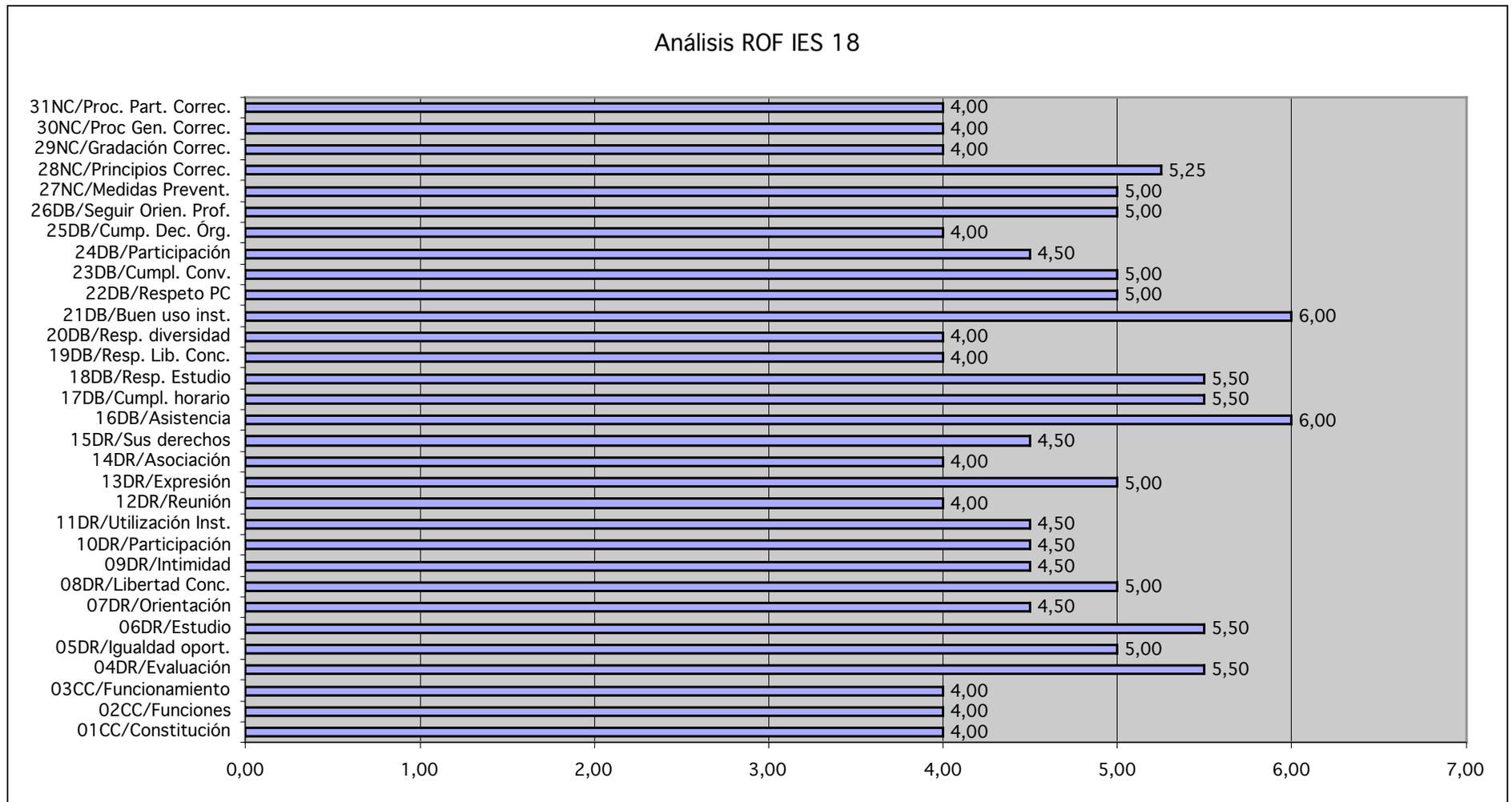
		<p><b>deberes de los padres.</b> 7. Abonar los desperfectos ocasionados por su hijo en el marco señalado en este ROF y en el Código Civil, art. 1905.</p> <p><b>Art. 157. De las zonas deportivas y recreativas.</b> 4. El material que se encuentre en el Salón de Actos/Gimnasio deberá ser tratado con respeto, dejándolo en perfectas condiciones. 6. El uso de las zonas recreativas queda limitado al tiempo de recreo. Ningún alumno debe quedar deambulando, sentado o tomando el sol por el recinto del Centro durante las horas de clase. <i>En estos casos será enviados por los profesores de guardia a su aula o al lugar habilitado para recibir a estos alumnos.</i></p> <p><b>Art. 159. De las aulas y pasillos.</b> 1. <i>El aula es el lugar principal de la convivencia del Centro</i> por lo que debe mantenerse en las adecuadas condiciones de higiene y conservación del mobiliario y material. 3. En aquellas aulas donde se impartan asignaturas optativas o bien sean aulas fijas de un determinado grupo, la responsabilidad es de los usuarios <i>probados</i> de las mismas.</p>	6
	Respeto PC	<p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 2. La falta de colaboración sistemática del alumnado en el realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje, tales como a) La pasividad manifiesta, por falta de material o desidia, respecto a las actividades escolares. b) La falta de atención o rendimiento en clase. d) <i>La falta habitual de libros, cuadernos, ejercicios o cualquier otro material didáctico.</i></p>	5
	Cumplimiento normas convivencia	<p><b>Art. 125. De los deberes de los profesores.</b> 14.- Velar por el respeto de los derechos y deberes recogidos en este</p>	5

		<p>Reglamento de Organización y funcionamiento y, en particular, en <u>favorecer un buen clima de convivencia y disciplina en el Centro</u>. ... 17.- En caso de ausencia prevista, el profesor dejará actividades para sus alumnos preparadas.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 6. Cualquier acto de incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa.</p> <p><b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 8. Cualquier acto injustificado que perturbe el normal desarrollo de las actividades del Centro: m) La tenencia, exhibición o utilización de objetos (pistolas, simuladas, navajas, punzones, aparatos emisores, reproductores o grabadores de sonidos, punteros láser, cadenas, teléfonos móviles,...) que pudieren, además de interferir el normal desarrollo de la convivencia, causar perjuicios a la salud y a la integridad persona de cualquier miembro de la comunidad educativa.</p> <p><b>Art. 151.- De los derechos del Personal de Administración y Servicios.</b> Ser respetado en su trabajo <u>y en sus ideas políticas, religiosas, sociales, etc. por parte de toda la Comunidad Educativa.</u></p>	
	Participación vida del centro	<p><b>Art. 159. De las aulas y pasillos.</b> 2. El Delegado de grupo será el <u>encargado y responsable</u> de abrir y cerrar el aula al principio y final de la jornada escolar. Deberá cerrar la puerta cuando comience el recreo o la clase siguiente se vaya a impartir en otra aula, y abrirla al comienzo de la clase siguiente. La llave se recogerá y entregará siempre en conserjería junto con los partes diarios de asistencia, no pudiendo sacarla nunca del Centro.</p>	4-5
	Cumplimiento decisiones órganos	Decreto	4

	gobierno		
	Seguir orientaciones profesorado	<b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 2. La falta de colaboración sistemática del alumnado en el realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las oreitaciones del profesorado respecto a su aprendizaje, tales como a) La pasividad manifiesta, por falta de material o desidia, respecto a las actividades escolares. b) La falta de atención o rendimiento en clase. d) <u>La falta habitual de libros, cuadernos, ejercicios o cualquier otro material didáctico.</u>	5
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<b>Art. 125. De los deberes de los profesores.</b> 2.- Motivar a los alumnos de modo que estos vivan y sientan el proceso educativo en un clima grato y no traumatizante. Deben promover el desarrollo de los hábitos intelectuales, participativos y cívicos que faciliten la convivencia, la solidaridad, la democracia y la tolerancia, el estudio, la laboriosidad <u>y el espíritu deportivo y la sana competencia.</u> <b>Art. 153. De las funciones del Personal Administrativo.</b> 4. No deberá permitir la estancia dentro de la Secretaría de alumnos ni de personal ajeno al Instituto. <b>Art. 154. De las funciones del personal de ordenanza.</b> 4. Controlar la entrada y salida de las personas ajenas al Centro.	5
	Principios correctores	<b>Art. 104.- De la asistencia a clase. 2, 3, 4 y 5.</b> 3.- Se considerará que las inasistencia injustificada a 20 horas de una asignatura de 5 horas semanales... conllevará que, conocido el caso por el tutor, <u>y siempre a propuesta del profesor correspondiente</u> , la materia sea objeto de evaluación extraordinaria, mediante exámenes finales, confeccionados por el Departamento, en la convocatoria que proceda. Esta circunstancia comunicada por el tutor,	4-5

		<p>será puesta en conocimiento de los padres del alumno por la Dirección del Centro. 4.- Se considerará abandono intencionado de una asignatura a la reiterada e injustificada falta de asistencia a clase y a las pruebas orales y/o escritas, así como al hecho de no realizar los trabajos de clase o mantener actitud pasiva o conductas negativas <u>que perturben sistemáticamente el trabajo en el aula...</u> 5.- El abandono intencionada de una asignatura podrá provocar la decisión de no promocionar al alumno al curso o ciclo siguiente.</p> <p><b>Art. 133. De las medidas correctoras.</b> 2.c) los alumnos que individual o colectivamente causen daños de forma intencionada o por negligencia a las instalaciones del Centro o su material quedan obligados a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación (<b>Código Civil, Artículo 1902</b>). Igualmente, los alumnos que sustrajesen bienes del centro deberán restituir lo sustraído. En todo caso, los padres o representantes legales de los alumnos serán los responsables civiles en los términos previstos en las leyes.</p> <p><b>Art. 156.- 1. Asistencia a clase.</b> e) <u>Cuando un profesor crea que</u>, debido al comportamiento en clase de un alumno, su conducta es manifiestamente reprobable y merecedora de una sanción, lo comunicará al tutor. <u>El hecho automáticamente dará lugar a una amonestación por parte del tutor o bien por parte de la Jefatura de Estudios, previa notificación del tutor, en caso de que el incidente sea especialmente grave..</u></p> <p><b>Art. 158. De la biblioteca.</b> d) Si un libro no es devuelto en el plazo fijado, no podrá sacarse ningún libro durante un período de quince días, y podrá ser considerado como falta de disciplina. e) No se prestarán más libros a quienes</p>	0 ó 6
--	--	---	-------

		no hayn devuelto los anteriores... g) La pérdida o deterioro supondrá para el lector el pago del importe del libro, o su reposición. i) se considerará falta y se podrá sancionar al alumno que al finalizar el curso no haya devuelto el libro tomado en préstamo.	
	Gradación correcciones	<b>Art. 109 De los boletines de notas o de inasistencia.</b> d) Cualquier enmienda, raspadura, sustitución, falsificación o maninupación del documento, lo invalida, además de ser considerada como una conducta gravemente perjudicial para la convivencia. <b>Art. 132.- De los tipos de conductas contrarias.</b> 2. c) La copia de trabajos académicos.	4
	Procedimiento general corrección	Decreto	4
	Procedimientos particulares corrección	Decreto	4



## IES CLAVE 22.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

El documento remitido Consta de 41 páginas, en times 12, y presenta un anexo con la carta de derechos y deberes. Fue aprobado por el Consejo Escolar el 28 de octubre de 1999. Contiene una breve introducción en la que le otorga el objetivo de ser un medio más para el desarrollo de la personalidad y la formación integral de los alumnos/as (advierde que sólo utilizará el masculino genérico para hacer su lectura menos engorrosa). Inspirado en la libertad, el derecho a la educación y el respeto a la persona (citas a la Constitución y demás ordenamiento jurídico), está dividido en varios ejes temáticos: Gobierno y Gestión, Canales de Información, Participación, Recursos y materiales didácticos, la convivencia y las relaciones con el entorno. Todo lo relativo a estructura y organización del centro, se ha tomado directamente de la normativa vigente.

Es, a nuestro juicio, un texto prácticamente traspasado desde el texto del decreto, aunque ciertamente en algunas cuestiones presenta matices de desarrollo. Por ejemplo, en el **derecho al estudio** hemos incluido que son deberes del profesorado *“Asistir con puntualidad y **en la mejor disposición** a las clases y a cuantas actividades y reuniones sea convocado y tenga obligación de hacerlo.”* (derechos y deberes del profesorado. 6), o en los **principios correctores** el hecho de que sean tipificada como *“gravemente perjudiciales”* los

*“ Insultos a un alumno/a; Insultos a un profesor/a; Insultos al personal de administración y servicios; Burlas o poner en ridículo a compañeros por motivos de discapacidad física, psíquica, de origen de procedencia, condición social, sexual, etc.; coacción o amenazas; acoso sexual.”* (tipificación de las incidencias que puedan producirse en el centro A) DE LA CONVIVENCIA ENTRE LOS SECTORES“-todas gravemente perjudiciales-)

En efecto, con una puntuación global ligeramente por encima de la media (4,40) y una desviación típica de 0,40, este podría ser –sin que deba juzgarse como peyorativo el término- un texto claramente “rutinario”, es decir, un texto que se ha adaptado a la norma, pero que ha comenzado a desarrollar esta tímidamente. De hecho, en algunas cuestiones de redacción, introduce elementos que no se pueden enmarcar en la legalidad vigente pero que, a diferencia de otros documentos mucho más elaborados, en los que estos elementos “ilegales” pueden hacernos pensar que son producto de una reflexión más o menos profunda, en este caso, parecen más producto de la incorporación de elementos que ya estaban en la normativa derogada y que no se han cambiado en este momento inicial.

Lo anteriormente expuesto, no implica, evidentemente, que no se hayan introducido elementos contextualizados al centro como, por ejemplo, la implementación de un cambio horario por ausencia del profesor:

*“El adelanto de clases, cuando está ausente un compañero/a, sólo se efectuará en las siguientes condiciones: Para evitar que el grupo tenga huecos; En el mismo día; Cuando el profesor o la profesora que pueda adelantar no tenga otra actividad horaria, con excepción de la guardia. O sea, si está de guardia en ese edificio sí puede realizar esta operación. En cualquier caso, se efectuará bajo la supervisión de la Jefatura de Estudios (o en su defecto, de un miembro del equipo directivo), especificándolo en el libro de guardia.” (adelanto de clases por ausencia – sólo post-obligatoria. 3.2.)*

El cumplimiento del horario, el cuidado de las instalaciones y el respeto al estudio pueden considerarse elementos más desarrollados dentro del documento:

*“El Delegado y subdelegado de curso deben velar por el orden, mantenimiento y limpieza del aula: (NORMAS ESPECÍFICAS DE MANTENIMIENTO): Apagar las luces cuando no sean necesarias; al final de la jornada lectiva deben procurar mantener el orden de los pupitres, colocándose las sillas encima de las mesas para facilitar la limpieza; Debe disponer, en todo momento, de borrador y tiza; tiene que tener actualizado en todo momento el parte de asistencia de los alumnos, facilitándolo al profesor correspondiente; en los recreos y en las clases fuera del aula, no debe permanecer nadie en esta, quedando cerrada.” (delegados de curso -5.2.j)*

En definitiva, podemos hablar de este documento como un elemento de partida par el desarrollo de la convivencia en el centro, adaptándose a la carta de deberes y derechos, de la que prácticamente es “copia”, aunque introduce otras normas que la complementan, por lo que su desarrollo puede dar un marco de convivencia en el aula y en centro. Como en la mayoría de los casos, la Comisión de Convivencia no ha sido desarrollada en sus aspectos formales dentro del documento remitido.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA * Tomado directamente del decreto, con un pequeño matiz en sus funciones	Constitución	Decreto	4
	Funciones	* (El alumnado . comisión de convivencia) ... dicha comisión tendrá las siguientes funciones....: 1.- <b>Resolver</b> y	(4-5)

		mediar en los conflictos planteados	
	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS * El capítulo 5 del ROF, referido a Derechos, es un resumen del Cap. II, Sección 2 del Decreto, con un pequeño matiz en la participación (ver tabla)	Evaluación	* (derechos y deberes del profesorado) Son deberes del profesorado... 11.- Informar a los padres del desarrollo escolar de sus hijos. * (reclamaciones y quejas) (5.5.) Reclamaciones: los alumnos podrán reclamar mediante instancia y siguiendo los pasos primero al profesor de la asignatura, en segundo lugar al departamento y en tercer lugar a Jefatura de Estudios, tanto la calificación negativa ordinaria, derivada del proceso de evaluación continua, como contra las calificaciones definitivas del mismo signo obtenidas en junio y septiembre.	(4)
	I g u a l d a d      d e oportunidades		4
	Estudio	* (normas de funcionamiento de la Biblioteca) (2.6.A.1) La Biblioteca es un lugar de estudio, lectura y consultas de libros, por lo que debe permanecer en absoluto silencio. * (normas de funcionamiento de la Biblioteca) (2.6.C.7) Los profesores deberán respetar el mismo sistema de préstamos que los alumnos. * (derechos y deberes del profesorado) Son deberes del profesorado... 6.- Asistir con puntualidad y <b>en la mejor disposición</b> a las clases y a cuantas actividades y reuniones sea convocado y tenga obligación de hacerlo. * (el profesor de guardia) (TOMADO DE LA ORDEN DE 9 DE SPT. DE 1997, AUNQUE CON ALGUNOS MATICES) - (3.1.1) Velar por el cumplimiento del normal desarrollo de las actividades docentes y no docentes. <i>En tal sentido se recuerda la necesidad de que el profesorado de guardia permanezca en los pasillos hasta tanto no se haya regulado el total funcionamiento de las distintas</i>	(4-5)

		<p>clases. (cursiva en el original).</p> <p>- (3.1.3) ...mayor atención a los alumnos de primer ciclo de la ESO... en los recreos.. <i>A tal fin, los profesores de guardia serán los responsables de supervisar las salidas autorizadas de los alumnos de la ESO durante los períodos de clase</i> (en cursiva en el original)</p> <p>- (3.1.6) El profesor de guardia efectuará "rondas" continuas por las plantas, comenzando el servicio antes de tocar el segundo timbre y terminando cuando sea relevado.</p> <p>(3.1.8) Cuando un grupo finalice la jornada anticipadamente, por ausencia del profesor, el profesor de guardia podrá optar por enviar a los alumnos a su casa, salvo si tienen transporte escolar. En el mismo supuesto los alumnos se podrán incorporar más tarde al inicio de la jornada.</p> <p>* (deberes del personal subalterno) (7.1.4.a) Velar por el orden, mantenimiento del ambiente y organización necesarios para el desarrollo de las actividades del Centro. En condiciones normales, al menos uno de los ordenanzas deberá permanecer en la conserjería o zona próxima para atender el servicio de información tanto interno como externo. Es conveniente que durante el desarrollo de las clases y sobre todo en el recreo, los pasillos estén vigilados para garantizar el orden y poder comunicar cualquier anomalía a los profesores de guardia.</p> <p>* (convivencia en clase) (9.2) ...En las aulas no podrá entrar ninguna persona ajena al Centro, excepto si va acompañada de algún profesor o previamente se le haya autorizado por la Dirección. <b>Los conserjes son los encargados de velar por el cumplimiento de esta norma.</b></p> <p>* (Convivencia en el Centro) (9.3) Cualquier persona ajena</p>	
--	--	---	--

		al Centro deberá notificar a los conserjes el motivo de su visita, quienes le informarán donde puede dirigirse y permanecer. Los alumnos traerán consigo el carné escolar.	
	Orientación	*(derechos y deberes del profesorado) Son deberes del profesorado... 10.- Asumir la labor de orientación y tutoría de sus alumnos, colaborando con los padres y el departamento de Orientación del centro en este punto.	(4-5)
	Libertad de conciencia	* (derechos y deberes del profesorado) Son deberes del profesorado... 9.- Respetar la personalidad de los alumnos, sin ejercer discriminaciones entre ellos por ninguna causa, procurando un tratamiento equitativo y justo.	(4-5)
	Intimidación		4
	Participación	<p>* ((E alumnado) (5.10) ...Participará en la elaboración del ROF...</p> <p>* (delegados de curso) (5.2) La elección de los representantes del grupo (Delegado y Subdelegado), es <b>una actividad fundamental en el Plan de Participación de los alumnos en el Centro.</b></p> <p>* (Junta de delegados) (5.3.3.) Cuando lo solicite, la junta de delegados, en pleno o en comisión, <b>deberá</b> ser oída por los órganos de gobierno del instituto, en los asuntos que, por su naturaleza requieran su audiencia y, especialmente, en lo que se refiere a: a) celebración de pruebas y exámenes; b) Establecimiento y desarrollo de actividades culturales, recreativas y deportivas en el Instituto; c) presentación de reclamaciones en los casos de abandono o incumplimiento de las tareas educativas por parte del instituto; d) Alegaciones y reclamaciones sobre la objetividad y eficacia en la valoración del rendimiento académico de los alumnos; e) Propuesta de sanciones a los alumnos por la comisión de faltas que llevan aparejada la incoación de expediente...</p>	(5)

		* (deberes del personal subalterno) (7.1.4.h) ...Igualmente hará entrega en mano de las convocatorias de claustro, consejo escolar, etc.	
	Utilización de instalaciones	<p>* (derechos y deberes del profesorado) Son deberes de los profesores... 3.- Cooperar en el mantenimiento y buen uso de los recursos del Centro.</p> <p>* (deberes del personal subalterno) (7.1.4.b) Abrir y cerrar el centro y las aulas, proveyéndolas del material necesario. En este sentido los ordenanzas deberán facilitar a los profesores, cuando sea necesario, las llaves de las aulas especificándose su registro en un cuadrante. En ningún caso se hará entrega de las llaves a los alumnos.</p> <p>* (deberes del personal subalterno) (7.1.4.i) Prestar una vigilancia especial sobre las puertas de entrada.</p> <p>* (deberes del personal de limpieza) (7.1.5.a) La limpieza y el aseo de todas las dependencias del Centro.</p> <p>* (la convivencia en clase) (9.2.) El orden de colocación será establecida por cada profesor y en la disposición que crea más conveniente. Siempre que se altere la disposición habitual de la clase será necesaria de nuevo su ordenación al final de la hora.</p>	(4-5)
	Reunión	<p>* (Junta de delegados) (5.3.6.) En la convocatoria de reuniones, ordinarias y extraordinarias, se procederá a la información de estas a la dirección del centro, que <b>deberá</b> proporcionar un lugar para el correcto desarrollo de las mismas.</p> <p>* (Junta de delegados) (5.3.7.) La falta de asistencia a clase de los miembros de la Junta en horas de reunión, estará siempre justificada por el Tutor.</p> <p>* (asamblea de curso) (5.4.) ... Se reunirá para que el Delegado informe de los acuerdos tomados por la Junta</p>	4

		de Delegados, así como para formular las propuestas. Será conveniente que las reuniones se realicen en el módulo semanal de tutoría.	
	Expresión	* (la convivencia en el centro) (9.3.) En el Centro existirán tablones de anuncios que permitirán la libre expresión de opiniones y el anuncio de actividades. Al mismo tiempo serán retirados los carteles anunciadores de cualquier actividad por la persona responsable de la misma, una vez pasada la fecha.	4
	Asociación		4
	De sus derechos	* (derechos y deberes del profesorado) Son deberes de los profesores... 2.- Extremar el cumplimiento de las normas éticas que exige su función educativa. * (deberes del personal administrativo) (7.1.3.b) Atención al alumnado, dentro del horario de ventanilla. * (deberes de los padres) (8.2) Colaborar corresponsablemente con los profesores en el proceso educativo de sus hijos.	(5)
DEBERES * En general, es un resumen del Capítulo II, sección 2	Asistencia	(ver gradación correcciones)	(5)
	Cumplimiento horario	* (el profesor de guardia) (TOMADO DE LA ORDEN DE 9 DE SPT. DE 1997, AUNQUE CON ALGUNOS MATICES) - (3.1.10) Las puerta de acceso al interior del edificio San Gregorio se cerrarán a las 8.05 y a las 12,35 horas. El profesor de guardia supervisará la entrada de los alumnos que lleguen tarde <b>(que los harán si tienen justificación)</b> , anotará dicha incidencia en el libro de guardia y los acompañará a clase. * (deberes de los alumnos) (1.b) Cumplir y respetar los horarios, en caso contrario será justificado por sus padres o	(4-5)

		<p>tutores legales.</p> <p>* Deber de respetar la organización y el orden dentro del aula, DEBIENDO ESTAR SENTADOS AL TOCAR EL SEGUNDO TIMBRE.</p> <p>* (la convivencia en clase) (9.2) Todos aquellos alumnos que tengan que trasladarse de aula o dependencia lo harán evitando alterar las actividades normales del centro. Para entrar o salir del aula en que se está impartiendo clase o haya un profesor, se habrá de pedir permiso.</p> <p>* (la convivencia en clase) (9.2) Alumnos y profesores serán puntuales, según el horario, a sus clases, pruebas y a cuantas otras convocatorias estén sujetas. Los alumnos de la ESO no podrán salir del aula incluso en aquellos casos en que hayan finalizado una prueba de examen.</p> <p>* (la convivencia en el centro) (9.3) Se mantendrá en el Centro el necesario ambiente de trabajo y silencio, respetando en todo momento las actividades de los demás. Los alumnos que no tengan clases, en ningún caso podrán permanecer en los pasillos o aulas.</p>	
	Respeto al estudio	<p>* (el profesor de guardia) (TOMADO DE LA ORDEN DE 9 DE SPT. DE 1997, AUNQUE CON ALGUNOS MATICES)</p> <p>- (3.1.7) Se velará porque los grupos con E.F. en las pistas entres a los aseos cinco minutos antes de finalizar la clase y acompañados del profesor. Cuando suene el timbre se incorporarán a clase.</p> <p>- (3.1.9) Se intentará evitar las salidas de los alumnos de ESO entre clase y clase (salvo que tengan que cambiar el aula) y durante el transcurso de estas. Los alumnos que tengan que salir a los aseos, fuera del tiempo de recreo, pedirán permiso al profesor en los últimos minutos de la hora o en el inicio de la clase siguiente mientras se pasa</p>	(4-5)

		<p>lista, a fin de evitar desórdenes en los pasillos.</p> <p>* (convivencia en el centro – salidas del centro-) (9.6.5 y 6) 5) Las salidas deben efectuarse salvaguardando al máximo las clases del día. Es decir, las clases anteriores a la hora de la salida deben respetarse de modo que la actividad tenga la menor incidencia sobre la jornada escolar. 6) Los alumnos y alumnas que no participen en la salida tendrán el horario habitual de clases.</p>	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p>* (deberes de los alumnos) (1.9 y 1.10) No acceder a los despachos, oficinas y salas de profesores sin la debida autorización. El alumnado que no esté en clase deberá estar en los lugares permitidos, no pudiendo permanecer en los pasillos ni en las aulas ocupadas sin la debida autorización.</p> <p>* (delegados de curso) (5.2.j) El Delegado y subdelegado de curso deben velar por el orden, mantenimiento y limpieza del aula: (NORMAS ESPECÍFICAS DE MANTENIMIENTO): Apagar las luces cuando no sean necesarias; al final de la jornada lectiva deben procurar mantener el orden de los pupitres, colocándose las sillas encima de las mesas para facilitar la limpieza; Debe disponer, en todo momento, de borrador y tiza; tiene que tener actualizado en todo momento el parte de asistencia de los alumnos, facilitándolo al profesor correspondiente; en los recreos y en las clases fuera del aula, no debe permanecer nadie en esta, quedando cerrada.</p> <p>* (deberes del personal subalterno) (7.1.4.e) Velar por el correcto uso del edificio e instalaciones, así como evitar el acceso al recinto del Centro de cualquier persona ajena al</p>	(4-5)

		<p>mismo.</p> <p>* (convivencia en el centro – sobre el uso del bienes inmuebles e instalaciones del centro-) (9.4) Todos debemos concienciarnos de que el deterioro del material repercute en perjuicio de los que convivimos en el Centro. Dañándolo, dañamos nuestros propios medios de educación y los medios de los que nos sigan.</p> <p>* (convivencia en el centro – sobre el uso de otras dependencias-) (9.5.1) Instalaciones deportivas. Se considerarán como un aula más, por lo tanto no podrán permanecer en ellas los alumnos que no tengan clase de Educación Física, constituyendo una falta leve la permanencia en estas dependencias sin autorización del profesor.</p>	
	Respeto PC	<p>* (deberes de los alumnos) (1.11) Debe respetar los calendarios de evaluación pactados.</p> <p>* (convivencia en el centro – sobre el uso de otras dependencias-) (9.5.2) Cuando una actividad docente lo requiera, el grupo podrá salir del entorno del Centro. Dicha salida estará solicitada y contemplada en las programaciones de las áreas de <b>Educación Física y Artes Plásticas</b>.</p> <p>* (convivencia en el centro – salidas del centro-) (9.6) Todas las salidas del Centro deben estar reguladas por las siguientes normas: 1.- Todas las salidas deben estar autorizadas por el Consejo Escolar. 2.- Deben estar supervisadas por la Jefatura de Actividades, que es quien coordina todas las actividades del centro. Por ello, deben comunicarse, al menos, con una semana de antelación para que puedan realizar las gestiones pertinentes. 3.- Debe presentarse una programación de la actividad a Jefatura de Estudios al menos dos días antes de la</p>	(4-5)

		realización, donde se incluyan los siguientes aspectos: a) Destino, día y hora de salida y llegada. b) Objetivos de la salida. c) Listado de alumnos participantes. Los menores de edad deben ser autorizados previamente por sus padres o tutores legales. Es conveniente que el profesor que se haya encargado de esa actividad conserve las autorizaciones hasta una semana después. Se adjunta modelo de autorización. d) Relación de profesores que participan en la salida, teniendo en cuenta la relación de 25 alumnos por profesor. Si la salida es al extranjero, la relación será de un profesor por cada 12 alumnos.	
	Cumplimiento normas convivencia	<p>* (normas de funcionamiento de la Biblioteca) (2.6.A.2) No se puede fumar, ni comer, ni jugar.</p> <p>* (derechos y deberes del profesorado) Son derechos del profesorado... 2.- Al respeto a su dignidad y a la integridad física de sus personas y bienes.</p> <p>* (derechos y deberes del profesorado) Son deberes del profesorado... 4.- Colaborar en el mantenimiento del orden y la disciplina del Centro..</p> <p>* (deberes del personal subalterno) (7.1.4.d) Informar a los profesores de guardia de cualquier anomalía que se produzca durante el normal desarrollo de la vida docente, así como colaborar en su resolución.</p> <p>* (convivencia) (9.1) Según decreto vigente, se prohíbe fumar en el centro salvo en las dependencias especificadas a continuación: Sala de profesores, patios exteriores, zonas de despachos)</p>	(4-5)
	Participación vida del centro		4
	Cumplimiento decisiones órganos		4

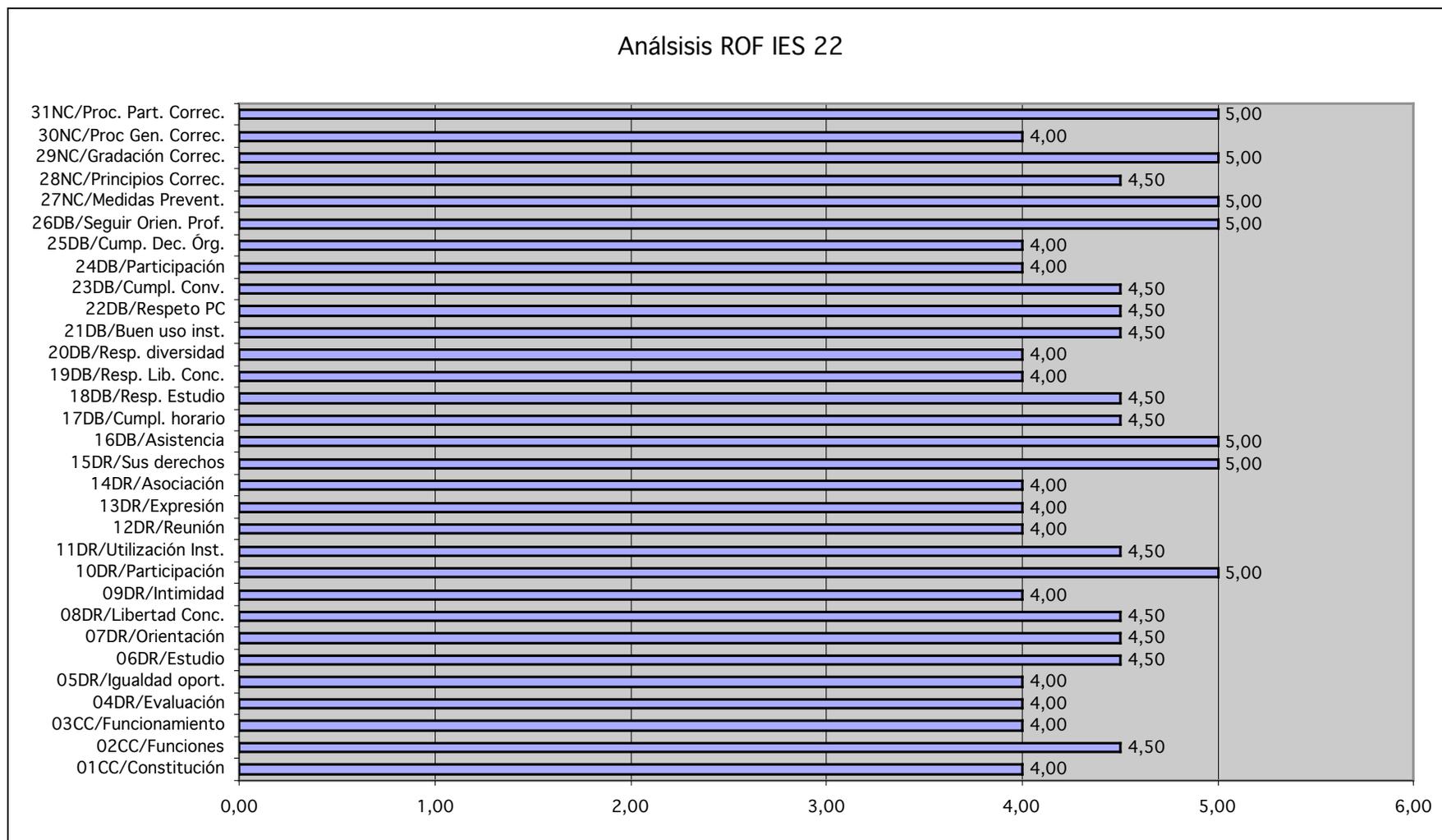
	gobierno		
	Seguir orientaciones profesorado	<p>* (normas de funcionamiento de la biblioteca) (2.6.A.3) ... sólo habrá profesor de Biblioteca en las horas indicadas en el horario que figurará en la puerta de la Biblioteca, desempeñando las siguientes funciones:... Velar por el cumplimiento de las normas de orden y convivencia.</p> <p>* (adelanto de clases por ausencia – sólo post-obligatoria) (3.2.) El adelanto de clases, cuando está ausente un compañero/a, sólo se efectuará en las siguientes condiciones: Para evitar que el grupo tenga huecos; En el mismo día; Cuando el profesor o la profesora que pueda adelantar no tenga otra actividad horaria, con excepción de la guardia. O sea, si está de guardia en ese edificio sí puede realizar esta operación. En cualquier caso, se efectuará bajo la supervisión de la Jefatura de Estudios (o en su defecto, de un miembro del equipo directivo), especificándolo en el libro de guardia.</p>	(5)
<p>NORMAS DE CONVIVENCIA</p> <p>*(normas de convivencia9 (6) en general, se ajusta a la normativa, salvo en pequeños detalles que se reflejan en los diferentes apartados. <b>Establece una casuística de situaciones susceptibles de producirse en el Centro.</b></p> <p>* (convivencia en la Comunidad Escolar) (9.1) Las relaciones entre los distintos miembros del Centro, estarán basadas en</p>	Medidas preventivas	<p>* (deberes alumnos) (1.13) Deber de respetar la normativa vigente sobre fumar en recintos públicos y consumo de bebidas alcohólicas, por lo que estas dos conductas están totalmente prohibidas.</p> <p>* (reclamaciones y quejas) (5.5.) Quejas: Las discrepancias que existan <b>sobre un profesor</b> por parte del alumnado, seguirán los pasos siguientes: En primer lugar se tratarán con el profesor afectado; de no resolverse el problema, se comunicará al tutor y posteriormente a la Jefatura de Estudios. Siempre que el alumno lo requiera podrá intervenir el Delegado de Curso y los representantes del Consejo Escolar. El plazo máximo de resolución será de siete días. En el caso de un problema disciplinario se acudiría al tutor y a continuación a la Jefatura de Estudios.</p> <p>* (convivencia en el centro – salidas del centro-) (9.6.4) No</p>	(5)

<p>el mutuo respeto, reflejado en el trato, actividades y hechos.</p>		<p>podrá realizar ningún tipo de actividad, ni lúdica ni didáctica, fuera del centro, cualquier alumnos que haya sido sancionado dos o más veces durante el curso.</p>	
	<p>Principios correctores</p>	<p>* (tipificación de las incidencias que puedan producirse en el centro)                      A) DE LA CONVIVENCIA ENTRE LOS SECTORES: (todas gravemente perjudiciales): Insultos a un alumno/a; Insultos a un profesor/a; Insultos al personal de administración y servicios; <b>Burlas o poner en ridículo a compañeros por motivos de discapacidad física, psíquica, de origen de procedencia, condición social, sexual, etc.;</b> coacción o amenazas; <b>acoso sexual.</b>                      B) DE LA INTEGRIDAD FÍSICA: (todas gravemente perjudiciales): Empujones, zancadillas, patadas y lanzamiento de objetos que produzcan lesiones graves que requieran tratamiento médico; favorecer actitudes que induzcan a la violencia física; ejercer violencia física sobre un miembro de la comunidad escolar.                      C) DE LOS HÁBITOS NOCIVOS PARA LA SALUD: (gravemente perjudiciales): fumar en zonas no autorizadas; consumo, tenencia y venta de estupefacientes. (contrarias a la convivencia) <b>consumo, tenencia y venta de bebidas alcohólicas</b>                      D) del desarrollo de las clases: (todas contrarias a las normas de convivencia): no atender a los requerimientos del profesor/a; no atender a las instrucciones o recomendaciones del profesor/a de guardia; deambular por los pasillos entorpeciendo y dificultando el buen desarrollo de las clases; irrumpir en el aula sin pedir permiso al profesor/a; encontrarse en zonas prohibidas o restringidas para los alumnos: sala de reprografía, sala de profesores,..; llegar tarde a clase; abandonar el recinto del</p>	<p>(4-5)</p>

		<p>centro durante el recreo los alumnos no autorizados.  E) DEL MATERIAL E INSTALACIONES DEL CENTRO:  <b>(gravemente perjudiciales):</b> uso y trato inadecuado de las instalaciones del centro; destrucción de las instalaciones del centro; <b>robo</b> del material del centro; romper: puertas, mobiliario, cristales, azulejos, fontanería, material eléctrico, armarios, cerraduras, papeleras, e instalaciones de calefacción...; incendiar el mobiliario, papeleras, cartón, papeles,... causar daños a los vehículos del personal del centro; <b>(contrarias a las normas de convivencia):</b> pérdida de material del centro; realizar pintadas en paredes y mobiliario; arrojar papeles al suelo en las zonas ajardinadas; maltratar los árboles y las plantas;</p>	
	<p>Gradación  correcciones</p>	<p>* (conductas contrarias a las normas de convivencia)  (6.2.5.) La inasistencia a clase sin justificar a una asignatura, según el baremo siguiente: Asignatura de dos horas: 4 faltas sin justificar; asignatura de 3 horas: 6 faltas sin justificar; asignatura de 4 horas: 8 faltas sin justificar; asignatura de prácticas: 12 horas sin justificar.  * (conductas contrarias a las normas de convivencia)  (6.2.6.) La inasistencia a clase sin justificar a una asignatura el triple de sus módulos semanales dará lugar al suspenso en la evaluación correspondiente.  * (conductas contrarias a las normas de convivencia)  (6.2.9.) Las disputas dentro del centro escolar entre compañeros.  * (conductas contrarias a las normas de convivencia)  (6.2.10.) El incumplimiento del horario y actividades dentro de la jornada escolar y la salida del recinto del instituto sin permiso en horas de clase del alumno.  * (conductas contrarias a las normas de convivencia)  (6.2.11) Asistir a clases sin material escolar necesario sin</p>	<p>(5)</p>

		<p>causa justificada.</p> <p>* (conductas contrarias a las normas de convivencia) (6.2.12.) Fumar en el centro y tomar bebidas alcohólicas o sustancias estupefacientes.</p> <p>* (conductas contrarias a las normas de convivencia) (6.2.13.) DE LAS FALTAS COLECTIVAS: son faltas colectivas la ausencia de todo un grupo a una hora de clase determinada. <b>En las reiteradas faltas colectivas de un grupo, el profesor dará por impartida la materia correspondiente.</b></p> <p>* (convivencia en el centro –sobre el uso de bienes inmuebles e instalaciones en el Centro-) (9.4) Se considerará <b>falta leve</b> el deterioro no grave, causado intencionadamente de las dependencias del Centro, del material de éste, o de los objetos y pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa: a) Dibujar o escribir en mesas, paredes del Centro, y en general ensuciar y/o deteriorar intencionadamente con los medios que fuere, cualquier bien de uso público. b) Arrojar desperdicios de pipas, comida, bolsas, papeles... c) Consumir golosinas en aulas, talleres, seminarios y biblioteca del Centro. Los alumnos del centro aceptan las responsabilidades del mantenimiento y conservación del material y objetos del mismo, así como de su buen estado de limpieza. Las roturas no justificadas de objetos del Centro serán reparadas por los responsables o en su defecto por los alumnos del Centro.</p>	
	Procedimiento general corrección	(según decreto)	4
	Procedimientos particulares corrección	* (normas de funcionamiento de la Biblioteca) (2.6.A.4) Cuando un alumnos no respete las normas, el profesor de	(5)

	<p>guardia podrá expulsarlo de la sala.</p> <p>* (normas de funcionamiento de la Biblioteca) (2.6.C.5) Si el libro no es devuelto en las condiciones en que fue entregado, el infractor comprará uno nuevo.</p> <p>* (profesor de guardia) (3.1.11) Cuando se produce una falta grave, sacar al implicado de clase llevándolo a la biblioteca (siendo atendido por el profesor de guardia), avisar a que vengan los padres a <b>recogerlo y expulsar cautelarmente tres días.</b></p> <p>* (corrección de las conductas contrarias a las normas de convivencia) (6.2.2.b, 3, 6 y 7) 3) realización de tareas dentro y fuera del horario lectivo, así como reparar el daño causado. Las tareas entre otras podrían ser: <b>vigilancia</b>, recogida de materiales, limpieza de alguna parte del centro, etc., <b>durante tres días.</b></p> <p>6) Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares.</p> <p>7) cambio de grupo del alumnos por un plazo máximo de una semana.</p> <p>* (corrección de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia) (6.3.2., a) Realización de tareas fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como para reparar el daño causado... <b>durante un mes.</b></p> <p>* (la convivencia en clase) (9.2) Cuando algún alumno cometa una falta grave, el profesor enviará al infractor a la biblioteca, quien será atendido por el profesor de guardia, avisando a los padres para que vengan a recogerlo y expulsándolo cautelarmente tres días, con el visto bueno del director. En esto casos el profesor emitirá un parte de incidencia al jefe de estudio.</p>	
--	---	--





## IES CLAVE 23.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

Extenso documento (49 páginas de texto apretado) en el que se pormenorizan todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los relacionados con la convivencia, la participación y relación con los diferentes sectores de la comunidad educativa y con el entorno. En su introducción se afirma que

*“esta norma surge del conocimiento de la realidad educativa del IES y de la reflexión de los distintos sectores de la comunidad educativa, quienes han participado en su elaboración, haciendo un esfuerzo por dotarse de un instrumento legal que ayude a lograr los objetivos y finalidades a los que se oriente la educación, siguiendo el principio de autonomía del Centro Educativo... .. ha buscado el equilibrio entre la regulación excesivamente meticulosa... y la regulación poco detallada [para] dar respuesta a las cuestiones organizativas y de funcionamiento que se plantean a diario”*

En general, la línea del documento incluye las argumentaciones que determinan las acciones que se proponen o prescriben, lo que da una idea de justificación, reflexión y participación: *“La asistencia de los/as alumnos/as con NEE al aula de apoyo a la integración tiene carácter flexible, se tenderá a que se realice en el contexto más normalizado siempre que sea posible”*. (4.3.8. Aula de apoyo)

La modificación del mismo se establece completamente, de forma que las inclusiones se podrán hacer trimestralmente, y los cambios, al final de cada curso, aunque se prevé un trámite de urgencia.

En el Apartado 1.3, de Organización Económica, se introducen elementos precisos de distribución de créditos, que están en relación con la buena marcha económica del Centro, lo que a nuestro juicio es también un derecho de los alumnos y de toda la comunidad educativa:

*“Con el fin de contribuir a una distribución más solidaria de los presupuestos, el centro contará con la aportación del 20% de las partidas extraordinarias que lleguen al Centro. Las compras se canalizarán a través la Administración o Secretaría del Centro, para que esta tenga en todo momento una información actual de la situación económica del Centro, para ello el Jefe del departamento solicitará autorización para realizarla, y se autorizará o no en función de las disponibilidades.... El Jefe de departamento es el responsable de las compras que efectúen todos los miembros de su departamento. También debe limitar los gastos a la dotación económica que posea, sin crear déficit”* (Apartado 1.3.- Organización Económica.)

De hecho, el reparto económico o las deudas generadas pueden ser un elemento distorsionador de la convivencia –primero entre profesores y luego entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

En el Apartado 1.4, del Personal de Administración y Servicios, se pormenorizan sus funciones y se introducen elementos relacionados con la convivencia escolar. Por ejemplo, en la integración de alumnos con NEE, se producen a veces discrepancias que el documento trata de zanjar: “...Atender la oruga para el alumno con necesidades motóricas”. (Apartado 1.4.3 Personal de Administración y Servicios)

El apartado dedicado a las actividades extraescolares es amplio y el procedimiento también se pormenoriza, pretendiendo el departamento de actividades extraescolares ser “un elemento más de integración para los alumnos y lograr una formación plena de dichos alumnos. La pretensión de este departamento es desarrollar en el alumnado unos valores relacionados con: La socialización, La participación -“Las actividades que se organicen desde el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares, o con su colaboración, deben ser determinadas por tres factores:...b) Las propuestas de los alumnos, canalizadas a través de los Delegados de curso.”)-, La cooperación, El respeto por las opiniones de los demás, La toma de responsabilidad.

Será importante que los profesores y todo el personal del centro queden integrados en las actividades que se promuevan, facilitando la participación de todos en las labores que van desde la organización al desarrollo y evaluación de las actividades complementarias y extraescolares. Sin embargo, este aspecto queda en el ánimo voluntario del profesorado, puesto que “Las actividades no supondrán alteración del horario de los profesores, salvo que ellos, voluntariamente, organicen o decidan participar en las mismas fuera de su horario” (Apartado 2.2.1.- Normas para la realización de actividades extraescolares)

Siguiendo la línea de pormenorizar los detalles de la acción, el apartado 2.6, Tutores, es también extenso y “didáctico”, de manera que cualquier profesor incorporado al Centro podría conocer el mecanismo preciso de la tutoría en él sin que, a nuestro entender, esto quite autonomía o limite sus iniciativas. El desarrollo de antes, el después y el durante la sesión de evaluación es exhaustivo. se incluyen en esta apartado referencias al fomento de la participación

El apartado 3 se dedica a la comunicación en el centro, y es llamativo porque aborda un problema que muchas veces dificulta la implicación de los sectores educativos y genera malentendidos y conflictos. Merece la pena recoger directamente el texto:

*“Uno de los principios fundamentales del actual modelo de Centro es la participación y para que ésta sea real, es imprescindible que exista una información precisa y fluida entre los sectores implicados en el proceso educativo. Cuando la información no existe o es deficiente se producen efectos negativos para la vida en el Centro, por lo que se hace preciso adoptar un sistema de información que contemple el método, el contenido, los sectores a los que se dirige, el lugar y el tiempo y el seguimiento de la eficacia de la misma.”*

Dentro de la línea que podríamos denominar de “prestar atención a los detalles culturales” –entendida la cultura en sentido amplio, como la forma de hacer las cosas- el apartado 4 se dedica a la “**Organización de Espacios, Instalaciones y Recursos Materiales**”. La organización de las aulas tienen un apartado que podríamos denominar “contundente”, con claras frases en las que quedan claras unas pocas pero estrictas normas de comportamiento general. También se describe de manera pormenorizada el uso de las aulas específicas. Es evidente, por la pormenorización y detalle con el que se presenta el uso de las diversas aulas específicas, el trabajo de redacción ha sido encargado a los diferentes departamentos y después difundido. Así, por ejemplo, en el caso de la música a) Para un buen desarrollo de las actividades del área de música, y para crear en el aula un mejor ambiente musical y como consecuencia una mayor predisposición para aprender por parte de nuestros alumnos, es necesario que el aula sea utilizada única y exclusivamente por el departamento de música.

*“b) El aula no será abierta por los ordenanzas antes de que entre el profesor para evitar que los alumnos puedan arrojar basuras y destrozos del material del aula. Únicamente cuando falte el profesor de música por enfermedad podrá ser abierta por el profesor de guardia que deberá estar en clase con los alumnos en todo momento” (.4.3.5- Utilización del aula de Plástica y Visual)*

En cuanto a la biblioteca, destaca el hecho –quizá porque disponen de otros espacios- de que no se pueda utilizar de “guardería” de alumnos o para “castigos”.

*“El espacio y la distribución de las mesas deben permitir un mayor aprovechamiento de la sala: que pueda ser empleada por más usuarios. Para dicho fin, los profesores de Biblioteca velarán para que no se altere el orden establecido. En la Biblioteca NO SE PUEDE COMER, Y SE HA DE MANTENER SILENCIO. Todo lo anterior significa que la Biblioteca: a. **No podrá ser utilizada como “espacio de castigo” para los alumnos que presenten problemas de disciplina. b. Tampoco se podrá emplear como lugar donde recoger a los alumnos que no tienen profesor.**” (4.4.1. estructura de la Biblioteca)*

El apartado 5 se dedica íntegramente a la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa en la vida del Centro. En cuanto a los padres, se incluye la posibilidad de que las APAs canalicen la información a través de la

Secretaría. En cuanto a la participación del alumnado, se ciñe en general a los puntos que van apareciendo en el Decreto y hace un resumen de los deberes de los alumnos, detallando las responsabilidades del Delegado de Grupo y del Subdelegado. Es cuando menos curioso que se consigne la obligación de asistir a clase y realizar las tareas académicas pero, como hemos indicado ya en otros documentos, lo que se refleja suele ser la problemática más acuciante de los centros: en este caso la asistencia y, más concretamente, la motivación del alumnado que acude al Centro.

La convivencia en el centro educativo ocupa un extenso apartado 6, del que transcribimos los Aspectos Generales, a modo de introducción:

" 6.1. ASPECTOS GENERALES. Dentro del ROF este apartado dedicado a la Convivencia en el Centro tiene un objetivo global: Asegurar **la calidad de las relaciones humanas que se establecen en el Centro** para que se haga posible el desarrollo de los procesos pedagógicos en un marco adecuado. Estas normas pretenden propiciar, por un lado, el correcto desarrollo de la actividad académica; procurar el respeto entre los miembros de la comunidad educativa y, por otro, hacer un buen uso de las dependencias, instalaciones y medios materiales con que se cuenta. En resumen diremos que las Normas de convivencia sirven para **facilitar las relaciones individuales y grupales**, fomentando la realización de tareas comunes. Los dos pilares en que se asienta el sistema relacional del Centro son: Las Normas de Convivencia. La Comisión de Convivencia."

Así, las relaciones humanas son el pilar básico del desarrollo de la persona y, por tanto, de un adecuado desarrollo educativo, otorgándose un papel fundamental a la Comisión de Convivencia. Sin embargo, este papel, como es habitual, no tiene un desarrollo más detallado en cuanto a su funcionamiento o a sus atribuciones.

Se establecen los factores que, a juicio del centro, favorecen la convivencia, entre los que destacamos "El clima relacional entre profesores y alumnos, así como entre los alumnos mismos", ..."La organización y gestión democrática del centro"... "El trabajo en equipo y la coordinación ente los profesores", "La organización adecuada de espacios y tiempos para realizar las tareas de manera óptima" o "La existencia de canales de comunicación e información fluidos y eficaces". Así pues, los aspectos "**Culturales**" de la organización toman carta de naturaleza en este ROF como elementos clave de la convivencia en el Centro.

El apartado dedicado al profesorado es también bastante extenso y pormenorizado, en un sentido participativo y de atención al alumnado. Se hace especial hincapié en el seguimiento y tratamiento del absentismo, sobre todo mediante el trabajo del tutor. Se reiteran y pormenorizan las funciones del Jefe de Departamento en diversos aspectos que pueden afectar a la normal convivencia, con lo que queda clara la idea de que trabajo docente tiene mucho que ver el normal

desarrollo de la convivencia en el Centro, y que, por tanto, unas buenas prácticas profesionales deben conducir a una mejora de aquella. Como ejemplo, véase cómo se asegura la objetividad de las pruebas extraordinarias de septiembre. También se desarrollan las funciones del profesor de guardia. **Finalmente, se hace referencia a los procedimientos sancionadores para el profesorado, según la normativa vigente de manera que** “Las correcciones que se aplicarán por el incumplimiento reiterado de este Reglamento de Organización y Funcionamiento se **consensuarán** por el Claustro de Profesores durante el curso escolar 2001/2002”. Curioso en todo caso, por la dificultad de su aplicación a pesar del consenso.

Por otra parte, también aparecen normas relacionadas con los padres, siendo en este caso simples y concisas, relacionándolas con el centro, con el personal docente y con sus hijos. En el caso de los alumnos, siguen las pautas establecidas por la Carta de Derechos y Deberes.

En cuanto a los alumnos, aunque hay una referencia directa a la carta de derechos y deberes, se especifican excepciones para los alumnos mayores y se vuelve a insistir en aspectos básicos de las normas de convivencia. Se detallan conductas y gradaciones, y se presta especial interés a las “expulsiones” de clase, cuyo procedimiento de garantía de atención al alumno, se detalla.

El documento termina determinando los cauces de relación con la Administración Educativa, con el CEP, con el Ayuntamiento, Policía y Guardia Civil y con Entidades de Tipo Cultural.

A pesar de ser uno de los pocos documentos que, desde nuestro punto de vista, presenta un intento de contextualizar “culturalmente”, es de decir, en la forma de hacer las cosas, la carta de derechos y deberes, presenta, en la puntuación global, una media de 4,61 –por encima de la media, pero con una muy elevada desviación típica (0,92), lo que se puede explicar por haberse centrado –desde nuestro análisis de la parrilla- sólo en pocos aspectos de la misma. Concretamente en la definición de las normas de convivencia, y en los derechos de los alumnos, particularmente en los de respeto al estudio y evaluación. Sin embargo, a pesar de esta puntuación que no es máxima, el análisis global del documento nos parece que ha trascendido la rutina –estamos hablando de lo escrito- y ha iniciado un camino firme de desarrollo de la normativa.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.	
C O M I S I Ó N	D E	Constitución	Decreto	4

<p>CONVIVENCIA                  6.1. <b>Aspectos generales:</b> Los dos pilares en que se asienta el sistema relacional del Centro son:                  Las Normas de Convivencia.                  La Comisión de Convivencia.</p>			
	Funciones	Decreto	4
	Funcionamiento	Decreto	4
DERECHOS	Evaluación	<p><b>Apartado 2.6. El tutor.</b>                  ...El desarrollo de la sesión lo realizará de la siguiente forma:                  Antes de la sesión de Evaluación                  El tutor/a procurará tener con la suficiente antelación las notas de su grupo, para lo cual contactará con todos los profesores recabando toda la información que estime oportuna (Ver Anexo IV). Las Calificaciones no se elevan a definitivas hasta después de terminada la sesión de evaluación.                  El plazo máximo de colocación de notas (por parte del profesorado) en las actas expuestas en la sala de profesores será de dos días antes de la evaluación.                  Con la información recibida, el tutor/a realizará un informe global: Estadística, Evolución con relación a anteriores evaluaciones, Discrepancias, Etc.                  Dicho informe servirá de partida para la sesión de evaluación.                  Cuestionario alumnos: reflexionando antes evaluación (Ver Anexo Va).                  El análisis y las conclusiones a las que haya llegado el grupo pueden ser presentadas en la Sesión de Evaluación</p>	6-7

		<p>por el Delegado/a acompañado por el subdelegado. Se recomienda no utilizar más de diez minutos.  Responder de forma individual por los alumnos.  Vaciar los cuestionarios en una hoja resumen, qué será comentada por el tutor con los alumnos.  Fotocopiar la hoja resumen para aportarla a los componentes de la sesión de evaluación.  Durante la sesión de evaluación  Análisis del grupo:  Intervención del delegado, sobre lo analizado en el Cuestionario del Grupo. (Ver Anexo Vb).  Valoración general del grupo, en cuanto a comportamiento, actitud, rendimiento, trabajo, convivencia, relación de grupo, relación alumnos profesores, etc.  Análisis de los resultados. ( Previamente deben ser entregados fotocopiados por el tutor/a).  Propuestas de actuación de cara al grupo para mejorar.  El delegado debe abandonar la sesión.  Análisis individualizado:  Información resumida sobre los alumnos del grupo (Ver Anexo XXIV)  Alumnos con mayor número de suspensos.  Alumnos con necesidades educativas especiales.  Posibles causas de su bajo rendimiento:  Problemas personales o familiares.  Falta de motivación e interés.  Esfuerzo personal.  Preparación deficiente.  Método de trabajo.  Cómo se puede ayudar a estos alumnos.  Comentarios sobre alumnos que merezca destacar.</p>	
--	--	---	--

		<p>Recomendaciones del tutor/a a la Junta de Evaluación y viceversa.</p> <p>Sugerencias de la Junta de Evaluación al Jefe de Estudios o al Departamento de Orientación.</p> <p>Después de la sesión de evaluación</p> <p>Entrega de notas a los padres:</p> <p>El boletín de notas se acompañará de un “informe de seguimiento actualizado de los alumnos” (resumen de los ítems más significativos que aporte cada profesor de área en la hoja de registro (Ver Anexo IV).</p> <p>Análisis con el grupo:</p> <p>Felicitar, de forma general y sin citar a ninguno, a los alumnos que hayan obtenido buenos resultados, animándoles a seguir trabajando y esforzándose.</p> <p>Felicitar y animar, de manera especial a aquellos alumnos que, a pesar de haber suspendido alguna asignatura, hayan mejorado su rendimiento y actitud hacia el estudio.</p> <p>Exposición del tutor/a a los alumnos del análisis que se ha hecho del grupo.</p> <p>Contrastar con el análisis hecho por los alumnos.</p> <p>Comunicación del Delegado de su intervención y de las conclusiones que sacó de la Junta de Evaluación.</p> <p>Acuerdos tomados y recomendaciones hechas por la Junta de Evaluación.</p> <p>Llegar a unos puntos concretos de actuación para mejorar el rendimiento del grupo.</p> <p>Análisis individual:</p> <p>Apoyar a aquellos cuyo trabajo y esfuerzo no se ha visto recompensado con unos buenos resultados</p> <p>Hablar con los alumnos que necesiten recomendaciones personales.</p> <p>Aconsejar que acudan al Departamento de Orientación a</p>	
--	--	---	--

		<p>aquellos alumnos que precisen de ayuda u orientación más individualizada.</p> <p>Convocar a los padres de los alumnos que se considere necesario.</p> <p>CUESTIONARIO “ ¿Cuál[es] han sido tus calificaciones?. (Ver Anexo VI).</p> <p>Entrega en jefatura de estudios:</p> <p>En el plazo de una semana después de la sesión de evaluación se entregará en Jefatura de Estudios el cuadernillo facilitado por el Departamento de Orientación para cada una de las evaluaciones.</p> <p>Apartado 2.6.- El tutor.-</p> <p>Organizará el procedimiento siguiente de recuperación de asignaturas pendientes:</p> <p>El tutor de cada grupo, al comienzo del curso, revisará los informes de evaluación individualizados de los alumnos que componen su tutoría e identificará aquellos que correspondan a alumnos con evaluación negativa en áreas o materias que no sean de continuidad.</p> <p>El tutor se pondrá en contacto con los Jefes de los Departamentos Didácticos de las áreas afectadas, quienes diseñarán un plan de trabajo y seguimiento individualizado, encaminado a la superación de las dificultades de aprendizaje detectadas y a la consecución de los objetivos previstos. Dicho plan de trabajo irá acompañado de módulos de recuperación elaborados al efecto por los profesores del Departamento Didáctico.</p> <p>Recabar periódicamente, información de los jefes del Departamento correspondiente de cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje de los alumnos a los que afecta esta problemática y, al finalizar el curso, recogerá la calificación correspondiente.</p>	
--	--	--	--

		<p>En las sesiones de evaluación, el tutor informará al equipo educativo sobre la evolución del proceso de recuperación de las capacidades en cada una de las áreas o materias no superadas.</p> <p>En la sesión de evaluación final, se hará constar la calificación obtenida en acta complementaria al Acta de Evaluación del grupo. En el acta complementaria, que deberá tener el mismo formato que el acta del grupo, se incluirá únicamente los alumnos que sean calificados positivamente en las áreas o materias pendientes.</p> <p>Posteriormente, la superación de estas áreas o materias se hará constar en el Libro de Escolaridad y en el Expediente Académico del alumno.</p> <p><b>5.1.1.- Participación de los padres. ...</b></p> <p>a) Los padres-madres de alumnos/as menores de edad están obligados a:</p> <p>Asistir a la reunión informativa de principio de curso.</p> <p>Asistir a las reuniones trimestrales sobre la evaluación.</p> <p>Asistir a otras reuniones preceptivas convocados sobre asuntos de su interés</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general....</b></p> <p>Informar de las faltas de asistencia a los tutores y, en su caso, a los padres, así como de la marcha académica de los alumnos.</p> <p><b>7.2.1. Relativas a los padres/madres. En relación con el personal docente.</b> Facilitar todo tipo de información y datos valorativos de sus hijos/as en los distintos aspectos de su personalidad, a los profesores que lo precisen.</p> <p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe:...</p>	
--	--	--	--

		Asistir a los exámenes convocados. El derecho a repetición de examen se establecerá por cada profesor en concreto teniendo en cuenta las circunstancias que concurren en cada caso. El alumno no tiene derecho automático a que los exámenes se le repitan, máxime cuando estas pruebas son un dato más a tener en cuenta en la evaluación continua.	
	Igualdad de oportunidades	<p><b>Apartado 1.4.3 Personal de Administración y Servicios:</b>  ...Atender la oruga para el alumno con necesidades motóricas.</p> <p>Apartado 2.6.- El tutor.-  Valoración general del grupo, en cuanto a comportamiento, actitud, rendimiento, trabajo, convivencia, relación de grupo, relación alumnos profesores, etc.</p> <p>Análisis de los resultados. ( Previamente deben ser entregados fotocopiados por el tutor/a).</p> <p>Propuestas de actuación de cara al grupo para mejorar.</p> <p>El delegado debe abandonar la sesión.</p> <p>Análisis individualizado:  Información resumida sobre los alumnos del grupo (Ver Anexo XXIV)</p> <p>Alumnos con mayor número de suspensos.  Alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>Posibles causas de su bajo rendimiento:  Problemas personales o familiares.  Falta de motivación e interés.  Esfuerzo personal.  Preparación deficiente.  Método de trabajo.  Cómo se puede ayudar a estos alumnos.</p>	4

		<p>Comentarios sobre alumnos que merezca destacar. Recomendaciones del tutor/a a la Junta de Evaluación y viceversa. Sugerencias de la Junta de Evaluación al Jefe de Estudios o al Departamento de Orientación.</p> <p><b>Apartado 2.6.- El tutor.-</b> Organizará el procedimiento siguiente de recuperación de asignaturas pendientes: El tutor de cada grupo, al comienzo del curso, revisará los informes de evaluación individualizados de los alumnos que componen su tutoría e identificará aquellos que correspondan a alumnos con evaluación negativa en áreas o materias que no sean de continuidad. El tutor se pondrá en contacto con los Jefes de los Departamentos Didácticos de las áreas afectadas, quienes diseñarán un plan de trabajo y seguimiento individualizado, encaminado a la superación de las dificultades de aprendizaje detectadas y a la consecución de los objetivos previstos. Dicho plan de trabajo irá acompañado de módulos de recuperación elaborados al efecto por los profesores del Departamento Didáctico. Recabar periódicamente, información de los jefes del Departamento correspondiente de cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje de los alumnos a los que afecta esta problemática y, al finalizar el curso, recogerá la calificación correspondiente. En las sesiones de evaluación, el tutor informará al equipo educativo sobre la evolución del proceso de recuperación de las capacidades en cada una de las áreas o materias no superadas.</p> <p><b>4.3.8. Aula de apoyo.</b> La asistencia de los/as alumnos/as con NEE al aula de</p>	
--	--	--	--

		<p>apoyo a la integración tiene carácter flexible, se tenderá a que se realice en el contexto más normalizado siempre que sea posible.</p> <p>No obstante, los/as alumnos/as con NEE en cuyo dictamen de escolarización y/o evaluación psicopedagógica se determine que su modalidad de escolarización debe de ser combinada (aula ordinaria y aula de apoyo), asistirán al aula de apoyo conforme a su horario individualizado.</p> <p>El/la profesor/a de apoyo a la integración comunicará a los respectivos tutores/as los horarios de sus alumnos/as y cuantas modificaciones sean necesarias realizar. De esta forma el/la tutor/a informará a su equipo educativo de los momentos, y no otros, de la jornada escolar en que sus alumnos/as asistirán a dicha aula. Ahora bien, siempre que el profesor/a del aula ordinaria estime más beneficioso que permanezca con el grupo de referencia para alguna actividad, prevalecerá éste criterio sobre cualquier otro.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b> Respetar la personalidad de cada alumnos/a sin hacer distinciones entre ellos por motivo alguno... ...Individualizar la enseñanza, acomodándose a los conocimientos y características de cada alumno.</p> <p><b>7.1.3 Funciones de los profesores tutores.</b> Antes de finalizar el curso académico, entregará en jefatura de estudios un sobre perfectamente cerrado con su firma y sello en la solapa, conteniendo una copia de los exámenes de septiembre de cada materia o módulo profesional impartida por el departamento.</p> <p>En caso de ser necesario en septiembre, se procederá a la apertura del sobre anteriormente mencionado, en</p>	
--	--	--	--

		<p>presencia del profesor encargado de realizar y vigilar la prueba, extrayéndose únicamente la prueba requerida. Las pruebas restantes se colocarán en un nuevo sobre que será cerrado con la firma de este profesor, y el sello del centro. Se procurará que el jefe del departamento esté presente en el acto.</p> <p>En caso de ausencia del profesor encargado de realizar y vigilar la prueba se realizará el procedimiento anterior en presencia de algún miembro de su departamento. De no ser posible se haría ante el Secretario del centro o algún miembro del Equipo Directivo.</p> <p>Una vez finalizado el proceso de exámenes de septiembre se remitirán los sobres a los jefes de departamentos.</p>	
	Estudio	<p><b>4.4.2. Profesores de Biblioteca</b></p> <p>La Biblioteca deberá permanecer abierta el mayor tiempo posible, es decir, todas las horas lectivas. Durante las horas en que la Biblioteca permanece abierta, una serie de profesores son los encargados de coordinarla y realizar la función de préstamo. Durante los recreos también permanecerá abierta, ya que en esa hora es en la que se produce un mayor movimiento de préstamos.</p> <p>... Sellar, registrar, catalogar y clasificar todos los libros que entren.</p> <p>Mantener el orden de los libros en las estanterías.</p> <p>Mantener orden y silencio en la Biblioteca para el buen aprovechamiento de los usuarios.</p> <p>Hacer las gestiones pertinentes para que los alumnos devuelvan los libros transcurrido el plazo de préstamo, y que antes de final de curso todos los usuarios entreguen los libros que obren en su poder.</p> <p>Los profesores de Biblioteca deberán tener en cuenta</p>	5-6

		<p>algunos aspectos.</p> <p>Procurar ser puntuales en su labor, para poder atender las peticiones de préstamo y consulta.</p> <p>Rellenar los documentos de préstamo cada vez que éste se produzca y anotar la devolución de materiales según las normas de la Biblioteca:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.) El usuario busca un libro en las estanterías o solicita el libro al personal de Biblioteca.</li> <li>2.) El personal de Biblioteca será el que acceda al libro y el usuario rellenará una FICHA para el control de préstamo, entregando su carné.</li> <li>3.) El libro se le entrega al usuario, introduciendo en sus páginas un repasador en el que figura la fecha de devolución o de renovación.</li> <li>4.) El personal de la Biblioteca pasará los datos de la FICHA de préstamo a la FICHA DE USUARIO, adjuntando el carné, para que posteriormente sea introducido en ordenador y que el control quede informatizado.</li> </ol> <p>4.4.3. Período de validez del préstamo</p> <p>Todo material que esté registrado en Biblioteca y quiera ser sacado, deberá pasar los sistemas de préstamo: los libros que se necesiten en los Departamentos, los libros que un profesor pueda necesitar para una hora de clase, etc.</p> <p>No se podrán sacar de la Biblioteca las Enciclopedias y Obras de Consulta e general.</p> <p>Se podrán sacar un máximo de 3 obras y el período de préstamo de que se disfruta es de 15 días, renovables dos veces. A través de una hoja informativa expuesta en el tablón que está frente a la Biblioteca, se informará semanalmente de los usuarios que deben devolver algún libro. En caso de que un alumno no devuelva un libro, se le</p>	
--	--	--	--

	<p>entregará una carta por medio del tutor recordándole su inmediata devolución.</p> <p>Los retrasos en la devolución suponen la pérdida del derecho a préstamo por un período de tiempo que estará en función del retraso que se haya producido. La pérdida de libros o desperfectos también serán sancionados.</p> <p><b>4.4.4. Requisitos para sacar materiales de Biblioteca</b>          Todos los alumnos deberán poseer un carné para poder disfrutar del préstamo de libros. Dicho carné será válido para todo el tiempo que el alumno permanezca matriculado en el Instituto.</p> <p>Alumnos de nuevo ingreso en el centro: los tutores les entregarán los carnés para que los cumplimenten, y luego serán devueltos a la Biblioteca para la asignación de un NÚMERO de carné, y, posteriormente, entregados al usuario.</p> <p>Alumnos que nunca han tenido el carné: deberán cumplimentar un carné en la Biblioteca.</p> <p>En caso de pérdida o deterioro del carné, el alumno se podrá sacar uno nuevo con el mismo número.</p> <p>Los profesores y personal del Centro no necesitarán carné: el personal de Biblioteca al inicio del curso dará de alta a los nuevos profesores y demás personal, asignándoles un número de usuario personal.</p> <p>En la hora del RECREO se podrá facilitar el préstamo de juegos de ajedrez, para lo que será necesario entregar el carné de Biblioteca (como si se tratara de un préstamo) y registrarlo en la hoja de préstamo de juegos, aunque sólo se podrá jugar fuera de la Biblioteca.</p> <p><b>4.8. Prestamos de material.</b> ...Cuando un profesor necesite</p>	
--	--	--

		<p>algún material lo solicitará a un ordenanza quien se lo entregará tras la anotación en el impreso correspondiente, donde se anotará la fecha de devolución y firmará la persona que lo recibe. Este documento de control de utilización del material se custodiará y se acudirá al mismo para saber qué persona está utilizando un determinado material cuando otra lo desee utilizar.</p> <p>Quien retira algún material para utilizarlo es responsable del cuidado, buen uso y devolución cuando haya finalizado su utilización para que esté a disposición del resto de los compañeros.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general....</b>          Actualizarse y perfeccionarse en su profesión e investigar los recursos didácticos más apropiados para el trabajo de cada día.</p> <p><b>7.2.1. Relativas a los padres/madres. En relación con el personal docente.</b> Facilitar a sus hijos/as cuantos medios sean precisos para llevar a cabo las actividades y tareas escolares que les indique el profesorado.</p>	
	Orientación	<p><b>2.2.1.- Departamento de Orientación (funciones):</b> Dinamizar y coordinar todos aquellos proyectos que estén relacionados con acción tutorial, orientación e inserción laboral.</p> <p><b>Apartado 2.6. El tutor.</b> Orientar y asesorar al alumnado sobre sus posibilidades académicas y profesionales.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b> Informar a los padres/madres cuando lo soliciten, preferentemente en el horario de atención del tutor del alumno, y en su presencia, a ser posible. En todo caso, el tutor será informado.</p>	5-6

		<b>7.1.3 Funciones de los profesores tutores.</b> No obstante lo anterior, los tutores informarán de forma inmediata a los padres de las faltas de asistencias que supongan una conducta contraria a las normas de convivencia del Centro, tal y como se establecen en otros apartado de este ROF. y, en todo caso, a las TRES faltas sin justificar. (Ver Anexo IX). Independientemente de todo esto también quedarán registradas en el soporte informático oficial suministrado por la CEC (MINISENU).	
	Libertad de conciencia		4
	Intimidad		4
	Participación	<p><b>Introducción:</b> De forma excepcional, el Equipo Directivo, por propia iniciativa o a <b><u>propuesta de cualquier estamento</u></b> y siempre tratado a través del E.T.C.P., podrá proponer la modificación/ampliación de cualquier apartado del presente Reglamento a la vista de situaciones que se pongan de manifiesto a lo largo del curso y que tengan carácter de urgencia.</p> <p><b>Apartado 2.2.1.- Normas para la realización de actividades extraescolares:</b> Las actividades que se organicen desde el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares, o con su colaboración, deben ser determinadas por tres factores:...b) Las propuestas de los alumnos, canalizadas a través de los Delegados de curso.</p> <p><b>Apartado 2.6. El tutor.</b>                  Cuestionario alumnos: reflexionando antes evaluación (Ver Anexo Va).                  El análisis y las conclusiones a las que haya llegado el grupo pueden ser presentadas en la Sesión de Evaluación por el Delegado/a acompañado por el subdelegado. Se recomienda no utilizar más de diez minutos...                  ...Análisis del grupo:</p>	5

		<p>Intervención del delegado, sobre lo analizado en el Cuestionario del Grupo. (Ver Anexo Vb).</p> <p>Valoración general del grupo, en cuanto a comportamiento, actitud, rendimiento, trabajo, convivencia, relación de grupo, relación alumnos profesores, etc.</p> <p>Análisis de los resultados. ( Previamente deben ser entregados fotocopiados por el tutor/a).</p> <p>Propuestas de actuación de cara al grupo para mejorar.</p> <p>El delegado debe abandonar la sesión.</p> <p>... g) Facilitar la integración de los alumnos y alumnas en el grupo y fomentar su participación en las actividades del Instituto.</p> <p><b>5.2.1.1. Participación del alumnado [en el consejo Escolar]</b></p> <p>El Centro intentará favorecer la participación de los alumnos/as con las siguientes estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les transmitirá información a través de reuniones informativas con los delegados de grupo.</li> <li>- Informará detalladamente sobre normativa, objetivos y calendario de actuaciones.</li> <li>- Se animará a los representantes en el consejo escolar a que informen y transmitan a sus compañeros/as las decisiones y acuerdos adoptados.</li> </ul> <p><b>5.2.1.2.- Participación del alumnado [Junta de Delegados]</b></p> <p>Existirán dos delegados de Centro que se elegirán en el seno de la Junta de Delegados, entre los delegados electos de cada grupo, en la primera reunión de este órgano, al principio de cada curso.</p> <p>Los delegado/a de Centro tomaran nota de los asuntos tratados y los acuerdos adoptados, en el cuaderno de existirá al efecto y se custodiará en la Jefatura de Estudios del Centro.</p>	
--	--	--	--

		<p>En caso de ausencias justificadas del delegado de grupo, podrá asistir a las reuniones de Junta de delegados, el subdelegado/a de ese grupo.</p>	
	<p>Utilización de instalaciones</p>	<p><b>Apartado 1.4.2 Personal de Administración y Servicios:</b> [conserjes Anotar los desperfectos que observen en el cuaderno que existe para tal fin (ver Anexo XVII).  <b>Apartado 1.4.3 Personal de Administración y Servicios</b> [limpiadoras] Anotar los desperfectos que observen en el cuaderno que existe para tal fin (ver Anexo XVII).  <b>Apartado 4.5. Sala de profesores</b>                  La Sala de Profesores será el lugar de encuentro del profesorado y en ella existirán varios paneles informativos referentes a asuntos generales del Centro, de Jefatura de Estudios, de Actividades Extraescolares, Cursos de formación del C.E.P. y anuncios sindicales. Cada profesor dispondrá de un casillero particular en el que recibirá las informaciones o citaciones personales.                  Normas Generales:                  La Sala de profesores es de uso exclusivo de los profesores del Centro, quedando totalmente prohibido la entrada al alumnado exceptuando a los representantes de éstos en el Consejo Escolar en cuyas sesiones obviamente si lo pueden hacer.                  Las consultas particulares de los alumnos se resolverán fuera de la Sala.                  El profesorado mantendrá la Sala ordenada y limpia, guardando sus papeles y objetos personales en sus casilleros y taquillas, y recogiendo al final de la jornada cuanto hayan dejado sobre las mesas o sillas. El personal de limpieza depositará en el cajón de reciclaje todo lo que se encuentre sobre ellas.</p>	<p>4</p>

		<p>En la Sala de profesores estarán los cuadrantes de horarios que permiten realizar las guardias y los impresos que se deben rellenar una vez efectuadas las mismas.</p> <p>5) Los canales de información del profesorado tales como, tabloneros de anuncio, revistas, casilleros de comunicación personalizadas etc. estarán localizados en la sala de profesores.</p> <p>Apartado 4.10. Accesos al centro y aparcamientos <b>Al Centro se puede acceder desde las puertas de entrada/salida de los aparcamientos de coches. Las puertas de acceso al edificio principal se cerraran pasado un cuarto de hora del inicio de la jornada escolar y se abrirán con cada toque de timbre para el acceso de los alumnos que tienen asignaturas cursadas y al finalizar la jornada.</b></p> <p>Los aparcamientos del centro están a disposición de todo el personal que trabaja o estudia en el mismo. Dichos aparcamientos quedan divididos en dos zonas: una para coches, que es el que está señalizado entre las dos cancelas de entrada/salida, y otra para motocicletas y ciclomotores, es el espacio que hay detrás del gimnasio, para quienes elijan esta última opción la cancela estará abierta al principio de la mañana y al final de ésta, abriéndose en caso de necesidad extrema.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b> Cooperar en el mantenimiento y buen uso del material e instalaciones del Centro.</p>	
	Reunión		4
	Expresión	<p>Apartado 4.11. Colocación de carteles y anuncios Para colocar carteles y/o anuncios en cualquiera de las</p>	4

		<p>dependencias del Centro se necesitará la autorización del Director.</p> <p>b) Los lugares para colocar anuncios y carteles autorizados son tabloneros de anuncio y zócalos del recibidor.</p> <p>c) La exposición de murales (trabajos de los alumnos, fotografías, etc.) se ubicarán en lugar autorizado por el Director.</p> <p>d) La colocación de trabajos en el aula requerirá de la autorización del tutor/a que velará porque el contenido, la forma y ubicación de los mismos sea adecuada.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b> Escuchar, comprender, ayudar al alumno/a interesándose por sus condiciones ambientales.</p>	
	Asociación		4
	De sus derechos	<p><b>Apartado 1.3.- Organización Económica:</b> "Con el fin de contribuir a una distribución más solidaria de los presupuestos, el centro contará con la aportación del 20% de las partidas extraordinarias que lleguen al Centro. Las compras se canalizarán a través la Administración o Secretaría del Centro, para que esta tenga en todo momento una información actual de la situación económica del Centro, para ello el Jefe del departamento solicitará autorización para realizarla, y se autorizará o no en función de las disponibilidades.... El Jefe de departamento es el responsable de las compras que efectúen todos los miembros de su departamento. También debe limitar los gastos a la dotación económica que posea, sin crear déficit".</p> <p><b>3.- Comunicación e información</b> Los instrumentos para el funcionamiento del Plan de Información y Comunicación son:</p>	6-7

		<p>Tablones de anuncios.          Información directa individualizada.          Información colectiva a través de los órganos respectivos.          Archivo documental del Centro.          Casilleros personalizados.          Los Tablones de anuncios serán varios:...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los dedicados al Alumnado, colocados en lugares visibles (entrada, pasillos, escaleras y patio), conteniendo aspectos tales como información interna, orientación académica y laboral, planes de estudio, convocatorias y plazos, información cultural, etc.</li> </ul> <p>Los tablones de anuncios presentarán la información de forma clara y bien organizada, para lo que se actualizarán periódicamente por parte del Secretario, renovándose sus contenido....</p> <p>Los alumnos recibirán esta información directa de manera oral, por medio de profesores, tutores y representantes en el Consejo Escolar o Junta de delegados. Por su parte, los padres serán informados de manera oral o bien por comunicaciones escritas o telefónicas. Esta comunicación con los padres será continua y ágil con el APA, por medio de entrevistas orales de la dirección o por medios de comunicaciones escritas.</p> <p>La comunicación en sentido ascendente tiene como objeto hacer consultas o exponer la opinión sobre algunos asuntos y se realizará verbalmente para agilizar la transmisión de los mensajes o por escrito cuando se desee que quede constancia de lo transmitido..</p> <p><b>7.1.3 Funciones de los profesores tutores.</b> Informar con todo detalle de los puntos del ROF que sean de interés para sus alumnos.</p>	
--	--	--	--

<p>DEBERES</p>	<p>Asistencia</p>	<p><b>Apartado 2.6.- El tutor.</b>                  Controlar la asistencia de los alumnos al Centro, solicitarles las justificaciones e informar a los padres cuando la inasistencia suponga una conducta contraria a las normas de convivencia, tal como se establece en otros apartados de este ROF. Informar mensualmente a Jefatura de Estudios de las incidencias de su tutoría. (ver Anexos VII).</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general....</b>                  Asistir con puntualidad y regularidad a las clases y reuniones para las que sea convenientemente convocado. ... <b>Mas aún, una vez en el aula, el profesor que imparte la clase o el de guardia, en su caso, no podrá abandonarla, ni permitirá que los alumnos la abandonen hasta el toque de sirena, salvo las siguientes excepciones:</b>                  Detectar una clara situación de peligro, en cuyo caso seguirá, estrictamente, las indicaciones recogidas en el Plan de Evacuación.                  Tener la certeza absoluta de que no existe energía eléctrica, habiéndose asegurado previamente enviando al delegado de grupo a conserjería para comprobarlo.                  Contar con la debida autorización, y siempre responsabilizándose del mantenimiento del orden y silencio debidos.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b>                  Pasar lista al principio de cada clase y anotar las ausencias en el parte diario.</p> <p><b>7.1.3 Funciones de los profesores tutores.</b> Los profesores que sean tutores de grupo tendrán, además, de las funciones que se les asigna como a tales en la normativa vigente, las siguientes:                  * Complimentar a principios de curso el parte de</p>	<p>4</p>
----------------	-------------------	---	----------

		<p>asistencia de su grupo y entregarlo en reprografía para realizar las copias necesarias (Ver Anexo VIII).</p> <p>* Contribuir al reconocimiento de los alumnos de su grupo por parte del resto del equipo educativo, proporcionando a cada miembro copia de la fotografía del grupo (Ver Anexo XX).</p> <p>* Controlar las faltas de asistencia de los alumnos semanalmente y guardar hasta final de curso los documentos que justifican las faltas de sus tutelados. (Ver Anexo VIII)</p> <p>* Notificar las faltas a los padres y a Jefatura de Estudios, con al menos una periodicidad quincenal.</p> <p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento.</b>  Por ningún motivo los alumnos podrán salir del centro durante este horario sin autorización o acompañados por un familiar mayor de edad, preferentemente padre/madre o tutor, en cuyo caso deberá cumplimentar el modelo destinado a tal efecto (Ver Anexo XIII).</p> <p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento i)</b>  Control de faltas de alumnos. Debido al carácter oficial de la enseñanza que se imparte en este Centro, la asistencia del alumnado a clase es un derecho y un deber, ya que la clase es el instrumento para conseguir los fines educativos. Los mecanismos de control serán los siguientes: Cada profesor controlará diariamente la asistencia a clase del alumnado.  Las faltas de asistencia a clase habrán de justificarse en el plazo máximo de una semana, desde la reincorporación del alumno al Centro. Para solicitar la justificación de dichas faltas, los alumnos recogerán un impreso en Conserjería (Ver Anexo XV) que será rellenado por el padre, madre o tutor legal, si es menor de edad. Una vez</p>	
--	--	---	--

		<p>relleno lo entregarán, junto con el certificado o documento similar correspondiente, al tutor, quien tendrá la responsabilidad de justificarla o no; siendo el alumno el encargado de mostrarlo a cada profesor.</p> <p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe: Asistir con puntualidad y regularidad a las actividades escolares... ...Entregar a los profesores los justificantes de las faltas de asistencia. Esta justificación se la mostrará a cada uno de los profesores con los que haya faltado y finalmente se la entregará al tutor, quién la mostrará a los padres en la entrega de notas.</p>	
	<p>Cumplimiento horario</p>	<p><b>Apartado 1.4. Personal de Administración y Servicios:</b> Se encargará de abrir y cerrar las puertas de entrada del Centro cinco minutos antes y después del toque de timbre. A su vez no dejará salir a los alumnos del centro, a excepción de los que tengan asignaturas convalidadas o cursadas, teniendo éstos que ajustarse al horario de apertura y cierre de la puerta del Centro</p> <p><b>Apartado 4.7.- Funcionamiento de la cafetería.</b> Los alumnos de secundaria obligatoria no podrán comprar en horas de clases.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b> ...Dado que las pruebas se realizan en horario lectivo, los alumnos, de cualquier nivel de enseñanza, que terminen antes de lo previsto, no abandonarán el aula hasta el</p>	<p>4</p>

		<p>toque de sirena          ...Cumplir el horario que tiene asignado y que ha firmado a principios del Curso. Cualquier tipo de cambio horario, debe hacerse por parte del Jefe de Estudios a petición de los profesores afectados</p> <p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento</b>          El horario general será de 8.00 a 14.15 h.          Se establecen un recreo 10,45 a 11,15 en el primer cuatrimestre y de 11.00 a 11.30 en el segundo.          Durante las clases no saldrá ningún alumno del aula a excepción de:          - Emergencia.          - Previo mandato del profesor.          Durante los cambios de sesión los alumnos deberán permanecer en sus clases sin hacer uso de los servicios, que se utilizarán durante el desarrollo de las sesiones, a criterios del profesor/a si observa una urgencia manifiesta o durante los recreos.</p> <p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe:          Asistir con puntualidad y regularidad a las actividades escolares...          No permanecer en las aulas en el horario de recreo, con objeto de evitar responsabilidades en desperfectos, hurtos y faltas de limpieza...          Esperar en el aula a que llegue el profesor de guardia, en el caso de la ausencia del profesor que deba impartir la clase...          ...No permanecer en la cafetería en horas de clase si es</p>	
--	--	---	--

		alumno de ESO.	
	Respeto al estudio	<p><b>Apartado 1.4.3 Personal de Administración y Servicios:</b>          Ordenanza de 1ª planta. Control de la planta 1ª en relación con los alumnos, en la cual no habrá alumnos entre clase y clase. ...Ordenanza de 2ª planta. Las funciones del puesto 3. Durante el periodo del recreo, una vez despejada su planta irá a la 1ª a reforzar con el puesto 3 que no haya alumnos en las plantas superiores.</p> <p><b>Apartado 4.4.1.- Estructura de la Biblioteca.-</b>          Algunas de las características de la Biblioteca del Centro son:          Consta de una SALA única, destinada al estudio, la lectura, el préstamo y consulta de manuales y libros. Los libros se podrán consultar en la sala o bien sacarlos en préstamo. A la entrada de la sala está el punto de información, donde los encargados de la biblioteca atenderán cualquier consulta.          El espacio y la distribución de las mesas deben permitir un mayor aprovechamiento de la sala: que pueda ser empleada por más usuarios. Para dicho fin, los profesores de Biblioteca velarán para que no se altere el orden establecido. En la Biblioteca NO SE PUEDE COMER, Y SE HA DE MANTENER SILENCIO.          Todo lo anterior significa que la Biblioteca:          a. <b>No podrá ser utilizada como “espacio de castigo” para los alumnos que presenten problemas de disciplina.</b>          b. <b>Tampoco se podrá emplear como lugar donde recoger a los alumnos que no tienen profesor.</b>          c. Mientras haya usuarios que estén utilizando la Biblioteca, ésta no podrá ser empleada como aula para impartir</p>	5-6

		<p>clases. Si se podrá utilizar para realizar actividades de animación lectora (búsqueda de información, lectura en grupo, etc.), siempre que se haya notificado, como mínimo, con 24 horas de antelación al Coordinador de la Biblioteca, y el profesor encargado de la actividad no deje desatendido al grupo.</p> <p><b>Apartado 4.10. Accesos al centro y aparcamientos:</b> ... A los conductores de coches, ciclomotores o motocicletas que incumplan las normas del código de circulación ejemplo ruidos, velocidad, aparcamiento, etc. Se le amonestará oralmente una vez, a la segunda vez, le queda prohibido circular con vehículo por los espacios reservados para tal fin en el centro durante un curso escolar.</p> <p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento.</b> ...Queda prohibido que los alumnos coman y mastiquen cualquier cosa en clase.</p> <p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> Circular por pasillos y escaleras con orden y compostura.... ...No perturbar la marcha de las clases con su comportamiento... ...Colaborar con sus compañeros en las actividades escolares.... ...Guardar la debida compostura en la cafetería del Centro.... ...No se podrán utilizar en el aula mecanismos electrónicos de cualquier tipo como teléfonos móviles, videojuegos, etc. En caso de excepción podrá ser autorizado... ...No se permitirá el uso de cualquier tipo de balones, pelotas, bolas o similares en todo el Centro fuera de las actividades programadas por cualquier departamento, a</p>	
--	--	--	--

		excepción de los periodos de recreo.	
	Respeto libertad conciencia	Decreto	4
	Respeto diversidad	Decreto	4
	Buen uso instalaciones	<p><b>Apartado 1.4.2 Personal de Administración y Servicios:</b> [conserjes Anotar los desperfectos que observen en el cuaderno que existe para tal fin (ver Anexo XVII).</p> <p><b>Apartado 1.4.3 Personal de Administración y Servicios</b> [limpiadoras] Anotar los desperfectos que observen en el cuaderno que existe para tal fin (ver Anexo XVII).</p> <p>Apartado 4.2. organización de las aulas Normas generales en el aula: Dentro del aula, las mesas se distribuirán de manera general en filas de dos alumnos/as, dos filas laterales que no irán pegadas a la pared y una central, dejando siempre despejados los pasillos. Si en alguna clase se necesitase cambiar dicha distribución, se tendrá en cuenta que al finalizar la misma se deberá volver a la posición inicial. Entre clase y clase, los alumnos/as esperarán al profesor dentro del aula. Durante los recreos las clases permanecerán cerradas con llave para evitar posibles hurtos, siendo el delegado el encargado de cerrarlas. Está totalmente prohibido comer chucherías en las aulas. El alumno que ensucie una mesa, queda obligado a limpiarla, cuando finalice la clase, esto es extensible para todas las aulas, ordinarias o específicas. Las aulas específicas serán utilizadas sólo por los profesores del Departamento correspondiente o por profesores autorizados por el Jefe del Departamento. No serán</p>	5-6

		<p>utilizadas por profesores de guardia con alumnos por la ausencia de algún profesor del departamento, a no ser que no exista ningún aula disponible.</p> <p><b>4.3. Uso de aulas específicas</b></p> <p>Las normas de uso y de seguridad de estas instalaciones serán elaboradas por cada uno de los departamentos concernientes y permanecerán expuestas en cada una de las dependencias para su conocimiento y cumplimiento.</p> <p>4.3.2. Aula de Informática de audiovisuales y multimedia.</p> <p>Todas las actividades a realizar en esta sala deben estar recogidas en la programación de aula correspondiente.</p> <p>Durante la reunión que se celebra a principios de curso para la asignación de enseñanzas, cada Departamento detallará, en el cuadrante que se le entrega al efecto, los grupos que según la programación didáctica, deben impartir sus clases en estos espacios.</p> <p>Las horas que quede libre podrá ser utilizada por otras materias distintas a la de informática, para ello se establece un cuadrante de ocupación en la sala de profesores. La reserva se hará la semana anterior a la que se quiera utilizar, y su uso sólo se realizará con este requisito para evitar coincidencias.</p> <p>Aunque, en principio, no se marca un número máximo de horas de utilización, se procurará tener en consideración las limitaciones de horas y días, así como el número de profesores que puedan necesitarla, esperándose a última hora del viernes para ocupar las horas libres cuando se necesiten más de las "normales".</p> <p>Dentro del aula, el profesor/a es el responsable de los medios existentes, siendo él el encargado de su puesta en funcionamiento y manejo, estableciéndose, en el caso del aula multimedia, las siguientes normas específicas:</p>	
--	--	--	--

		<p>Los alumnos se colocarán siempre en el mismo lugar. Existirá un cuadrante en el que cada alumno firmará en el lugar donde ha estado sentado, con el fin de que se responsabilice de los posibles desperfectos que haya ocasionado. En este cuadrante aparecerá el grupo, asignatura, profesor, día y hora (Ver Anexo XIV). Revisar el material antes de utilizarlo por si encuentran algún desperfecto. En este caso deberán comunicarlo inmediatamente al profesor.</p> <p>No llevar a grupos que no tengan un comportamiento adecuado.</p> <p>Los alumnos dispondrán de un disquete complementario para hacer las prácticas.</p> <p>Está prohibido tener disquetes particulares y usarlos en los equipos del aula.</p> <p>Al terminar las clases las sillas deberán estar ordenadas, las bandejas de los teclados perfectamente recogidas bajo la mesa, las impresoras sin folios y los ordenadores desconectados. El profesor en colaboración con el delegado, se asegurará que no queden objetos ni papeles sobre las mesas.</p> <p>El/la profesor/a será el encargado/a de recoger las llaves del aula en la conserjería y, posteriormente, cerrarla, comprobando si se ha producido algún desperfecto, el cual lo anotará en el Anexo XVII que figura en la sala de profesores.</p> <p>En todo momento, los alumnos/as deben estar acompañados por el profesor/a.</p> <p>Está totalmente prohibido comer chucherías en el aula.</p> <p>Al finalizar la sesión, las luces deben quedar apagadas.</p> <p>10. Las prácticas que se realicen en el ordenador deberán respetar rigurosamente la información que</p>	
--	--	---	--

		<p>contengan, tanto si es software del aula como trabajos de otros compañeros.</p> <p>Si algún profesor desea acceder al aula individualmente para realizar algún trabajo, debe informar al encargado del aula y responsabilizarse del uso adecuado de los equipos.</p> <p>El profesor que utilice el aula se compromete a dejarla perfectamente ordenada tal y como se recoge en punto quinto de este apartado y si observa alguna anomalía debe comunicarlo al encargado. Así mismo deber saber el puesto que ocupa cada alumno.</p> <p>4.3.3. Laboratorio de Ciencias: Física y Química.</p> <p>Las disciplinas dispondrán de una serie de vitrinas/armarios en los que guardar el material necesario para las prácticas, de forma que los profesores serán los responsables de ordenar, cuidar e inventariar su material.</p> <p>Los laboratorios se utilizarán para las clases prácticas de apoyo a la teoría de las diferentes áreas o materias.</p> <p>Durante la reunión que se celebra a principios de curso para la asignación de enseñanzas, cada Departamento detallará, en el cuadrante que se le entrega al efecto, los grupos que según la programación didáctica, deben impartir sus clases en estos espacios.</p> <p>Si algún profesor no perteneciente al Departamento necesita utilizar algún material del laboratorio deberá ponerse en contacto con el Jefe de éste.</p> <p>Cada profesor del Departamento podrá disponer de una copia de las llaves del laboratorio y de las vitrinas.</p> <p>Al final de cada clase, los alumnos limpiarán su espacio de trabajo, los comunes y el material utilizado y guardará el material y los reactivos para no entorpecer la labor del profesor que utilice el aula a continuación.</p>	
--	--	--	--

		<p>El material que se rompa y el reactivo que se agote deberá ser anotado para proceder posteriormente a su reposición.</p> <p>Las ventanas deben estar abiertas para evitar acumulaciones de gases o vapores en las prácticas en que se emitan.</p> <p>Las puertas deben estar desbloqueadas mientras se esté en el laboratorio.</p> <p>En el laboratorio debe haber un extintor, un botiquín y normas de seguridad expuestas.</p> <p>En el laboratorio es necesario seguir tres reglas fundamentales, limpieza, seguridad y disciplina.</p> <p>Se aconseja trabajar con bata o ropa protectora, nunca nylon que es muy inflamable.</p> <p>Los alumnos deben leer atentamente la etiqueta del producto que vaya a utilizar y pedir permiso al profesor.</p> <p>No se cambiarán etiquetas, ni se guardarán productos en recipientes inadecuados ni sin etiquetar debidamente.</p> <p>No pipetear de las botellas los reactivos directamente ni con la boca sin permiso del profesor.</p> <p>No calentar recipientes de vidrio aforados ni botellas pesadas.</p> <p>Los trabajos de laboratorio deben ser vigilados por un profesor del Área.</p> <p>Al hervir algún líquido, hacerlo con un trocito de plato poroso para evitar proyecciones.</p> <p>No mezclar alcoholes con ácidos inorgánicos. Puede explotar.</p> <p>Al filtrar con Buchner, la bomba debe ser lo último que se quita, para que el líquido no revierta al kitasato.</p> <p>Al utilizar el embudo de decantación, ponerlo al revés y abrir un poco la llave para liberar la presión.</p>	
--	--	---	--

		<p>Alejar el sodio de la humedad. Podría explotar. Los reactivos deben alejarse de la luz y el calor en la medida de lo posible. Al verter líquidos en los desagües, debe circular agua abundante. Los residuos sólidos deben tirarse a la papelera, nunca por el desagüe. No probar ningún producto químico y para olerlo se abanica sobre la superficie del recipiente, no se huele directamente. El gas sólo puede ser manipulado con permiso y en presencia del profesor. Si te cae algún producto corrosivo lavar con abundante agua y avisar al profesor inmediatamente. Al abandonar el laboratorio, el agua y el gas deben estar cerrados y los aparatos desconectados. En caso de evacuación, los alumnos deben apagar los mecheros Bunsen, cerrar los grifos y desconectar los equipos eléctricos, siempre y cuando no aprecien las circunstancias. Los profesores deben comprobar que todo está en orden al abandonar el laboratorio.</p> <p>4.3.4. Aulas-Talleres de Tecnología: Las llaves de los armarios del aula quedarán guardadas en el lugar predeterminado para ello, disponiendo cada profesor del departamento un juego de las llaves de entrada a la misma. Después de cada clase se guardará o colocará, controlado, todo el material utilizado para no entorpecer el funcionamiento de las clases siguientes. Del material que se rompa o estropee se dará cuenta por escrito al Jefe del Departamento, el cuál lo dará de baja</p>	
--	--	--	--

		<p>en el inventario, lo repondrá o exigirá el pago del mismo.  Si algún profesor necesita utilizar algún material o el aula, deberá ponerse en contacto con el Jefe del Departamento.  El material que se preste deberá anotarse para exigir su devolución antes de finales de curso  Existen normas de manejo y uso para cada material de las que se informará al alumnado que lo vaya a emplear, pero siempre en presencia del profesor debido a la peligrosidad de algunas máquinas-herramientas.  El horario de uso de las aulas se confeccionará teniendo en cuenta los siguientes criterios:  De las tres horas semanales correspondientes, dos podrán ser seguidas para facilitar los trabajos.  Se procurará que, al menos, esa clase de dos horas pueda desarrollarse en estas aulas, evitando que coincidan más de los grupos que puedan usarlas.  Se tendrá expuesto un resumen de las Normas de Seguridad e Higiene para su cumplimiento que será elaborado por el Departamento de Tecnología.  Elaborar y adjuntar dichas normas</p> <p>4.3.5. Aulas de plástica y visual y dibujo:  Estas aulas son específicas y sólo de uso para grupos a los que se impartan el área/materia de educación plástica y visual. Las llaves de acceso estarán siempre en el Departamento.  Si cualquier profesor que no perteneciera al departamento de E.P.V. quisiera usar un aula para alguna actividad, deberá pedir permiso al Jefe del Departamento para que éste tenga constancia y así facilitar, en horas donde dicha aula se encuentre vacía, el uso de la misma, para no entorpecer el normal desarrollo de las clases de EPV. Para</p>	
--	--	---	--

		<p>todos los profesores o alumnos/as que accedan a dicha aula, la norma principal de uso es que todos cuiden el material existente, para así poder disfrutar del mismo el mayor tiempo posible y evitar un gasto innecesario de dinero.</p> <p>El Departamento de Dibujo y Artes Plásticas elaborará las normas de Seguridad e Higiene para estas aulas. Elaborar y adjuntar dichas normas</p> <p>Aula de Música:</p> <p>El aula de música es de uso exclusivo para las clases de Música, por lo cual cada profesor de música dispondrá de una copia de las llaves del Aula y de los armarios.</p> <p>Si algún profesor quiere hacer uso del aula, deberá pedir previamente permiso al Jefe del Departamento. Para ello existe un juego de llaves en conserjería, el cual deberá ser devuelto al término de la clase.</p> <p>Durante la clase en el aula, los alumnos cuidarán el material, prestarán atención a la limpieza y no podrán comer chucherías.</p> <p>La distribución de las mesas en el aula estará acorde con el tipo de trabajo a realizar: actividades en grupos reducidos o actividades individuales.</p> <p>a) Para un buen desarrollo de las actividades del área de música, y para crear en el aula un mejor ambiente musical y como consecuencia una mayor predisposición para aprender por parte de nuestros alumnos, es necesario que el aula sea utilizada única y exclusivamente por el departamento de música.</p> <p>b) El aula no será abierta por los ordenanzas antes de que entre el profesor para evitar que los alumnos puedan arrojar basuras y destrozos del material del aula. Únicamente cuando falte el profesor de música por</p>	
--	--	--	--

	<p>enfermedad podrá ser abierta por el profesor de guardia que deberá estar en clase con los alumnos en todo momento.</p> <p>c) Está totalmente prohibido que los alumnos arrojen cualquier objeto en clase como caramelos, chicles, papelitos, tizas, trozos de material escolar etc.. El alumno que arroje objetos o ensucie la clase será expulsado con una amonestación según las normas que el centro ha establecido.</p> <p>d) Queda prohibido que los alumnos coman y mastiquen cualquier cosa en clase. Se expulsará y amonestará al que lo haga.</p> <p>e) Los alumnos no podrán escribir y dibujar en ningún sitio de la clase que no sea su cuaderno. Queda por lo tanto prohibido y amonestado con expulsión al que pinte en sillas, mesas, pared etc.</p> <p>Aula de Educación Física.</p> <p>Las instalaciones que componen el departamento son las siguientes: Gimnasio, vestuarios masculino y femenino, pistas deportivas y seminario.</p> <p>Las instalaciones serán utilizadas en exclusiva por los miembros del departamento para el desarrollo de las sesiones del área durante el horario lectivo. Fuera de este horario el encargado de la organización y funcionamiento será el consejo escolar, previa información al jefe del departamento que asesorará en el uso.</p> <p>Cualquier otra utilización de los espacios de este departamento para uso distinto al deportivo debe comunicarse con suficiente antelación al jefe del departamento, para poder recoger materiales y acondicionar el espacio, para evitar desperfectos y sustracciones.</p>	
--	---	--

		<p>En las pistas y en mayor medida en el gimnasio se procurará el uso de calzado deportivo para la conservación del piso, así como la colocación de objetos metálicos o de otro tipo que estropeen el piso.</p> <p>En el desarrollo ordinario de las sesiones es obligatorio el uso de ropa deportiva salvo en las sesiones de tipo teórico que serán anunciadas por los profesores.</p> <p>Los alumnos deberán venir provistos de camiseta de recambio para su uso tras la sesión de E.F. Se aconseja por motivos higiénicos.</p> <p>En cada grupo habrá un encargado del orden de los vestuarios y del material que se utilice en la sesión.</p> <p>El horario general del centro se confeccionará teniendo en cuenta que no se imparta más de dos clases de E.F. de forma simultánea, siendo el Departamento el encargado de hacer la asignación de enseñanzas indicando las instalaciones que deben adjudicarse a cada grupo.</p> <p>Se procurará en la medida de lo posible, que el aula del grupo que imparta clases en las pistas deportivas, quede libre, por si las inclemencias del tiempo impidieran el uso de las mismas.</p> <p>Talleres de Electricidad.</p> <p>Los talleres son unas aulas que tienen unas peculiaridades propias distintas al resto de las aulas del centro; por tanto, merece unas consideraciones sobre el espíritu que debe existir en las personas que tienen que trabajar en ellos.</p> <p>Estas consideraciones se fundamentan en las ideas de disciplina, organización y seguridad, que formarán los tres ejes que han de regir su funcionamiento con el fin de conseguir los mejores rendimientos tanto de los locales</p>	
--	--	--	--

	<p>como de los alumnos.</p> <p>Para ello, es necesario establecer unas normas de obligado cumplimiento para profesores y alumnos.</p> <p>Estas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Ningún alumno está autorizado a permanecer en los talleres sin la presencia de al menos un profesor.</li> <li>2.- El alumno ha de mantener la limpieza y conservación del taller en general, y de su puesto en particular.</li> <li>3.- El alumno no podrá entrar en almacenes y dependencias auxiliares sin permiso del profesor.</li> <li>4.- Deberá existir el mayor orden y silencio posible.</li> <li>5.- El alumno es responsable de la custodia del material y herramientas cedido por el centro y del suyo propio.</li> <li>6.- Se exigirá responsabilidad individual o colectiva en el deterioro o pérdida del material y herramientas.</li> <li>7.- Cualquier alumno que involuntariamente o voluntariamente ponga en peligro su seguridad personal o la de cualquier compañero, incurrirá en falta grave.</li> <li>8.- Todos los alumnos según el curso en que estén matriculados, traerán una serie de herramientas; de manera que a lo largo de los diversos cursos terminen con un juego lo más completo posible de forma no costosa.</li> </ol> <p>Talleres y espacios de Actividades Agrarias.</p> <p>Los talleres son unas aulas que tienen unas peculiaridades propias distintas al resto de las aulas del centro; por tanto, merece unas consideraciones sobre el espíritu que debe existir en las personas que tienen que trabajar en ellos.</p> <p>Estas consideraciones se fundamentan en las ideas de disciplina, organización y seguridad, que formarán los tres ejes que han de regir su funcionamiento con el fin de</p>	
--	--	--

		<p>conseguir los mejores rendimientos tanto de los locales como de los alumnos.</p> <p>Para ello, es necesario establecer unas normas de obligado cumplimiento para profesores y alumnos.</p> <p>Estas son las siguientes:</p> <p>1. NORMAS GENERALES DE SEGURIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se prohíbe fumar en el taller</li> <li>- Se debe mantener limpio el taller y conservar los materiales con los que se trabaja.</li> <li>- El alumnado debe pedir autorización para utilizar maquinarias y materiales del taller, cuando cojamos los tractores deben estar presentes un profesor para supervisar estos vehículos.</li> <li>- Debe existir un orden posible.</li> <li>- Todo aquel que retire material cedido será responsable del mismo así como de su devolución en el plazo previsto.</li> <li>- Se exigirá responsabilidad individual o colectiva en el deterioro y/o perdida de herramientas.</li> <li>- Aquella persona que ponga en peligro la integridad de otra persona incurrirá en falta grave.</li> </ul> <p>2. NORMAS ESPECÍFICAS DE SEGURIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se deben comprobar los niveles de los vehículos cuando vayan a ser utilizados.</li> <li>- Cuando se realicen maniobras con la maquinaria o aperos, avisar a los compañeros con señales acústicas o luminosas.</li> <li>- La puerta del taller debe abrirse cuando se pongan en funcionamiento las maquinas y se dejará cerrada al finalizar los trabajos.</li> <li>- Recoger las herramientas después de haberlas utilizado.</li> <li>- Comprobar que los aparatos eléctricos queden desconectados cuando se finalice un trabajo.</li> </ul>	
--	--	--	--

		<p>- Tener especial cuidado en el manejo de máquinas, siguiendo las indicaciones de seguridad pertinentes.</p> <p>- La manipulación de productos fitosanitarios y de combustibles, se realizarán en presencia de un profesor y cumpliendo las normas de seguridad para el manejo de estas sustancias.</p> <p>Talleres de Administración.</p> <p>En los talleres y aulas estarán expuestas las normas de funcionamiento de los talleres, así como un esquema de la posición que ocupará cada un en los equipos informático.</p> <p>Normas generales Departamento.</p> <p>Puntualidad.</p> <p>Orden y limpieza en los talleres.</p> <p>Prohibido comer en los talleres.</p> <p>El papel utilizado y que no sirva, se colocara para RECICLARLO.</p> <p>Los talleres se cerrarán entre clase y clase.</p> <p>La música la podrán los profesores y a un volumen que no pueda molestar al resto de las clases.</p> <p>Normas específicas del Aula de Aplicaciones informáticas.</p> <p>Cada alumno se mantendrá durante todo el curso y en todas las asignaturas, en el lugar asignado por el equipo educativo, siendo corresponsable, con los otros alumnos que ocupan el puesto, de los desperfectos ocasionados en el equipo y programas por negligencia.</p> <p>El profesor entregará un disco, en el cual se harán las copias de seguridad y se guardarán los trabajos realizados, no pudiéndose guardar los trabajos en la unidad C. Al final de las clases los profesores recogerán los discos. Se prohíbe el usar disco de fuera del departamento.</p> <p>Se prohíbe el hacer uso de los juegos del ordenador, así</p>	
--	--	--	--

		<p>como chatear en horas distintas a las programadas por el profesor en su programación.</p> <p>El profesor que entre último en el aula cada día, dejará las persianas cerradas para evitar que le pueda dar el sol a los equipos y el interruptor apagado.</p> <p>4.3.11. Taller de Carpintería.</p> <p>INTRODUCCIÓN.</p> <p>Los talleres son unas aulas que tienen unas peculiaridades propias distintas al resto de las aulas del centro; por tanto, merece unas consideraciones sobre el espíritu que debe existir en las personas que tienen que trabajar en ellos.</p> <p>Estas consideraciones se fundamentan en las ideas de disciplina, organización y seguridad, que formarán los tres ejes que han de regir su funcionamiento con el fin de conseguir los mejores rendimientos tanto de los locales como de los alumnos.</p> <p>Para ello, es necesario establecer unas normas de obligado cumplimiento para profesores y alumnos.</p> <p>Estas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Ningún alumno está autorizado a permanecer en los talleres sin la presencia de al menos un profesor.</li> <li>2.- El alumno ha de mantener la limpieza y conservación del taller en general, y de su puesto en particular.</li> <li>3.- El alumno no podrá entrar en almacenes y dependencias auxiliares sin permiso del profesor.</li> <li>4.- Deberá existir el mayor orden y silencio posible.</li> <li>5.- El alumno es responsable de la custodia del material y herramientas cedido por el centro y del suyo propio.</li> <li>6.- Se exigirá responsabilidad individual o colectiva en el deterioro o pérdida del material y herramientas.</li> <li>7.- Cualquier alumno que involuntariamente o</li> </ol>	
--	--	---	--

	<p>voluntariamente ponga en peligro su seguridad personal o la de cualquier compañero, incurrirá en falta grave.</p> <p>8.- Todos los alumnos traerán una serie de herramientas básicas que utilizarán en los distintos cursos.</p> <p>9.- Ningún alumno hará uso de las máquinas sin conocimiento del profesor, que le mandara la tarea a realizar.</p> <p>10.- El alumno deberá obedecer al profesor en situaciones de peligro para su integridad física en el uso de las máquinas y herramientas.</p> <p>11.- En la realización de todo tipo de tarea, el alumno tendrá siempre en cuenta el aprovechamiento del material.</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general....</b>  Exigirle a los alumnos que mantengan las sillas y mesas limpias y en orden, así como todo el material.  ... Controlar que se cierren las puertas y apaguen las luces de las aulas una vez concluida su función docente en los siguientes casos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Cuando los alumnos abandonan el aula para ir a otra dependencia.</li> <li>* Antes de la hora del recreo.</li> <li>* Al finalizar de la jornada escolar.</li> <li>* Cuando los alumnos se van del Centro por alguna causa aunque no haya terminado la jornada escolar.</li> </ul> <p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento. ...</b>  Está totalmente prohibido que los alumnos arrojen cualquier objeto en clase como caramelos, chicles, papelitos, tizas, trozos de material escolar etc. ...Los alumnos no podrán escribir y dibujar en ningún sitio de la clase que no sea su cuaderno. Queda por lo tanto prohibido pintar en sillas, mesas, pared etc.</p>	
--	---	--

		<p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe:...</p> <p>Hacer buen uso del edificio, instalaciones, mobiliario y material escolar.</p> <p>...Cuidar de que las clases, patio, pasillos, servicios y otras dependencias, se mantengan limpios y ordenados, colaborando con los delegados de grupo en este mantenimiento...</p> <p>...Reparar los desperfectos ocasionadas en objetos del Centro o de los compañeros. Pagar los gastos derivados de tales roturas...</p> <p>...No permanecer en las aulas en el horario de recreo, con objeto de evitar responsabilidades en desperfectos, hurtos y faltas de limpieza...</p> <p>...Guardar las normas sociales de higiene, no tirando objetos al suelo, y utilizando para ellos las papeleras.</p>	
	Respeto PC	<p><b>7.2.3. En relación con sus hijos/as.</b></p> <p>Colaborar en la labor educativa ejercida sobre los alumnos por el personal docente.</p> <p>Vigilar y controlar sus actividades.</p> <p>Facilitar el cumplimiento de las obligaciones de sus hijos/as con respecto al Centro.</p> <p>Distribuir y coordinar su tiempo libre y de ocio, especialmente en lo relativo a lecturas, juegos, televisión...</p> <p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe:</p> <p>Asistir con puntualidad y regularidad a las actividades escolares...</p>	4-5

		<p>...Participar en las actividades complementarias y extraescolares.</p>	
	<p>Cumplimiento normas convivencia</p>	<p><b>Apartado 1.4.2 Personal de Administración y Servicios:</b>                  Ordenanza de 1ª planta. Asegurarse de que se cumplen las normas relacionadas con el tabaco, limpieza, etc. En caso de incumplimiento lo comunicará inmediatamente al profesor de guardia. En los períodos de recreo velará porque no haya alumnos en las plantas superiores.                  Ordenanza de 2ª planta. Las funciones del puesto 3. Durante el periodo del recreo, una vez despejada su planta irá a la 1ª a reforzar con el puesto 3 que no haya alumnos en las plantas superiores.  <b>7.2.3. En relación con sus hijos/as.</b> Justificar las ausencias y retrasos de sus hijos/as al Centro.                  Recoger personalmente o mediante persona autorizada o bien autorizar por escrito (mediante modelo oficial) a los alumnos/as que, por causa justificada, tengan que ausentarse del Centro en horario escolar.                  Estimular a sus hijos/as para el conocimiento, respeto y cumplimiento de las Normas de Convivencia del Centro, como un elemento de gran valor que contribuye a su formación.  <b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe:                  Asistir con puntualidad y regularidad a las actividades escolares.                  Participar en las actividades complementarias y extraescolares.</p>	<p>6</p>

		<p>Acudir al centro debidamente aseado y correctamente vestido.</p> <p>Circular por pasillos y escaleras con orden y compostura.</p> <p>Aportar a las clases los libros y el material escolar que sean precisos.</p> <p>Responsabilizarse de los encargos que se le encomienden.</p> <p>Entregar a los profesores los justificantes de las faltas de asistencia. Esta justificación se la mostrará a cada uno de los profesores con los que haya faltado y finalmente se la entregará al tutor, quién la mostrará a los padres en la entrega de notas.</p> <p>Entregar a los padres las comunicaciones emanadas del Centro.</p> <p>No agredir, insultar, humillar a los compañeros.</p> <p>Respetar todas las pertenencias de los demás.</p> <p>No perturbar la marcha de las clases con su comportamiento.</p> <p>Colaborar con sus compañeros en las actividades escolares.</p> <p>Evitar los juegos violentos.</p> <p>Tener un trato respetuoso con los profesores, compañeros y personal del Centro.</p> <p>Hacer buen uso del edificio, instalaciones, mobiliario y material escolar.</p> <p>Cuidar de que las clases, patio, pasillos, servicios y otras dependencias, se mantengan limpios y ordenados, colaborando con los delegados de grupo en este mantenimiento.</p> <p>Participar, de acuerdo con lo establecido, en la gestión democrática del Centro.</p> <p>Conocer y cumplir la normativa interna del Centro.</p> <p>No fumar en recintos cerrados del Centro.</p>	
--	--	---	--

		<p>Reparar los desperfectos ocasionadas en objetos del Centro o de los compañeros. Pagar los gastos derivados de tales roturas.</p> <p>No permanecer en las aulas en el horario de recreo, con objeto de evitar responsabilidades en desperfectos, hurtos y faltas de limpieza.</p> <p>Expresar sus ideas y opiniones en las sesiones de tutoría y en las reuniones de Delegados.</p> <p>Elegir delegado y subdelegado en la sesión de tutoría correspondiente.</p> <p>Esperar en el aula a que llegue el profesor de guardia, en el caso de la ausencia del profesor que deba impartir la clase.</p> <p>Guardar la debida compostura en la cafetería del Centro.</p> <p>No permanecer en la cafetería en horas de clase si es alumno de ESO.</p> <p>Atender las normas de la biblioteca así como la del resto de las dependencias que se encontrarán expuestas convenientemente.</p> <p>No comer en el centro, salvo en el patio y cafetería.</p> <p>Guardar las normas sociales de higiene, no tirando objetos al suelo, y utilizando para ellos las papeleras.</p> <p>Asistir a los exámenes convocados. El derecho a repetición de examen se establecerá por cada profesor en concreto teniendo en cuenta las circunstancias que concurren en cada caso. El alumno no tiene derecho automático a que los exámenes se le repitan, máxime cuando estas pruebas son un dato más a tener en cuenta en la evaluación continua.</p> <p>No se podrán utilizar en el aula mecanismos electrónicos de cualquier tipo como teléfonos móviles, videojuegos, etc. En caso de excepción podrá ser autorizado.</p>	
--	--	--	--

		No se permitirá el uso de cualquier tipo de balones, pelotas, bolas o similares en todo el Centro fuera de las actividades programadas por cualquier departamento, a excepción de los periodos de recreo.	
	Participación vida del centro	<p><b>Apartado 2.6.- El tutor.-</b> Ayudar a resolver las demandas e inquietudes del alumnado y mediar, en colaboración con el delegado y subdelegado del grupo ante el resto del profesorado y el Equipo educativo.</p> <p><b>5.2.2.- Participación del alumnado [Funciones del Delegado en el Aula]</b></p> <p>Corresponde a los delegados de grupo:</p> <p>...Fomentar la convivencia entre los alumnos y alumnas de su grupo.</p> <p>d) Colaborar con el tutor y con el Equipo educativo en los temas que afecten al funcionamiento del grupo de alumnos.</p> <p>e) Colaborar con el profesorado y con los órganos de gobierno del Instituto para el buen funcionamiento del mismo.</p> <p>f) Fomentar la adecuada utilización del material y de las instalaciones del Instituto.</p> <p>g) Participar en las sesiones de evaluación en la forma que establezca el Reglamento de Organización y Funcionamiento.</p> <p>h) Diariamente recogerá en la conserjería de entrada los partes diarios de faltas, encargándose de recordar al profesorado que firme en su hora; los custodiará durante toda la jornada y al final de la misma lo entregará en conserjería.</p> <p>i) Cuando se produzca un cambio de aula, será el delegado/a del grupo el encargado de trasladar el parte</p>	4

		<p>diario de faltas y devolverlo al aula de origen, para que todos los profesores/as puedan cumplimentarlo.</p> <p>Será el responsable de comunicar al profesor los desperfectos ocurridos en el aula, para que se lleve el control de los mismos y se proceda a su reparación. Una vez efectuada ésta, velará porque no vuelvan a deteriorarse las instalaciones. Asimismo, si observa que no se ha efectuado correctamente la reparación, lo comunicará otra vez al profesor.</p> <p>Será el responsable de que no falten en el aula los materiales necesarios para que el profesor/a pueda impartir su clase (tizas, borradores,).</p> <p>En caso de ausencia o retraso de un profesor/a, el delegado junto con el subdelegado serán los encargados de anotar en un folio cualquier incidencia que perturbe el orden, comunicándoselo al profesor cuando llegue o en su defecto al profesor de guardia. Si éste se retrasara el subdelegado o un alumno ( el primero del listado de entre los asistentes) irá en su busca.</p> <p>m) Servirá de enlace entre sus compañeros/as y los profesores/as para la exposición de problemas y búsqueda de soluciones.</p> <p>n) Será el último alumno en salir del aula, apagará las luces y se asegurará que todas las puertas queden cerradas.</p> <p>ñ) Se responsabilizará de recordarle al profesor que las mesas y las sillas estén en orden, y, al finalizar la última clase impartida en su aula, que éstas queden encima de las mesas para facilitar la limpieza.</p> <p>o) Los subdelegados de grupo tendrán las siguientes funciones:</p> <p style="padding-left: 40px;">y</p> <p style="padding-left: 40px;">1) Sustituir al delegado/a de grupo en caso de</p>	
--	--	---	--

		<p>ausencia.</p> <p>2) Colaborar con el delegado/a de grupo en las tareas que se le asignen.</p> <p>p) Asistir a clase con puntualidad y participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo de las diferentes áreas o materias.</p> <p>q) Cumplir y respetar los horarios aprobados para el desarrollo de las actividades del centro.</p> <p>r) Respetar el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.</p> <p>s) Seguir las orientaciones del profesorado respecto de su aprendizaje.</p> <p>t) Todas aquellas funciones que establezca el Reglamento de Organización y Funcionamiento.</p> <p><b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. El alumnado del Centro debe:...</p> <p>...Participar en las actividades complementarias y extraescolares...</p> <p>...Expresar sus ideas y opiniones en las sesiones de tutoría y en las reuniones de Delegados.</p> <p>Elegir delegado y subdelegado en la sesión de tutoría correspondiente.</p>	
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno		4
	Seguir orientaciones profesorado		4
NORMAS DE CONVIVENCIA 6.2. <b>Factores que favorecen</b>	Medidas preventivas	<b>Apartado 1.4. Personal de Administración y Servicios:</b> Cerrar las aulas que estén abiertas y apagar las luces en los	5

<p><b>la convivencia</b> Entre ellos señalaremos como más importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* El clima relacional entre profesores y alumnos, así como entre los alumnos mismos.</li> <li>* La organización y gestión democrática del centro, que propicie la participación de profesores, padres y alumnos, de la forma establecida en cada caso.</li> <li>* El trabajo en equipo y la coordinación ente los profesores.</li> <li>* La organización adecuada de espacios y tiempos para realizar las tareas de manera óptima.</li> <li>* La planificación adecuada del trabajo a desarrollar a lo largo del curso por las diversas estructuras del Centro.</li> <li>* El agrupamiento de alumnos siguiendo criterios pedagógicos, así como los horarios adecuados a las diversas materias y perfil del alumnado.</li> </ul>		<p>recreos para lo cual al iniciarse el mismo deben recorrerlas todas supervisando su situación. También deben hacerse estas tareas al final de la jornada escolar. Enviar a los alumnos al patio durante los recreos... Impedir que cualquier persona ajena al Centro acceda a la sala de profesores, despachos, departamentos o aulas sin permiso.</p> <p><b>Apartado 2.6.- El tutor.-</b> ...j) Informar a los padres y madres, al profesorado y al alumnado del grupo de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes, con las complementarias y con el rendimiento académico. k) Facilitar la cooperación educativa entre el profesorado y los padres y madres de los alumnos y alumnas. Para Este fin los tutores dispondrán de una hora semanal para atender a los padres; dicha hora será comunicada puntualmente. Si existiese algún problema, los padres podrán concertar telefónicamente y de mutuo acuerdo una cita...</p> <p><b>7.1.2. Deberes y funciones del profesorado en general.</b> Colaborar en el mantenimiento del orden y la disciplina dentro del recinto escolar.</p> <p><b>7.1.3 Funciones de los profesores tutores.</b> El tutor revisará semanalmente los partes de incidencia e informará a los padres de las actuaciones contrarias a las normas de convivencia realizadas por sus hijos cuando, por su gravedad o reiteración, lo consideren necesario o conveniente.</p> <p><b>7.1.5. El Profesor de Guardia.</b> Las funciones del profesor de guardia serán las siguiente: a) Acudir con puntualidad a la sala de profesores al comienzo de la guardia, como si se tratara de una hora</p>	
--	--	---	--

<p>* La delimitación clara de las competencias entre los distintos órganos de gobierno, colegiados y de coordinación docente del Centro.</p> <p>* La existencia de canales de comunicación e información fluidos y eficaces, entre los distintos órganos del Centro, llegando a toda la Comunidad Educativa.</p>		<p>normal de clase, para comprobar la situación con el resto de los profesores de guardia.</p> <p>Recorrer todas las aulas al inicio de la hora de guardia para comprobar si hay ausencias o incidencias. Cuando varios profesores coincidan de guardia pueden distribuirse esta tarea siempre que todas las aulas y dependencias sean revisadas.</p> <p>Velar por el cumplimiento del normal desarrollo de las actividades.</p> <p>Mantener el orden en el Centro evitando que los alumnos estén en los pasillos, vestíbulo, patio, etc.</p> <p>Para conseguir los dos apartados anteriores, atenderá a los alumnos que están sin profesor en su aula. En ningún momento se dejarán los alumnos en el patio solos, para evitar que se convierta en una hora de recreo que perturbe el resto de las actividades del centro, sin olvidar que las pistas deportivas son el aula del profesor de educación física.</p> <p>El procedimiento a seguir será el siguiente: El equipo de profesores de guardia evaluará la situación para detectar inmediatamente los grupos de secundaria obligatoria que puedan encontrarse sin profesor. Esto se consigue por la información aportada por el Parte de Guardia, la Jefatura de Estudios, o cualquier otra fuente, como el conocimiento personal del hecho, la comunicación del delegado de grupo o del PAS. El equipo de guardia determinará qué profesores sustituirán a los ausentes, procurando que sean los que impartan clases al grupo si ello fuera posible. Una vez tomada la decisión cada profesor sustituto recogerá la tarea que el profesor ausente hubiera dejado (anotado en el parte de guardia, en su casillero personal, o en el casillero de algún profesor del equipo de guardia) y</p>	
--	--	---	--

		<p>atenderá a los alumnos que están sin profesor en su aula. Los profesores del equipo de guardia que no sustituyan en ese momento, serán los encargados de realizar las restantes funciones, no permitiendo que existan alumnos de secundaria obligatoria fuera de sus aulas, a excepción de los sancionados que serán atendidos según el mecanismo corrector establecido. Bajo ningún concepto podrá haber alumnos, sean del nivel que sean, en el patio junto a las ventanas en las que se imparten clases: Aulas de PGS, B1, B2, talleres de Tecnología, pistas deportivas, Gimnasio, Taller de Agraria y escaleras de emergencia. <b><u>Si se considera oportuno, a la hora de recorrer las instalaciones anteriormente mencionadas,</u></b> puede recurrirse al Jefe de Estudios o al Director para ver reforzada su autoridad.</p> <p>En el caso de que el número de profesores ausentes sea superior o igual al número de profesores de guardia puede recurrirse a los miembros del Equipo Directivo disponibles para realizar las restantes funciones.</p> <p>Además del servicio ordinario de guardia, existirán turnos diarios de guardias de recreo, formado por un número par de profesores nunca inferior a cuatro. Estos profesores, además de auxiliar a los alumnos que sufran algún tipo de accidente, desempeñarán una labor de vigilancia y orden, recorriendo por parejas las zonas de esparcimiento y ocio del alumnado (porche interior y patio) de tal manera que en todo momento quede vigilado todo el recinto. Si las inclemencias del tiempo impiden disfrutar del patio, una pareja recorrerá el porche interior y la otra hará lo mismo con la planta baja. En caso de ausencias puede recurrirse a los miembros del Equipo Directivo disponibles.</p> <p>En circunstancias especiales como las Actividades</p>	
--	--	---	--

		<p>Complementarias, Jornadas Culturales o actos oficiales, se arbitrarán guardias especiales que serán organizadas por la Jefatura de Estudios.</p> <p>Acompañar a los alumnos expulsados a una clase de mayores en la que no interfiera el desarrollo de ésta (ejem. Educación Física, Informática, Tecnología, etc...)y a su vez le pueda servir de ejemplo de comportamiento al alumno expulsado.</p> <p>Facilitar el parte de declaración del alumno (Ver Anexo XII) en el cual se le da audiencia de su versión por la que ha sido expulsado.</p> <p>Anotar en el parte de guardia (Ver Anexo XIX) las ausencias y retrasos del profesorado, incluyendo los compañeros de guardia y todos los que tengan horas lectivas....</p> <p>...h) En todo caso, el profesor de guardia, siempre deberá estar localizado durante el periodo de guardia.</p> <p>Los horarios de los profesores se realizarán teniendo en cuenta la necesidad de que todas la horas de guardia estén cubiertas de forma proporcional a las necesidades de cada una de ellas.</p> <p><b>7.1.6. Ausencias del Profesorado.</b> Se estará a lo dispuesto en la normativa vigente. En cualquier caso se solicitará el permiso con antelación a la Jefatura de Estudios de las ausencias previstas, y anotará en el parte de guardia todas las horas lectivas correspondientes a la jornada escolar que estará ausente. Para facilitar la atención de los alumnos en estas horas, haciendo así más llevadera la labor del profesor de guardia, anotará en el mismo parte (Ver Anexo XIX) el casillero del profesor de guardia donde dejará dicha tarea que deberán realizar los alumnos, bajo la supervisión del profesor de guardia. En otro caso, los</p>	
--	--	---	--

		<p>departamentos podrían elaborar fichas de repaso para ello.</p> <p><b><u>En ningún supuesto podrá alterarse el orden de las clases por ausencia de profesores.</u></b></p> <p>En ausencias no previstas se realizará una comunicación telefónica para avisar y más tarde se entregarán los documentos justificativos pertinentes, en el caso de partes de baja deberán hacerse llegar al centro en los tres días de producirse la baja para su tramitación.</p> <p>En la justificación de faltas que no supongan parte de baja oficial, se estará a lo dispuesto en la normativa vigente usándose siempre los impresos al efecto que se encuentran en la Jefatura de Estudios. Dicha justificación se hará en las cuarenta y ocho horas siguientes a la incorporación del profesor al Centro.</p> <p><b>7.2.1. Relativas a los padres/madres. En relación al Centro.</b> Conocer el ROF y observar las normas contenidas en el mismo. Atender a las citaciones que desde el Centro se le hagan. Justificar, ante la Dirección del Centro, a quien corresponde la guardia y custodia de los hijos en el caso de que se produzca la separación judicial de los padres. Abstenerse de visitar a su hijo durante el horario escolar sin causa justificada</p> <p><b>7.2.1. Relativas a los padres/madres. En relación con el personal docente.</b> No desautorizar la acción de los profesores en presencia de sus hijos/as.</p> <p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento.</b> La entrada a las clases la realizará cada grupo por las puertas/pasillo/escalera que en el plan de evacuación se señalan, para ello habrá un croquis en cada aula.</p>	
--	--	---	--

		Cada grupo subirá/bajará al toque de sirena por las puertas asignadas, en orden. Los profesores velarán por el normal comportamiento de los alumnos. Los profesores de guardia se encontrarán en los pasillos para controlar su cumplimiento.	
	Principios correctores	<b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento.</b> Cuando un grupo completo falta a clase sin motivo justificado, se interpretará como un "acto especialmente dirigido a impedir el normal desarrollo de las actividades del Centro", tratándose, por tanto, de conducta gravemente perjudicial para la convivencia.	4
	Gradación correcciones	<b>7.3.3. Normas de convivencia.</b> No obstante lo dicho conviene destacar algunas normas de convivencia de especial importancia, entre las que deben ser observadas por los alumnos. ... Las normas de convivencia de nuestro centro reseñadas anteriormente son de obligado cumplimiento por parte de todos los alumnos, en caso contrario SE INCURRIRÁ EN CONDUCTA CONTRARIA O QUE PERJUDICA GRAVEMENTE LA CONVIVENCIA DEL CENTRO. <b>7.3.4. Conductas contrarias a las normas de Convivencia.</b> Se estará a los dispuesto en el Decreto citado, capítulo III sección 2ª <b>7.3.4.1. Tipificación</b> No justificar las ausencias en una semana siguientes a la incorporación. Impuntualidad reiterada, entendiéndose por tal la que se produce dos veces sin causa justificada. No respetar los horarios. No seguir las orientaciones del profesorado con respecto a su aprendizaje.	4-5

		<p>No seguir las orientaciones del profesorado con respecto a la disciplina y las normas de conducta.          No respetar el derecho al estudio de los compañeros.          Faltas de respeto y consideración hacia los profesores, alumnos y personal del Centro.          No entregar a los padres las comunicaciones que parten del Centro.          Mantener actitudes discriminatorias por cualquier causa personal o social con respecto a los compañeros.          No respetar la propiedad ajena.          No utilizar correctamente las instalaciones del Centro.          La salida del Centro sin autorización.          Los juegos violentos y peleas entre alumnos.          Arrojar en aulas, pasillos, patios, etc. papeles, pipas, u otros objetos análogos que ensucien el Centro.          El deterioro no grave, causado intencionadamente, de las dependencias del Centro, de su material o de los objetos y pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa.          Cualquier acto injustificado que perturbe levemente el normal desarrollo de las actividades del Centro...</p> <p><b>7.3.4.2. Cuantificación de la impuntualidad del alumnado:</b>          Los profesores correspondientes dejarán entrar al alumno impuntual, hasta pasados QUINCE minutos del horario de entrada, anotando esta circunstancia en el parte diario de asistencia y recabando los motivos por los que el alumno llega tarde.          Asimismo, en este tema, si el profesor lo cree necesario, cumplimentará un parte de incidencias si el caso lo precisa y a su criterio, que entregará al tutor.          El Tutor, enterado de la impuntualidad reiterada de los</p>	
--	--	---	--

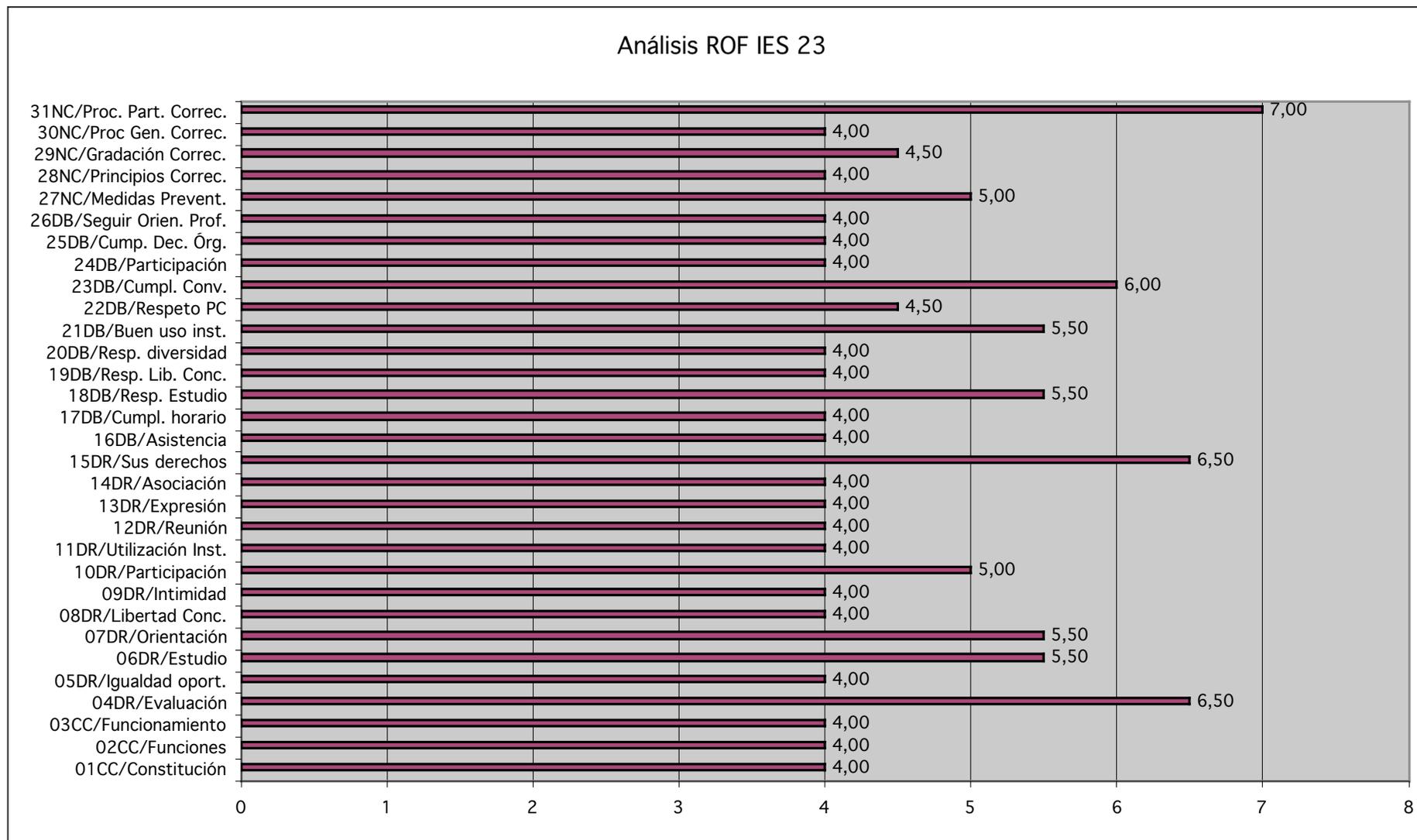
		<p>alumnos, lo anotará convenientemente y notificará el asunto a los padres.</p> <p>Cuantitativamente se considera que dos faltas de puntualidad suponen una falta de asistencia y como tal debe reflejarse en el parte de faltas.</p> <p><b>7.3.4.3. Cuantificación de las faltas de asistencia del alumnado:</b></p> <p>Se considerará que la ausencia del alumno a TRES días de clase sin justificar, constituye una falta contraria a las normas de convivencia del Centro.</p> <p>En estos casos, sin perjuicio del aviso mediante llamada telefónica y carta a los padres de los alumnos, se procederá a actuar conforme la normativa establece en este tipo de faltas, informando mensualmente de estas incidencias a Jefatura de Estudios.</p> <p>Será conducta contraria a las normas de convivencia la falta de asistencia injustificada a clase en el 20% de horas en cada área, materia, módulos profesionales o ámbitos específicos durante el período de un mes, en el 15% en un trimestre y en el 10% al semestre.</p> <p>Será el tutor el que tenga la responsabilidad de decidir en estas faltas su posible justificación o no, con base en los documentos aportados.</p> <p><b>7.3.5. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia del Centro.</b> Se estará a lo dispuesto en el capítulo III, sección 3ª del Decreto citado.</p> <p><b>7.3.5.1. Tipificación</b></p> <p>La tipificación de dichas conductas aparecen en el artículo 37.</p> <p>No obstante, con relación a las faltas de asistencia del</p>	
--	--	---	--

		<p>alumnado se establece lo siguiente:          Se considerarán faltas gravemente perjudiciales para la convivencia del Centro la reiteración de conductas contrarias, tal y como se establece en el apartado correspondiente, y la inasistencia a clase durante 20 horas acumuladas.          En los dos supuestos anteriores la reiteración será determinada por el tutor junto con el jefe de estudios.          El incumplimiento de las sanciones correctoras de las conductas contrarias a las normas de convivencia.          La agresión grave física o moral contra cualquier miembro de la comunidad educativa.          La suplantación de personalidad y la falsificación de documentos académicos.          Las actuaciones perjudiciales para la salud.          Los actos injustificados que perturban gravemente el normal desarrollo de las actividades del Centro: Actos de indisciplina, injurias, ofensas, etc.          Causar daños graves en las dependencias, material o documentos del Centro o en los objetos que pertenezcan a otros miembros de la comunidad educativa.</p>	
	Procedimiento general corrección	Decreto básicamente...	4
	Procedimientos particulares corrección	<b>Apartado 4.10. Accesos al centro y aparcamientos:</b> ... A los conductores de coches, ciclomotores o motocicletas que incumplan las normas del código de circulación ejemplo ruidos, velocidad, aparcamiento, etc. Se le amonestará oralmente una vez, a la segunda vez, le queda prohibido circular con vehículo por los espacios reservados para tal fin en el centro durante un curso escolar.	7

		<p><b>7.3.1. Relativas al alumnado. Normas de funcionamiento.</b> El procedimiento a seguir se detalla a continuación:</p> <p>1.- El profesor de área, materia, módulo profesional o ámbito que detecte esta situación, inmediatamente lo comunicará por escrito al tutor del grupo, mediante el impreso denominado "Notificación de ausencia colectiva", (Ver Anexo XXV) debiendo especificar las medidas que adoptará y entregando copia al Jefe de Estudios.</p> <p>2.- El tutor del grupo adoptará, con los alumnos que no justifiquen las faltas, las medidas que correspondan en el ámbito de sus competencias, informando por escrito al Jefe de Estudios.</p> <p>Las faltas que se justifican a los alumnos son aquellas de la misma índole que se le justifican al profesorado.</p> <p>Cuando los alumnos están en Actividades Extraescolares dentro o fuera del centro y hay alumnos que no participan, éstos están obligados a asistir a clase y el profesor avanza o repasa materia. Cuando asiste todo el grupo no se avanza materia.</p> <p><b>7.3.4.4. Conductas contrarias a las normas de Convivencia. Procedimientos sancionadores.</b> Según los artículos 34,35 y 36 del Decreto 85/1999, de 6 de Abril, por el que se regulan los Derechos y Deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia, por cualquier acto que perturbe el normal desarrollo de las actividades de la clase, <b><u>se podrá imponer, a un alumno o alumna, la suspensión del derecho de asistencia a esa clase, siendo competente para ello el profesor/a que está impartiendo dicha clase.</u></b></p>	
--	--	--	--

	<p><b><u>Asimismo, el Centro deberá establecer, en su R.O.F., un mecanismo adecuado que permita garantizar que el alumno al que se imponga esta corrección es atendido adecuadamente.</u></b></p> <p>1.- El profesor pedirá al alumno en cuestión que recoja todas sus pertenencias y se persone ante el Profesor de Guardia, con el correspondiente impreso de "Suspensión del derecho de asistencia a clase" (Ver Anexo XI) debidamente cumplimentado, del que entregará copia al tutor del grupo antes de finalizar la jornada escolar. Será ésta la señal para que el tutor informe de lo sucedido a los representantes legales del alumnado, recordándole que la reiteración se convierte en conducta gravemente perjudicial para la convivencia.</p> <p>Acto seguido, registrará este hecho con una S en el lugar correspondiente del parte de asistencia del grupo.</p> <p>No obstante lo anterior, y con objeto de que la información sea lo más fiel e instantánea posibles, el profesor que aplica esta sanción telefonará el mismo día a los padres o representantes legales del alumno para comunicarles lo sucedido. Si el alumno no tuviera teléfono le entregará una copia del parte de expulsión para que se lo devuelva firmado por su padre/madre o tutor legal el siguiente día de clase.</p> <p>2.- El Profesor de Guardia consultará, si es necesario, el listado fotográfico para comprobar la identidad del alumno y el grupo al que pertenece, haciéndole entrega del impreso de "Declaración del alumno" (Ver Anexo XII) para que lo cumplimente. Mientras tanto el profesor de guardia seleccionará un grupo de mayores, de entre los marcados con rotulador fosforescente en la carpeta de ocupación de espacios, priorizando siempre a miembros</p>	
--	---	--

		<p>del equipo directivo.</p> <p>3.- Seguidamente, el Profesor de Guardia acompañará al alumno al lugar asignado y será el profesor que lo recibe quién le adjudicará el sitio del aula que estime adecuado para realizar la tarea propuesta.</p> <p>Finalmente, el Profesor de Guardia entregará en Jefatura de Estudios los dos impresos utilizados.</p>	
--	--	---	--





## IES CLAVE 24.- ANÁLISIS DE DOCUMENTOS REMITIDOS (ROF / NORMAS DE CONVIVENCIA)

ROF de unas 50 páginas, no muy apretadas, que se estructura en un título preliminar, un primer título relativo a la estructura organizativa, el segundo al funcionamiento y, por último, el tercero, dedicado a la organización interna y a la convivencia. De forma general, parece seguir de la estructura de la normativa vigente, como es el caso del Título Preliminar, de cuatro páginas, que describe la normativa en la que se apoya el ROF.

En esta línea, se desarrolla el Título I, sobre la estructura del Centro, en el que se incluyen los órganos colegiados y unipersonales. Llama la atención la existencia de un Capítulo III "Servicios del Centro", en los que se incluye la Secretaría (Art. 12), la Conserjería (Art. 13) y la Limpieza (Art. 14). Salvo en este capítulo, las referencias son totalmente legales pero, en cuanto a la secretaría, se indica en el art. 12 1 que *"Todo régimen burocrático del Centro estará a cargo del Secretario del Centro, con arreglo a las normas de economía, celeridad y eficacia propias de tal función; en todo caso se tendrá presente que dicha función se realiza y desarrolla en un Centro de educación"*. Podemos estar, como en otros documentos, frente a problemas que ha sufrido de alguna forma el Centro y que, por ello, tienden a explicitarse y desarrollarse en el documento que organiza el Centro.

Asimismo, en cuanto al título II, se recoge el funcionamiento de los órganos colegiados y pedagógicos del Centro, así como del ETCP, de las tutorías y de los delegados de curso y la Junta de Delegados, y del AMPA del Centro, con referencias continuas a la norma reguladora, o con su cita textual, sobre todo en el caso de las funciones. Se introducen aspectos del funcionamiento en relación con la Ley 30 / 1992 del Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común. Se introduce un esquema del organigrama del Centro y de las enseñanzas del mismo.

En los Capítulos III y IV del citado Título (Funcionamiento de los servicios del Centro y Organización y funcionamiento de las actividades docentes), comienza a incluirse algún elemento de concreción del ROF que podemos relacionar con la convivencia. Elementos como la descripción del uso de la Biblioteca y otras dependencias del Centro, empiezan a dar pistas de los problemas que puede tener el Centro: *"está completamente prohibido comer o beber en la Biblioteca"*, así como una cierta "autonomía" a los diferentes Departamentos, para gestionar los espacios y aulas específicos: *"El orden, comportamiento y actividades por parte de los alumnos en dichas zonas son imprescindibles para la función docente que en ellos se desarrolla. Estos serán considerados bajo todos los efectos como aulas específicas y quedarán sujetas al ordenamiento y reglamentación interno que el Departamento implicado adopte."* (Art. 28.5.- Talleres).

El art. 32 (de las evaluaciones y su desarrollo sigue la línea de referencias legales, sin aportaciones –al menos en este documento- de la propia comunidad educativa: “Cada sesión de evaluación quedará sujeta a la especificidad propia del tipo de enseñanza, recogida por las normas que anualmente dicta la Delegación Provincial”, mientras que el 33 (información a las familias) concreta algo más los procedimientos: “1.- En los días siguientes a la celebración de cada sesión de evaluación, los tutores informarán por escrito a las familias y a los alumnos de su grupo sobre el aprovechamiento académico de estos y la marcha de su proceso educativo. 2.- El documento donde se expresa la información será el Boletín de Calificaciones en el que vendrán reflejados los siguientes datos: calificaciones por materias, actitud, observaciones generales, horas de visita del Tutor y recuperaciones...” (Art. 33.- Información a los alumnos y a las familias)

En el título III (organización interna, convivencia y procedimiento disciplinario), sigue la línea referencial y de resumen de la norma, de manera que sólo aparecen algunas concreciones, como las del artículo 43, referidas a las entradas y salidas de clase o a la participación, en la que, aunque no se determinan procedimientos desarrollados específicos, de establecen formas generales de acción “dentro de la filosofía que este ROF quiere reflejar, la conversación directa y el trato de tú a tú podrán ser en todo momento posibles sustitutos de las citadas vías de participación” o se incluyen elementos específicos referidos a profesores en general o a los profesores de guardia: “El profesor deberá iniciar y finalizar sus clases con la máxima puntualidad” (Art. 36.4)

Los capítulos III (derechos y deberes) y V (Correcciones y su gradación) del título anterior, siguen el esquema básico de la Carta de Derechos y Deberes, sin que se desarrollen los aspectos de la misma. En el Capítulo IV (Convivencia de la Comunidad Escolar), se desarrollan, aunque de forma breve, algunos aspectos relativos a los alumno: “Mientras esperan la llegada del profesor tras el timbre de entrada, los alumnos guardarán el silencio suficiente para no alterar las actividades de los demás grupos, y no podrán aguardar sentados en los pasillos o las escaleras.” (Art. 43. e). La convivencia, sin embargo, se explicita en términos de principios generales: “La convivencia del centro debe basarse en los principios de la libertad, respeto a las personas, responsabilidad de todos y comunicación entre los componentes de la Comunidad Escolar.” (Art. 43.1)

Por tanto, podemos concluir que, al menos en el plano formal del documento, lo que aparece como una preocupación que va a desarrollar la norma, es la de la conservación de las instalaciones y el correcto desarrollo de las actividades docentes y de los “deberes” de convivencia que deben cumplir los alumnos. En este sentido se ajusta a la “media” de los centros analizados, y su puntuación global es de 4,31, con 0,48 de desviación típica. Así pues se halla en

la media de las medias y, por tanto –y no por ser el último- sería nuestro prototipo general de centro. Un centro que se halla en una fase de “rutina”, es decir, que ha adaptado su ROF a la nueva normativa y, específicamente a la carta de derechos y deberes, pero ha iniciado un desarrollo de aspectos concretos, dentro de los parámetros de la carta y de la filosofía del sistema educativo actual.

Dimensión	Descriptor	Descripción	Punt.
COMISIÓN DE CONVIVENCIA	Constitución	Decreto	4
	Funciones	decreto	4
	Funcionamiento	¿8? Se intentará, en la medida de lo posible, que se reúna como mínimo una vez quincenalmente...	4-5
DERECHOS (Decreto)	Evaluación	<p><b>Art. 32.7 De las evaluaciones y su desarrollo.</b> El Delegado y el Subdelegado de cada curso podrán participar al inicio de la sesión de evaluación en su curso correspondiente para exponer los aspectos que los miembros de su clase tengan interés de cara al proceso evaluador y a la marcha del trimestre.</p> <p><b>Art. 33.- Información a los alumnos y a las familias.</b> 1.- En los días siguientes a la celebración de cada sesión de evaluación, los tutores informarán por escrito a las familias y a los alumnos de su grupo sobre el aprovechamiento académico de estos y la marcha de su proceso educativo. 2.- El documento donde se expresa la información será el Boletín de Calificaciones en el que vendrán reflejados los siguientes datos: calificaciones por materias, actitud, observaciones generales, horas de visita del Tutor y recuperaciones. 3.- El Equipo Directivo establecerá fecha, hora y lugar para la entrega de los Boletines de Calificaciones de los alumnos de cada uno de los grupos. Tal calendario podrá ser alterado por cada tutor/a y de</p>	4

		<p>acuerdo con la Jefatura de Estudios. 4.- El tutor citará con la suficiente antelación a los padres de los alumnos para la entrega de los Boletines de Calificaciones y recibir cualquier otra información. En el caso de la el padre o la madre no acuda a tal cita, el Tutor les remitirá por correo ordinario el boletín de calificaciones correspondiente al alumno o la alumna. 5.- Sin perjuicio de la citación a los padres a que hace referencia el punto anterior, el Tutor podrá entregar a los alumnos mayores de edad sus boletines de calificaciones, en el caso de no acudir el padre o la madre a recogerlo.</p>	
	Igualdad de oportunidades	<p><b>Art. 27.1.- Biblioteca.</b> Los fondos de la biblioteca estarán a disposición de toda la Comunidad Escolar durante el horario lectivo.</p> <p><b>Art. 27.4.- Biblioteca.</b> Los miembros de la Comunidad Escolar tendrán derecho a solicitar libros en préstamos o consultas en sala mediante la adecuada acreditación al Profesor de Guardia de Biblioteca. Se excluyen del servicio de préstamos los diccionarios, atlas y enciclopedias, que sólo podrán ser consultados en la sala. Los libros prestados tendrán que devolverse en el plazo máximo de una semana. Podrán, no obstante, renovarse estos préstamos al finalizar dicho plazo una vez más.</p>	4-5
	Estudio	<p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 3.- A ningún alumno se le podrá negar la asistencia a clase por motivos de retraso, salvo que recaiga sobre él sanción al respecto.</p> <p><b>Art. 38.- El profesor de guardia.-</b> 1) Guardia en el Centro.  a) Velar por el cumplimiento del normal desarrollo de las actividades docentes y no docentes. Para ello es preceptivo la verificación de las circunstancias óptimas al principio de su período de guardia de todas las plantas del Centro. b) atender a los grupos que estén sin profesor, pos</p>	6

		ausencia del mismo. En el caso de la ESO, permanecerá con el alumnado en su propia clase. c) Atender a los alumnos que hayan sido expulsados o no tengan clase. En este caso rellenará un parte elaborado al respecto del que entregará original al alumno para informar a sus padres y copia al Jefe de Estudios. <b>Art. 38.- El profesor de guardia.-</b> 2) guardia de Biblioteca:... c) mantener el orden en las dos salas (lectura y estudio).	
	Orientación		4
	Libertad de conciencia		4
	Intimidación		4
	Participación	<b>Art. 35.- Cauces de participación...</b> dentro de la filosofía que este ROF quiere reflejar, la conversación directa y el trato de tú a tú podrán ser en todo momento posibles sustitutos de las citadas vías de participación	4
	Utilización de instalaciones	<b>Art. 26.- Sus Instalaciones.</b> El Centro será sensible a la realidad y el entorno donde se ubica, posibilitando [el uso] de sus instalaciones de una forma organizada, a los distintos agentes sociales del mismo, siempre que sea posible garantizar la responsabilidad y seguridad suficientes. <b>Art. 28.2.- Otras dependencias del Centro.-</b> Zona de Administración. Se prohíbe la entrada de alumnos en la Secretaría, Sala de Profesores/as y Conserjería sin el permiso de los responsables de cada una de tales dependencias. En caso de necesidad de localizar a algún profesor se permitirá el acceso a la Sala de Profesores/as de un único alumno, que consultará al Profesor de Guardia. <b>Art. 28.7. Salón de Actos.-</b> Los profesores podrán hacer uso del Salón de Actos como aula de usos múltiples. La reserva para su ocupación se hará constar con la suficiente	4-5

		antelación en el libro o carpeta que a tal fin se encuentra en la Conserjería.	
	Reunión		4
	Expresión	<b>Art. 43. c) De la convivencia-</b> En el Centro existirán tablones de anuncios que permitan la libre expresión de opiniones, siempre y cuando no atenten contra el preámbulo del presente artículo, y el anuncio de actividades.	5-6
	Asociación		4
	De sus derechos	<b>Art. 31. 2. Apertura y duración del Curso.</b> Antes del comienzo del curso... se expondrá en el tablón de información de alumnos los horarios de cada uno de los grupos, haciendo expresión de tutor/a, asignaturas, días, horas y profesores/as, y mencionando los textos recomendados para cada asignatura. Asimismo se fijará el calendario escolar establecido por la <b><u>Dirección Provincial.</u></b> <b>Art. 38.- El profesor de guardia.-</b> 1) Guardia en el Centro. d) Acompañar al alumno al centro médico correspondiente, en caso de accidente o enfermedad, donde quedará hasta la presencia de un miembro de su familia, a la que se encargará de avisar a la directiva del Instituto.	4-5
DEBERES (Decreto) <b>Art. 37.- Derechos del Profesorado.</b> El profesor tiene derecho a impartir las clases con normalidad, en un ambiente de colaboración y respeto por parte de los alumnos.	Asistencia	<b>Art. 33.- Información a los alumnos y a las familias.</b> 6.- El tutor informará a los padres de forma semanal de las ausencias injustificadas de los alumnos de su tutoría así como de las faltas de puntualidad detectadas en caso del alumnado menor de edad. En el caso del alumnado mayor de edad se informará cuando las condiciones lo ¿soliciten? <b>Art. 36.1 Deberes del Profesorado.</b> El profesorado tiene la obligación de llevar el control diario de sus clases y consignar en el parte de clases las ausencias y retrasos de	4

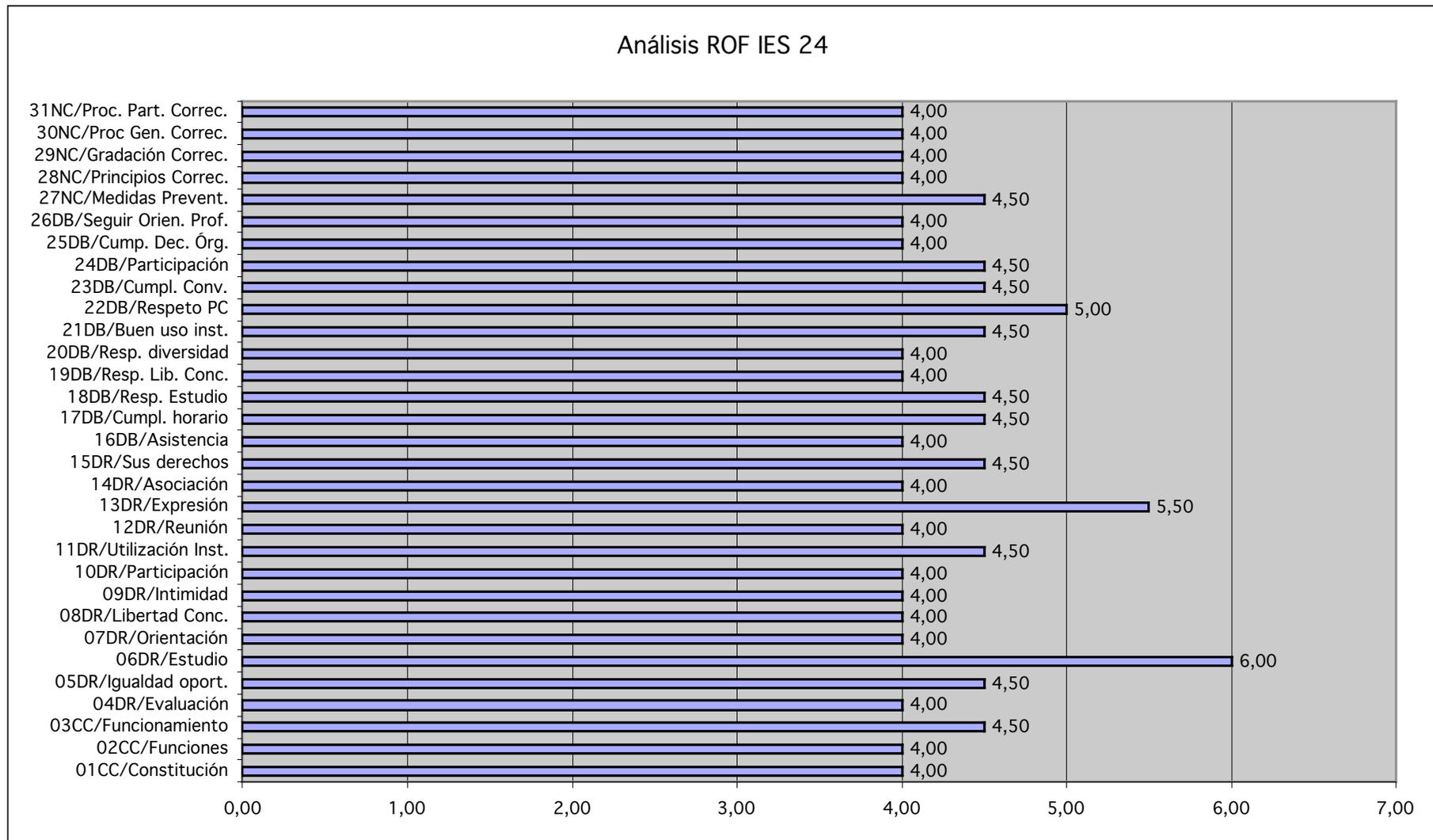
		alumnos que se produzcan así como cualquier incidencia que altere o pueda alterar el orden normal.	
	Cumplimiento horario	<p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 4.- El Delegado de cada grupo custodiará el parte diario de clase, que ha de ser firmado cada hora por el profesor correspondiente, en el cual éste deberá hacer constar tanto las faltas de asistencia como los retrasos en la llegada a clase de los alumnos y las observaciones que crea pertinentes. Al final de cada jornada el Delegado entregará dicha parte en Conserjería.</p> <p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 7.- Durante el horario escolar estará completamente prohibida la salida del Centro de cualquier alumno de ESO. Para ello, la puerta exterior permanecerá cerrada.</p> <p><b>Art. 36.4 Deberes del Profesorado.</b> El profesor deberá iniciar y finalizar sus clases con la máxima puntualidad"</p> <p><b>Art. 36.3 Deberes del Profesorado.</b> El profesorado solicitará los cambios de clase a la jefatura de Estudios, cuando ocurra tal circunstancia</p> <p><b>Art. 43. f) De la convivencia.</b> Los alumnos tienen el deber de ser puntuales. Entran en el aula al oír el timbre...</p>	4-5
	Respeto al estudio	<p><b>Art. 27.7.- Biblioteca.</b> La biblioteca será un lugar, en horario lectivo, dedicado únicamente al estudio y a la lectura de la forma más silenciosa posible en el caso de trabajo en grupos. No obstante, en la sala de estudio aneja, estará completamente prohibido el trabajo en grupo, siendo de obligado cumplimiento en ella el estudio individual.</p> <p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 6.- ... Asimismo, ningún alumno podrá permanecer en los pasillos de ninguna planta durante el tiempo normal de clase.</p> <p><b>Art. 43.d) De la convivencia.</b> Se mantendrá en el Centro el necesario ambiente de trabajo y silencio, respetando en</p>	4-5

		<p>todo momento las actividades de los demás. Los alumnos que no tengan clases, en ningún caso podrán permanecer en los pasillos o aulas sin autorización por parte de algún profesor.</p> <p><b>Art. 43.e) De la convivencia.</b> Mientras esperan la llegada del profesor tras el timbre de entrada, los alumnos guardarán el silencio suficiente para no alterar las actividades de los demás grupos, y no podrán aguardar sentados en los pasillos o las escaleras</p>	
	Respeto libertad conciencia		4
	Respeto diversidad		4
	Buen uso instalaciones	<p><b>Art. 27.6.- Biblioteca.</b> La pérdida de un libro obliga al autor de dicha pérdida a la restitución del mismo en el plazo de un mes.</p> <p><b>Art. 27.8.- Biblioteca.</b> Esta completamente prohibido comer o beber en la biblioteca.</p> <p><b>Art. 28.3.- Otras dependencias del Centro.</b> Aulas comunes. Cada grupo será responsable del normal uso de las aulas que utilicen a lo largo de toda la jornada, respondiendo y reparando cualquier desperfecto motivado por el uso inadecuado de las mismas y del material que contienen.</p> <p><b>Art. 28.5.- Talleres.-</b> El orden, comportamiento y actividades por parte de los alumnos en dichas zonas son imprescindibles para la función docente que en ellos se desarrolla. Estos serán considerados bajo todos los efectos como aulas específicas y quedarán sujetas al ordenamiento y reglamentación interno que el Departamento implicado adopte.</p> <p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 1.- Cada profesor, en aras a la operatividad, se encargará de abrir el aula</p>	4-5

		<p>donde impartirá cada clase al inicio de la jornada y después del recreo, dirigiendo a los alumnos en lo necesario para que el aula quede en condiciones óptimas de ordenación y limpieza después de haber sido usada. No obstante, los ordenanzas, en cada cambio de clase y al inicio de la jornada escolar, se encontrarán en los pasillos para solventar las dificultades que se pudieran encontrar en las apertura de las puertas. En caso de encontrar deficiencias en el aula antes de su uso, éstas serán comunicadas al profesor de guardia, quien las hará constar en el parte de guardia. 2.- Tanto en los recreos como al final de la jornada la supervisión de las dependencias correrá a cargo de los conserjes del Centro, quienes, durante este período, deberán extremar el cuidado tanto en las dependencias como en los accesos al Centro.</p> <p><b>Art. 43. b) De la convivencia.</b> Los alumnos del Centro aceptan las responsabilidades del mantenimiento y conservación del material y objetos del mismo, así como de su buen estado y limpieza. Las roturas no justificadas de objetos del Centro serán reparadas por los responsables o en su defecto por los alumnos del grupo.</p>	
	<p>Respeto PC</p>	<p><b>Art. 28.5.- Talleres.-</b> El orden, comportamiento y actividades por parte de los alumnos en dichas zonas son imprescindibles para la función docente que en ellos se desarrolla. Estos serán considerados bajo todos los efectos como aulas específicas y quedarán sujetas al ordenamiento y reglamentación interno que el Departamento implicado adopte.</p> <p><b>Art. 28.6.- Zonas Deportivas.</b> Durante la jornada escolar el uso de tales dependencias y del material deportivo será regulado por el Departamento de Educación Física.</p>	<p>5</p>

	Cumplimiento normas convivencia	<p><b>Art. 43. a) De la convivencia.</b> Queda terminantemente prohibido fumar en el Centro, salvo en los lugares dispuestos para ello, que serán: vestíbulo de entrada en la planta baja, patios exteriores, Cafetería, Conserjería, Secretaría y Departamentos</p> <p><b>Art. 43. f) De la convivencia.</b> .... El profesor tiene el derecho de enviar a la Biblioteca al alumno que incurre en falta, desde éste realizará las actividades que se sean encargadas por aquél. A este efecto, existirá en Biblioteca un parte de guardia, custodiado por el Profesor de Guardia en Biblioteca.... Con miras a la limpieza del Centro, no se podrá comer ni beber en las aulas, talleres, pasillos, Salón de Actos ni biblioteca del Centro.</p>	4-5
	Participación vida del centro	<p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 4.- El Delegado de cada grupo custodiará el parte diario de clase, que ha de ser firmado cada hora por el profesor correspondiente, en el cual éste deberá hacer constar tanto las faltas de asistencia como los retrasos en la llegada a clase de los alumnos y las observaciones que crea pertinentes. Al final de cada jornada el Delegado entregará dicha parte en Conserjería.</p>	4-5
	Cumplimiento decisiones órganos gobierno	<p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 8.- La Jefatura de Estudios podrá introducir normas que motivadamente respondan a un mejor funcionamiento del Centro, de las que dará cuenta en los Órganos Colegiados.</p>	4
	Seguir orientaciones profesorado		4
NORMAS DE CONVIVENCIA	Medidas preventivas	<p><b>Art. 34.- Entradas y salidas de clase.</b> 5.- Si el profesor se retrasa, el profesor de guardia atenderá a los alumnos en su clase.</p> <p><b>Art. 36.1 Deberes del Profesorado.</b> El profesorado tiene la obligación de llevar el control diario de sus clases y</p>	4-5

		<p>consignar en el parte de clases las ausencias y retrasos de alumnos que se produzcan así como cualquier incidencia que altere o pueda alterar el orden normal.</p> <p><b>Art. 36.2 Deberes del Profesorado.</b> El Profesor, siempre que sea posible, comunicará al Jefe de Estudios su falta de asistencia justificada al Centro con al menos 48 horas de antelación, dejando las actividades que habrán de realizar sus alumnos en su ausencia. Cualquier ausencia del profesor deberá contar con la debida autorización o, en su caso, cuando responda a circunstancias imprevistas, con la correspondiente justificación aceptada como tal, a posteriori.</p> <p><b>Art. 38.- El profesor de guardia.-</b> 1) Guardia en el Centro. c) Atender a los alumnos que hayan sido expulsados o no tengan clase. En este caso rellenará un parte elaborado al respecto del que entregará original al alumno para informar a sus padres y copia al Jefe de Estudios.</p>	
	Principios correctores	decreto	4
	Gradación correcciones	Decreto	4
	Procedimiento general corrección	Decreto	4
	Procedimientos particulares corrección	Decreto	4





# ANEXO IV. NARRACIÓN Y VIÑETAS



## ANEXO IV\_a

“MIGUELITOS EN LA NIEBLA”, una historia original de Estrella Fages

-¡Chica lista! – Exclamó triunfalmente cuando el ordenador escupió el disquete.

-¡Chica lista! Repitió para sí mientras lo guardaba apresuradamente en su carpeta.

Estaba volviendo a leer sobre el aprendizaje en primates de la lengua de signos y, aunque ya no se veía a sí misma una futura Jane Goodall, como en los primeros años de facultad, no descartaba que un golpe de suerte, una buena primitiva o el cuponcito, la situara de nuevo en la “senda” de los Virunga, o en una expedición al Turkana... o tomarse un año sabático para investigar en Atapuerca.

-No, no, al Karasoke sin duda... Contestó al vecino del cuarto, cuando éste le preguntó si bajaba al parking o se quedaba en el bajo.

Como su heroína incondicional, Dian Fossey, no hubiera dudado en operarse de apendicitis a cambio de censar gorilas en Ruanda, pero ahora se dejaría cortar una pierna con tal de no volver a dar clase nunca más en su vida... Arrancó el coche, pero antes de meter la marcha comprobó nuevamente que llevaba el disquete de las programaciones en la carpeta. Era muy despistada y solía olvidar todo por todas partes. Además, las programaciones la habían tenido levantada toda la noche, pero esa mañana no podía permitirse descuidos ya que no estaban las cosas muy bien en el instituto últimamente.

El día anterior el profesor de matemáticas había llegado tarde a primera hora y los de 1º de ESO habían montado un “tangai” impresionante. El rugido ensordecedor llegó hasta el laboratorio de la planta baja y los techos parecían desplomarse sobre todas las cabezas, pensantes o no, del instituto. Un aula de primates enfurecidos no hubieran organizado la que organizaron los angelitos.

-¡Si los hubieran visto sus papás en su salsa!...

Eso le recordó el incidente gravísimo que ocurrió con el jefe de estudios y el padre de Jenifer, la salvaje de 2º.

Paró un momento el coche en doble fila para comprar el cuponcito diario que la liberaría tarde o temprano de todos los padres y de todas las Jennifer, Natalias, Jonathan, Carlitos y:

- El niño ese, ¿cómo se llama? Ese niño del que nunca consigo aprenderme el apellido...- Pero, ¿qué más daba? ¡No tendrían que pasar cosas como esas en un instituto! No llegó a enterarse de la causa de la agresión, pero lo que sí tenía claro es que la niña era una salvaje y desde luego, tenía a quién parecerse.

Precisamente en el claustro de esa misma tarde se discutirían las medidas disciplinarias que pensaban tomar y ya se enteraría de todos los detalles de la agresión.

Exhaló un vigoroso suspiro que recreó en el parabrisas el ambiente denso y caldeado que se respiraría en el próximo claustro. Iba a ser de los moviditos... Dos días antes su colega del departamento de ciencias había pillado a Ricardo, el alumno de 3º de ESO, llevándose un ordenador del aula de informática. Como es un profesor nuevo, actuó sin picardía y registró al chico sin que hubiera ningún otro profesor presente, de manera que es la palabra del niño contra la suya.

- Lo peor es que han estado faltando cosas del aula y sabemos que es él - Gritó golpeando con ambas palmas el volante y frenó bruscamente el coche.

- Pero ahora va a ser muy difícil volverlo a pillar con las manos en la masa - Susurró, con una mueca de fastidio, mientras miraba el semáforo en rojo. Esto le recordó que tenía que comentarle una cosa del departamento y que el día anterior no le había visto en la sala de profesores.

Quizá no le había sentado nada bien la recriminación del director.

De pronto soltó una sonora carcajada, mientras metía la primera y pisaba con entusiasmo el acelerador. Sin duda a la que le había sentado fatal el día de ayer era a Clara, la de Lengua.

En la sala de profesores, les había contado a todos su altercado con una de las alumnas de bachillerato. Obviamente, hacerle la peseta a un profesor es una falta de respeto, pero ella seguía insistiendo, hecha un mar de lágrimas, en que de ninguna manera había provocado la reacción desproporcionada de la chica, ya que sólo había pretendido mostrarle “el espantoso mal gusto con el que se vestía para asistir a clase”. Tampoco ella era partidaria de las indumentarias con las que muchos alumnos se presentaban y, francamente, la moda de los *tattoos* y los *piercing*, hacía que algunos parecieran alfileteros con patas, dañando las sensibilidades más endurecidas.

Aún así, conociendo a Clara, era muy probable que hubiera herido los sentimientos de la niña y lo que tenía clarísimo es que un profesor no debe olvidar nunca que los adolescentes suelen ser hipersensibles con las referencias a su aspecto físico.

El disco ámbar permaneció apenas unos segundos, obligándola a efectuar otra brusca maniobra de frenado.

- Ciertamente las pintas de algunos son, como mínimo, pintorescas. - Exclamó en voz alta mientras sonreía al conductor de al lado, con el que había coincidido en los tres últimos semáforos.

Aunque no se hubiera incluido en los puntos de debate del claustro no tenía ninguna duda de que saldría a relucir, contribuyendo a caldear más aún el ambiente. Y si no, ya se encargaría Clara de sacarlo en relación con el asunto del “surfista loco”, apodo con el que todos conocían a un alumno del bachillerato tecnológico del que Mari Ángeles era tutora.

El asunto en cuestión era qué hacer con un chico que casi no pisa el instituto, salvo para asistir a dos o tres asignaturas y al resto, solo cuando había examen. Quienes tenían “el privilegio” de darle clase opinaban que era un alumno brillante, encantador, pese a venir ataviado con sandalias playeras, bermudas de baño y traerse la tabla de surf a clase. Con diecisiete años, ya era una leyenda, sobre todo entre los alumnos de los primeros cursos de ESO.

Y Mari Ángeles le caía fenomenal. Si hubiera tenido que definirla de alguna manera, hubiera dicho que era una docente vocacional. Compartían una buena relación pese a que existía una considerabilísima diferencia de edad y de mentalidad entre ellas. Había conocido tiempos mejores, como solía comentar a menudo. “Tiempos en que había respeto hacia los profesores y se respiraba un ambiente de sana disciplina y formación académica”. Pero a pesar de ser superconservadora sentía un aprecio incondicional por todos sus alumnos. Esta actitud a menudo la llevaba a mantener acalorados enfrentamientos con sus colegas.

- ¡Ay, surfero loco, qué hubiera sido de ti en BUP! – El gruñido de la caja de cambios amortiguó su queja. - ... pero con la ESO hemos topado.

Cerca del instituto, golpeó secamente el claxon dos veces. Un muchacho enorme levantó la mano y le dedicó una dulce y encantadora sonrisa. Era el alumno con síndrome de Down al que un puñado de matones hacían el centro de todo tipo de vejaciones, aunque en el mejor de los casos, el resto de los compañeros le mantenían en un despiadado aislamiento.

Fernando se había tomado a ese chico como algo personal y Fernando le caía especialmente bien. No era de los más mayores del centro pero, como Ángeles, tenía ese aura de profesor de otra época. Desde luego, en este caso, ella sí compartía su punto de vista. ¡Qué crueles llegaban a ser a veces los chicos!

En fin, quizás ella sí tuviera algo que decir en el claustro esa tarde. Y eso que no era partidaria de alargar las reuniones, como hacían otros colegas.

- ¡Dios mío! - Gritó sacando la cabeza por la ventanilla.

- Pero, ¿así vienes a trabajar? - Y carraspeó enérgicamente, temiendo que su voz hubiera chirriado con una vehemencia poco apropiada.

- ¡Que va! Vengo a traer la baja y a llevarme el video del partido del viernes, para tener algo que hacer en casa.

Contestó un desaliñado joven de "treinta y tantos", con cierta tendencia a acumular kilos, tocado con un turbante de gasas, vendajes y media docena de puntos que le habían dado el día anterior, cuando tuvo la mala fortuna de tropezar con un retrete que voló en el aseo de alumnos.

No entendía a este hombre. No hablaba mucho, más bien no hablaba nada. Era una persona afable y algo tímida, sobre todo con ella. Qué rabia le daba, porque desde luego estaba dispuesta a que hubiera más comunicación entre ellos, pero difícilmente conseguía entablar con él una conversación que no fuera de trabajo. Entre otras cosas, ese era el motivo por el que se había enterado por terceras personas del ataque vandálico que habían sufrido los baños de abajo.

- ¡Qué salvajes! - Pensó que quizá dejaría para otro día lo del niño disminuido, ya que el claustro tenía suficientes puntos en el orden del día.

Cerró el coche y comprobó compulsivamente que todas las puertas estaban cerradas. No es que hubiera excesivos problemas de seguridad en el centro. No más que en otros, pero tampoco era cuestión de dar facilidades, sobre todo teniendo en cuenta que su coche era el único que no tenía alarma.

La campana sonó y ella apretó el paso, no quería llegar tarde. No en día de claustro, el día en el que los partes se leían con especial morbosidad. Subió las escaleras mientras hacía un recuento mental de todas las cosas a las que se someterían sus nervios un día más:

- ¡Móviles!, móviles que suenan. - Federico estaba haciendo una colección de teléfonos confiscados. No estaba segura de hasta que punto eso era legal, aun con la certeza de que se los devolvía a los alumnos al final de cada trimestre.

De refilón, mientras pasaba como una exhalación por la puerta abierta del aula de Sociales, vio como efectivamente, un alumno se disponía a dar cuenta de un completísimo tentempié matutino. Lo había leído en un parte de incidencias, pero creía que se trataba de una exageración de Clara. Se paró para comprobar que no le engañaban sus trasnochados ojos. Realmente tenía que verlo para creerlo.

Con una sonrisa incrédula siguió corriendo por el pasillo. Por el ventanal vio como el director del centro, atravesaba el patio a toda velocidad, gesticulando y dando voces. Debía de estar pasando algo gordo. El enorme cinomomo no le dejó ver el resto de la escena.

Se paró delante de su aula. Cogió aire y entró. Los alumnos esperaban con el entusiasmo de la primera hora, es decir, ninguno.

Y allí estaba ese maldito niño del que nunca recordaba el apellido salvo cuando lo tenía delante y ya era inevitable. En ese momento, la niebla se disipaba de su memoria llevándose consigo su ya escasa vocación docente, hecha jirones. Miguel, Miguelito, su alumno de 12 años que Dios había puesto en su camino para que no olvidara jamás que había sacado las oposiciones de secundaria y que ese día su sueño de ser observadora de gorilas en los Virunga se había desvanecido para siempre.

Abrió la carpeta sobre la mesa y guardó en el cajón con llave el disquete y el cuponcito. Lo acarició un instante y cerró, guardándose la llave en el bolsillo

del pantalón, sin perder de vista ni un momento la mirada aviesa del inefable Miguelito.

-¡Chica lista!.

## ANEXO IV\_b.- CODIFICACIÓN HORIZONTAL DE “MIGUELITOS”

1.1.AVECES	4	LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA NO SON SIGNIFICATIVOS	137
9.1.AVECES	4		
1.1.CADAVEZMENOS	2		
5.1.HADISMINUIDOMUCHO	1		
7.1.SEHANREDUCIDO	2		
2.1.AISLADAMENTE	11		
7.1.CASOS AISLADOS	6		
2.1.MAS PUBLICIDAD HOY	1		
2.1.NO	12		
3.1.NO	13		
5.1.NO	2		
6.1.NO	14		
7.1.NO	8		
8.1.NO	15		
9.1.NO	11		
10.1.NO	1		
3.1.DEVEZ EN CUANDO	11		
4.1.EN OCASIONES	4		
5.1.NO GENERALMENTE	3		
6.1.NO MUY FRECUENTE	3		
8.1.POCO FRECUENTE	2		
10.1.CASOS AISLADOS	7		
1.1.CONCIERTOS PROFESORES	1	LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA DEPENDEN DEL CONTEXTO	13
4.1.CONCIERTOS PROFESORES	1		
9.1.CON ALGUNOS PROFESORES	1		
1.1.LOS MAS PEQUEÑOS	3		
5.1.EN 2 Y 3 ES	1		
3.1.EN CIERTAS ÁREAS	1		
8.1.SEGUN CENTROS	4		
8.1.SI CON ADULTOS	1		
4.1.CONTINUAMENTE	5	LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA SON SIGNIFICATIVOS	
5.1.PROBLEMA GENERAL	7		
6.1.NO HAY INTEGRACIÓN	2		
6.1.BASTANTE FRECUENTE	2		
10.1.RELATIVAMENTE FRECUENTES	1		
7.1.MUY FRECUENTE	3		
9.1.CON FRECUENCIA	2		
2.1.CADAVEZ MAS	2		
4.1.CADAVEZ MAS	2		
5.1.CADAVEZ MAS	2		

2.1.MASDELODESEABLE	1				
3.1.MASDELODESEABLE	1				
7.1.MASDELODESEADO	2				
1.1.SI	24				
2.1.SI	8				
3.1.SI	6				
4.1.SI	24				
5.1.SI	23				
6.1.SI	11				
7.1.SI	12				
8.1.SI	8				
9.1.SI	18				
10.1.SI	10				
			176		
3.1.NOLOSE	1	NO TENGO OPINIÓN SOBRE LAS SITUACIONES QUE ALTERAN LA CONVIVENCIA	2		
5.1.NOLOSE	1				
Total Metacódigo 1			328		
1.2.NO	13	LAS NORMAS DE CONVIVENCIA ACTUALES NO PERMITEN SOLUCIONAR LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA, QUE ES UN PROBLEMA SOCIAL	124		
2.2.NO	8				
3.2.NO	10				
4.2.NO	15				
5.2.NO	16				
6.2.NO	11				
7.2.NO	7				
8.2.NO	13				
9.2.NO	1				
10.2.NO	3				
2.2.NOPORQUEESPROBSOCIAL	3				
4.2.PROBLEMASOCIAL	6				
2.2.NOPORQUESEDANENLACALLE	1				
3.2.DEMASIADOPODERPADRES	1				
3.2.NOESPROBLEMADENORMAS	8				
4.2.DIFICILMENTE	6				
8.2.NOESNECESARIO	2				
1.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS	3			LAS NORMAS DE CONVIVENCIA NECESITAN IR ACOMPAÑADAS DE PROYECTOS O MEDIAS EDUCATIVAS QUE FOMENTEN LA CONVIVENCIA	11
2.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS	3				
6.2.NORMASPOCOEDUCATIVAS	1				
8.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS	1				
9.2.NORMASPOCOEDUCATIVAS	1				
10.2.SOLUCIONESPOCOEDUCATIVAS	2				
1.2.AVECES	3	LAS NORMAS SÓLO SOLUCIONAN PARCIALMENTE EL PROBLEMA DE LA CONVIVENCIA, DEPENDIENDO DE DIFERENTES FACTORES Y CONTEXTOS			
5.2.AVECES	2				
6.2.NOSIEMPRE	1				
1.2.PARCHESOLPROBLEMA	4				
2.2.ENPARTE	5				
3.2.PARCIALMENTE	2				
7.2.PARCIALMENTE	4				
9.2.NOMUCHO	3				

3.2.CAMBIARELPROCEDIMIENTO	6		
4.2.PERSONALIDADPROFESOR	4		
7.2.LEGISLRESTITUCION	2		
8.2.DEBEREGULARSEROF	6		
9.2.EXPLICITARENROFS	6		48
1.2.SI	11	LAS NORMAS SOLUCIONAN COMPLETAMENTE EL PROBLEMA DE LA CONVIVENCIA, AUNQUE REQUIERAN ESFUERZO E IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO	103
2.2.SI	10		
3.2.SI	15		
4.2.SI	7		
5.2.SI	6		
6.2.SI	9		
7.2.SI	8		
8.2.SI	6		
9.2.SI	14		
10.2.SI	6		
4.2.SICONCONSTANCIA	2		
5.2.SICONMUCHOTRABAJO	2		
5.2.SICONCONTROLEINFORMACION	3		
7.2.MAYORIMPLICACIONPROFESORES	1		
10.2.CAMPANAS	3		
1.2.NOSABENOCONTESTA	1	NO TENGO OPINIÓN SOBRE LA CAPACIDAD DE LAS NORMAS PARA SOLUCIONAR LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA	3
2.2.NOSABENOCONTESTA	1		
7.2.NOSABENOCONTESTA	1		
Total Metacódigo 2			289
2.3.NO	8	NO ES NECESARIA NINGUNA MODIFICACIÓN DE LAS NORMAS SOBRE CONVIVENCIA	42
3.3.NO	5		
4.3.NO	4		
6.3.NO	3		
7.3.NO	2		
8.3.NO	4		
9.3.NO	3		
5.3.ESTA COMPLETA	1		
10.3.NINGUNA	3		
5.3.NOESPROBLEMADENORMA	3		
6.3.CUMPLIRNORMAS	5		
9.3.APLICARROF	1		
1.3.POTENCIARTUTOR	2	LAS NORMAS DEBEN FAVORECER LA ACCIÓN TUTORIAL, POTENCIAR LA ORIENTACIÓN E INCLUIR LA FIGURA DEL MEDIADOR SOCIAL. EN DEFINITIVA, DEBEN DAR MÁS AUTONOMÍA	
2.3.MEDIADORCULTURAL	1		
8.3.MEDIADORCULTURAL	1		
9.3.MEDIADORCULTURAL	1		
10.3.MEDIADIORCULTURAL	1		
4.3.MEDIADORSOCIAL	1		
2.3.POTENCDEPORIENTPSICOLOGOS	1		
4.3.INCLUIRDEBERPROFESORES	3		

3.4.CONTROLDELPROFESORADO	7		
5.3.IMPLICACIONDIRECTIVOS	1		
9.3.CAMBIOCONTENIDOSCURRIC	1		
10.3.BASTACONDIIALOGAR	2		22
3.3.IMPLICARALUMNOS	1	SE NECESITA IMPLICAR	
4.3.IMPLICACIONALUMNOS	2	ALUMNOS Y A LOS PADRESEN	
4.3.EDUCACIONFAMILIAR	9	LA MEJORA DE LA	12
		CONVIVENCIA	
1.3.SANCIONESMASDURAS	5	SE NECESITAN SANCIONES	
2.3.SANCIONESMASDURAS	8	MÁS DURAS Y RÁPIDAS Y	
3.3.SANCIONESMASDURAS	1	MAYOR AUTORIDAD DEL	
4.3.SANCIONESMASDURAS	6	PROFESOR	
6.3.SANCIONESMASDURAS	3		
7.3.SANCIONESMASDURAS	6		
9.3.SANCIONESMASDURAS	2		
2.3.RAPIDEZSANCIONES	2		
3.3.DARMAAUTORIADPROFESOR	4		
4.3.AUTONPROFEEXPULSAR	1		
7.3.MEDIDASEJEMPLARIZANTES	5		
8.3.OBLIGACIONAPAGAR	10		
10.3.SANCIONINMEDIATA	6		59
2.3.APARTADOESPECIALOTRASLEY	1	NO ES PROBLEMA EDUCATIVO	
2.3.POBLEMASOCIAL	3	Y HAY QUE REFORMAR OTRAS	
2.3.PROBLEMAEDUCARATODO	1	LEYES, YA QUE ES UN	
5.3.SALIRANTESAFP	1	PROBLEMA SOCIAL, QUE	6
		INCLUYE LA OBLIGATORIEDAD	
		HASTA LOS 16 AÑOS	
5.3.MASCONCRETA	4	LAS NORMAS DEBEN	
6.3.APARTADOESPECIFIC	1	CONCRETARSE, PORQUE	
8.3.NORMAESPECIFIC	5	SOLUCIONAN EL PROBLEMA	
6.3.DEPENDEDELADISCAPACIDA	1	DE LA CONVIVENCIA SÓLO EN	
9.3.BARCERRADOFUERARECRE	2	PARTE	13
1.3.NOSABENOCONTEST	1	NO TENGO OPINIÓN SOBRE	
2.3.NOSABENOCONTEST	1	LOS CAMBIOS NECESARIOS	
7.3.SI	2	EN LAS NORMAS PARA	4
		SOLUCIONAR LOS	
		PROBLEMAS DE CONVIVENCIA	
Total Metacódigo 3			158
1.4.MASAPOYOPROFESORADO	5	MÁS APOYO DE LA	
2.4.MASAPOYOADMINISTRAC	7	ADMINISTRACIÓN AL	
1.4.PROMOCIONMAESTROS	1	PROFESORADO	
5.4.COLABORACIONAYUNTAMIENTOS	16		29
1.4.MEDIADORSOCIAL	2	MÁS RECURSOS PARA LOS	
2.4.MEDIADORSOCIAL	4	CENTROS, INCLUIDOS	

2.4.MASRECURSOS	2	MEDIADORES SOCIALES Y FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO	52
3.4.MASRECURSOS	1		
7.4.MASRECURSOS	5		
3.4.MASVIGILANCIA	7		
4.4.FORMACIONPROFESOR	4		
3.4.FORMACIONPROFESORADO	3		
10.4.REVISIONFORMACIONPROF	1		
9.4.FORMACIONPROFCONFLICTOS	1		
7.4.CONSTRUCANTIVANDALOS	1		
6.4.DOTACIONRECURSOS	16		
7.4.MAYORCONTROLENTRADA	2		
8.4.IMPEDIRLACOBERTURA	1		
10.4.MASRECURSOSPAS	1		
10.4.MEJORARESTRUCTURACENTROS	1		
4.4.RESPONSABILIDADELPROFESOR	5	COLABORACIÓN E IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO ES LO QUE SE NECESITA MÁS QUE ALTERNATIVAS A LAS NORMAS	22
5.4.MASIMPLICAADMEDUCATIVA	4		
10.4.COLABENTREPROFESORES	1		
7.4.MAYORCONTROLENTRADA	2		
8.4.APAGARALUMNOYPROFE	2		
9.4.CONSENSOPROFESORES	6		
10.4.MAYORIMPLICPROFESOR	2		
2.4.COLABORACIONFAMILIAS	9	PROBLEMA SOCIAL, QUE DEBE IMPLICAR A LAS FAMILIAS ESPECIALMENTE Y, POR SUPUESTO, AL ALUMNADO, SIN DESCARTAR MEDIDAS SOCIALES Y LEGALES	90
6.4.COLABORACION FAMILIAS	1		
5.4.COLABORACIONPADRES	9		
8.4.COLABORACIONFAMILIAS	2		
10.4.COLABORACIONFAMILIAS	5		
9.4.COLABORACIONFAMILIAS	2		
4.4.RESPECTODELAFAMILIAALPROFE	7		
2.4.ESCUELASDEPADRES	3		
2.4.SOLUCIONESLEGALES	7		
3.4.SOLUCIONESLEGALES	6		
6.4.SOLUCIONESLEGALES	2		
5.4.PROBLEMASOCIAL	1		
7.4.PROBLEMASOCIAL	7		
2.4.CAMBIODECONDUCTAS	2		
5.4.CAMBIARMOTIVACIONALUMNOS	1		
2.4.MOTIVARALUMNOS	1		
6.4.IMPLICARALUMNADO	2		
7.4.IMPLICACIONDELALUMNADO	3		
7.4.REGULARRESTITUCION	5		
7.4.RESPONSABILIDADPADRES	9		
8.4.APAGARALUMNOYPROFE	2		
10.4.MEDIDASPOLICIALES	2		
10.4.MEDIDASSOCIALES	2		
6.4.NINGUNA	3		
8.4.NO	4		
9.4.NO	2		
10.4.NO	2		

4.4.CUMPLIRNORMAE STRICTA	1	ESTAS PUDIERAN SER MÁS ÁGILES	22
1.4.MASAGILIDADSANCCIONES	1		
8.4.RETIRADAAPARATO	2		
9.4.INCLUIRENROF	5		
10.4.SANCCIONESSEVERAS	2		
2.4.CAMBIOCONTENIDOS	2	ES NECESARIO UN CAMBIO EN EL CURRÍCULO, INCLUYENDO CONTENIDOS RELACIONADOS CON LA CONVIVENCIA	11
4.4.INCLUIRCONVENCURRÍCULO	1		
9.4.PROGRAMASEDUCATIVOS	1		
7.4.MEDIDASEDUCATIVAS	6		
9.4.POTENCIARTUTORIA	1		
2.4.CAMBIARLOGSE	3	SE DEBE CAMBIAR LA LOGSE, INCLUYENDO ENSEÑANZAS ALTERNATIVAS O SALIDAS PARA ALUMNOS NO ADAPTADOS, SI ES QUE YA NO ES DEMASIADO TARDE PARA ELLO	20
4.4.CAMBIARLOGSE	1		
5.4.CAMBIARLOGSE	1		
6.4.CAMBIARLOGSE	1		
4.4.POCOSEPUEDEHACER	1		
5.4.ENSEÑANZASALTERNATIVAS	2		
7.4.ALTERNATIVASMENORES16	1		
2.4.FUERAALUMNOSANTISOCIALES	2		
5.4.OBLIGATORIEDADPROBLEMA	3		
6.4.CENTROSESPECIFICOS	1		
5.4.SUSPENDERYREPETIR	4		
1.4.NOSABENOCONTESTA, 2	2		
4.4.NOSABENOCONTESTA, 1	1		
Total Metacódigo 4			249
11.16ANOSNOQUIERENESTAR, 2			
11.ALGOEXAGERADA, 3			
11.ALVIATONODESDRAMATIZADOR, 1			
11.APLICACIONDELDECRETO, 4			
11.CAMBIARLOGSE, 4			
11.CONTARCONPROFPARANORMAS, 2			
11.CULPABLELEGISLACION, 4			
11.EDUCARALAVEZQUEENSENAR, 1			
11.ESTRESENFERMEDADPROF, 1			
11.FALTAMOTIVPROMAUTOMAT, 1			
11.FORMACIONPROFESORES, 1			
11.MAYORAPOYOADMINISTRACION, 1			
11.MAYORIMPLICACIONPROFESOR, 2			
11.NECESIDADRECURSOS, 1			
11.NOESIMPORTLAINVEST, 2			
11.NOINVADIRLIBERTADIES, 1			
11.NOREFLEJACOMISCONVIV, 1			
11.NOSABENOCONTESTA, 1			

11.NOTODOSESTANDERROTADOS, 1			
11.PROMOCIONPROFPRIMARIA, 1			
11.REFELAJDESENGANOPROF, 5			
11.REFLEJALASITUACION, 6			
11.ROFTIPOPATODOS, 1			
11.SOLUCIONSOCIALYFAMILIAR, 6			
11.TODODEPENDEDELCONTEXTO, 1			
11.YAESTARDE, 1			



## ANEXO IV-c. METACÓDIGOS DE “MIGUELITOS” EN EL ÁMBITO VERTICAL

- **No sabe o no contesta**
- **Debemos cambiar la LOGSE**
- **Aplicación del decreto**
- **No todo el mundo está tan derrotado como la protagonistas de la historia**
- **La solución esta en la comunidad escolar**
- **Más margen de maniobrabilidad al profesorado y a los directores de los centros para tratar los temas de disciplina**
- **Implicarse en la mejora de la convivencia [todo el profesorado]**
- **Necesidad del profesorado de apoyo y reconocimiento social**
- **La formación del profesorado es clave**
- **La convivencia depende del contexto**



# ANEXO IV\_d.- LISTADO CÓDIGOS “MIGUELITOS”

1.1.AVECES	2.1.CADAVEZMAS
1.1.CADAVEZMENOS	2.1.MASDELODESEABLE
1.1.CONCIERTOSPROFESORES	2.1.MASPUBLICIDADHOY
1.1.LOSMASPEQUENOS	2.1.NO
1.1.SI	2.1.SI
1.2.ACOMPANADASPROYECTOSCO NVIV	2.2.ENPARTE
1.2.AVECES	2.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS
1.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS	2.2.NO
1.2.NO	2.2.NOPORQUEESPROBSOCIAL
1.2.NOSABENOCONTESTA	2.2.NOPORQUESEDANENLACALLE
1.2.PARCHESOLPROBLEMA	2.2.NOSABENOCONTESTA
1.2.SI	2.2.SI
1.3.CAMBIARLOGSE	2.3.APARTADOESPECIALOTRASLEYES
1.3.DESARROLLOMEDIADORCULTUR AL	2.3.MEDIADORCULTURAL
1.3.LADESARROLLARIA	2.3.NO
1.3.MAYORAUTONOMIA	2.3.NOSABENOCONTESTA
1.3.MODIFCONDUCTA	2.3.POBLEMASOCIAL
1.3.NO	2.3.POTENCDEPORIENTPSICOLOGOS
1.3.NOSABENOCONTESTA	2.3.PROBLEMAEDUCARATODOS
1.3.POTENCIARTUTOR	2.3.RAPIDEZSANCIONES
1.3.SANCIONESMASDURAS	2.3.SANCIONESMASDURAS
1.4.APOYODIRECTIVA	2.4.CAMBIARLOGSE
1.4.COLABORACIONFAMILIA	2.4.CAMBIOCONTENIDOS
1.4.COORDINACIONPROFESORES	2.4.CAMBIODECONDUCTAS
1.4.DIVERSIFICACIONANTES	2.4.COLABORACIONFAMILIAS
1.4.EDUCACIONENVALORES	2.4.ESCUELASDEPADRES
1.4.ENSENANZAMASPRACTICA	2.4.FUERAALUMNOSANTISOCIALES
1.4.FORMACIONPROFESORES	2.4.MASAPOYOADMINISTRAC
1.4.FUERAALUMNOSANTISOCIALES	2.4.MASRECURSOS
1.4.MASAGILIDADSANCIONES	2.4.MEDIADORSOCIAL
1.4.MASAPOYOPROFESORADO	2.4.MOTIVARALUMNOS
1.4.MASRECURSOS	2.4.SOLUCIONESLEGALES
1.4.MEDIADORSOCIAL	3.1.DEVEZENCUANDO
1.4.NOSABENOCONTESTA	3.1.ENCIERTASAREAS
1.4.PROMOCIONMAESTROS	3.1.MASDELODESEABLE
2.1.AISLADAMENTE	3.1.NO
	3.1.NOLOSE
	3.1.SI

- 3.2.CAMBIARELPROCEDIMIENTO
- 3.2.DEMASIADOPODERPADRES
- 3.2.NO
- 3.2.NOESPROBLEMADENORMAS
- 3.2.PARCIALMENTE
- 3.2.SI
- 3.3.DARMAAUTORIADPROFESOR
- 3.3.IMPLICARALUMNOS
- 3.3.NO
- 3.3.SANCIONESMASDURAS
- 3.4.CONTROLDELPROFESORADO
- 3.4.FORMACIONPROFESORADO
- 3.4.MASRECURSOS
- 3.4.MASVIGILANCIA
- 3.4.SOLUCIONESLEGALES
- 4.1.CADAVEZMAS
- 4.1.CONCIERTOSPROFESORES
- 4.1.CONTINUAMENTE
- 4.1.ENOCASIONES
- 4.1.SI
- 4.2.DIFICILMENTE
- 4.2.NO
- 4.2.PERSONALIDADPROFESOR
- 4.2.PROBLEMASOCIAL
- 4.2.SI
- 4.2.SICONCONSTANCIA
- 4.3.AUTONPROFEEXPULSAR
- 4.3.EDUCACIONFAMILIAR
- 4.3.IMPLICACIONALUMNOS
- 4.3.INCLUIRDEBERPROFESORES
- 4.3.MAYORAUTONOMIA
- 4.3.MEDIADORSOCIAL
- 4.3.NO
- 4.3.SANCIONESMASDURAS
- 4.4.CAMBIARLOGSE
- 4.4.CUMPLIRNORMAESTRICTA
- 4.4.FORMACIONPROFESOR
- 4.4.INCLUIRCONVENCURRICULUM
- 4.4.NOSABENOCONTESTA
- 4.4.POCOSEPUEDEHACER
- 4.4.RESPECTODELAFAMILIAALPROFE
- 4.4.RESPONSABILIDADDELPROFESOR
- 5.1.CADAVEZMAS
- 5.1.EN2Y3ESO
- 5.1.HADISMINUIDOMUCHO
- 5.1.NO
- 5.1.NOGENERALMENTE
- 5.1.NOLOSE
- 5.1.PROBLEMAGENERAL
- 5.1.SI
- 5.2.SICONMUCHOTRABAJO
- 5.2.AVECES
- 5.2.NO
- 5.2.SI
- 5.2.SICONCONTROLEINFORMACION
- 5.3.ESTA COMPLETA
- 5.3.IMPLICACIONDIRECTIVOS
- 5.3.MASCONCRETAS
- 5.3.NOESPROBLEMADENORMA
- 5.3.SALIRANTESAFP
- 5.4.CAMBIARLOGSE
- 5.4.CAMBIARMOTIVACIONALUMNOS
- 5.4.COLABORACIONAYUNTAMIENTOS
- 5.4.COLABORACIONPADRES
- 5.4.ENSENANZASALTERNATIVAS
- 5.4.MASIMPLICAADMEDUCATIVA
- 5.4.OBLIGATORIEDADPROBLEMA
- 5.4.SUSPENDERYREPETIR
- 6.1.BASTANTEFRECUENTE
- 6.1.NO
- 6.1.NOHAYINTEGRACION
- 6.1.NOMUYFRECUENTE
- 6.1.SI
- 6.2.NO
- 6.2.NORMASPOCOEDUCATIVAS
- 6.2.NOSIEMPRE
- 6.2.SI
- 6.3.APARTADOESPECIFICO
- 6.3.CUMPLIRNORMAS
- 6.3.DEPENDEDELADISCAPACIDAD
- 6.3.MEDIADORCULTURAL
- 6.3.NO
- 6.3.SANCIONESMASDURAS
- 6.4.CAMBIARLOGSE
- 6.4.CENTROSESPECIFICOS
- 6.4.COLABORACION FAMILIAS
- 6.4.DOTACIONRECURSOS
- 6.4.IMPLICARALUMNADO
- 6.4.NINGUNA

6.4.SOLUCIONESLEGALES	8.4.IMPEDIRLACOBERTURA
7.1.CASOSAISLADOS	8.4.NO
7.1.MASDELODESEADO	8.4.RETIRADAAPARATO
7.1.MUYFRECUENTE	9.1.AVECES
7.1.NO	9.1.CONALGUNOSPROFESORES
7.1.SEHANREDUCIDO	9.1.CONFRECUNECIA
7.1.SI	9.1.NO
7.2.LEGISLRESTITUCION	9.1.SI
7.2.MAYORIMPLICACIONPROFESORES	9.2.EXPLICITARENROF
7.2.NO	9.2.NO
7.2.NOSABENOCONTESTA	9.2.NOMUCHO
7.2.PARCIALMENTE	9.2.NORMASPOCOEDUCATIVAS
7.2.SI	9.2.NOSABENOCONTESTA
7.3.MEDIDASEJEMPLARIZANTES	9.2.SI
7.3.NO	9.3.APLICARROF
7.3.SANCIONESMASDURAS	9.3.BARCERRADOFUERARECREO
7.3.SI	9.3.CAMBIOSCONTENIDOSCURRIC
7.4.ALTERNATIVASMENORES16	9.3.MEDIADORCULTURAL
7.4.CONTRUCCIONESANTIVANDALOS	9.3.NO
7.4.IMPLICACIONDELALUMNADO	9.3.NOSABENOCONTESTA
7.4.MASRECURSOS	9.3.SANCIONESMASDURAS
7.4.MAYORCONTROLENTRADA	9.4.COLABORACIONFAMILIAS
7.4.MEDIDAS EDUCATIVAS	9.4.CONSENSOPROFESORES
7.4.PROBLEMASOCIAL	9.4.FORMACIONPROFCONFLICTOS
7.4.REGULARRESTITUCION	9.4.INCLUIRENROF
7.4.RESPONSABILIDADPADRES	9.4.NO
8.1.NO	9.4.POTENCIARTUTORIA
8.1.POCOFRECUENTE	9.4.PROGRMASEDUCATIVOS
8.1.SEGUNCENTROS	10.1.CASOSAISLADOS
8.1.SI	10.1.NO
8.1.SICONADULTOS	10.1.RELATIVAMENTEFRECUENTES
8.2.DEBEREGULARSEROF	10.1.SI
8.2.MEDIDASPOCOEDUCATIVAS	10.2.CAMPANAS
8.2.NO	10.2.NO
8.2.NOESNECESARIO	10.2.SI
8.2.SI	10.2.SOLUCIONESPOCOEDUCATIVAS
8.3.MEDIADORCULTURAL	10.3.BASTACONDIIALOGAR
8.3.NO	10.3.MEDIADIORCULTURAL
8.3.NORMAESPECIFICA	10.3.MEDIDASPOLICIALES
8.3.OBLIGACIONAPAGAR	10.3.NINGUNA
8.4.APAGARALUMNOYPROFE	10.3.SANCIONINMEDIATA
8.4.COLABORACIONFAMILIAS	10.4.COLABENTREPROFESORES
	10.4.COLABORACIONFAMILIAS
	10.4.MAYORIMPLICPROFESOR

10.4.MEDIDASPOLICIALES  
10.4.MEDIDASSOCIALES  
10.4.MEJORARESTRUCTURACENTROS  
10.4.NO  
10.4.REVISIONFORMACIONPROF  
10.4.SANCIONESSEVERAS  
10.4.MASRECURSOSPAS  
11.16ANOSNOQUIERENESTAR  
11.ALGOEXAGERADA  
11.ALVIATONODESDRAMATIZADOR  
11.APLICACIONDELDECRETO  
11.CAMBIARLOGSE  
11.CONTARCONPROFPARANORMAS  
11.CULPABLELEGISLACION  
11.EDUCARALAVEZQUEENSENAR  
11.ESTRESENFERMEDADPROF  
11.FALTAMOTIVPROMAUTOMAT  
11.FORMACIONPROFESORES  
11.MAYORAPOYOADMINISTRACION  
11.MAYORIMPLICACIONPROFESOR  
11.NECESIDADRECURSOS  
11.NOESIMPORTLAINVEST  
11.NOINVADIRLIBERTADIES  
11.NOREFLEJACOMISCONVIV  
11.NOSABENOCONTESTA  
11.NOTODOSESTANDERROTADOS  
11.PROMOCIONPROFPRIMARIA  
11.REFELAJDESENGANOPROF  
11.REFLEJALASITUACION  
11.ROFTIPOPARATODOS  
11.SOLUCIONSOCIALYFAMILIAR  
11.TODODEPENDEDELCONTEXTO  
11.YAESTARDE

## ANEXO IV\_e.- RELACIÓN ENTRE LAS CATEGORÍAS EN DIFERENTES INSTRUMENTOS

<b>MIGUELITOS EN LA NIEBLA</b>	<b>CENTRO 04</b>	<b>CENTRO 022</b>	<b>CENTRO 023</b>	<b>TORREGO Y MORENO</b>
1.- Mal comportamiento	3.- Mantener la compostura adecuada al lugar y la actividad que se desarrolla en el aula 4.- Evitar hábitos que puedan interrumpir el normal funcionamiento de la clase a) Evitar dar voces, silbar, aplaudir, etc. b) levantarse sin motivo 5.- Traer el material necesario para poder realizar las actividades de clase 6.- Cuidar el aseo personal 7.- Evitar prendas de vestir que interfieran en la correcta	B.- Molestar dentro del aula, interrumpir y no dejar dar clase (suele venir acompañado de ausencia de material y falta de trabajo). Ej: "Habla mucho e interrumpe en clase.  H.- No traer el material o no hacer ningún tipo de trabajo en clase. Ej.: No trae las tareas y en clase tampoco las hace".	No perturbar la marcha de las clases con su comportamiento.	Disrupción en las aulas

	atención de clase (gorra...)			
4.- Faltas de respeto	2. Guardar el debido respeto al profesor	D.-Agresiones, ofensas, falta de respeto a los profesores y profesoras. Ej.: "Contesta irrespetuosamente"	Tener un trato respetuoso con los profesores, compañeros y personal del Centro.	Indisciplina (insultos, malas contestaciones, falta de respeto, incumplimiento de los horarios, falta de materiales para el desarrollo de las actividades y conductas incorrectas en los espacios comunes)
8.- Telefonía móvil	4. Evitar hábitos que puedan interrumpir el normal funcionamiento de la clase; d) Uso, manejo o exhibición de aparatos ajenos ala actividad del aula.	E.- Incidentes más o menos relevantes dentro del aula. Ej.: "Suena su teléfono móvil"	No se podrán utilizar en el aula mecanismos electrónicos de cualquier tipo como teléfonos móviles, videojuegos, etc. En caso de excepción podrá ser autorizado.	
9.- Comidas	4. Evitar hábitos que puedan interrumpir el normal funcionamiento de la clase; c) Comer y beber		No comer en el centro, salvo en el patio y cafetería.	
6.- Alumnos discapacitados			No agredir, insultar, humillar a los compañeros.	
				"Violencia" psicológica (conductas intimidatorios, sin son

				permanentes, bullying)
7.- Vandalismo	<p>5. Cuidar el mobiliario y materiales usados en el aula.</p> <p>9. Colaborar en la limpieza del Instituto utilizando adecuadamente aseos, papeleras, etc.</p>	<p>C.- Incidencias fuera del aula: pasillos, entrada, cambios de clase, biblioteca, actividades fuera del aula, falsificación de justificantes...</p> <p>Ej: "Tiró el vídeo cuando lo transportaba".</p>	<p>Reparar los desperfectos ocasionadas en objetos del Centro o de los compañeros. Pagar los gastos derivados de tales roturas.</p> <p>Hacer buen uso del edificio, instalaciones, mobiliario y material escolar.</p> <p>Cuidar de que las clases, patio, pasillos, servicios y otras dependencias, se mantengan limpios y ordenados, colaborando con los delegados de grupo en este mantenimiento.</p>	Vandalismo - daños materiales
10.- Peleas	<p>1. Los miembros de la Comunidad Educativa, deben respetarse mutuamente, no permitiendo ningún tipo de agresión verbal o física.</p>	<p>A.- Agresiones, amenazas e insultos entre el alumnado. Ej: "Muerde a una compañera"</p>	<p>No agredir, insultar, humillar a los compañeros.</p> <p>Evitar los juegos violentos.</p>	Violencia Física: agresiones, extorsión, armas, incluida violencia física contra uno mismo)
5.- Faltas de asistencia		<p>F.- Llegar tarde sin justificación, saltarse clases o ausencias del centro sin motivo</p>		Absentismo y deserción escolar

		justificado. Ej.: "Se escapa del edificio sin permiso del profesor"		
				Fraude - corrupción (copiar, plagio, tráfico de influencias, etc.)
3.- Hurtos			Respetar todas las pertenencias de los demás. No permanecer en las aulas en el horario de recreo, con objeto de evitar responsabilidades en desperfectos, hurtos y faltas de limpieza.	Delitos (delincuencia - predelincuencia) cometidos en el contexto del centro escolar
				Delitos - problemas de seguridad - realizados por sujetos ajenos al centro procedentes del entorno próximo (Bandas)
				Conciencia individual o colectiva de la inseguridad en el centro; clima de inseguridad
2.- Agresiones en el Centro	1. Los miembros de la Comunidad Educativa, deben respetarse mutuamente, no permitiendo ningún tipo de agresión			Conflictos entre familias y profesores

	verbal o física.			
		G.- Fumar en el recinto escolar (Categoría sin partes de incidencias)		

NOTA: Se han eliminado de Torrego y Moreno, las categorías no referidas al alumnado, ya que las otras categorizaciones sólo se refieren a los comportamientos de los alumnos



ANEXO V. EL INSTRUMENTO  
PRESENTADO A LOS  
PROFESORES



La historia que le presentamos es una ficción.  
Se ha realizado a partir de los partes de incidencias de varios  
centros, a lo largo de varios años.

Cada parte de la historia le propone una serie de cuestiones  
que podrá contestar como crea oportuno. Puede hacer las  
observaciones que desee.

Al final, dispone de una página para hacer los comentarios  
generales que considere necesarios.



# MIGUELITOS EN LA NIEBLA



## MIGUELITOS EN LA NIEBLA

-¡Chica lista! – Exclamó triunfalmente cuando el ordenador escupió el disquete .

-¡Chica lista! Repitió para sí mientras lo guardaba apresuradamente en su carpeta.

Estaba volviendo a leer sobre el aprendizaje en primates de la lengua de signos y, aunque ya no se veía a sí misma una futura Jane Goodall, como en los primeros años de facultad, no descartaba que un golpe de suerte, una buena primitiva o el cuponcito, la situara de nuevo en la “senda” de los Virunga, o en una expedición al Turkana... o tomarse un año sabático para investigar en Atapuerca.

-No, no, al Karasoke sin duda... Contestó al vecino del cuarto, cuando éste le preguntó si bajaba al parking o se quedaba en el bajo.

Como su heroína incondicional, Dian Fossey, no hubiera dudado en operarse de apendicitis a cambio de censar gorilas en Ruanda, pero ahora se dejaría cortar una pierna con tal de no volver a dar clase nunca más en su vida... Arrancó el coche, pero antes de meter la marcha comprobó nuevamente que llevaba el disquete de las programaciones en la carpeta. Era muy despistada y solía olvidar todo por todas partes. Además, las programaciones la habían tenido levantada toda la noche, pero esa mañana no podía permitirse descuidos ya que no estaban las cosas muy bien en el instituto últimamente.

El día anterior el profesor de matemáticas había llegado tarde a primera hora y los de 1º de ESO habían montado un “tangai” impresionante. El rugido ensordecedor llegó hasta el laboratorio de la planta baja y los techos parecían desplomarse sobre todas las cabezas, pensantes o no, del instituto. Un aula de primates enfurecidos no hubieran organizado la que organizaron los angelitos.

-¡Si los hubieran visto sus papás en su salsa!...



### 1 Mal comportamiento.

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones?  
-----  
-----  
-----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?  
-----  
-----  
-----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación?  
-----  
-----  
-----

Eso le recordó el incidente gravísimo que ocurrió con el jefe de estudios y el padre de Jenifer, la salvaje de 2º.

Paró un momento el coche en doble fila para comprar el cuponcito diario que la liberaría tarde o temprano de todos los padres y de todas las Jennifer, Natalias, Jonathan, Carlitos y:

- El niño ese, ¿cómo se llama? Ese niño del que nunca consigo aprenderme el apellido...- Pero, ¿qué más daba? ¡No tendrían que pasar cosas como esas en un instituto! No llegó a enterarse de la causa de la agresión, pero lo que sí tenía claro es que la niña era una salvaje y desde luego, tenía a quién parecerse.

Precisamente en el claustro de esa misma tarde se discutirían las medidas disciplinarias que pensaban tomar y ya se enteraría de todos los detalles de la agresión.



## 2 Agresiones en el centro.

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----  
-----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----  
-----  
-----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?  
-----  
-----  
-----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? -----  
-----  
-----

Exhaló un vigoroso suspiro que recreó en el parabrisas el ambiente denso y caldeado que se respiraría en el próximo claustro. Iba a ser de los moviditos... Dos días antes su colega del departamento de ciencias había pillado a Ricardo, el alumno de 3º de ESO, llevándose un ordenador del aula de informática. Como es un profesor nuevo, actuó sin picardía y registró al chico sin que hubiera ningún otro profesor presente, de manera que es la palabra del niño contra la suya.

- Lo peor es que han estado faltando cosas del aula y sabemos que es él - Gritó golpeando con ambas palmas el volante y frenó bruscamente el coche.

- Pero ahora va a ser muy difícil volverlo a pillar con las manos en la masa - Susurró, con una mueca de fastidio, mientras miraba el semáforo en rojo. Esto le recordó que tenía que comentarle una cosa del departamento y que el día anterior no le había visto en la sala de profesores.

Quizá no le había sentado nada bien la recriminación del director.



### 3 Hurtos

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones? -----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? -----

De pronto soltó una sonora carcajada, mientras metía la primera y pisaba con entusiasmo el acelerador. Sin duda a la que le había sentado fatal el día de ayer era a Clara, la de Lengua.

En la sala de profesores, les había contado a todos su altercado con una de las alumnas de bachillerato. Obviamente, hacerle la peseta a un profesor es una falta de respeto, pero ella seguía insistiendo, hecha un mar de lágrimas, en que de ninguna manera había provocado la reacción desproporcionada de la chica, ya que sólo había pretendido mostrarle “el espantoso mal gusto con el que se vestía para asistir a clase”. Tampoco ella era partidaria de las indumentarias con las que muchos alumnos se presentaban y, francamente, la moda de los tattoos y los piercing, hacía que algunos parecieran alfilereros con patas, dañando las sensibilidades más endurecidas.

Aún así, conociendo a Clara, era muy probable que hubiera herido los sentimientos de la niña y lo que tenía clarísimo es que un profesor no debe olvidar nunca que los adolescentes suelen ser hipersensibles con las referencias a su aspecto físico.



#### 4 Faltas de respeto

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? -----

El disco ámbar permaneció apenas unos segundos, obligándola a efectuar otra brusca maniobra de frenado.

- Ciertamente las pintas de algunos son, como mínimo, pintorescas. - Exclamó en voz alta mientras sonreía al conductor de al lado, con el que había coincidido en los tres últimos semáforos.

Aunque no se hubiera incluido en los puntos de debate del claustro no tenía ninguna duda de que saldría a relucir, contribuyendo a caldear más aún el ambiente. Y si no, ya se encargaría Clara de sacarlo en relación con el asunto del "surfista loco", apodo con el que todos conocían a un alumno del bachillerato tecnológico del que Mari Ángeles era tutora.

El asunto en cuestión era qué hacer con un chico que casi no pisa el instituto, salvo para asistir a dos o tres asignaturas y al resto, solo cuando había examen. Quienes tenían "el privilegio" de darle clase opinaban que era un alumno brillante, encantador, pese a venir ataviado con sandalias playeras, bermudas de baño y traerse la tabla de surf a clase. Con diecisiete años, ya era una leyenda, sobre todo entre los alumnos de los primeros cursos de ESO.

Y Mari Ángeles le caía fenomenal. Si hubiera tenido que definirla de alguna manera, hubiera dicho que era una docente vocacional. Compartían una buena relación pese a que existía una considerabilísima diferencia de edad

y de mentalidad entre ellas. Había conocido tiempos mejores, como solía comentar a menudo. "Tiempos en que había respeto hacia los profesores y se respiraba un ambiente de sana disciplina y formación académica". Pero a pesar de ser superconservadora sentía un aprecio incondicional por todos sus alumnos. Esta actitud a menudo la llevaba a mantener acalorados enfrentamientos con sus colegas.

- ¡Ay, surfero loco, qué hubiera sido de ti en BUP! - El gruñido de la caja de cambios amortiguó su queja. - ... pero con la ESO hemos topado.

## 5 Faltas de asistencias



¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? \_\_\_\_\_

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones? \_\_\_\_\_

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? \_\_\_\_\_

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? \_\_\_\_\_



Cerca del instituto, golpeó secamente el claxon dos veces. Un muchacho enorme levantó la mano y le dedicó una dulce y encantadora sonrisa. Era el alumno con síndrome de Down al que un puñado de matones hacían el centro de todo tipo de vejaciones, aunque en el mejor de los casos, el resto de los compañeros le mantenían en un despiadado aislamiento .

Fernando se había tomado a ese chico como algo personal y Fernando le caía especialmente bien. No era de los más mayores del centro pero, como Ángeles, tenía ese aura de profesor de otra época. Desde luego, en este caso, ella sí compartía su punto de vista. ¡Qué crueles llegaban a ser a veces los chicos!

En fin, quizás ella sí tuviera algo que decir en el claustro esa tarde. Y eso que no era partidaria de alargar las reuniones, como hacían otros colegas.

## 6 Alumnos discapacitados

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----

-----  
-----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?

-----  
-----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----

-----  
-----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? -----

-----  
-----

- ¡Dios mío! - Gritó sacando la cabeza por la ventanilla.  
- Pero, ¿así vienes a trabajar? - Y carraspeó enérgicamente, temiendo que su voz hubiera chirriado con una vehemencia poco apropiada.

- ¡Que va! Vengo a traer la baja y a llevarme el video del partido del viernes, para tener algo que hacer en casa.

Contestó un desaliñado joven de “treinta y tantos”, con cierta tendencia a acumular kilos, tocado con un turbante de gasas, vendajes y media docena de puntos que le habían dado el día anterior, cuando tuvo la mala fortuna de tropezar con un retrete que voló en el aseo de alumnos.

No entendía a este hombre. No hablaba mucho, más bien no hablaba nada. Era una persona afable y algo tímida, sobre todo con ella. Qué rabia le daba, porque desde luego estaba dispuesta a que hubiera más comunicación entre ellos, pero difícilmente conseguía entablar con él una conversación que no fuera de trabajo. Entre otras cosas, ese era el motivo por el que se había enterado por terceras personas del ataque vandálico que habían sufrido los baños de abajo.

- ¡Qué salvajes! - Pensó que quizá dejaría para otro día lo del niño disminuido, ya que el claustro tenía suficientes puntos en el orden del día.



## 7 Vandalismo

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? -----

Cerró el coche y comprobó compulsivamente que todas las puertas estaban cerradas. No es que hubiera excesivos problemas de seguridad en el centro. No más que en otros, pero tampoco era cuestión de dar facilidades, sobre todo teniendo en cuenta que su coche era el único que no tenía alarma.

La campana sonó y ella apretó el paso, no quería llegar tarde. No en día de claustro, el día en el que los partes se leían con especial morbosidad. Subió las escaleras mientras hacía un recuento mental de todas las cosas a las que se someterían sus nervios un día más:

- ¡Móviles!, móviles que suenan. - Federico estaba haciendo una colección de teléfonos confiscados. No estaba segura de hasta que punto eso era legal, aun con la certeza de que se los devolvía a los alumnos al final de cada trimestre.



## 8 Telefonía móvil

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones? \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----

De refilón, mientras pasaba como una exhalación por la puerta abierta del aula de Sociales, vio como efectivamente, un alumno se disponía a dar cuenta de un completísimo tentempié matutino. Lo había leído en un parte de incidencias, pero creía que se trataba de una exageración de Clara. Se paró para comprobar que no le engañaban sus trasnochados ojos. Realmente tenía que verlo para creerlo.

## 9 Comidas

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----

-----  
-----  
-----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?

-----  
-----  
-----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----

-----  
-----  
-----  
-----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas?  
¿Desea hacer alguna observación? -----

-----  
-----  
-----



Con una sonrisa incrédula siguió corriendo por el pasillo. Por el ventanal vio como el director del centro, atravesaba el patio a toda velocidad, gesticulando y dando voces . Debía de estar pasando algo gordo. El enorme cinomomo no le dejó ver el resto de la escena.

## 10 Peleas

¿Cree que es frecuente que se produzcan estas situaciones? -----  
-----  
-----

¿Qué aportaciones o modificaciones introduciría en la normativa para mejorar la convivencia en lo referente a estas situaciones?  
-----  
-----  
-----

¿Piensa que las actuales normas que regulan la convivencia permiten solucionar estas situaciones? -----  
-----  
-----  
-----

¿Propone alguna alternativa para dar solución a estos problemas? ¿Desea hacer alguna observación? -----  
-----  
-----  
-----



Se paró delante de su aula. Cogió aire y entró. Los alumnos esperaban con el entusiasmo de la primera hora, es decir, ninguno.

Y allí estaba ese maldito niño del que nunca recordaba el apellido salvo cuando lo tenía delante y ya era inevitable. En ese momento, la niebla se disipaba de su memoria llevándose consigo su ya escasa vocación docente, hecha jirones. Miguel, Miguelito, su alumno de 12 años que Dios había puesto en su camino para que no olvidara jamás que había sacado las oposiciones de secundaria y que ese día su sueño de ser observadora de gorilas en los Virunga se había desvanecido para siempre.

Abrió la carpeta sobre la mesa y guardó en el cajón con llave el disquete y el cuponcito. Lo acarició un instante y cerró, guardándose la llave en el bolsillo del pantalón, sin perder de vista ni un momento la mirada aviesa del infame Miguelito.

-¡Chica lista!



Haga aquí las observaciones que considere oportunas sobre esta historia

-----

-----

-----

-----

-----

-----

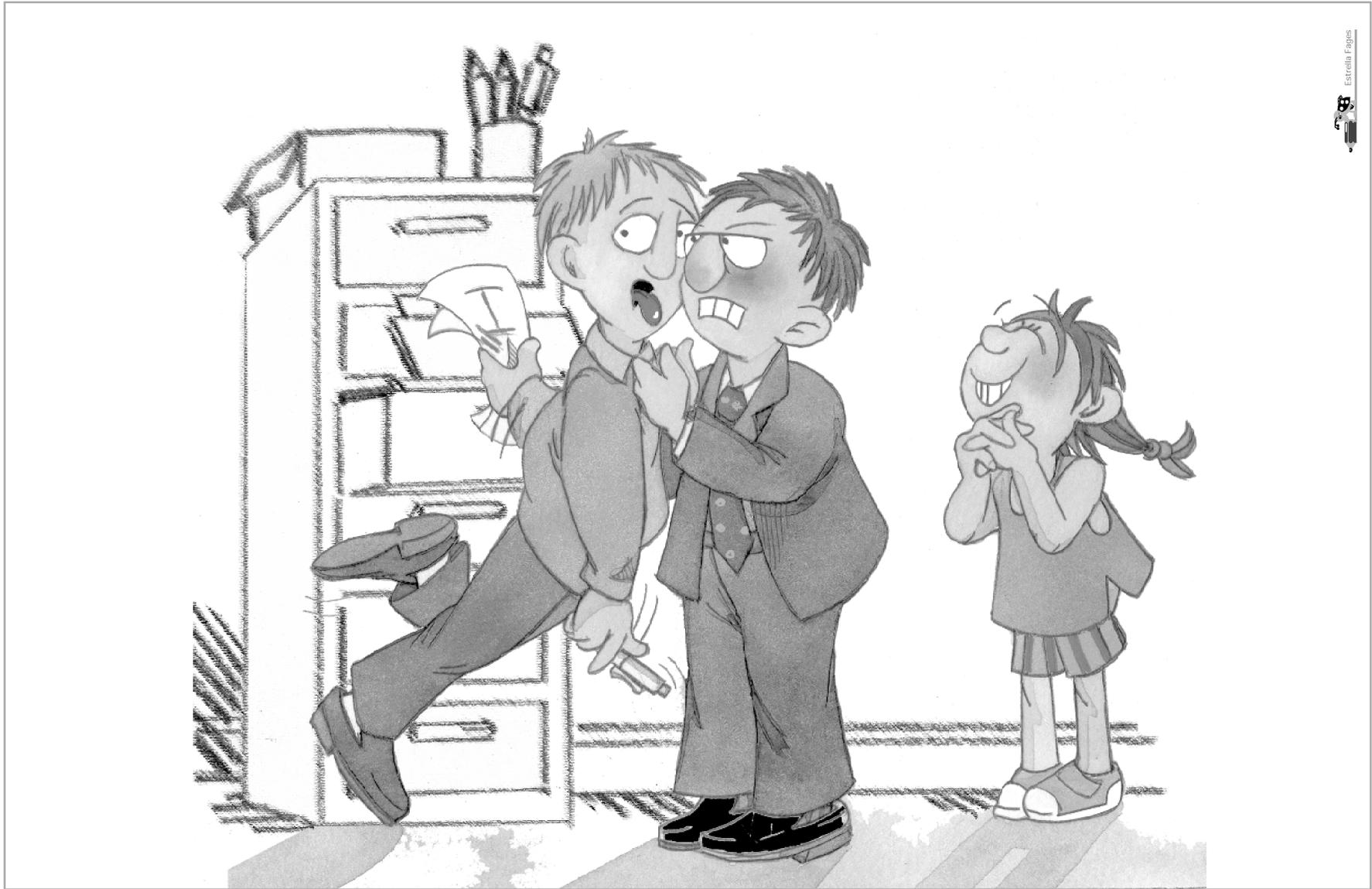
-----

-----

# MIGUELITOS EN LA NIEBLA



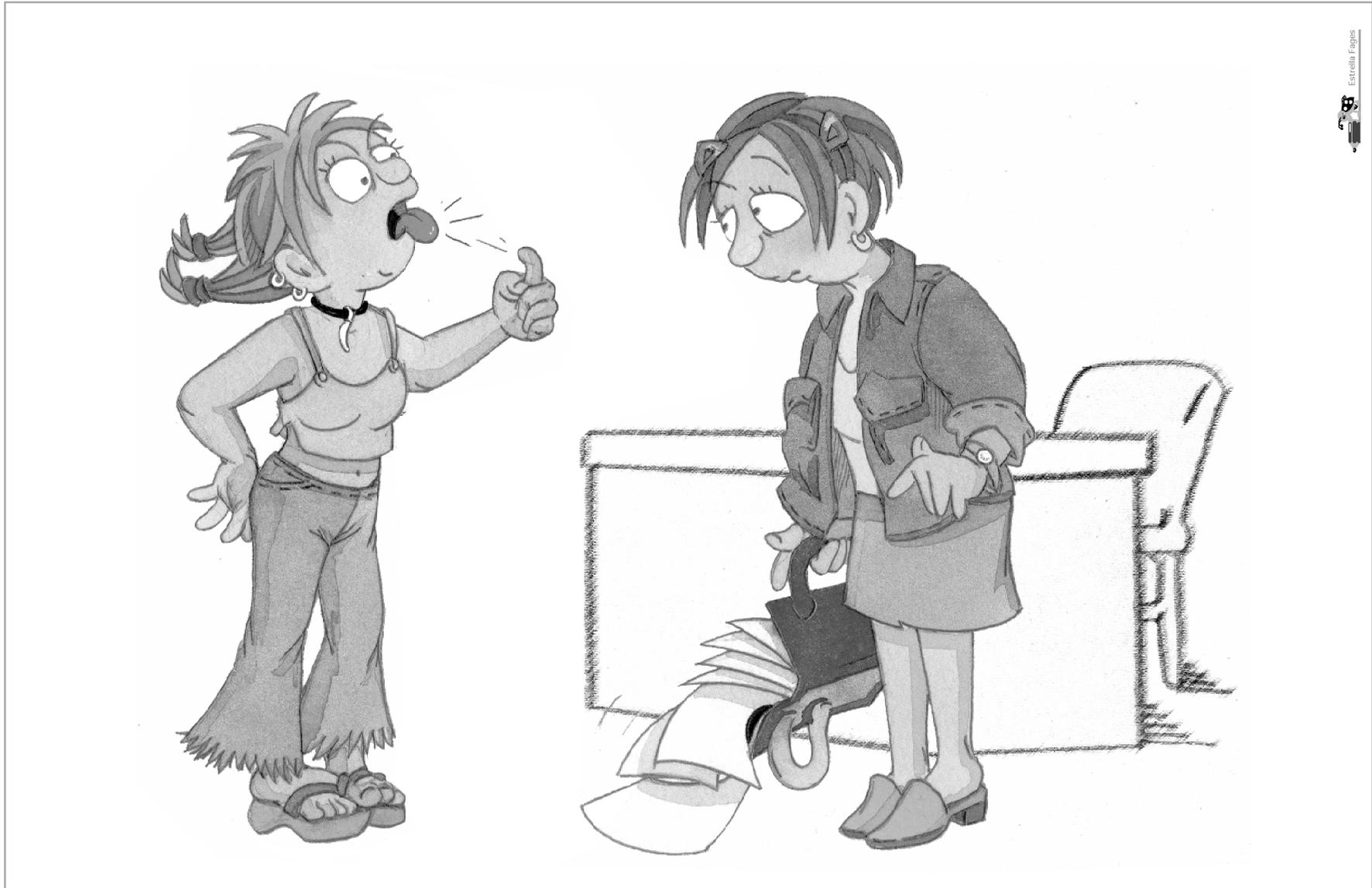
...los de 1º de ESO habían montado un “tangai” impresionante



No llegó a enterarse de la causa de la agresión...



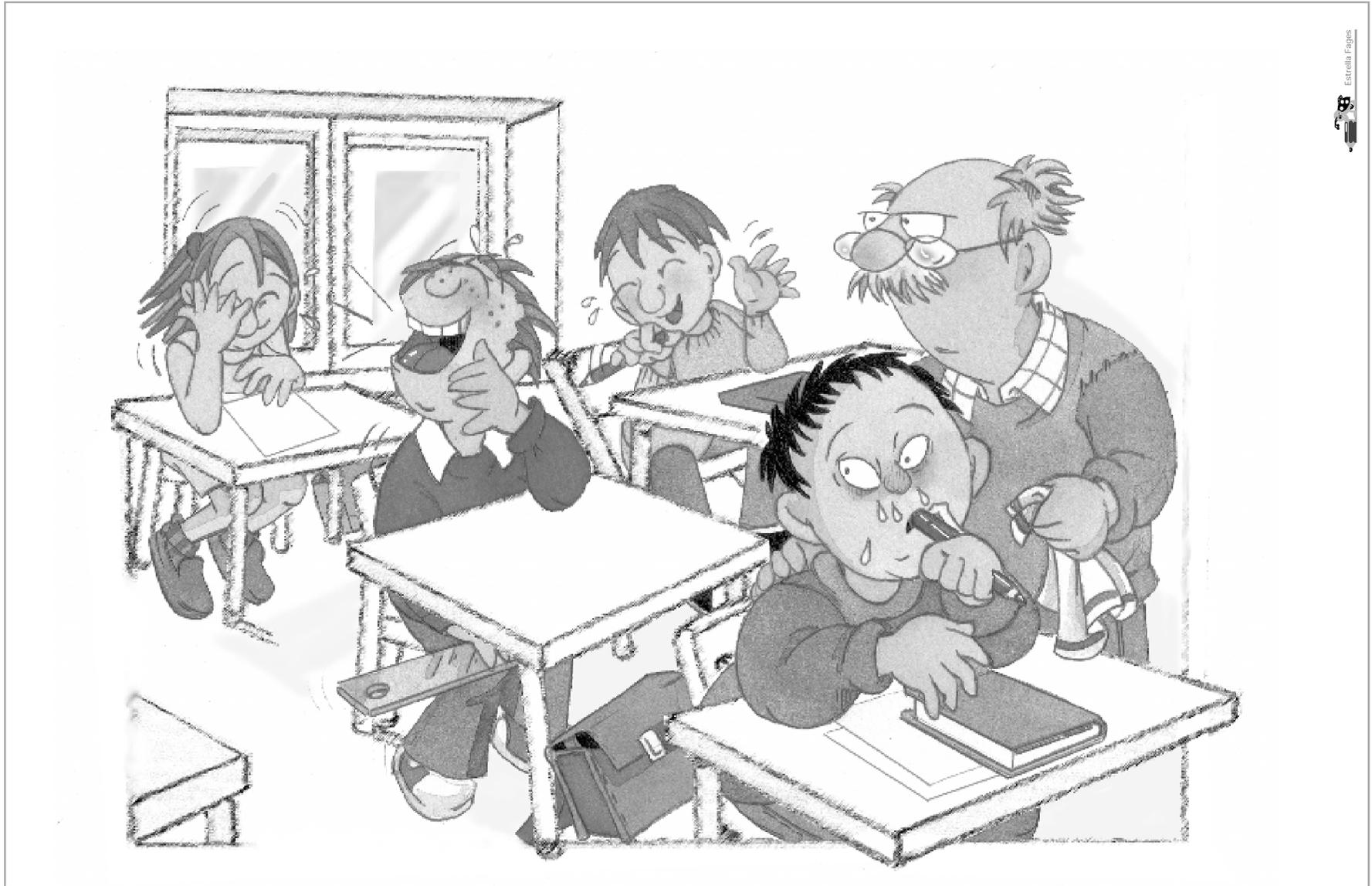
Han estado faltando cosas del aula.



...hacerle la peseta a un profesor es una falta de respeto.



...qué hacer con un chico que prácticamente no pisaba el instituto.



Fernando se había tomado a ese chico como algo personal.



...tuvo la mala fortuna de tropezar con un retrete que voló en el aseo de alumnos.



- ¡Móviles!, móviles que suenan.



Un alumno se disponía a dar cuenta de un completísimo tentempié matutino.



Debía estar pasando algo gordo.





## ANEXO V. LA PRENSA



## ANEXO VI\_a.- PRENSA

### LISTADO DE CABECERAS DE PRENSA UTILIZADA EN EL ESTUDIO

Numero	Nombre		
		021	La Voz de Almería
		022	Diario de Jerez
001	Desconocido	023	Sevilla Información
002	Expansión	024	Córdoba
003	El Correo	025	Sur
004	El Mundo	026	Huelva Información
005	El País	027	Jaén
006	El Ideal	028	El Día de Córdoba
007	Diario de Andalucía	029	Diario de Cádiz
008	Diario 16	030	El Espejo de Macarena
009	La Razón	031	La Vanguardia
010	Diario de Sevilla	032	San Bernardo
011	Europa Sur		Información
012	La Gaceta	033	Málaga
013	ABC	034	La Crónica de Sevilla
014	Área	035	El Comercio
015	El Faro de Algeciras	036	La Vanguardia
016	Jerez Información	037	La Voz de Galicia
017	La Opinión de Málaga	038	El Periódico de
018	El Puerto Información		Cataluña
019	Cádiz Información	039	La Verdad
020	Odiel Información	040	El Periódico

## LISTADO DE CABECERAS CON INDICACIÓN DE LA FRECUENCIA DE NOTICIAS

Cabecera	Frecuencia	Porcentaje
1.-Desconocido	27	3,2
2.- Expansión	1	0,1
3.- El Correo	48	5,7
4.- El Mundo	100	11,9
5.- El País	61	7,3
6.- El Ideal	52	6,2
7.- Diario de Andalucía	62	7,4
8.- Diario de 16	16	1,9
9.- La Razón	8	1,0
10.- Diario de Sevilla	54	6,4
11.- Europa sur	38	4,5
12.- La Gaceta	4	0,5
13.- ABC	71	8,5
14.- Área	4	0,5
15.- El Faro de Algeciras	5	0,6
16.- Jerez de Información	9	1,1
17.- La Opinión de Málaga	28	3,3
18.- El Puerto Información	3	0,4
19.- Cádiz Información	17	2,0
20.- Odiel Información	8	1,0
21.- La voz de Almería	15	1,8
22.- Diario de Jerez	14	1,7
23.- Sevilla Información	2	0,2
24.- Córdoba	29	3,5
25.- Sur	44	5,2
26.- Huelva Información	16	1,9
27.- Jaén	35	4,2
28.- El Día de Córdoba	15	1,8
29.- Diario de Cádiz	16	1,9
30.- El Espejo de Macarena	1	0,1
31.- La Vanguardia	10	1,2
32.- San Bernardo Información	1	0,1
33.- Málaga	2	0,2
34.- La Crónica de Sevilla	1	0,1
35.- El Comercio	3	0,4
36.- La Vanguardia	1	0,1
37.- La voz de Galicia	2	0,2
38.- El Periódico de Cataluña	12	1,4
39.- La Verdad	4	0,5

Anexo Prensa

409

40.- El Periódico

1

0,1

## TITULARES DE PRENSA

- 1.- Padres, hijos y deberes escolares. La responsabilidad por la educación formal de sus hijos que declaran los padres no se refleja del todo en sus comportamientos. Sin embargo, aportaciones como la ayuda en las tareas escolares pueden ser decisivas. Los deberes proporcionan una gran oportunidad para la implicación directa y concreta de los padres en los aprendizajes de sus hijos.
- 2.- Dos Hermanas. Ningún profesor quiere estar en el colegio Ibarburu. Todos los docentes con plaza definitiva han solicitado el traslado del conflictivo barrio. La APA intenta frenar la huida, que dejará al centro escolar hasta sin director. Se pide que sólo haya 15 alumnos por clase ante los graves problemas de esta zona en el municipio Nazareno.
- 3.- Toda la plantilla fija del colegio Ibarburu pide su traslado. Dos Hermanas. Denuncian falta de medios para tratar a un alumnado marginal.
- 4.- Catedral. Puerta de palos. Inmaculada Muñoz (Delegada Provincial del Sevilla).
- 5.- Los padres de un colegio público de Ceuta impiden la escolarización de 300 marroquíes. La fiscalía ordenó que los menores, en situación de desamparo e indigencia, recibiesen clases. Un centro premiado por promover la tolerancia.
- 6.- 80 padres impiden entrar a 30 niños marroquíes en un colegio. Abuchearon a los menores a las puertas de un centro ceutí.
- 7.- Padres ceutíes dejan ir a clase a sus hijos pero se lo impiden a 30 niños magrebíes. Dicen que no es xenofobia, sino que los menores marroquíes son conflictivos.
- 8.- El Ministerio defiende a los escolares marroquíes en Ceuta.
- 9.- Racismo en las aulas de Ceuta. El Defensor del Pueblo inicia una investigación de oficio sobre lo ocurrido con los 30 niños marroquíes.
- 10.- El Ministerio considera intolerable lo ocurrido en un colegio de Ceuta. Los padres de los alumnos del colegio Juan Morejón de Ceuta, acuerdan en una primera reunión con el Ministerio que sus hijos regresen a clase.
- 11.- Inmigración. Los menores marroquíes de Ceuta encontrarán hoy otra "barrera" de padres". El MEC intentará que los niños vuelvan a clase. «Los niños marroquíes no son la peste», con estas palabras el responsable del Ministerio de Educación en Ceuta anunciaba que los 30 menores, a los que se les impidió el lunes asistir al colegio, reanudan hoy las clases. Los padres de otros 700 alumnos dicen que no les dejarán entrar en el colegio.
- 12.- Educación ordena que los niños marroquíes vuelvan al colegio. Los padres impidieron de nuevo su entrada al centro de Ceuta.
- 13.- Educación. Vetan a los alumnos en Ceuta por "peligrosos". Los padres del colegio Juan Morejón de Ceuta impiden el acceso de 30 niños marroquíes al

centro porque los consideran conflictivos. Firme decisión. Educación advierte que hoy se reanudarán las clases de los pequeños a pesar de la actitud de la APA. PRODENI critica a los padres. Piden identificar a quienes impidieron el acceso.

14.- Actual. MEZCLA no deseable. "VETAN A LOS ALUMNOS DE CEUTA POR PELIGROSOS".

15.- No los quieren en un Colegio de Ceuta

16.- Educación forzará la escolarización de los alumnos marroquíes rechazados en Ceuta. La Delegación del Gobierno anuncia medidas contundentes si se impide el acceso a los menores. "Una solución inmediata".

17.- Educación . Se reanudan las clases en Ceuta sin marroquíes. Continúa la tensión en el colegio público Juan Morejón por las protestas de los padres. Piden que sean repartidos en tres centros distintos.

18.- Educación. Los alumnos volvieron a clase en Ceuta, pero los niños marroquíes no.

19.- Educación afirma que los niños marroquíes serán escolarizados. Los padres de los alumnos presentan una alternativa al delegado del Gobierno. "Los ánimos están un poco tensos entre algunos padres que no atienden a razones".

20.- Educación no llevó a los menores a Morejón.

21.- Educación consigue que vuelvan al colegio de Ceuta los niños marroquíes. Los padres que se negaban a la escolarización de los 30 menores marroquíes exigen que los niños sean repartidos en tres centros diferentes. Los padres sostienen que los niños marroquíes son delincuentes y que sus hijos peligran. "Estos chavales son violadores en potencia". Historia de un cruce de alumnos que no se tocan.

22.- Los niños marroquíes regresarán a clase con ayuda de la Policía. Los alumnos de Ceuta vuelven a clase sin ellos. Es un problema de todos.

23.- Educación afirma que los niños marroquíes serán escolarizados. Los padres de los alumnos presentan una alternativa al delegado del Gobierno. "Los ánimos están un poco tensos entre algunos padres que no atienden a razones".

24.- Los menores marroquíes vuelven hoy al colegio de Ceuta, a pesar de las protestas de los padres españoles.

25.- Los padres imponen otro retraso a la escolarización de marroquíes en Ceuta. "Educación aplaza las clases a 30 inmigrantes ""para evitar incidentes".

26.-UGT solicita un plan de choque para los centros educativos de la comarca. El sindicato pide a la Junta que invierta 2.000 millones de pesetas. La delegada provincial conoció las deficiencias que presenta cada centro escolar. UGT pide que haya una ITV sobre la seguridad de las instalaciones al inicio del curso. UGT y CCOO apoyan los paros de dos centros de San Roque.

- 27.- Los profesores de los IES de San Roque se concentrarán hoy en las puertas del Ayuntamiento. Tras la agresión sufrida el Jueves pasado por un docente.
- 28.- Educación. Convocan para hoy un paro en el "José Cadalso", por las agresiones a profesores. Adhesiones de las centrales sindicales ante la situación de violencia en el ámbito educativo.
- 29.- Educación. FETE UGT reclama mayor seguridad para alumnos y profesores. Después de los recientes casos de violencia en los IES de San Roque.
- 30.- Impiden a 30 niños inmigrantes acudir a un colegio de Ceuta. "A favor. "Los padres temen que sus hijos se vean influidos". En contra. ¿Por ser inmigrantes son más gamberros?
- 31.- El representante de Educación en Ceuta pide protección policial. "Quiere escolarizar a los "niños de la calle" marroquíes."
- 32.- Inmigración. Los niños marroquíes rechazados en Ceuta regresarán a clase escoltados por la policía. Algunos padres increparon al Delegado del Gobierno en las puertas del centro escolar.
- 33.- La policía protagonizó la vuelta de los 30 niños marroquíes al colegio. Un cordón de seguridad precedió la llegada de los niños al Juan de Morejón de Ceuta, entre los insultos de padres y alumnos, que esperaban en la puerta. Los 30 niños se dividen en tres aulas con tres profesores especiales y dos de apoyo. "Los musulmanes advierten sobre el efecto "llamada".
- 34.- Tensión en la entrada de los 30 menores marroquíes en el colegio de Ceuta.
- 35.- Nuevo conflicto escolar. La policía protegió el regreso a clase de los 30 menores magrebíes de Ceuta. "Algunos energúmenos han asustado a los niños", dijo el Delegado del Gobierno."
- 36.- San Roque . Denuncian amenazas de muerte.- Los institutos afectados por las agresiones a profesores hicieron una jornada de paro.
- 37.- Cádiz . Marcha en San Roque por la convivencia.
- 38.- Al final no hubo concentración de los profesores de los IES del Municipio. Los directores de los colegios de primaria se solidarizan con el profesor agredido.
- 39.- "Jornada de huelga en los IES ""José Cadalso"" y ""Carlos Castilla del Pino". Movilización. Los directores de los colegios públicos de educación infantil de concentraron en la puerta del ayuntamiento. El profesor agredido hace unos días, recibió amenazas de muerte. "El padre de uno de los agresores advirtió a Pablo Yagüe que le iba "a meter tres puñaladas".
- 40.- Ceuta, a los dos lados de la verja.
- 41.- Ceuta . Escolarizados con protección policial. "¿Por qué protestan? Yo sólo quiero buscarme la vida". Los 30 niños marroquíes comenzaron las clases entre los abucheos de los padres.
- 42.- Los problemas de la inmigración. "Los policías llevan a los niños al "cole". Enseñanza. Los 30 marroquíes fueron finalmente a clase, tras dos días de

inactividad, protegidos por igual número de agentes. Unos 40 padres esperaron a los menores a la entrada del colegio y los recibieron con aplausos, aunque también se escucharon insultos.

43.- Llegaron al centro entre fuertes medidas de seguridad.- Los treinta niños marroquíes reanudan las clases.

44.- Los menores marroquíes vuelven al colegio público de Ceuta escoltados por la policía ¿Por qué no nos quieren si vamos limpios?

45.- Educación. Los 30 niños marroquíes vuelven escoltados a clase. Tras varios días sin clase por el rechazo de los padres de sus compañeros, los niños inmigrantes regresaron ayer al colegio con el visto bueno del APA. "Postura Oficial. El Delegado del Gobierno declaró que el Ministerio "sólo cumple la legalidad al escolarizar a los niños".

46.- Breves .piden más seguridad en las escuelas. Manifestación.

47.- Un profesor y una alumna del Instituto Ciudad Jardín, agredidos por jóvenes. Los profesores, que hoy celebran claustro, han suspendido las clases 48 horas.

48.- Brutal agresión a un profesor en un instituto. Violencia Escolar. Un docente del instituto Ciudad Jardín fue golpeado a la salida de clase por un grupo de jóvenes ajenos al centro. Los presuntos agresores utilizaron antenas de coche como látigos para pegar a la víctima. Tres alumnos prestan declaración bajo sospecha de haber instigado la agresión a una estudiante.

49.- Un grupo de estudiantes apalea a un profesor. Violencia Escolar. El docente del instituto Ciudad Jardín, de Sevilla, fue brutalmente golpeado al salir de clase por varios chicos y chicas ajenos al centro. Los agresores esperaban a una alumna que había reclamado protección. Tres alumnos prestan declaración ante la Policía.

50.- "Los hechos ocurrieron en el Instituto ""Ciudad Jardín"", que ha suspendido las clases". Agredido un profesor y una alumna por unos adolescentes. Los docentes se concentrarán el viernes ante la Delegación de Educación.

51.- El Ciudad Jardín estudia echar a los alumnos que pegaron a un docente.

52.- Agreden a un profesor y a dos alumnos a la puerta de un Instituto. El IES Ciudad Jardín de Sevilla ha suspendido las clases durante 48 horas como medida de protesta.

53.- Educación ultima su plan de actuación para combatir los episodios de violencia de la escuela. El proyecto incide en la preparación del profesorado para evitar y afrontar las agresiones.

54.- Aulas. La Junta ultima su plan contra la violencia en las escuelas.

55.- Educación. Con motivo de la agresión sufrida por un profesor a manos de estudiantes. Alumnos de los institutos de la ciudad se manifestaron ante la casa consistorial. La convocatoria fue seguida por unos cuatrocientos miembros de la comunidad educativa. Manifiesto de repulsa.

56.- "El IES ""Ventura Morón"" se solidariza con el profesorado".

57.- El Egido. Huelga de alumnos y profesores en demanda de protección en el instituto de La Adelilla. Una agresión al conserje, robos y disparos de perdigones obligan a los profesores a tomar medidas. Con nocturnidad. Salir de este centro a las nueve de la noche, es un serio peligro para alumnos y profesores.

58.- El IES Ventura Morón de Algeciras apoya al profesor agredido.

59.- Una alumna del Princesa Sofía agrede a su maestra y le causa un esguince cervical. La niña de 12 años ya había herido antes a la educadora, que estaba de baja. Sin Educador. La maestra se encontraba sola en el aula, pues la baja de la educadora no había sido cubierta. La Delegación envió otra persona tras la segunda agresión sufrida por la maestra.

60.- USO pide a la Junta medidas para paliar la violencia escolar

61.-Fuentepiña, también contra la violencia. Huelga. Alumnos se solidarizan con los del José Caballero, donde hubo una agresión. El profesorado quiere asistencia especial.

62.- San Roque . Más de 200 personas acudieron a condenar la violencia de los alumnos. Manifestación contra la agresión de un profesor.

63.-Al día . ni castigo ni violencia. ..."...Son los alumnos los que agreden a sus profesores y también a sus maestros. Y aunque, por fortuna, no es práctica extendida como lo eran las bofetadas de añtaño, basta un solo caso para sembrar una más que justificada preocupación y hacer una llamada a la conciencia de todos..."

64.- Tercio de Varas - Belmonte. La jungla escolar. -..feroces agresiones entre alumnos, palizas a profesores...-

65.- Contra la violencia escolar.

66.- Educación. Juntos ante el peligro. Los profesores del Ciudad Jardín buscan, puerta a puerta, el apoyo de otros institutos en su lucha contra la violencia. Temor: "lo peor llega a la hora de testificar, pues la familia del agresor te insulta y nadie te asegura tu integridad". Alumnos. "Hace tiempo que sufrimos agresiones".

67.- Los alumnos del Ciudad Jardín, contra las medidas de seguridad. Los profesores abandonan hoy la huelga iniciada el lunes.

68.- Apoyo masivo a la concentración contra la violencia en los centros escolares. Una comisión se reunirá después con la Delegada Provincial de Educación.

69.-USO pide a la Junta medidas para paliar la violencia escolar

70.- Otro plan contra la violencia.

71.- Educación pondrá en marcha en Enero un plan de paz en la escuela. Indefensión.

72.- La consejera anuncia un plan contra la violencia dentro de las aulas andaluzas.

73. Educación . La Junta ultima un plan para la violencia. Intentará llegar a acuerdos con ayuntamientos para mejorar la seguridad en los centros y se unirá a un programa de la UNESCO.

74.- Cartas al Director. Violencia escolar en Andalucía.

75.- Educación. Cita de los docentes de Sevilla contra la violencia escolar. Los profesores del Ciudad Jardín que sufrieron hace una semana una agresión han convocado a sus colegas ante la Delegación para exigir más recursos. Estudio de Opinión. La violencia, primer problema en la ESO según el 85% de los docentes.

76.- El mayor miedo de los docentes es la violencia. Enseñanza. El 85% de los profesores de secundaria cree que este es el problema principal. La comunidad de Instituto Ciudad Jardín se manifiesta hoy.

77.- Apuntes. Violencia Escolar. Suspendidas las clases en San Roque en repulsa a la agresión contra los profesores.

78.- La mayoría de los docentes cree que la violencia escolar es su principal problema.

79.- "Los profesores del ""Ciudad Jardín"" protestan contra la violencia escolar". "Critican que la Administración ""condene al fracaso la labor educativa".

80.-UGT solicita medidas contra las agresiones.

81.- Nuevos actos vandálicos empeoran la convivencia en los institutos, que hoy se manifiestan. profesores y alumnos solicitan medidas urgentes a la Administración. La violencia escolar, el mayor problema.

82.- Nuevos actos vandálicos empeoran la convivencia en los institutos de Sevilla.

83.- Profesores y alumnos de instituto exigen seguridad en los centros. Los más que repetidos sucesos de delincuencia registrados en los institutos y centros de enseñanza han hecho saltar la alarma en la comunidad escolar. El último suceso, el del IES Ciudad Jardín, cuyos miembros se manifiestan hoy para exigir más seguridad. Planes para integrar sectores desfavorecidos.

84.- Manifestación. Mil alumnos y profesores contra la violencia en las aulas. La comunidad escolar exige medidas urgentes tras el último ataque en el IES Ciudad Jardín. "Repetido. ""No son actos aislados, es la gota que colma el vaso""", denuncian los profesores".

85.- La Junta prepara un plan contra la violencia escolar. Malestar por la disciplina en centros de secundaria. El viceconsejero de Educación asegura que hay casos aislados aunque preocupantes. Pedirán a los Ayuntamientos que vigilen el entorno de los centros conflictivos.

86.- Catedral .Puerta del Perdón . Inmaculada Muñoz, Delegada de Educación de Sevilla.

87.- Violencia en las aulas. La polémica. Un informe ya advertía hace tres años del avance de la violencia en los centros. Decía que los casos eran generalizados en centros públicos pese a que la Junta dice que son puntuales.

¡O tempora! ¡O mores! Un millar de voces contra la violencia en las aulas. La Junta considera las agresiones como hechos aislados y propone medidas a la carta para los centros

88.- Un millar de personas reclaman en Sevilla medidas para atajar los casos de violencia escolar.- Los docentes proponen que los centros de la provincia elaboren un plan conjunto de actuación.

89.- Violencia. Los docentes no pueden más. Una veintena de centros docentes de la capital estuvieron presentes en la concentración. La concentración logró reunir alrededor de mil doscientas personas. Piden a la Administración pedagogos y profesores de apoyo.

90.- Al menos, gestos inmediatos. La Consejera mantendrá una reunión con las partes implicadas en este asunto.

91.- Las medidas contra la violencia no convencen. Enseñanza. Los profesores culpan a la Junta por falta de medios y no confían en sus propuestas. Unas 1000 personas se manifestaron ante la Delegación de Educación. "La opinión de otros centros de Sevilla. Jaime Mougán Rivero, Director del IES Triana: "Los chavales de fuera se te ponen chulos"; Julio Muñoz, Director del IES Polígono Sur: "Cada vez es más duro dar clases"

92.- Los profesores y alumnos, cansados de la situación de violencia e intimidación en los centros. Se manifestaron pidiendo a la Junta de Andalucía un mayor apoyo a la Enseñanza Pública. "La violencia está en la Sociedad".

93.- Piden a la Delegación seguridad y calidad de enseñanza. Profesores y alumnos contra la violencia escolar.

94.- Un millar de personas reclaman en Sevilla medidas para atajar los casos de violencia escolar. Los docentes proponen que los centros de la provincia elaboren un plan conjunto de actuación.

95.- Nuevas agresiones a los profesores.

96.- Profesores piden un diagnóstico de la violencia escolar en cada centro. FETE-UGT elabora un decálogo para mejorar la convivencia en los colegios. Se solicita que se realice un chequeo completo en los institutos para conocer sus necesidades

97.- FETE-UGT propone un decálogo para frenar la violencia escolar.

98.- Puerta Real. La misma pregunta. No bastan las cifras y las leyes: escolarización no es sinónimo de educación.

99.- Tribuna. Violencia en las aulas. No hay duda de que la violencia escolar es una manifestación de violencia social que se respira en determinados foros.

100.- Hoy domingo. Escuelas.

101.- Pasa la vida . Un siglo de educación.

102.- Polémica. ¿Están apoyados los profesores para abordar la violencia escolar?

103.-Andalucía. Alumnos con "serruchos y martillos" que "pegaban patadas a las puertas y gritaban histéricos". Esta fue la escena que vivió un profesor en el

Instituto Cerros de los Infantes de Pinos Puente (Granada). La violencia escolar se manifiesta en Jaén a través de burlas, palizas e incluso disparos. Aunque la concordia es la tónica, los escasos brotes de violencia en el ámbito educativo han sido virulentos en la provincia. La Junta ultima un plan para erradicar la violencia.

104.- Una menor de 14 años fue la autora de los disparos a dos alumnos de SAFA. Molestias. Los disparos parece ser que fueron una respuesta irresponsable a las molestias que los alumnos causaban a los vecinos de esta zona residencial.

105.- "mentes peligrosas" en las aulas andaluzas. La continua violencia en los institutos andaluces siembra la alarma en la comunidad educativa.

106.- Idígoras y Pachi. Mentes preclaras de Andalucía. Ezequiel Lombardo: <profesor de instituto. Salió ileso de una clase de latín

107.- La Esquina. Violencia en las aulas. Hay demasiados padres desentendidos de la educación de sus hijos y que han abdicado de su deber.

108.- UGT pide reformas en la LOGSE contra la violencia.

109.- La calle de las serpientes. Violencia doméstica, trauma educativo. "Cuando son de actualidad los hechos del Instituto ""ciudad Jardín"" no me extraño. Más carne para las fieras. Son un síntoma inequívoco de que cada vez somos un país más desarrollado."

110.- Los últimos casos de violencia escolar movilizan a los docentes. Exigen a la Administración los medios humanos y materiales para atender a los alumnos conflictivos.

111.- San Roque Sociedad. Alumnos reúnen 600 firmas exigiendo más seguridad.- Los alumnos del Castilla del Pino han reunido 600 firmas para condenar la agresión que sufrió un profesor y exigir medidas de seguridad a las autoridades.

112.- Huelva. Tribuna. En torno a la violencia escolar.

113.- Huelva. En torno a la violencia escolar

114.- Escuela: ejemplo de una sociedad más violenta.

115. Madrid. Educación.... ¿cómo se puede dar clase en este ambiente de rebeldía....?

116.- Motril. La protección excesiva de padres a hijos dificulta la labor del profesorado. Alumnos y progenitores reciben un folleto sobre normas de conductas y sanciones. Modelos a seguir. La proliferación de la violencia en el entorno social es una de las causas que aumentan las conductas contrarias a la convivencia. La televisión y los modelos sociales son los primeros que legitiman estos comportamientos

117.- Ayamonte. Un profesor agredido por un alumno en Ayamonte pide el traslado de centro. Alegó temor a las represalias contra su hija, estudiante en el mismo instituto.

118.- El profesor que fue agredido pide traslado por miedo a las represalias.

- 119.- Nuestras ikastolas. "Se habla mucho del terrorismo vasco, pero nadie habla del terrorismo andaluz que apaliza mujeres, extorsiona colegiales y machaca profesores".
- 120.- La Junta afirma que la violencia se da en el entorno pero no en los institutos.- Cándida Martínez vincula el fracaso escolar con la localización geográfica de los alumnos.
- 121.- Educación afirma que la violencia no está en los institutos.
- 122.- La otra orilla . El polvorín.
- 123.- Educación conoce problemas de disciplina pero no agresiones en institutos almerienses. La Delegación no tiene contabilizado ningún ataque directo de un alumno a un profesor en lo que va de curso en los centros de Secundaria de la provincia.
- 124.- La Junta lleva al aula material contra la violencia y el sexismo. Los colegios trabajarán una unidad didáctica durante todo el curso.
- 125.- Educación. Juguetes para una sociedad tolerante.
- 126.- Campaña escolar de juguetes no sexistas.
- 127.- Niños creativos en los juegos. La campaña de los juguetes no sexistas llega a los colegios de la provincia.
- 128.- Perfil .Inmaculada Muñoz Serván. Hay que ayudar a los niños a elegir sus juegos. Inmaculada Muñoz Serván es la delegada provincial de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía
- 129.- Educación fomenta el uso de juegos de papel para combatir la violencia. Repartirá material didáctico en los colegios de la provincia junto al IAM. Fácil y difícil. Los juguetes más sencillos son los más participativos e imaginativos que los complejos. Los juguetes complejos y caros no reúnen características para fomentar la igualdad, según el Delegado de Educación.
- 130.- Ayamonte. Trasladan a otro centro al alumno que se enfrentó a un profesor.
- 131.- "Jorge Cara asegura que ""no hay actos de violencia en centros de la provincia".Educación pondrá en marcha una campaña por la convivencia.
- 132.- Huelva .Unos padres denuncian a un instituto por expulsar a su hijo.
- 133.- Tercio de Varas - Belmonte. La verja del cole.
- 134.- Tribuna. Violencia en las aulas.- Se cumplen los peores augurios en educación. Los penúltimos incidentes sobre agresión a profesores y alumnos vienen a poner un rotundo mentís a una administración educativa empeñada en maquillar el problema y en descalificar el alarmismo.- Entre el profesorado crece la certeza de que ha sido la implantación de la LOGSE la que ha venido a disparar los indicadores de violencia.
- 135.- Un profesor del instituto Pino Montano, nueva víctima de la violencia escolar.- El centro y la policía difieren sobre la existencia de una denuncia de oficio y un detenido.

136.- Tres profesores agreguen a un profesor del IES Pino Montano. Es la segunda vez en quince días que un docente es atacado en un instituto de la ciudad por jóvenes que no estudian en el centro escolar. Convocan una jornada de paro para el día 12

137.- Violencia Escolar. Atacan a un profesor en Pino Montano.

138.- Ultiman un plan para erradicar la violencia en los centros escolares.

139.- Plan Contra la Violencia Escolar.

140.- La Junta ofrece apoyo jurídico a profesores agredidos. Cultura de paz.

141.- Almería. Docentes aplicarán durante todo el año una unidad didáctica contra la violencia.- Conocieron ayer el material elaborado por la Junta.

142.- Apoyo unánime al profesor agredido. Violencia escolar. Sindicatos y Consejería de Educación se solidarizan con el instituto Pino Montano, donde fue golpeado otro profesor. La Junta anuncia reuniones para atajar el problema. Apunte. se cortaron las clases.

143.- Creo que el profesorado es ignorado por padres y administración. Chamizo exige que el plan contra la violencia atienda a los profesores.

144.- Educación. Docentes alertan contra la violencia psicológica.

145.- Ediciones de Granada. Jaén. Almería. Detenidos en Guadalajara dos menores por quemar la casa de un conserje.

146.- Breves. Cine para educar en la no violencia.

147.- Los padres de alumnos reclaman asistencia social y psicológica en los institutos.

148.- Asistencia psicológica para acabar con la violencia en los institutos. Padres de alumnos piden a la Administración que apoye a los estudiantes más problemáticos

149.- Posturas encontradas de profesores y padres frente a la reforma educativa. Los docentes piden un cambio del sistema y los padres, de los profesores.

150.- El semanal. Violencia. La crisis de autoridad pone contra las cuerdas a los profesores. Ha saltado la alarma. La falta de autoridad en las clases ha desencadenado un nuevo síndrome, el del profesor quemado. Sus síntomas: angustia, estrés, miedo.... Este reportaje, realizado en diferentes centros, pone en evidencia la difícil situación de estos profesionales.

151.- Educación ."Me retiro porque me veo solo, sin apoyos". El profesor agredido el 9 de noviembre en San Roque (Cádiz) se despide de los estamentos educativos y se marcha sólo y defraudado. "Denuncia: "me pegaron delante de los alumnos".

152.- San Roque. Educación. El profesor agredido dice que se va solo y defraudado. El profesor agredido hace varias semanas en San Roque se despide de todos los estamentos educativos y se marcha solo y defraudado. A la Delegada: "¿Matricularía a su hijo en este centro?"

153. María Victoria Triánés: La violencia escolar más frecuente en la verbal.

- 154.- Tribuna. Los problemas de convivencia en la Educación.
- 155.- La figura del educador social es la apuesta para prevenir agresiones. UGT asume la acusación particular en los casos de violencia escolar.
- 156.- UGT acudirá al juzgado en todo caso de violencia escolar. El sindicato reclama más vigilancia policial en los centros y el apoyo legal de Educación.
- 157.- Rompen a pedradas los cristales del instituto Getares. La dirección del Instituto Getares se siente impotente ante los actos vandálicos que sufre el centro. El sábado partieron 9 cristales.
- 158.- La escuela a examen .Violencia escolar: un debate pendiente.
- 159.- La escuela a examen .Violencia escolar: un debate pendiente.
- 160.- La Junta se compromete a reparar los desperfectos del centro de Adultos del Valle.
- 161.- Tercio de varas . Belmonte: Trabajos peligrosos.
- 162.- Consejera ignorante
- 163.- San Roque. Educación. Sindicatos critican a la Junta y exigen vigilancia en los colegios. Los sindicatos UGT y CCOO criticaron ayer la pasividad de la Administración ante la violencia en las aulas y exigieron vigilancia para los colegios. El día 12 habrá una manifestación.
- 164.- Profesores piden medidas contra la violencia escolar. El claustro de profesores del Antonio Machado pide a las administraciones más medidas contra la violencia escolarapoyos. Profesores apoyan la manifestación.
- 165.- 10000 carteles, 20000 calendarios y 100000 marcadores (juego y juguete no sexista y no violento).
- 166.- Violencia Escolar. Sugiere crear aulas para alumnos que no quieran estudiar. El sindicato ANPE demanda que se pague un plus de peligrosidad a los profesores. También recomienda a los docentes que no se queden a solas con ciertos padres.
- 167.- Arrojan botellas explosivas contra el Arias Montano. Protesta . Manifestación contra la violencia escolar.
- 168.- Educación. Recuerda que la violencia es un fenómeno extendido. UGT pide consenso para solucionar el problema de la violencia escolar. El sindicato presenta el decálogo que debe guiar la convivencia en las aulas.
- 169.- Expertos hablarán en Granada sobre violencia escolar o la red Internet en las aulas.
- 170.- Un instituto dedica el 25% de sus fondos a seguridad El IES Jesús del Gran Poder de Dos Hermanas reduce un millón de pesetas su partida de material educativo para mejorar la seguridad.
- 171.- La violencia en el aula.
- 172.- "Ricardo Carpintero González . Presidente de la Federación local de APAs "Gades". "Cada vez es más difícil la convivencia en los centros".
- 173.- Movilización contra la violencia escolar. "Profesores de ESO, alumnos y APAs exigirán mañana ante Educación "medidas reales".

174.- Sevilla. Los profesores vuelven a plantarse. El personal docente se concentra mañana ante la Delegación en protesta por las últimas agresiones. "La Delegada mostró su "solidaridad" con el profesor agredido en Pino Montano". La Consejería ya trabaja en un Plan de choque contra la violencia escolar

175.- Breves. Protesta contra la violencia en las aulas.

176.- Docentes y padres de San Roque también exigen soluciones.

177.- Dos manifestaciones exigen al Gobierno Andaluz acabar con la violencia escolar.

178.- Sevilla. Más de trescientos profesores se concentran frente a Educación para pedir medidas que frenen los actos vandálicos Freno a la violencia en los institutos. El PP pide a la Junta un billón para elaborar un nuevo plan educativo de F.P.

179.- Padres y profesores exigen medidas contra la violencia en los colegios.

180.- San Roque . Educación. 200 personas piden el fin de la violencia escolar. La comunidad educativa de San Roque se echó ayer a la calle para exigir a las instituciones soluciones que permitan acabar con la violencia escolar-

181.- Educación. Los institutos piden más vigilancia para erradicar la violencia escolar. "Vigilantes jurados, profesores de apoyo, especialistas y un cambio en la orientación de la LOGSE "para no mezclar alumnos dispares" son las exigencias ante las agresiones sufridas por el colectivo docente". Nuevas agresiones. El padre de un alumnos amenaza de muerte a una profesora del IES Polígono Sur, donde fue atacada con un cutter.

182.- Educación vuelve a prometer, tras un mes sin soluciones, acciones contra la violencia. Unos 350 profesores sevillanos se concentraron ayer contra las agresiones en las aulas.

183.- La presencia policial en los colegios aumentará para combatir la violencia. La Consejería de Educación y la FAMP tomarán además otras medidas.

184.- Educación. Los centros evaluarán sus necesidades. La Consejera cree que se exagera el problema de la violencia escolar.

185.- Profesores culpan a la LOGSE de la violencia en los institutos. El sindicato Apia pide la reforma normativa con 500 firmas.

186.- Duras críticas de profesores contra la LOGSE.

187.- Andalucía . Un tercio de los estudiantes son conflictivos.- Violencia en las aulas. Una inquietante encuesta interna de los profesores revela que la escolarización forzosa obstaculiza la labor educativa en los institutos. 500 docentes andaluces remiten a la ministra Del Castillo una propuesta de modificación de la LOGSE.

188.- Dos Hermanas . El Adjunto al Defensor visita el conflictivo colegio Ibarburu.

189.- Mairena del Aljarafe. Docentes de Secundaria culpan a las autoridades educativas de la violencia en las aulas.

- 190.- Reunión en enero contra la violencia escolar.
- 191.- Adolescentes: antes rebeldes, ahora contrariados. Jesús Sánchez Valiente ofrece pistas para el abordaje de problemas familiares y fracasos escolares.
- 192.- El PP pide a la Junta que tome medidas contra la violencia escolar.
- 193.- Temas. Violencia en las aulas. Nos hemos acostumbrado a que el dinero lo compre todo y a que todo lo pueda.
- 194.- Iniciativa. El PP reclama a la Junta un plan contra la violencia escolar.
- 195.- Educación. se celebra en la jornada de hoy en San Roque. Manifestación contra la violencia en las aulas.
- 196.- Educación. se celebra en la jornada de hoy en San Roque. Manifestación contra la violencia en las aulas.
- 197.- Estudio sobre la enseñanza secundaria. Asignatura: convivencia. La Junta y la Universidad pondrán en marcha el próximo curso un programa de prevención de violencia escolar en dos centros de la provincia. Los expertos inciden en la transmisión de habilidades sociales no agresivas.
- 198.- Estudio sobre la enseñanza secundaria. Un informe alerta sobre el peligroso aumento de la conflictividad en las aulas. "Los docentes consideran que en los últimos años ha habido un "deterioro importante" de la disciplina en los institutos".
- 199.- "Los alumnos me pegaban". Violencia en las aulas. Un profesor abandona la enseñanza tras ser agredido con piedras por unos alumnos en un Instituto de San Roque. Interino y licenciado en Educación Física no duda en dejar la docencia para evitar este tipo de malos tratos. De baja por depresión desde hace un mes y medio, ahora piensa en dedicarse a su tesis.
- 200.- La Junta negocia la contratación de vigilantes para los centros escolares. La Consejería circunscribe los casos de violencia a la Secundaria.
- 201.- Educación convocará un Consejo Escolar extraordinario sobre la convivencia.
- 202.- Gente junta. Colectivo Buenaespina. Se fundó hace dos años a partir de un grupo de personas con inquietudes en el campo de la educación para la paz y la resolución de conflictos. En la actualidad cuenta con 10 socios, de los que tres son numerarios. Nuria Ramírez es la presidenta. "No hay que causar alarma con la violencia escolar"
- 203.- San Roque . Educación. Curso sobre violencia infantil y juvenil en el IES Castilla del Pino.
- 204.- Educación. UGT crea un grupo para analizar la violencia escolar.
- 205.- La masificación y la falta de profesores de secundaria aumentan la violencia en las aulas. CCOO realiza una encuesta entre docentes para diagnosticar la conflictividad en los institutos.
- 206.- CCOO denuncia la conflictividad en los centros de enseñanza y pide soluciones.

207.- CCOO dice que ha aumentado la violencia en los institutos. Realizará un estudio para saber cuál es la situación real en cada uno de los centros y ver cómo se puede prevenir. "No se pueden mantener los guetos"

208.- CCOO realizará un estudio contra la violencia escolar. Masificación y entorno social, causas de la conflictividad en secundaria. El sindicato culpa de la problemática a la falta de medios humanos y materiales. "Denuncia que la tensión hace, a veces, ""imposible"" el proceso de aprendizaje"

209.- Educación . Problemas de convivencia en los IES. Análisis. Los distintos sectores de la comunidad escolar han comenzado o realizarán en breve trabajos para determinar las posibles causas y soluciones a los problemas que se están detectando en los institutos. La comunidad educativa busca la paz en las aulas. Otras causas. Efecto negativo de la aplicación de la LOGSE en los centros educativos.

210.- CCOO trasladará a la Junta un informe sobre la conflictividad en los centros de Secundaria. Anuncia huelga del personal de un centro de Huércal si no se despeja su futuro laboral. Violencia física y verbal.

211.- Educación. CCOO propone un plan contra la violencia escolar.

212.- CCOO encuestará a todos los institutos para analizar la convivencia.

213.- CCOO rechaza medidas policiales en institutos. Violencia escolar. El sindicato cree que la presencia de agentes en los centros de Secundaria no acabará con las agresiones. Una encuesta fijará las zonas conflictivas y las propuestas sindicales para solucionar el problema. Reclaman más orientadores por alumno.

214.- CCOO propone formar a los profesores contra la violencia de las escuelas. Apoyan también la creación de escuelas especializadas para padres y madres Según los alumnos, el problema de la violencia lo genera el propio sistema educativo

215.- CCOO quiere elaborar un mapa de riesgos de los institutos de Sevilla. El Sindicato prepara encuestas para dar con las causas de la violencia escolar.

216.- Colaboración. La convivencia escolar. "Se vive con incomprensión, angustia e impotencia situaciones que son causa de numerosas bajas y justifican el derrotismo (...)".

217.- CCOO propone educar a los padres para acabar con la violencia escolar.

218.- El IES Santa Engracia celebra un curso de logopedia a través de la informática.

219.- Más de 300 personas asisten hoy a una jornada de violencia escolar.

220.- Una hoguera de juguetes bélicos centrará el Día de la Paz y la No Violencia.

221.- La violencia escolar es más frecuente en la primaria que en otros ciclos. Un 20% de los niños andaluces sufre esta problemática en alguna ocasión.

222.- La violencia escolar es más frecuente en los últimos cursos de primaria.

- 223.- Educación . La violencia es más frecuente en la enseñanza Primaria.
- 224.- La violencia escolar se produce con más frecuencia en la enseñanza primaria. Los expertos afirman que los problemas en secundaria son más graves debido a la edad.
- 225.- "El colegio "Santa Ana" celebra un acto en el Día Mundial de la Paz y no Violencia".
- 226.- "Escolares del "José Salazar" y "Tierno Galván" hacen un mosaico con globos en el Día de la Paz".
- 227.- Los escolares celebran hoy una jornada por "la paz y la no violencia".
- 228.- Mairena del Aljarafe. Los actos del Día de la Paz se centrarán en la emigración.
- 229.- Carta. Un mundo de paz.
- 230.- Carta. Día de la paz.
- 231.-Sociedad. Niños y maestros de Taraguilla, contra la violencia.
- 232.- CCOO propone un plan contra la violencia en colegios.
- 233.- Provincia. A pedradas contra los maestros del Ibarburu. Un grupo de menores amedrenta a los profesores desde hace quince días. Ayer reventaron las lunas de los coches de cuatro docentes. Sólo el director del colegio quiere permanecer en su puesto y el resto ha pedido el traslado. Reclaman un muro de protección.
- 234.- Derechos Humanos . Manifestación de escolares contra la violencia.
- 235.- Sevilla. Alumnos de secundaria celebran el Día de la Educación en la No Violencia. El terrorismo fue condenado en la lectura de un manifiesto a cargo de Sánchez Monteseirín.
- 236.- Sevilla. 2500 niños suman su voz contra la violencia. Homenaje. El recuerdo de Alberto Jiménez Becerril copó el protagonismo en la reivindicación de una educación pacifista. 20000 firmas llegarán hasta la UNESCO. Música. "Libertad sin Ira", un himno recuperado".
- 237.- 4000 escolares unidos en una jornada por la paz en Montequinto.
- 238.- 2500 escolares de Sevilla se concentran en la Plaza de San Francisco por la paz y la no violencia.
- 239.- ¡Viva la Paz! Los colegios malagueños decoraron ayer sus aulas con palomas blancas, símbolo de la esperanza que los más pequeños depositan en el futuro. Una mañana repleta de alegrías, tal y como se reflejó en cada uno de los deseos que enviaron al cielo los alumnos de las Escuelas Ave María.
- 240.- Los escolares celebran hoy una jornada por "la paz y la no violencia". La lectura de poemas y la suelta de palomas centraron las actividades que realizaron alumnos y profesores.
- 241.- Mas de mil escolares se manifiestan en la marcha por la paz. Organizada por la Concejalía de Educación participaron catorce centros educativos iliturgitanos.

- 242.- Centenares de niños aclaman a la paz y a la no violencia en la plaza. Ochocientos estudiantes de todos los colegios participan en la jornada. "El Cole" organiza una hoguera para quemar juguetes bélicos.
- 243.- La convivencia reina en las aulas Escolares de la capital jiennense plasman en actividades lúdicas su rechazo a la violencia. Globos con mensaje para rechazar la violencia.
- 244.- Día de la Paz y la No Violencia.
- 245.- Cartas al Director. Reflexión sobre la jornada de paz.
- 246.- Día internacional de la No Violencia y la Paz. Jornada de reflexión sobre un mundo justo y solidario. La mayoría de colegios de Córdoba realizó ayer actos para celebrar la efeméride. Interiorizar sentimientos de amistad es una forma de evitar la violencia
- 247.- ¡No nos gusta la guerra!.- Los alumnos del colegio Épora de Montoro recuerdan la figura de Mahatma Gandhi.
- 248.- Los niños conmemoran el día de la Paz.
- 249.- Globos blancos para la Paz.
- 250.- Más de dos mil escolares participan en la jornada de convivencia por la paz.
- 251.- Día de Paz. Más de 300 niños alzan su voz contra los malos tratos y la violencia.
- 252.- Caravana por la Paz. Más de un millar de estudiantes recorre el centro pidiendo la paz.
- 253.- Los niños gritan que quieren la paz.
- 254.- Los niños reclaman respeto y diálogo. Semana Cultural. El colegio Pablo Ruiz Picasso de la Línea alberga estos días la séptima edición de su Semana Cultural por la Paz. Manifestación por Algeciras. Otros actos. Alumnos Blancos. Palomas. Murales.
- 255.- Día de la Paz y la No Violencia. La paz inunda las aulas. La población escolar linense celebró ayer el Día Mundial de la Paz y la No Violencia con numerosos actos que culminaron con una concentración. Campo de Gibraltar. Marcha de niños en Taraguilla.
- 256.- Denuncian delincuencia en el Azahar.
- 257.- Expertos afirman que la violencia escolar es más frecuente en los últimos cursos de Primaria que en Secundaria.
- 258.- Cartas al Director. Los problemas de convivencia en la educación.
- 259.- Día de Paz. El colegio Nuestra Señora de las Mercedes fomenta la tolerancia.
- 260.- Un premio para una pequeña poetisa de la paz.
- 261.- Dos Hermanas . Docentes del Ibarburu denuncian actos vandálicos.
- 262.- Un colegio Nazareno lleva a comisaría los ataques a los profesores. El director del Ibarburu denuncia a la Policía la inseguridad que se vive en su

centro en el que todos los profesores fijos han pedido el traslado. Reacciones. La Junta tomará medidas de apoyo docente.

263.- Patrullas policiales para vigilar el Ibarburu. La policía nacional advierte que no pueden hacer mucho contra los menores que cometen los actos vandálicos y amenazan a los profesores.

264.- Día escolar de la (no) violencia. La Dirección del colegio Ibarburu de Dos Hermanas denuncia a la policía las últimas agresiones a profesores. Más profesores de apoyo.

265.- Cuatro profesores denuncian una nueva agresión en un colegio de Dos Hermanas. Los 16 docentes del centro han solicitado su traslado a finales de curso.

266.- Puente Genil. Trasladan a la calle la petición escolar por la paz.

267.- Alumnos del colegio Zenobia de Moguer celebraron el día de la Paz y la No Violencia.

268.- Luque. Actividades de solidaridad en el IES Albenzaide.

269.- Jaén. Mas de dos mil escolares se dieron cita por la paz. Todos los centros educativos de la ciudad participaron en una cadena humana que finalizó en la Plaza de España.

270.- Un estudio revela cómo influye el horario lectivo en la violencia escolar.

271.- Dos Hermanas .Los hechos del colegio Ibarburu reabren un debate municipal sobre la necesidad de actuaciones integrales en la zona.

272.- Jaén. CCOO analiza los centros de Secundaria para determinar las causas de la violencia.

273.- Violencia Escolar.

274.- Los escolares del Colegio General Saliquet celebran el "día de la paz" con varios actos

275.- Educación. Alumnos del instituto Azahar denuncian ataques de banda. Unos trescientos estudiantes de este centro de La Barzola se concentran ante las puertas de la Delegación de Educación para solicitar que se articulen las medidas para garantizar su seguridad.

276.- Los alumnos de un instituto de Sevilla reclaman más seguridad ante la Delegación de Educación. Algunos estudiantes del IES Azahar han sufrido agresiones en los recreos y en la calle.

277.- Solidarios. Los alumnos del colegio San Felipe celebran el día de la No Violencia.

278.- Los escolares reclaman un mundo más justo y sin violencia.

289.- Fuensanta. El colegio de la Fuensanta elabora un manifiesto en el Día de la Paz.

280.- Los padres muestran su preocupación por la violencia en los centros de enseñanza La Federación Católica, FECAPA, reconoce que en Almería la situación no es alarmante, "pero sí intranquiliza".

- 281.- El colegio San Pablo organiza una manifestación por la paz. Alumnos, profesores y padres del centro portaron pancartas y símbolos alusivos. Al finalizar el recorrido, leyeron un manifiesto. Recogen 250 litros de aceite para el Comedor de Santo Domingo.
- 282.- Un estudio de CCOO revela cómo influye el horario lectivo en la aparición de conductas escolares conflictivas.
- 283.- Reportaje . Un padre, denunciado ante la policía. Una agresión moviliza a padres y profesores del "Salvador Rueda".
- 284.- Dos Hermanas Rechazan la adopción de medidas represivas en el IES Ibarburu. En su lugar piden actuaciones integrales contra la marginalidad en el barrio. Propuestas de Izquierda Unida.
- 285.- El PP también exige medidas en Ibarburu.
- 286.- Suspenden las clases en un colegio de la capital por la agresión a profesores. Los alumnos del Salvador Rueda no irán al centro escolar dos días. El colegio ha pedido a la Junta que convenza a los padres para que trasladen a la niña a otro centro.
- 287.- Los sindicatos dicen que no es un hecho aislado. Reportaje. Un padre, denunciado ante la policía.
- 288.- El C.P. Salvador Rueda, en paro por la agresión de un padre contra profesores. El cierre del centro ha sido convocado para el próximo día 9. Respaldo de todos los colectivos.
- 289.- "Cartas al Director. Sobre la "violencia escolar"
- 290.- Educación. Los profesores defienden que no todo el alumnado tiene faltas de disciplina. Un instituto de Algeciras tiene abiertos más de mil partes por violencia escolar. El director asegura que los alumnos se ven afectados por el entorno en el que viven.
- 291.- Un joven destruyó la luna del coche de una profesora.
- 292.- Educación. Educación busca alternativas a los alumnos conflictivos.
- 293.- Educación. Dañado el vehículo de una maestra que recibió amenazas.
- 294.- Tres institutos de Ciudad Jardín se suman al paro lectivo por la agresión a dos profesores.
- 295.- Escolares malagueños dejan de asistir a clase por la agresión a unos profesores
- 296.- Actual. Afondo. Convulsos colegios europeos.
- 297.- Provincia. Llegan las soluciones al colegio Ibarburu.
- 298.- Distrito Sur. Una fiesta en el ecuador de la XVII Jornadas por la Paz.
- 299.- La convivencia en los colegios preocupa a padres y educadores.
- 300.- Delincuencia Juvenil. Edades peligrosas
- 301.- Delincuencia Juvenil. Oleada de asaltos contra menores a la salida de los colegios y en las zonas comerciales. Los asaltantes, también adolescentes, actúan sobre todo en Cerrado y El Limonar y buscan objetos de marca.

- 302.- La agrupación de alumnos según su rendimiento favorece la violencia escolar. Sólo el 33% de los estudiantes acepta las sanciones, según un estudio en Francia. La zona de residencia marca la diferencia.
- 303.- Profesores rotos. Tres países proponen fórmulas nuevas para salir de la crisis educativa. Preocupa la disciplina escolar. Italia, Francia y Japón debaten medidas para reducir el fracaso escolar y los casos de violencia.
- 303.- Cándida Martínez. La Violencia no nace en las aulas.
- 305.- Granada. El Consejo Escolar debatirá la convivencia en las aulas.
- 306.- El Consejo Escolar celebra un ciclo de debates sobre el estado del sistema educativo.
- 307.- La violencia en la escuela a debate.
- 308.- Exposición. Varios actos para celebrar las jornadas por la paz.
- 309.- Destrozan varias dependencias del colegio "Pero-Xil" de Torreperojil".
- 310.- Destrozan mobiliario y documentos en un instituto de Sevilla.
- 311.- Advertencia de los psicólogos. La falta de autoestima están en el origen de la violencia escolar.
- 312.- Las familias desestructuradas son la causa de la violencia escolar.
- 313.- Algeciras. Profesores piden soluciones contra la violencia en su instituto.
- 314.- Educación. Investigación policial por los daños en un centro de El Cuervo.
- 315.- Los vándalos arrasan el instituto. El equipamiento informático acabó destrozado y las aulas fueron cubiertas con el polvo de los extintores. El importe de los daños oscila entre tres y cinco millones.
- 316.- El Cuervo. Investigan la autoría de los actos vandálicos en el instituto "Laguna de Tollón". Sospechan de antiguos alumnos del centro, que ayer paralizó su actividad.
- 317.- El Giraldillo. Vandalismo en los centros escolares.
- 318.- Investigan la autoría de los destrozos en el Instituto Laguna Tollón de El Cuervo. Los agresores causaron daños en el mobiliario, el equipo informático y la documentación.
- 319.- Un instituto de Sevilla sufre graves destrozos tras ser asaltado de noche.
- 320.- Expertos reflexionarán sobre el sistema educativo y sus problemas. Multiculturalidad, integración en las aulas y violencia centrarán los encuentros. Nueve debates en nueve ciudades
- 321.- El Consejo Escolar analiza la convivencia en las aulas y la integración de alumnos.
- 322.- Nuria Moreno, psicóloga del IES Al-Mudeine de Los Palacios en Sevilla lo afirma. La falta de autoestima convierte a los escolares en sujetos agresivos.
- 323.- La agresión entre los escolares... ¿Cómo afrontarla?
- 324.- En 400 centros. Paro escolar contra la violencia el 7 de marzo. Convocada una concentración ante la Delegación de Educación de la Junta en Málaga a las 13 horas.

- 325.- Entrevista. José A. Marina, profesor de la Universidad Autónoma de Madrid. "La heterogeneidad es la raíz de la agresividad en las aulas". El profesor estima que no es necesario un plan integral contra la violencia, sino actual contra los factores conocidos que la provocan.
- 326.- Breves. Detienen a dos alumnos en El Cuervo por los daños en el Instituto.
- 327.- Cercanías. El Cuervo. Dos adolescentes son detenidos por el asalto al Instituto.
- 328.- Localizados los causantes de vandalismo del IES El Cuervo.
- 329.- El Cuervo. Los vándalos eran los alumnos.
- 330.- El Cuervo. Dos alumnos del instituto, detenidos por los destrozos del centro.
- 331.- Detenidos dos menores por los destrozos en un instituto de Sevilla.
- 332.- Detenidos dos alumnos de 14 años del instituto de El Cuervo por arrasar el centro.
- 333.- Conmemoración. El día mundial de la No Violencia y la Paz camina ya por su 38 edición.
- 334.- Marina pide más respaldo social al profesorado para atajar la violencia escolar.
- 335.- Educación culpa a la prensa de exagerar la violencia escolar.
- 336.- Apuntes .Violencia Escolar. La Consejera de Educación considera que los medios de comunicación exageran los casos
- 337.- La Consejera de Educación acusa a la prensa de desorbitar los casos de violencia escolar. "Cándida Martínez dice que se puede "transmitir la idea de que los jóvenes andaluces son agresivos"
- 338.- La Cucaña por Rosell. Tira cómica.
- 339.- Según la Junta, los casos de violencia escolar no están generalizados.
- 340.- Apuntes. Violencia Escolar. La Consejera de Educación considera que los medios de comunicación exageran los casos.
- 341.- Cada barrio tendrá un policía contra la violencia escolar. El Consejo Local de Seguridad se reunió ayer por primera vez desde hace dos años y decidió primar la defensa de infancia y mujer.
- 342.- Apuntes .Violencia Escolar. La Consejera de Educación considera que los medios de comunicación exageran los casos.
- 343.- La prensa es muy exagerada.
- 344.- Concurso sobre educación de convivencia y para la paz.
- 345.- Las causas de la violencia escolar están en la víctima y no en el agresor.
- 346.- La falta de autoestima hace de los escolares blanco de las agresiones.
- 347.- Ronda de debates . El Consejo analiza la violencia en las aulas.
- 348.- Profesores agredidos.
- 349.- Las causas de la violencia escolar están en la víctima y no en el agresor.

350.- El plan de Educación para erradicar la violencia escolar contempla el traslado de profesores y alumnos. "El proyecto establece que la comunidad educativa de cada centro fije su "vigilancia preventiva".

351.- "Educación presentará un "plan de paz y no violencia" en las aulas de la comunidad".

352.- Huelva. Contra la violencia en las aulas.

353.- "Andalucía. Educación presentará un ""plan de paz y no violencia"" en las aulas de la comunidad".

354.- Educación. La Junta apuesta por personalizar la enseñanza ante la diversidad de las aulas. El Hotel Luz agoge unas jornadas en las que participan expertos europeos. "Plan de "cultura de paz y no violencia" para colegios".

355.- Agreden a un estudiante a la salida del instituto Al-Ándalus y denuncian el caso ante Educación. La Delegación confiesa que "no es la primera vez" que se producen incidentes de este tipo y se pide mayor vigilancia policial.

356.- Apuntes de Educación. José Antonio Marina da claves para mejorar la convivencia escolar. El Consejo Escolar de Andalucía celebra el X aniversario de su constitución con un ciclo de nueve conferencias. El catedrático y escritor protagonizó una sobre la situación en las aulas. "Han disminuido los b.- remos a la hora de solucionar situaciones afectivas".

357.- Almería. Universidad. Educación. Un grupo de jóvenes causa temor en los tres institutos de la Finca Santa Isabel. Un padre denuncia agresiones a su hijo y ha aumentado la vigilancia.

358.- La policía local recibe avisos para reforzar la vigilancia en IES Azcona, Galileo y Alhamilla. La Delegación de Educación no descarta medidas para acabar con las amenazas en la Finca Santa Isabel. Grave desazón.

359.- Educación. Los argumentos del miedo.- Profesores y alumnos del IES Cervantes denuncian que la APA del colegio Virgen Guadalupe usa "argumentos racistas" para evitar que sus hijos sean adscritos a ese centro. Profesores. Es falso que nuestros alumnos sean de familias desfavorecidas y este argumento es anticonstitucional.

360.- Inseguridad. Los padres han presentado varias denuncias en una semana. Asaltan un instituto en Ciudad Jardín y huyen al llegar la policía. Entraron a través de una ventana. La alarma evitó que se llevaran 9 ordenadores que ya habían sacado del centro y que aparecieron en el exterior. La APA pide más vigilancia.

361.- Sucesos. Crisis en el profesorado. Violencia en las aulas. Actos vandálicos siembran el pánico en la educación. "Hasta hace poco, la vida escolar consistía en encauzarla hacia las reglas uniformes; el imperativo moral. La violencia impera ahora en algunos colegios.". Andalucía, feudo de la violencia en las aulas. Posturas encontradas en cuanto a la enseñanza.

362.- Detenidos dos jóvenes por el asalto a un colegio en Sansueña.

363.- Más seguridad en los colegios.

- 364.- Padres de un colegio piden más seguridad ante la oleada de robos. Un aula del centro sufrió ayer su segundo asalto en esta semana.
- 365.- Registrados dos casos de violencia escolar en Huelva.
- 366.- Suspensio (a la Delegación Provincial del Almería).
- 367.- Polígono Sur. Sevilla. Huelga total en un Centro en protesta por el vandalismo.
- 368.- Un colegio decide cerrar por los sucesivos casos de violencia.
- 369.- Educación. El Instituto La Paz celebra una jornada contra la violencia. Cientos de escolares sevillanos se dan cita en un centro para analizar el fenómeno de la violencia y buscar vías para solucionarlo. Concienciación. El proyecto ha logrado que los profesores aborden el tema de la paz desde la óptica de cada asignatura.
- 370.- Sevilla. Profesores con miedo en el cuerpo. "Educación. Los docentes del Instituto Ciudad Jardín no olvidan la paliza que propinó un grupo de jóvenes a uno de sus compañeros. La presencia en las puertas del centro de pandillas ajenas al mismo les inquieta. Afirman que en las aulas hay "violencia latente". La Clave . El rival, en el hogar.
- 371.- El problema de la inmigración. Acusan a un profesor de trato xenófobo contra un niño. "Su padre ha denunciado ante la Policía de Estepona que llamó "moro asqueroso" a su hijo.
- 372.- "Denunciado un profesor por llamar ""moro asqueroso"" a un alumno".
- 373.- Denuncian al profesor de un colegio de Estepona por referirse a un alumno con un comentario xenófobo.
- 374.- Cuatro grupos de trabajo analizan la convivencia escolar.
- 375.- Los debates de la opinión . La violencia escolar no se estima un problema grave.- Ni instituciones ni padres creen que es un asunto acuciante, aunque piden medidas de prevención.- Antes de ejecutar programas de educación en valores en los centros se debe fijar qué tipo de valores se quiere trasladar.
- 376.- "Jorge Cara dice que se ha creado un "entorno de seguridad" en la Finca Santa Isabel".
- 377.- El pulso . La violencia escolar no se estima un problema grave. A favor, Alejandro González "más grave es el fracaso escolar, que alcanza al 30%". "En contra, Pablo D. Almoguera. "El refranero es sabio, más vale prevenir que curar".
- 378.- Breves. El padre de un alumno ataca a un profesor y le rompe la mandíbula.
- 379.- Educación. El Colegio Andalucía cierra por agresiones. La suspensión de clases empieza hoy con carácter indefinido. El consejo escolar denuncia la inseguridad que sufren los profesores y la falta de atención de la Junta. La Clave. Problema generalizado. El centro acusa a la delegada, Inmaculada Muñoz, de no adoptar soluciones a la falta de seguridad.

- 380.- Varias instituciones estudian la prevención de la violencia en los centros educativos.
- 381.- Sevilla. reunión sobre violencia en los colegios.
- 382.- Municipios y Junta analizan la violencia escolar.
- 383.- El PA pide un plan de acción en los barrios y uno de seguridad para los colegios.- En los últimos días se han producido diversos robos en centros educativos.
- 384.- Paro docente contra la violencia en los colegios.
- 385.- Melilla. Amedrenta a un alumno con una falsa ejecución al fallar una pregunta.
- 386.- Suspenseo (a la Delegación Provincial del Sevilla).
- 387.- Sin clases en otro colegio contra la violencia.
- 388.- Los alumnos del Colegio Andalucía vuelven a clase tras la huelga.
- 389.- Educación. El Colegio Andalucía reanuda las clases.
- 390.- La Junta se reúne con la FAMP para abordar la violencia escolar.
- 391.-"Educación. La Junta combatirá la violencia escolar con "entornos hostiles". "Las Consejerías de Educación y Gobernación y la FAMP diseñan un plan "a la carta" para aquellos centros que requieran protección". Medidas específicas: La policía local, ayudada puntualmente por la policía autonómica, garantizará la seguridad alrededor de los colegios.
- 392.- Educación. La Junta combatirá la violencia escolar. "Gobernación, Educación y la FAMP diseñan un plan "a la carta" para los centros que requieran protección.
- 393.- Entorno escolar. La Junta y FAMP adoptan medidas contra la violencia.
- 394.- La Junta y la FAMP luchan contra la violencia escolar. Habrá medidas preventivas y vigilancia policial en los centros que lo soliciten. Tres tipos de medidas.
- 395.- Experiencia de coeducación para la convivencia en la escuela. El CP Obispo Osio se compromete a eliminar la violencia de género. Un proyecto muy positivo en el que se ha implicado casi todo el claustro del centro. Tras el estudio de la violencia se arbitran medidas para mejorar la autoestima. Reflexiones y debates en clase sobre conceptos cotidianos. Todos saben insultos pero pocos conocen lo que es un elogio.
- 396.- medidas específicas ante la violencia escolar de la Junta de municipios.
- 397.- Junta y ayuntamientos coordinan un plan contra la violencia escolar. Policía Local y autonómica colaborarán a petición de los centros problemáticos.
- 398.- Andalucía. Colegios. Los profesores solicitan soluciones. Educación impulsa medidas contra la violencia escolar.
- 399.- Junta y ayuntamientos coordinan un plan contra la violencia escolar. Policía Local y autonómica colaborarán a petición de los centros problemáticos.

- 400.- La Junta y la FAMP luchan contra la violencia escolar. Habrá medidas preventivas y vigilancia policial en los centros que lo soliciten. Tres tipos de medidas.
- 401.- Los profesores se manifiestan contra la violencia. Las últimas agresiones han sido el detonante para la protesta de los educadores.
- 402.- "Educación. La Junta combatirá la violencia escolar con "entornos hostiles". Las Consejerías de Educación y Gobernación y la FAMP diseñan un pla "a la carta" para aquellos centros que requieren protección.
- 403.- Plan para controlar la violencia en los institutos.
- 404.- Vox Populi. Cándida Martínez.
- 405.- Los colegios e institutos más problemáticos tendrán vigilancia policial en sus alrededores. Educación dará "soluciones a la carta" contra la violencia a los centros que lo soliciten".
- 406.- Aumentará la presencia policial para prevenir la violencia escolar.
- 407.- La Junta y los municipios impulsan un plan para prevenir la violencia en los centros escolares.
- 408.- Melilla. Investigan a un profesor por simular que fusilaba a un alumno.
- 409.- Denunciado un profesor por simular el fusilamiento de una alumna.
- 410.- Simula que fusila a un alumno que no se supo la lección.
- 411.- Andalucía. Colegios. Los profesores solicitan soluciones. Educación impulsa medidas contra la violencia. "La mayoría de los casos se producen fuera de los centros y la Consejera los califica de "irrelevantes". La policía autonómica colaborará.
- 412.- Educación. Medidas contra la violencia en las aulas.
- 413.- ANPE aboga por la educación en valores para evitar conflictos en los colegios.
- 414.- Los sindicatos demandan que los agresores no queden impunes. ANPA y CCOO envían a Educación y al Defensor del Pueblo sus propuestas para eliminar los malos tratos de las aulas.
- 415.- Los profesores de Málaga, contra la violencia escolar.
- 416.- Unos 1500 profesores de Málaga protestan contra la violencia y exigen medios para hacerle frente.
- 417.- Unos 1500 profesores de Málaga protestan contra la violencia y exigen medios para hacerle frente. Critican que el plan de prevención de la Junta no incluye vigilancia en el interior de los centros.
- 418.- Profesores de Málaga se concentran contra la violencia escolar.
- 419.- 400 colegios de la provincia estaban llamados a protestar contra las agresiones. El 75 por ciento del profesorado secunda el paro contra la violencia. Los educadores exigen el respaldo jurídico y legar de la administración pública.
- 420.- La violencia en las aulas echa a la calle a los profesores de 400 centros de Málaga. Educación proporcionará defensa jurídica a los docentes que

denuncien las agresiones. Paro Docente. Más de 1500 profesores protestan en la calle contra el aumento de la violencia escolar.

421.- Paro docente. Miedo al alumnos. Los profesores alertan del fuerte clima de tensión que se vive en los centros escolares.

422.- Apuntes de Actualidad. Protesta contra la violencia escolar.

423.- Convivencia Escolar. Los docentes llaman a la sociedad a la reflexión. Protesta de 1500 profesores contra la violencia en las aulas. Denuncian una pérdida de autoridad y que las agresiones más frecuentes son síquicas. Piden medios para impedir los conflictos y un diagnóstico real de la situación. La Junta se personará como acusación en las agresiones.

424.- Más de 1000 profesores protestaron ayer ante la violencia escolar en los centros malagueños. Unos 500 centros escolares cerraron para protestar contra la violencia. Los sindicatos han anunciado que continuarán con las movilizaciones. Más de 1000 profesores de la capital se concentraron en la Delegación de Educación. Los padres de alumnos no están de acuerdo con el paro de las clases.

425.- Convivencia Escolar . Los docentes llaman a la sociedad a la reflexión. Protesta de 1500 profesores contra la violencia en las aulas. Denuncian una pérdida de autoridad y que las agresiones más frecuentes son síquicas.

426.- ANPE pide más poder del Claustro para resolver los conflictos escolares.

427.- Gallardo (delegado de Seguridad Ciudadana del Ayuntamiento de Sevilla) pide medidas de seguridad en los colegios.

428.- Violencia escolar: identificar alumnos y centros problemáticos, primeras medidas. Los sindicatos lanzan sus primeras propuestas para atajar los numerosos conflictos.

429.- Los expertos exigen en París que se forme a los docentes contra la violencia escolar.

430.- Opinión. La Encuesta. ¿Cree que la violencia escolar va en aumento?.

431.- La violencia escolar. El Instituto, la Universidad, no son un santuario. Influencias exteriores perturban la conducta escolar.

432.- Educación se reunirá con los ayuntamientos para aumentar la vigilancia en los centros de enseñanza. La iniciativa pretende reducir las muestras de violencia que se registren en los entornos de colegios e institutos. Más vigilancia en la Delegación.

433.- Carta abierta a la autoridad educativa.

434.- Cartas al Director. Contra la violencia en los centros educativos.

435.- Sevilla. Osuna. El consistorio paga de más por vigilar los colegios. Educación. El ayuntamiento sigue abonando a la empresa de seguridad Visabré el servicio de 8 vehículos cuando en realidad sólo usa 4 desde mayo de 1998. El gobierno local abrió hace un año una investigación por incumplimiento de contrato, mientras que la adjudicataria argumenta que Interior le obliga a utilizar menos medios

436.- Seguridad en los centros públicos. La vigilancia en los colegios se reduce a la mitad. El centenar de centros será atendido con ocho vigilantes y otros tantos vehículos siguiendo así recomendaciones de la Policía Nacional.

437.- Violencia escolar.

438.- Desde el Sur. Manuel Alcántara. Para luego es tarde. Graham Greene estaba convencido de que siempre tenemos la misma edad y quizá los niños se hayan dado cuenta de que tienen que incorporarse a un mundo lleno de violencia y no quieren aplazar su llegada.

439.- Tema del Día. Cádiz. Alumnos agreden a profesores de instituto. La Dirección del Rafael Alberti ha presentado en la Comisaría de Policía una denuncia contra un ex alumno que en compañía de varios jóvenes agredió a un profesor en el patio. Rebelión en las aulas. Protesta. El profesorado se moviliza por la agresión a un profesor del IES Rafael Alberti y a otro del IES Bahía de Cádiz.

440.- San Fernando. Educación. Padres y profesores, contra la violencia en las aulas. El Claustro del IES La Bahía convoca una manifestación para mañana en el atrio del Ayuntamiento en protesta por la agresión de un alumno a un docente.

441.- Tercio de Varas. Belmonte. El Clima de Doña Cándida.

442.- Profesores de Ceuta protestan por las agresiones de los alumnos.

443.- Educación descarta generalizar el plan contra la violencia. Sólo se aplicarán medidas en los centros escolares que lo demanden.

444.- Escolarización curso 2001.01. Educación aboga por adaptar a cada centro el plan contra la violencia escolar. Martínez defiende el "magnífico clima" que se vive en los colegios e institutos andaluces

445.- "El clima escolar es "magnífico".

446.- Educación . Profesores y alumnos, contra la violencia en las aulas.

447.- El ayuntamiento analiza la violencia escolar y juvenil en unas jornadas.

448.- Cádiz. Un estudiante pega a un profesor del IES la Viña.

449.- Peligros. Una alumna del centro de adultos denuncia que fue amenazada por un profesor y un edil.

450.- Los padres de alumnos piden más pedagogía y menos sanciones. La Federación Local de Padres de Alumnos aumentará sus actividades formativas y pide la colaboración de la Junta y de los profesores.

451.- Emerge un nuevo caso de violencia escolar. Un alumno del IES San Severiano fue expulsado tras insultar gravemente a una profesora. Cronología. IES Rafael Alberti. Manifestación. IES La Viña. IES San Severiano.

452.- Cartas. ¿Quién le pone el cascabel al gato? Santiago Honrubia Vílchez. Por el Claustro de profesores de enseñanza secundaria Vía Verde. Puerto Serrano (Cádiz).

453.- Denuncias, traslados y presencia policial.

454.- Suspenso (al grupo de alumnos del Instituto Almanzor...).

- 455.- Un instituto de Granada instala cámaras para controlar el acceso de personas ajenas al Centro. "Educación considera poco común la medida, pero la acepta porque ""mejora la convivencia".
- 456.- Málaga. La Conflictividad Escolar. La policía da protección al Instituto Gaona ante los casos de agresiones e indisciplina. El Consejo escolar reclamó esta medida a la Subdelegación del gobierno por la creciente situación de deterioro.
- 457.- Málaga. La Conflictividad Escolar. La policía da protección al Instituto Gaona ante los casos de agresiones e indisciplina. Víctimas ¿propicias?. Los escolares malagueños se enfrentan con impotencia a los asaltos que protagonizan adolescentes del entorno de los centros. Javier, un alumno del Instituto Gaona, asegura que más de una vez no han dejado salir a los estudiantes para evitar que fueran agredidos en la calle.
- 458.- Jornada de reflexión por la violencia en las aulas en los institutos ceutíes.
- 459.- Cinco Colegios en Ceuta, en huelga por la violencia escolar.
- 460.- Protesta. La violencia deja en casa a 4000 alumnos en Ceuta.
- 461.- Los profesores de Ceuta suspenden las clases por la paliza a un docente.
- 462.- Los profesores de la concertada critican a Chaves y a sindicatos.
- 463.- Cinco Colegios en Ceuta, en huelga por la violencia escolar.
- 464.- Educación. Opinión. Agresión al profesorado. Educación contra la violencia. Rebelión en las aulas. El profesorado se movilizó por la agresión a los profesores de los siguientes institutos: Alberti, de Cádiz y Bahía, de San Fernando. "Pilar Sánchez: "Tienen todo nuestro apoyo"".
- 465.- Educación. Opinión. Agresión al profesorado. Educación contra la violencia. Rebelión en las aulas. El profesorado se movilizó por la agresión a los profesores de los siguientes institutos: Alberti, de Cádiz y Bahía, de San Fernando. "Pilar Sánchez: "Tienen todo nuestro apoyo"".
- 466.- Cinco Colegios en Ceuta, en huelga por la violencia escolar.
- 467.- Cinco Colegios en Ceuta, en huelga por la violencia escolar
- 468.- 4000 alumnos ceutíes dejan de asistir a clase por la violencia en las aulas. Cinco institutos decidieron ayer cerrar sus puertas para protestar por la agresividad que sufren los docentes por parte de algunos estudiantes.
- 469.- Cita en el Sur. Aurora Luque. La banalización de la violencia. La familia no es, a menudo, más que un grupo de gente que coincide a la hora de la cena.
- 470.- "El "clima magnífico" de la escuela, bajo vigilancia policial".
- 471.- Educación. Aprobada una moción contra la violencia en centros. El pleno respalda una propuesta que rechaza la violencia en los centros educativos. Iniciativa. La moción aprobada por todos los grupos será enviada a la Consejería de Educación.
- 472.- Educación. Aprobada una moción contra la violencia en centros. El pleno respalda una propuesta que rechaza la violencia en los centros

educativos. Iniciativa. La moción aprobada por todos los grupos será enviada a la Consejería de Educación.

473.- Educación. Aprobada una moción contra la violencia en centros. El pleno respalda una propuesta que rechaza la violencia en los centros educativos. Iniciativa. La moción aprobada por todos los grupos será enviada a la Consejería de Educación.

474.- Junta y Consistorio colaborarán contra la violencia. "Aguilar reconoce que hay colegios ""problemáticos"" y pide la colaboración de padres y vecinos".

475.- Andalucía. El PP aboga por la calidad educativa para erradicar la violencia. La Consejera de Educación replica que las medidas contra las agresiones "ya está funcionando".

476.- El PP achaca la violencia escolar a la falta de calidad de la enseñanza. La Consejera de Educación responde que tiene un plan de paz en las aulas.

477. La situación del Gaona.

478.- El vandalismo va a la escuela. Jóvenes entran en el colegio "Jesús María" y causan destrozos el fin de semana". El director del centro asegura que el problema arranca a comienzos de año. El problema quedaría resuelto si se elevara una valla que rodea el patio.

479.- Violencia escolar en Almuñécar.

480.- San Roque. Educación. Cuatro menores, presuntos agresores de un profesor. La policía ha identificado a presuntos autores de actos vandálicos en institutos, que pueden haber participado en la agresión a un profesor.

481.- Granada. Provincia. Institutos de la provincia controlan el vandalismo con cámaras y vigilantes. La agresión a un guarda provoca un debate sobre la violencia.

482.- Aumentará la presencia de la Policía local en los colegios. El ayuntamiento pretende evitar de esta manera la comisión de actos vandálicos.

483.- Un grupo de adolescentes propina una brutal paliza a una alumna de doce años por celos.

484.- Educación. Un nuevo episodio de violencia escolar...

485.- En EEUU tienen pistolas, pero más recursos.

486.- Jóvenes causan destrozos todos los fines de semana en un colegio de Jaén.

487.- Punta Umbría. Solucionado el incidente ocurrido en el instituto Saltés por la retirada de un móvil.

488.- Las APAs alertan de que la Carta de Deberes y Derechos ha aumentado la violencia escolar. Acusan a la Junta de incumplir su propio decreto y de fomentar las sanciones sobre la prevención.

489.- Educación. Aulas en pie de guerra. En los Institutos de Ceuta se han abierto 3.500 partes disciplinarios en este curso y se ha expulsado a más de 300

alumnos. Quieren ser líderes juveniles y consideran motivo de orgullo cualquier sanción disciplinaria. La mayoría de las sanciones se han impuesto a unos 400 adolescentes de entre 14 y 16 años.

490.- El pulso. En los centros de educación no hay conflicto, no violencia. A favor: "Me cuesta creer que los niños van a clase con pistola". En contra: "Hay que hablar con los protagonistas: los alumnos".

491.- Educación. Jornada sobre violencia escolar.

492.- Matar al maestro (Pedro Miguel Lamet).

493.- Política. Los socialistas denuncian falta de seguridad en las salidas de los colegios.

494.- Colegio Público Alfonso de Churruca. Denuncian la inseguridad en los accesos al centro escolar.

495.- José Melero (Orientador del Instituto de Enseñanza Secundaria Manuel Alcántara. Experto en violencia escolar. Avance sobre la encuesta sobre conflictividad. "En los institutos no hay iniciativa para combatir la conflictividad". "Estamos ante un cambio social en el que la familia entrega toda la responsabilidad educativa a la escuela".

496.- Educación. Encuesta de CCOO en los 162 institutos de la provincia. Los Centros de ESO registran una media de diez incidentes al mes. Los docentes reconocen no tramitar todas las faltas disciplinarias para su sanción. CCOO denuncia la situación ante la Consejería.

497.- Los colegios de Málaga registran una falta grave o muy grave al mes. Los datos, recogidos por CCOO mediante encuestas en los centros de secundaria. Las faltas leves se han extendido a todos los centros educativos de la provincia

498.- Indisciplina en la Secundaria.

499.- cartas al Director. Sobre violencia en Instituto de Málaga.

500.- Rosa María Vera. La violencia escolar.

501.- Alarma en Fuenlabrada ante los casos de violencia en institutos. Los padres piden información tras un crimen y un supuesto acoso.

502.- Málaga. Avance de la encuesta sobre conflictividad. Los centros de Secundaria registran una media de diez faltas por indisciplina al mes. "Un informe elaborado por CCOO revela el "notable" deterioro de la convivencia en los institutos y los colegios".

503.- Jerez. Instituto Caballero Bonald. El centro niega la indefensión de una alumna. "El Director del Instituto asegura que los padres de la joven expulsada 10 días han estado informados "en todo momento y acusan sin fundamento a toda la comunidad educativa"

504.- Encuesta. ¿Cree que hay ahora más violencia en las escuelas?

505.- Sevilla .La policía vigilará los centros más conflictivos.

506.- Salvador Salas Sánchez. En los colegios.

507.- Opinión. Toco Madera. Pilar Cernuda. La escuela destructiva.

508.- La escuela se queda sola. La plena aplicación de la reforma educativa ha abierto un debate sobre la calidad de la enseñanza en España. Cada vez son más las voces que piden un cambio de rumbo. Francia, el ejemplo de que no hay una receta fácil.

509.- Opinión. La tribuna. Violencia y SOS en la escuela. No resulta fácil trabajar con alumnos que pasean su ociosidad por el aula sin el menor interés en integrarse en ellas.

510.- Jornadas. Debate sobre la violencia juvenil. El Palacio de Congresos acogerá a finales de mes unas jornadas con destacados expertos.

511.- Los expertos piden que los docentes reciban formación para atajar la violencia escolar. Psicólogos y pedagogos aconsejan revalorizar los conceptos de "respeto" y "Autoridad".

512.- Educación. Institutos critican a la junta por aislar al Polígono Sur. Cuatro directores critican la intención de Educación de adscribir alumnos a centros de otros barrios pese a que les corresponde estudiar en la zona. Violencia. Un nuevo caso de agresión a un alumno en un centro del barrio.

513.- El problema de la violencia escolar.

514.- Encuentro. Se analizarán aspectos relacionados con la entrada en vigor de la polémica ley del menor. Expertos debatirán sobre la violencia juvenil y escolar. El próximo 25 de abril se inauguran unas jornadas organizadas por la Concejalía de Asuntos Sociales.

515.- Sevilla. Desigual apoyo a los colegios problemáticos.

516.- Violencia Escolar. Un 6% de los estudiantes es víctima de agresiones por parte de los compañeros. Un 4,6 % de 5.000 alumnos encuestados reconoce haber maltratado a niños de su clase.

517.- FAPACE ve positiva la idea de Educación de reforzar la seguridad de los centros escolares.

518.- Tramitados 3500 partes de violencia escolar en Ceuta.

519.- Sociedad. La Dirección Provincial del Ministerio de Educación responde a la violencia en los Institutos ceutíes que ha provocado 3500 denuncias. Reagrupan a los alumnos violentos de Ceuta en aulas especiales.

520.- La Dirección Provincial del Ministerio de Educación responde a la violencia de los institutos ceutíes que ha provocado 3.500 denuncia. Reagrupan a los alumnos violentos de Ceuta en aulas especiales.

521.- Tribuna educativa. Opinión. Alfonso Ortiz (profesor de Filosofía del IES los Manantiales y coordinador del grupo de trabajo) "Convivencia y Solidaridad".

522.- Ceuta abre aulas especiales para alumnos conflictivos.

523.- Educación agrupará a los alumnos más violentos de Ceuta en aulas especiales. Los 20 escolares proceden de cinco centros donde hubo agresiones a docentes.

524.- Educación agrupa en dos aulas a los alumnos de la Secundaria más conflictivos de Ceuta. La veintena de estudiantes segregados por su conducta proceden de institutos distintos.

525.- Educación agrupa en aulas especiales a los alumnos conflictivos de Ceuta. La violencia de ha disparado en los últimos meses en varios institutos.

526.- Ceuta decide segregar en aulas especiales a los alumnos conflictivos. El Instituto De Secundaria Almina ha sido el primero en aplicar la iniciativa. Ceuta y Melilla: dos puntos calientes de la violencia escolar.

527.- Los socialistas critican la medida de agrupar a los alumnos violentos de Ceuta y la ministra la apoya. Del Castillo dice que ayudará a readaptarlos.

528.- El asesor del Defensor del Pueblo alerta sobre la violencia escolar. Un sociólogo afirma que la escuela es hoy un "contenedor" de la conflictividad juvenil

529.- Del Castillo cree que las aulas de Ceuta favorecerán a los alumnos. Nuevo CAP.

530.- Memorias de un investigador probado. José Antonio Marina. La violencia escolar. "Los padres consideran que sus hijos tienen derecho a conseguir un título. Lo que tienen es el derecho de poder estudiar".

531.- Aulas Especiales. Alumnos de Ceuta, indignados.

532.- Tribuna malagueña. Alegres Institutos (Miguel Ángel Santos Guerra). El verbo aprender, como el verbo amar, no se pueden conjugar en imperativo.

533.- Consejería. Prevención de la violencia en el entorno escolar.

534.- Consejería. Prevención de la violencia en el entorno escolar

535.- Educación. La Junta respalda el papel de la comisión de convivencia para evitar la violencia escolar.

536.- Luis Pérez. Juez de la Corte Juvenil de Worcester (EEUU). "los estudiantes de EEUU no son tan violentos como dice la prensa mundial".

537.- Educación. "El hogar es más violento que las aulas". El Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, Javier Urra, participó ayer en las Jornadas de Educación en Valores.

538.- "Jornadas "Violencia escolar, violencia juvenil". La Junta anuncia la creación de un plan de protección de colegios.- Expertos debaten en Cádiz la violencia en las aulas y rompen una lanza a favor de la LOGSE, pero lamentan la falta de medios.

539.- Ponentes. "El fracaso escolar es social". El profesor jiennense apela a la responsabilidad de la familia y de los medios de comunicación en la formación de los jóvenes, apuntando como curso crítico 3º de ESO.

540.- Educación. Normalmente se entiende que este fenómeno es más propio en secundaria. Uno de cada diez estudiantes andaluces notifica agresiones. Ayer se inauguraron las jornadas sobre la violencia escolar organizadas por el Ayuntamiento. La extensión de la escolaridad obligatoria es una de las causas

del fenómeno. La anticipación de la edad de incorporación a los institutos también influye.

541.- La violencia escolar se da más en Secundaria.

542.- Salvador Cardús. Sociólogo y Periodista. "A veces, las clases aisladas para niños conflictivos están justificadas".

543.- La Junta presentará en mayo el Plan a favor de la cultura de la paz. El mejor antídoto contra la violencia es el fomento de la educación con valores.

544.- La Junta ultima su plan por la no violencia.

545.- Jornada. La igualdad en la educación, a debate en el Paraninfo

546.- Educación. Los profesores piden sanciones eficaces para atajar los problemas de indisciplina. "Solicitan que la Ley de Calida modifique la "Carta de Derechos y Deberes" de los alumnos".

547.- Jornadas "Violencia escolar, violencia juvenil. Mito y realidad". Los colegios tendrán talleres para la Paz el próximo curso. El coordinador de esta iniciativa de la Junta y colaborador de la UNESCO, José Tuvilla, participó en las jornadas que concluyeron el viernes.

548.- Desorden en las aulas. Cuatro profesores reflexionan sobre los sentimientos que surgen tras la agresión de un alumno y las fórmulas para atajar la violencia en los institutos.

549.- Tensión en las aulas. Los brotes de violencia escolar, cada día más abundantes, son el fenómeno más estudiado de la educación española. Los profesores de la ESO hablan de un clima de ingobernabilidad en muchas clases.

550.- la falta de medios, causa de la violencia.

551.- La Entrevista. Ángeles Oliva. Orientadora del IES Los Alcores "Ha fallado el eslabón familiar".

552.- Manifestación en San Roque.

553.- Iniciativas. Prevención y personal especializado.

554.- Diputación. 2500 jóvenes en un plan de educación por la paz.

555.- Actual. Afondo. Los padres del Virgen de Guadalupe han logrado frenar el proyecto de adscribir el centro al Cervantes y Delegación asegura que el próximo curso los escolares irán, como siempre, al IES Camas. Denuncia en carteta. La comunidad educativa del IES Cervantes estudia la posibilidad de emprender acciones legales contra los padres firmantes de la "carta xenófoba". Agradecidos. Vecinos: "Camas le debe mucho al IES Cervantes". APA Cervantes: "El centro tiene una mala fama intencionada". Delegación provincial de Educación: "Los niños del Guadalupe no irán al IES Cervantes".

556.- Educación descarta generalizar el plan contra la violencia. Sólo se aplicarán medidas en los centros escolares que lo demanden.

557.- Educación descarta generalizar el plan contra la violencia. Sólo se aplicarán medidas en los centros escolares que lo demanden.

558.- La conflictividad escolar. Cuestión de disciplina. Las denuncias sobre inseguridad en el instituto Gaona reavivan el debate sobre la violencia en los centros escolares. La Seguridad en las inmediaciones de colegios e institutos vuelve a estar en el centro del debate después de que miembros del consejo escolar del Instituto Gaona hayan alertado de la creciente situación de indisciplina y violencia en el Centro. La dirección del Instituto Gaona considera que en el Recinto de producen conflictos como en otros centros.

559.- Educación. Opinión. Agresión al profesorado. Educación contra la violencia. Rebelión en las aulas. El profesorado se movilizó por la agresión a los profesores de los siguientes institutos: Alberti, de Cádiz y Bahía, de San Fernando. Pilar Sánchez: "Tienen todo nuestro apoyo".

560.- Institutos preparan un programa para niños difíciles. Los Jefes de Estudios lo presentarán en junio a la Delegada para aplicarlo en el 2002.

561.- Siniestro en el IES Gran Capitán. Educación analiza las causas del incendio. La Delegada dice que está pendiente hacer un cerramiento en condiciones.

562.- Cartas al Director. Violencia en las aulas.

563.- Educación. Una madre amenazó a una profesora por reprender a su hija. El claustro del colegio Andalucía pide guardias de seguridad.

564.- Un grupo de vándalos quema un aula en Sevilla.

565.- Incendian una clase del Colegio José Sebastián Y Bandarán, de Bellavista. Piden medidas de seguridad porque los actos vandálicos son continuos.

566.- Queman una clase de un colegio público de Bellavista. Durante el fin de semana.

567.- Educación. Apoyo al programa para los estudiantes difíciles.

568.- Violencia escolar, pero suavizada. Educación. La directora del Colegio Josefina Pascual resta importancia a la agresión sufrida por una profesora. Carolina González Bernardo dice que es el primer caso que ocurre en ese colegio.

569.- El pupitre. Erradicar la violencia. Administración, docentes y orientadores coinciden en separar los casos aislados de violencia escolar de una cierta anomia, falta de ley y pérdida de autoridad docente, que deteriora la calidad educativa en los centros.

570.- El psicólogo Mariano Hernández habló sobre violencia escolar en Valverde.

571.- La piel del día. La educación en llamas. "No hemos sabido educar con la sensibilidad necesaria a las generaciones más nuevas en valores tan difíciles de asimilar como el respeto, la libertad, la autoridad y la tolerancia".

572.- La Carlota. Huelga de alumnos contra actos vandálicos.

573.- Gran Capitán. El incendio destapa graves carencias el IES de Fátima.

574.- IES Gran Capitán. Educación contratará vigilancia privada para el Instituto. Araceli Carrillo. Firmó ayer la petición a la Gerencia de Urbanismo para el cierre de la calle que divide el Instituto.

575.- Tribuna. José Raya Téllez - Miembro de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA). "Garantismo escolar". Nefasto resultado de la "promoción automática" del alumno". El balance de la aplicación de la Carta de Derechos y Deberes del Alumno indica que no sólo no se ha erradicado la violencia escolar, sino que ha aumentando su incidencia en el aula. No parece de recibo que víctimas y verdugos permanezcan juntos. Se empieza con un reglamento educativo y se termina con una Ley del Menor.

576.- Un estudio revela que la violencia escolar es más psicológica que física. La profesora Rosario Ortega Ruíz ha recogido los datos en un libro.

577.- Investigación. La violencia psíquica es la más común en los colegios. Un estudio realizado en la provincia revela que los insultos y las amenazas constituyen el tipo de maltrato más común entre los alumnos de los centros, aunque las agresiones físicas llamen más la atención. Diferencia de género. Por cada niña que participa en un caso de maltrato en Sevilla, como víctima o agresora, lo hacen cinco niños.

578.- Un estudio constata que la violencia escolar es más psicológica que física. Diferencias de género.

579.- Tribuna. José Raya Téllez - Miembro de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA). "Garantismo escolar".

580.- Educación niega la violencia en las aulas. La Delegación recuerda que todos los sucesos se han dado en el exterior de los recintos. Rebaja el número de alumnos por aula en las zonas más conflictivas. Sólo dos centros de la ciudad cuentan con presencia policial a la entrada y salida escolares. La víctimas. Los profesores se sienten presionados.

581.- Cartas al Director Violencia escolar.

582.- Entrevista. Araceli Carrillo. Delegada de Educación de la Junta de Andalucía. La violencia en las aulas no existe, pues no hay denuncias.

583. La tribuna. UGT, ante la violencia en las escuela.

584.- Algeciras. Educación. Un alumno de 14 años agrede a un profesor del García Lorca. Un alumno del centro de Enseñanza Secundaria García Lorca de El Saladillo dio un puñetazo y tiró una silla a un profesor. El menor será expulsado, pero los docentes quieren soluciones definitivas al problema.

585.- Editorial. Una nueva agresión.

586.- Vigilancia en las aulas.- Un vigilante jurado inició ayer su trabajo en un lugar algo menos visitado del habitual, el IES Gran Capitán de la capital cordobesa, que viene sufriendo en los últimos meses actos vandálicos. Los profesores quieren dejar claro que este lugar también debe ser conocido por las actividades culturales.

- 587.- Vándalos apedrean de nuevo el Colegio Poullet. El centro está a la espera de algunas obras a cargo del Consistorio. Situación. No se han vuelto a repetir otras gamberradas de más importancia
- 588.- Algeciras.- Huelga de profesores tras una agresión.
- 589.- Educación. El Instituto García Lorca lleva 202 expulsiones. 12 profesores del García Lorca en huelga por la agresión.
- 590.- Protesta de profesores de Ceuta contra la violencia.
- 591.- Algeciras. Aprovechando la visita del Presidente a la subdelegación de la Junta. Protesta escolar ante Chaves tras la agresión a un profesor.
- 592.- Desde Sevilla. ¿Violencia en las aulas? La sociedad intenta adaptarse a las nuevas circunstancias ¿Y los centros?
- 593.- Educación. Los profesores en huelga piden apoyo. Los profesores del García Lorca que siguen en huelga quieren que compañeros de otros centros de secundaria secunden hoy la jornada de protesta. La concentración ante la Junta se desconvoca.
- 594.- Movilización de profesores contra la violencia escolar.
- 595.- Educación. Sigue la huelga de profesores de Algeciras tras una agresión.
- 596.- Educación. Sigue la huelga de profesores de Algeciras tras una agresión.
- 597.- Educación. Sigue la huelga de profesores de Algeciras tras una agresión.
- 598.- Violencia en los centros escolares.
- 599.- Tribunales. Un juez condena a una madre por coaccionar a una docente. Una mujer deberá indemnizar a la profesora de su hija a la que coaccionó, según concluye una sentencia judicial.
- 600.- La Delegada no convence a los profesores en huelga. La delegada de Educación pidió el fin de la huelga en el García Lorca. Los docentes lo debaten, pero los argumentos no les convencen. El dato. Los padres no secundan las protestas.
- 601.- Provincia. Dos Hermanas. Disparan plomillos contra unos estudiantes. Tres alumnos del instituto Torre de los Herberos recibieron los impactos de una escopeta de aire comprimido. Los disparos se hicieron desde un piso cercano.
- 602.- Nuevo acto vandálico en el colegio de Facinas. El alcalde de la localidad reclama una vez más un poco de vigilancia local.
- 603.- Los profesores del García Lorca vuelven a las aulas. Los profesores del García Lorca vuelven a las aulas. Los profesores del García Lorca que se pusieron en huelga la semana pasada han vuelto a las aulas al quedarse sin apoyos.
- 604.- Punta Umbría. La junta local de seguridad adopta medidas. Quieren evitar el vandalismo en los centros escolares.
- 605.- Los cursos de prevención arrancan con una charla sobre la violencia. "Encaran Bas, doctora de Ciencias de la Educación, afirma "hay nuevas formas de violencia, pero también avances para combatirla".

606.- Una profesora de San Juan, agredida por la madre de uno de sus alumnos. El centro cerró ayer sus puertas en señal de protesta y el claustro prepara una manifestación.

607.- El Giraldillo. Un nuevo episodio de violencia escolar.

608.- La madre de un alumno siembra el pánico en el colegio público José Payán. Agredió a una profesora y persiguió a otros docentes con una botella rota.

609.- Profesores se manifestarán contra la violencia en la escuela.

610.- Más de una veintena de denuncias enturbian la convivencia en las aulas. Profesores debaten en unas jornadas sobre las relaciones pacíficas en colegios. Andalucía acumula 290 quejas por violencia escolar.

611.- Martínez anuncia la llegada del Plan de "Cultura para la Paz".

612.- El "Plan de cultura y no violencia" llegará a las aulas en septiembre"

613.- Actualidad. Aulas a presión. La conflictividad escolar dispara el estrés de los profesores.

614.- Cartas al Director. Hablando de violencias.

615.- Un informe desmitifica que exista violencia escolar. La Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía ha realizado un estudio que especifica que no se da violencia física en las aulas, sino cierta conflictividad que sólo es reflejo de la sociedad que rodea a ciertos centros.

616.- Educación. La agresión a una maestra deja a San Juan sin clases. Ningún centro de la localidad admitió ayer alumnos como repulsa por las lesiones que familiares de un niño causaron a una docente.

617.- El buzón . Agresiones en un Colegio de San Juan.

618.- Múgica pide que no se escatimen medios contra la violencia escolar. La situación en Ceuta.

619.- Múgica alerta sobre la violencia en las escuelas, pero precisa que no es alarmante. educación. El último informe del Defensor del Pueblo indica que el 8% de los alumnos de secundaria ha recibido amenazas y un 5% agresiones directas.

620.- Opinión. Reflexiones sobre la educación y la violencia (José Alberto Cabello, Portavoz de directores de IES).

621.- Educación. Las últimas agresiones originan sendas protestas en Algeciras y Sevilla. Unos Ochocientos alumnos, padres y docentes se unen contra la violencia en las aulas.

622.- Algeciras. Sólo 200 personas en la marcha contra la violencia. El dato. Rafael España no recibió a los manifestantes. La manifestación de profesores, padres y alumnos contra la violencia en las escuelas, apenas convocó a 200 personas. "Violencia, no; soluciones ya" fue el lema más coreado.

623.- Problemas educativos en el Campo de Gibraltar. Manifestación contra la violencia escolar.

624.- San Juan. Acto de protesta contra la violencia escolar.

- 625.- Unas 700 personas se manifiestan contra la violencia escolar.
- 626.- Cándida Martínez aboga por una educación en valores para erradicar la violencia escolar.
- 627.- Violencia en las aulas.
- 628.- El defensor del pueblo se ha sumado al combate contra la violencia escolar...
- 629.- En portada. Contra las agresiones a maestros y alumnos. Profesores y padres exigen valores ante la violencia escolar. Prestigiar al profesorado. La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía prepara una fuerte campaña divulgativa para que aumente la valoración de los enseñantes en sociedad.
- 630.- 500 personas apoyan a una profesora agredida. Los docentes y alumnos de los siete colegios e institutos interrumpieron las clases para acudir a una concentración contra la violencia escolar. La víctima sigue de baja por secuelas psicológicas tras ser golpeada por la madre de un alumno de 4 años.
- 631.- En Europa se pega más y más fuerte. En Andalucía, durante el curso escolar 1999/2000, se sustanciaron 260 denuncias por agresión, todavía lejos de la UE. Un Centro convertido en gueto. Salvo el director, toda la plantilla colegio Ibarburu, en Dos Hermanas, ha solicitado el traslado y ya abundan los interinos. "Si hay dinero fácil, es difícil educar al pijo o al narco". "Mensaje de la profesora herida. "Nuestro trabajo diario resultará infructuoso si ustedes no colaboran".
- 632.- Andalucía. Educación. Las últimas agresiones originan sendas protestas en Algeciras y Sevilla.- Unos Ochocientos alumnos, padres y docentes se unen contra la violencia en las aulas. La Junta apela a los padres.
- 633.- Sólo 200 personas en la marcha contra la violencia. El dato. Rafael España no recibió a los manifestantes
- 634.- Educación. Protesta contra la violencia escolar en Algeciras. Unas 200 personas demandan a la Junta mayores recursos humanos y económicos.
- 635.- Problemas educativos en el Campo de Gibraltar. Manifestación contra la violencia escolar.
- 636.- Editoriales. Violencia.
- 637.- Campaña contra la violencia en los Institutos.
- 638.- ANPE exige la reforma de la carta del alumnado.
- 639.- Enseñanza. CCOO advierte del deterioro de la educación de adultos.
640. Suspense. ...Una de las causas de la violencia es la presencia de profesores interinos.
- 641.- Detenido un padre por agredir a un profesor.
- 642.- Sucesos. Clava un punzón al profesor que suspendió a su hija.
- 643.- Sucesos. Unas 500 personas se concentraron ayer a las puertas del centro para pedir justicia. Detenido por causar heridas al profesor que suspendió a su hija. Reacciones. Repulsa de CCOO.

- 644.- El padre de una alumna de COU hiere con un punzón al profesor por las notas.
- 645.- Ataca con un punzón a un profesor de su hija por suspenderle dos asignaturas. El agresor fue detenido dos horas después por la policía de Huelva.
- 646.- Hiere con un punzón a un profesor por suspender a su hija. El padre de la alumna, que ha sido detenido, tuvo que ser separado de la víctima por un conserje, profesores y estudiantes.
- 647.- Arremete a un profesor con un punzón por suspender dos asignaturas a su hija.
- 648.- Tercio de Varas. Belmonte .La jungla escolar.
- 649.- Grave inseguridad en los centros de enseñanza
- 650.- Un profesor de Huelva denuncia las constantes amenazas de un alumno. "Dice que me va a rajar y nadie hace nada, pero yo no puedo decirle ni tonto". Agresiones y burlas, sobre todo en secundaria.
- 650.- Unos alumnos apedrean a una profesora en Ceuta en el recreo.
- 652.- Indisciplina y violencia.
- 653.- Palabras cruzadas. Medias disciplinarias contra los escolares violentos.
- 654.- Tres avisos. Parada en el camino. IES Hermanos Pinzón.
- 655.- ¿docente? No, gracias. "El niño que le dice al maestro joputa que te voy a rajar, hay que "engloriarlo" por ser un renovador del lenguaje".
- 656.- El 11% de los institutos abre más de 15 expedientes disciplinarios al mes Un estudio de CCOO revela que, aunque las faltas de disciplina son frecuentes, los docentes dicen conocer pocos casos de agresiones escolares.
- 657.- Uno de cada 10 institutos abre más de 15 expedientes al mes. Educación. Un informe de CCOO revela que se produce una mayor conflictividad en los centros más grandes. El 71% de las faltas de los alumnos son leves, el 24% son graves y el 5% muy graves. Las escuelas de padres son muy valoradas como un instrumento par la convivencia entre la comunidad educativa.
- 658.- Queja por un viaje de fin de curso.
- 659.- Un colegio impide a un alumno un viaje escolar por su agresividad. Los padres llevan al Defensor del Pueblo la decisión de un centro de Mijas. Los padres dicen que el motivo real es el nerviosismo del joven por un tratamiento antiasmático.
- 660.- Muestras de violencia escolar.
- 661.- "Andalucía, escuela de paz".
- 662.- A favor. La disciplina es necesaria.
- 663.- En contra. Hay que ir al origen del problema.
- 664.- Compañerismo, sí. Maltrato, no.
- 665.- El PP exige que el ayuntamiento intensifique la vigilancia de los colegios. Ediles del grupo popular apoyan las reivindicaciones.
- 666.- Plan para la Cultura de Paz.

- 667.- La frustración se esconde tras el perfil del agresor.
- 668.- La educación, única baza para combatir la violencia escolar.
- 669.- Comisiones Obreras recomienda a los profesores que denuncien la violencia.
- 670.- Suspenso .Aprobado.
- 671.- Linares . Los colegios no presentan casos de violencia escolar.
- 672.- Educación. Aviso del presidente del Consejo Escolar. "los objetores escolares explican el fracaso en enseñanza Secundaria"
- 673.- Los alumnos de ESO crea los problemas de convivencia "mas graves". CCOO pide a la Consejería un plan de choque.
- 674.- A Debate. ¿Es alarmante el número de expedientes disciplinarios de los centros escolares?
- 675.- Violencia en las aulas.
- 676.- Expertos abogan por el diálogo ante la conflictividad y CCOO elabora un decálogo de mejora en la Secundaria.
- 677.- Huelga de profesores en Ceuta para protestar contra la violencia.
- 678.- Ceuta estuvo hora y media sin colegios en protesta por la política de Educación.
- 679.- Paro masivo de profesores en Ceuta contra la violencia escolar.
- 680.- Apoyo al centro que impide a un alumno ir al viaje de fin de curso.
- 681.- Los profesores apoyan la división de la ESO en itinerarios que planea el Gobierno. Un informe revela que los docentes creen que se deben dar titulaciones por rendimiento. Alumnos desinteresados y con escasa ayuda familiar.
- 682.- Expediente a la profesora acusada de maltrato.
- 683.- El 20% de los alumnos de Secundaria sufre violencia escolar. El PP analiza la situación en unas jornadas. Los populares afirman que la Junta de Andalucía está llevando a cabo "una política claramente antidocente".
- 684.- Un 20% de los alumnos ha sufrido agresiones físicas o verbales en el Instituto. El PP denuncia la "actitud antidocente" de la Junta en la resolución de la violencia escolar".
- 685.- Francia . seis alumnos violan a una profesora.
- 686.- La Consulta. ¿Influye la tele en la agresividad infantil?
- 687.- Un sindicato docente de EEUU ofrece un seguro por muerte violenta a los profesores.
- 688.- La Junta no ha elaborado todavía el plan contra la violencia escolar que prometió para Enero. Un 40% de los alumnos ha sufrido alguna vez agresiones físicas o verbales.
- 689.- El PP acusa a la Consejera de Educación de mentir sobre el plan antiviolencia. Niega que se haya reunido, como afirmó, con los directores de secundaria.

690.- Unos 60 profesores buscan soluciones para evitar los conflictos en las aulas. Expertos ofrecen métodos y herramientas para aprender a convivir con los alumnos.

691.- El fiscal de menores de Granada afirma que los colegios ocultan actos violentos entre los escolares.

692.- El PA solicita una campaña para prevenir la violencia escolar.

693.- El ayuntamiento regala agendas aleccionadoras a los escolares. Las distribuirá con el comienzo del curso y pretende dar consejos sobre el comportamiento en materia de limpieza.

694.- Asturias. Educación creará aulas especiales para alumnos con fracaso escolar y problemas de conducta. Los cursos se implantarán de forma experimental en el primer ciclo de la ESO.

695.- La violencia en las escuelas es una de esas modas....

696.- Cándida Martínez. Consejera de Educación. "Luchamos porque los colegios andaluces sean escuelas de paz". "Hay muchas medidas para favorecer el clima de convivencia en las aulas". "Existe toda una apuesta decidida por el profesorado y por su reconocimiento".

697.- Chaves propugna apuntalar el papel de la educación para evitar "tragedias" como los atentados terroristas en Estados Unidos". El presidente de la Junta inauguró ayer el curso escolar 2001.2002 con un alegato por la concordia.

698.- Chaves pide que crezca el gasto en Educación en detrimento del militar.

699.- Chaves pide más gasto educativo y menos militar.

700.- Aulas. El curso escolar se abre con una apuesta por la educación en paz.

701.- La traducción. Cándida Martínez, Consejera de Educación y Ciencia.

702.- El consistorio refuerza la vigilancia en colegios de zonas conflictivas. Las autoridades locales insisten en que se trata de hechos aislados. El ayuntamiento de Sevilla ha anunciado un refuerzo de la vigilancia en los centros escolares ubicados en las zonas más conflictivas de la ciudad, después de los destrozos registrados en dos colegios durante la madrugada del lunes.

703.- Don Felipe anima a los escolares a "no descuidar la formación en valores".

704.- Una raya en el Agua. Educación y violencia. "Resulta francamente dudoso que, cómo ha dicho el presidente Chaves, el progreso de la educación sirva para evitar tragedias como la de las Torres Gemelas. En realidad, ni siquiera sirve para evitar que los jóvenes andaluces peguen navajazos en las noches de la movida".

705.- Utrera. Un IES sufre una avalancha de actos vandálicos.

706.- Educación. Actos vandálicos obligan a reponer los cristales del colegio Carlos V.

707.- El impacto en la escuela. La opinión de los alumnos. "A este paso se declara la guerra mundial III". Los alumnos no parecen traumatizados pero temen las consecuencias del ataque.

708.- Cartas al Director. Permisividad en la educación.

709.- El PP pronostica la desaparición de la LOGSE por el absentismo y la violencia. El portavoz de educación critica la promoción automática en Secundaria. "Julio Vázquez califica el inicio del actual curso como "accidentado".

710.- El impacto en la escuela. La amenaza de la guerra en las aulas. Los profesores intentan explicar las causas que originan el ataque terrorista.

711.- Prenden fuego al Instituto. Varios individuos incendian una de las aulas prefabricadas del instituto "La atalaya" y la dejan inservible para el inicio del curso.

712.- Tribunales 7 acepta la condena por vender droga en la puerta de un colegio.

713.- El profesor y los alumnos expulsados por ir en pantalón corto fijarán hoy la fecha para un nuevo examen. El profesor de Geometría de la Universidad de Almería pretendió dar una "lección de civismo" a los alumnos. Volverán a hacer el examen, aunque en pantalón largo.

714.- CCOO valora el Plan para la Cultura de Paz.

715.- Vuelta a clase. Estudiar y afrontar los conflictos de la ESO.

716.- Educación comienza un plan para combatir la violencia en los centros. La Delegación trabaja en la incorporación de nuevas materias.

717.- Llamamiento a la Educación para la paz en los colegios para el inicio del curso.

718.- Desciende la edad de menores agresores en la escuela.

719.- Inicio del curso. Un total de 105.000 alumnos, aproximadamente, acudirá durante este mes de septiembre a las aulas. La policía autonómica velará por la seguridad en los colegios. Fernando Espinosa confía en poder paliar la violencia externa en los centros.

720.- "Huelva. "Vamos a tomar medidas para acabar con la violencia escolar en el exterior de los centros" (Fernando Espinosa)"

721. Retos para el nuevo curso. Educación. la Delegación aumentará los convenios con ayuntamientos de la provincia para facilitar la asistencia a clase de inmigrantes. Erradicar el fracaso escolar y la violencia en los centros son otros objetivos.

722.- Adrián Prado López. 3º ESO. "No hay problemas graves de disciplina".

723.- DGOES. NOTAS DE PRENSA. El nuevo curso escolar se inicia con la lectura de un manifiesto por la educación para la paz.

724.- Los profesores están intimidados y piden más dureza en las aulas. La mitad de los maestros conoce a algún compañero que tiene miedo de sus alumnos.

725.- Diagnóstico sobre el Sistema Educativo. Los profesores piden más disciplina. Inquietud entre los docentes por la actitud y la falta de interés de los alumnos

726.- Cuatro de cada cinco profesores piden emplear más dureza con los alumnos conflictivos.

727.- Informe. Los profesores, por los suelos. El 80% de los docentes españoles dicen estar infravalorados y piden más disciplina. Casi la mitad de los que trabajan en secundaria rechazan la enseñanza obligatoria hasta los 16 años

728. Epístolas de tolerancia. Niños de Almería y Tánger intercambian cartas en sus centros educativos. "Sólo queremos comprendernos".

729.- Ocho de cada 10 docentes reclama más "mano dura" en las aulas. El 65% de los profesores de la ESO recuperaría los exámenes de septiembre.

730.- el 80% de los docentes aboga por atajar la indisciplina con dureza. Los profesores españoles están preocupados por el aumento de la conflictividad y por la calidad de la enseñanza hasta los 16 años. Uno de cada dos profesores se siente amenazado por los alumnos.

731.- Peticiones desde el San Francisco de Paula.

732.- Prostitución. Profesor acusado de agredir a niños.

733.- La dos. Colegio. Muchas cosas han cambiado: ahora son los pobres profesores los que van temblando al cole. Y los culpables son los alumnos.

734.- La falta de reconocimiento social y de medios causan estrés en los profesores. Los conflictos con los alumnos también afectan al docente. El CEP enseña técnicas para prevenir esta situación.

735.- Dos Hermanas. La federación de padres y madres denuncia las carencias educativas.

736.- Malestar en las aulas.

737.- Educación. La ley no permite atajar la tiranía de las aulas. Los profesores ni se sienten respaldados por Educación ni disponen de un marco legal que frene la indisciplina. Se salta la valla, lo trae la Policía, tres días expulsado... y otra vez.

738.- Crisis mundial. Las aulas. Generación 11 de septiembre. Los alumnos catalanes plantean en colegios e institutos sus sentimientos, dudas y puntos de vista sobre los atentados en Estados Unidos. Muchos profesores introducen el acontecimiento histórico en las clases

739.- Crisis mundial . Las aulas. "Si yo fuera presidente de los Estados Unidos...". Los escolares, que están bastante informados sobre el conflicto, rechazan una nueva guerra. Reflexiones en el pupitre.

740.- Huelva. La Junta elude responsabilidad en la paliza sufrida por una alumna.

741.- Jornadas sobre educación. Profesores piden apoyo contra la violencia escolar.

742.- Juzgado por abusar de su hija tras culpar al profesor. Sucesos. Los padres denunciaron incluso en televisión que la niña de cuatro años fue víctima del maestro de gimnasia. La madre consintió los tocamientos a la pequeña. Los

dos progenitores tienen problemas mentales que rebajan la petición de pena que hace el fiscal.

743.- Debate. ¿Hay que ser más duros con los estudiantes indisciplinados?

744.- Editoriales. Violencia. Encuentra sobre la enseñanza y el ocio. Responsabilidad de educar. Ante la conflictividad en las aulas y en las calles, autoridades políticas y maestros se preguntan por la educación que los padres imparten en el hogar a los hijos

745.- Beligerancia.

746.- Profesores piden apoyo a trabajadores sociales contra la violencia en las aulas.

747.- Juicio a los padres acusados de abusar de su hija y culpar al profesor.

748.- Profesores lucharán contra el racismo y la violencia en las escuelas andaluzas.

749.- Destrozos. El suceso ocurrió en un local donde el Ayuntamiento imparte cursos a desempleados. Un motín de alumnos provoca siete detenciones. Realizaron actos vandálicos tras negarse a dar clase porque el tema a tratar les aburría.

750.- Tarragonés. Campaña escolar para un deporte sin violencia.

751.- Educación. ¿Cultura de defensa?

752.- CEC. Manifiesto por la paz.

753.- Educación. Profesores piden apoyo de trabajadores sociales para frenar la violencia escolar.

754.- La Entrevista. ¿Para qué sirven los ordenadores en la escuela?

755.- Francisco Alarcón, segundo premio nacional al uso de las nuevas tecnologías en clase. "El uso de la informática en clase palió los problemas de disciplina". Hay profesores que se muestran reticentes al uso de la informática en clase, pero otros no la utilizan porque la desconocen, algo que debería solucionarse con cursos de iniciación.

756.- Crece la tensión en las aulas. los casos de violencia infantil y juvenil han ido en aumento durante los dos últimos años. La colaboración del conjunto de la Sociedad es fundamental para acabar con la violencia escolar.

757.- Chamizo mediará en el conflicto del Ibarburu. Dos Hermanas. Acepta las alegaciones de FENAMPA en el expediente de las APAS.

758.- Murcia. Todos los centros deberán tener un plan de convivencia para atajar la violencia escolar. Disponen de dos años para elaborar el documento, que estará regulado por un Decreto que aprobará el Gobierno regional.

759.- Local. Concentración en las puertas del centro educativo de Villarrubia. Madres de alumnos piden medidas de seguridad para el CP Azahara. Denuncian que grupos de jóvenes venden estupefacientes a los estudiantes. "Estas pandillas se dedican a ""meter miedo"" con las motos para alterar las clases".

760.- Aulas sin autoridad.

761.- Colegios para algunos padres.

762.- Educación. El 80% de los docentes es testigo de acciones violentas. CCOO presenta un informe con este dato y horas después la Junta anuncia un Plan de Paz "Buenos propósitos. El estudio de CCOO dibuja una ESO conflictiva que la junta quiere ""pacificar"" con un mediador.

763. El 15% de los institutos sufre más de cinco casos de violencia al mes. Educación creará gabinetes de asesoramiento en cada provincia.

764.- Ocho de cada 10 profesores de secundaria son agredidos. La mitad de las agresiones sufridas no son puestas en conocimiento de la dirección del centro. Rebeldía en las aulas. Los alumnos andaluces incrementan su violencia respecto a sus compañeros y los profesores. Casi un 20% del profesorado de Secundaria ha sufrido más de cinco agresiones, ya sean verbales o físicas.

765.- Los escasos recursos jurídicos dejan al profesorado en indefensión. Los docentes no tienen una regulación específica ante agresiones de alumnos y familiares. Sólo existen unas instrucciones en la Secretaría General Técnica sobre responsabilidad patrimonial. Desprotección frente a abusos en las aulas. Promover la solidaridad y el compañerismo.

766.- La Junta pone en marcha el "Plan de Paz y No Violencia" para este curso. Contempla la figura del mediador y la bajada de ratio, según los casos. La consejería de Educación y Ciencia pondrá en marcha medidas que pasan por la creación de gabinetes de asesoramiento provinciales, formación del profesorado en estrategias de resolución de conflictos y proyectos de planes de arbitraje. El PP acusa a la Consejería de Educación de no creerse el nivel de violencia en las aulas.

767.- CCOO pide una escuela de adultos ante el aumento de la violencia. Los enfrentamientos entre alumnos suman un sesenta por ciento de las faltas producidas, un treinta por ciento son insultos. En una tabla clasificatoria, las amenazas van después con un diecinueve por ciento. Los centros granadinos más conflictivos.

768.- CCOO presenta un plan para evitar conflictos en las aulas.

769.- Cartas al Director. Contra la violencia en los centros educativos. Pineda de Mar.

770.- Martínez presenta un plan educativo para fomentar la cultura de paz. Asesores y mediadores.

771.- CCOO realiza una encuesta sobre convivencia escolar en 1000 institutos de Andalucía. El 94% de los profesores andaluces asegura que ha vivido o conoce casos próximos de agresión. La figura del mediador

772.- Vox pouli. Violencia Escolar.

773.- Educación. Comienzo conflictivo del curso 2001/2002. Según un informe de CCOO, las víctimas suelen ser principalmente mujeres. El 80% del profesorado ha vivido alguna agresión física o verbal en los institutos.

774.- El 80% de los docentes vive agresiones verbales. Aulas. Un estudio de CCOO revela la preocupación por la convivencia en los institutos andaluces. Los profesores se quejan de los insultos que conocen o sufren en los centros educativos. La junta anuncia un plan de choque que implicará más a las familias.

775.- Plan escolar para enseñar a ser persona.

776.- Oposición de IU a una campaña del Ejército.

777.- Profesores desbordados ante la agresividad de un alumno. Los docentes expresan su impotencia ante los graves incidentes que protagoniza un menor que haya sido expulsado varias veces del centro. Asamblea. Exigen a Educación que tome medidas.

778.- Los colegios registran al mes una decena de agresiones físicas o verbales a profesores. CCOO dice que la situación no es alarmante, pero pide medidas a la Consejería de Educación.

779.- Sobre la violencia en los institutos.

780.- Agresiones en las aulas. Educación. La violencia escolares crece en los institutos, según CCOO. Profesores y, en menor medida, otros compañeros suelen ser objeto de amenazas e insultos. Los orientadores aseguran que casi a diario tienen que intervenir en algún caso de violencia en el Centro.

781.- Estudiantes de 14 a 16 años van a clase en contra de su voluntad. La LOGSE los obliga a seguir escolarizados, mientras que con la EGB podían abandonar los estudios dos años antes.

782. Educación quiere otorgar más autoridad a los profesores para acabar con la violencia escolar El consejero pedirá hoy a la ministra que la nueva ley de Calidad agilice los trámites para sancionar a los alumnos conflictivos. Murcia. Doctorados en repetir curso. Estudiantes de Secundaria mayores de 16 años explican por qué molestan en clase.

783.- Baja. Conflictividad en las aulas.

784.- Un profesor de instituto vive hasta 44 situaciones conflictivas al mes. Una encuesta de CCOO a 3.486 docentes andaluces revela que cada educador sufre mensualmente de 7 a 44 faltas leves, de 2 a 4 graves y entre 0 y 2 muy graves. "Hay que crear escuelas de padres para que participen". "No es fracaso del modelo educativo, es un problema de salud pública".

785.- CCOO. Los conflictos en los IES "han aumentado con la LOGSE".

786.- Los profesores aprueban a la dirección y suspenden al Consejo. Sólo un 40% del profesorado conoce la figura del mediador. Más de la mitad del profesorado andaluz valora como buena la labor del director, pero el 70% no se fía del Consejo Escolar. Diferencias de opiniones a la hora de buscar responsabilidades El incremento de la escolarización obligatoria favorece los incidentes.

787.- Profesores maltratados en Andalucía.

788.- Tercio de Varas. Belmonte. Guerra en las aulas.

- 789.- Desde Triana. novatadas.
- 790.- Profesores.
- 791.- Educación. Planes de paz para la escuela. La conflictividad crece en los institutos.
- 792.- Actos vandálicos en un instituto de la comarca.
- 793.- Aumenta la violencia escolar en los institutos andaluces. El 80% de los maestros han sufrido o conocido algún tipo de agresión en su trabajo en el centro.
- 794.- Disciplina en las aulas.
- 795.- Indisciplina en las aulas.
- 796.- No al reclutamiento en centros escolares.
- 797.- Estudio de CCOO sobre la convivencia escolar. El 70% de los conflictos se da en los centros públicos. El sindicato afirma que los problemas se solucionan dentro del propio instituto. La mayoría de los casos de violencia se producen en el segundo ciclo de ESO y alteran la vida escolar.
- 798.- detenido un joven por interceptar el correo electrónico de un profesor suyo.
- 799.- Un pirómano, detenido tras quedar atrapado en el colegio que incendió en Íllora. Saltó de la segunda planta y se dañó los tobillos, por lo que no pudo escapar.
- 800.- Educación. Indisciplina en la ESO.
- 801.- Detienen a un "pirata" informático en Carmona por amenazar a un profesor a través de Internet.
- 802.- Carmona. Actuó por venganza. Detenido por intervenir el correo electrónico de un antiguo profesor.
- 803.- Amenazaba a su profesor por Internet. La causa . actuó por venganza.
- 804.- Detenido por bloquear el correo electrónico de su profesor por venganza.
- 805.- Condenado a un curso escolar por robo. El menor cuya madre pidió a la Junta que le tutelase ingresa por nueve meses en un centro de Cádiz.
- 806.- Indisciplina escolar.
- 807.- Bloquea por venganza el ordenador de su profesor.
- 808.- La UNESCO debate sobre la violencia en los medios informativos.
- 809.- Los escolares eligen "paz" como la palabra más bella". El congreso Internacional de la lengua acaba mañana en Valladolid.
- 810.- Baix Ebre. Tortosa crea un aula de alumnos con problemas.
- 811.- Reportaje. Huelga de lápices caídos. Los padres de los alumnos de un colegio de Deltebre acusan a un maestro de "manipular, presionar y maltratar psicológicamente" a sus hijos. Los pequeños no volverán a clase hasta que lo trasladen.
- 812.- Protesta contra un profesor del colegio Riumar de Deltebre.
- 813.- Por la paz.

- 814.- Exigen la expulsión de un profesor de Deltebre. Los padres de los alumnos aseguran que el maestro maltrata psicológicamente a los niños.
- 815.- Valores y profesorado, ejes de los programas. Educación. La Delegación profundiza en el Plan de Reconocimiento de la Labor Docente y en la educación integradora. El programa contra la violencia es la iniciativa estrella del curso.
- 816.- Aprender a usar los juguetes no violentos. Campaña del juego.
- 817.- Educación. Denuncia que los ataques racistas no son rechazados. Los casos de xenofobia y violencia aumentan en los institutos catalanes. Una tesis realizada por un profesor universitario retrata la realidad de los centros de secundaria.
- 818.- Baix Ebre. Suspensión cautelar de un maestro de Deltebre.
- 819.- Crece la violencia racista en los institutos, según un estudio.
- 820.- Canal 2 Andalucía (12.00 horas) "El club de las ideas" aboga por el uso infantil de juguetes contra la violencia.
- 821.- Sustituyen a un profesor de Deltebre acusado de malos tratos.
- 822.- Los alumnos de Deltebre vuelven a clase tras el cese de un profesor.
- 823.- Boicot de los padres a un profesor de una escuela de Lleida.
- 824.- Una tesis doctoral revela la existencia de prejuicios entre "catalanes y castellanos". Un estudio constata la creciente violencia racista en los institutos multiétnicos.
- 825.- Violencia en las aulas.
- 826.- Sociedad. Sólo dos de los 37 niños matriculados acuden a la escuela. Los alumnos del colegio Arrels de Els Alamús no irán a clase mientras un maestro siga en el centro. Los padres acusan al profesor de primaria de maltratar psicológica y físicamente a los menores.
- 827.- Vídeos contra el gamberismo en los colegios.
- 828.- Enseñanza Obligatoria.
- 829.- Segrià. Boicot de los padres a un maestro de Els Alamús.
- 830.- La relación entre profesores y alumnos. Lourdes Arce, Patricia Romero, Cristina Gallego, Marisa Unsani y Laura Corral. Colegio Padre Jacobo.
- 831.- Hace algunos días el sindicato CCOO hizo público un estudio...
- 832.- Sucesos. Arrancan una ventana y roban en un colegio.
- 833.- Educar a los niños para la convivencia.
- 834.- Agresión a un profesor.
- 835.- Sigue la protesta por el maestro de Els Alamús.
- 836.- Segrià. Boicot de los padres a un maestro de Els Alamús.
- 837.- La promoción de la no violencia. Escuelas de Paz.
- 838.- Trato en los colegios.
- 839.- Enseñanza Obligatoria.
- 840.- Disciplina en la escuela.

## CODIFICACIÓN ARTÍCULOS DE PRENSA

000100228100012433573323	004100417110054433123323
000200301110012433133233	004200317110054131333323
000300401110015433133233	004301317110054413133323
000400401110015353142333	004400517110054433133323
000500514110052433133323	004501017110052413133323
000600414110045533133323	004602021110015463522333
000700615110053413133323	004701321110012433112333
000800315110055413133323	004800321110052433112333
000900715110054423133323	004900321110015433112333
001000815110054433133323	005000721110052433112333
001100915110054423133323	005101021110014433112332
001200415110045533133323	005200421113315433112332
001301015113354433133323	005300521110052423443333
001401015110042423133323	005400521113315463443333
001501115110044413133323	005501511110052433113332
001600515110052463133323	005601511110015423112332
001701216110042413133323	005702111110052433132333
001801016110055413133323	005801412110015423112333
001900716110014423143323	005900618110052433112333
002000316110015413143323	006000723110055413452333
002100816110052423133323	006102023110054433122333
002200916110054433133323	006201911110014423123332
002300716110013423143323	006301323110012233483332
002401316110014133143323	006400423110013233483332
002500516110052433143323	006500423110043433123332
002601416110054430162444	006601023110052433113332
002701416110015433113333	006700423110053433122233
002801516110052433112333	006801323110053433113332
002901616110024423152333	006900723110054433452333
003001716110023233133333	007000323110015433443333
003100416110054433123323	007101323110014423221333
003200917110053433133333	007202123110014134641333
003300817110052433133323	007302223110014433441333
003401307110013433133323	007400424110015353442333
003500617110054413133323	007501024110052423113332
003601817113355413112332	007600324110054433153332
003700131200154661621423	007701017110055423112333
003801417110015433113233	007800424113355423152333
003901517110052423152332	007900724110053423112333
004000417110025223183323	008000724110015423152332

008101324110052433113332	012402130220053433161333
008201324110015463113332	012501030110045433143333
008302324110052423113332	012600330110015463143333
008502425110052433441333	012702730110052433163333
008600425110055223443332	012801330110054233143333
008700425110054334672333	012900630110054433141333
008800525110053433112333	013002630110015433112233
008900725110053423143333	013100630110014433143332
009000725110053434112333	013200430110014433112233
009100325110052433142333	013300430110015233142333
009201625110053312233343	013400401120052233112333
009301325110055463112333	013500401120052433112332
009400525110053433112333	013601001120053433113332
009500425110015353142333	013700301120015423113332
009602525110053423152333	013800101120015463141333
009702025110014463152333	013900401120015423143332
009800625110012230183322	014000701120015423141333
009902626110014233172333	014102001120052433111333
010000426110014233423322	014200302120052413111333
010100726110014233512322	014300702120053423162332
010201026110025253122333	014400102120014423112332
010301326110052433113332	014500602120015433123332
010400626110014435124444	014600302120015423441333
010501326110052453123332	014702503120015413132333
010600427110025833512333	014802503120015413132333
010701027110014233541322	014901303120013430432233
010800427110015433452333	015002203120051633113323
010900727110052233172333	015101003120052433112223
011000627110052434112332	015200103120014433112223
011101128110052433122333	015302514010125560471433
011202028110054743143333	015401704120015433123332
011302628110014743143333	015502605120013233142333
011402130110015433132333	015600705120052423152333
011500928110015253112333	015700425120013433142333
011600628110052433113322	015801105120052433112332
011702628110015433113332	015902205120052433182333
011800428110014433113332	016002707120052437113333
011901329110013233174444	016100407120015433152333
012000429110053423143333	016201307120013253142323
012100429110015423143322	016301106120052433152333
012202630110015233142333	016401106120013423112333
012302130110053433152333	016500630110015433141333

016600406120052433123333	020802423010152433152333
016701008120053422122333	020902823010151433113333
016801608120052423152333	021002124010152433152333
016900608120015423171333	021102424010115433152333
017001009120052433112333	021200424010114423152333
017102810120015463172222	021300324010153433152333
017202910120052533132333	021400724010152423152333
017300411120014423112333	021501324010113433152333
017400711120053434312333	021602424010113253112323
017500313120015423112333	021700725010114513153323
017600413120055423112333	021802727010153433113333
017701313120015423112333	021902527010115423163333
017800713120053433112333	022002728010114433123333
017900513120053423112333	022100628010152464122333
018000113120052433112333	022202528010125423123332
018101012120052433112333	022300428010114423123332
018200413120053433151333	022400728010153423123332
018301314120053433141333	022502729010115433113333
018400414120015423141233	022600630010115433121333
018500416120053423112333	022700630010115433123333
018601316120015433132333	022800330010115433163333
018700316120053423122332	022902430010114353123331
018800320120051433172333	023002430010114353113333
018900417120014433112333	023101130010115433113133
019000717120015413142333	023201731010155423152333
019101318120053433113322	023300331010153433122332
019202621120015413172333	023400731010125463123331
019302721120013233173123	023500731010114413123331
019400722120015423172333	023600731010154410423331
019501612120015423152333	023700431010154432123331
019601912120015423152333	023801331010154423123331
019702514010015433142333	023902531010152623123331
019802514010133433172333	024000631010115242212331
019900314010152433112332	024102731010153433123331
020002416010152430441333	024202731010152433123331
020100616010114433163333	024302731010152433123331
020202217010153453111333	024402731010144433123331
020301117010154423162333	024500431010115353123331
020402817010114433152333	024602431010152432123331
020502548010113413152333	024702431010152352123331
020602722010115433152333	024802431010144432123331
020700623010153433152333	024900631010144422123331

025000631010154412123331  
025101131010153432123331  
025201131010115462123331  
025302231010144462123331  
025401131010152432123331  
025501131010152432123331  
025603001020145463122333  
025702701020114213143333  
025800701020114353152333  
025900101020145412123331  
026001101020143422123331  
026101301020114422113332  
026201001020153433113332  
026300701020152433123332  
026400401020152433123332  
026500501020153433123332  
026602401020152433143333  
026702601020115432114214  
026802401020115433123331  
026900601020152432123331  
027002502020114413152333  
027101302020114423162332  
027202702020114413152333  
027300302020115463123332  
027400602020114432123331  
027501003020153433123333  
027600503020152433122333  
027702903020154432123331  
027802403020115430413333  
027902704020114432123331  
028000606020153433132333  
028101707020153432123331  
028202708020113413152333  
028301708020153433112323  
028401308020152433152333  
028500108020115423162333  
028602508020152433113323  
028701708020153433113323  
028800708020153432113323  
028902408020115353173333  
029001609029153433113333  
029101909029153433113333

029201109020153433141333  
029300109020152433112322  
029402509020113433133313  
029500509020154432123323  
029601009020152433123332  
029700309020153433111333  
029802409020115433113333  
029902109020153432132323  
030002511020153433523332  
030102511020153433123332  
030200512020151433122333  
030303111020152433123332  
030400313020155463153322  
030502413020115413164333  
030600513020115433161333  
030700113020153463141333  
030802413020115460183333  
030900113020115432173333  
031000113020145413173333  
031100113020114423113332  
031201313020114423173322  
031300513020114433123332  
031401013020154423173333  
031500113020152413173333  
031601313020153423173332  
031700413020114263123332  
031800413020153433173332  
031900513020153413173332  
032000613020153433141133  
032102713020153423173332  
032200714020153423122333  
032302614020152430133323  
032401715020151433152333  
032501516020152553112322  
032602416020115413123332  
032701016020115463123332  
032800116020114413123332  
032900316020154423123332  
033001316020113423123332  
033100516020114423123332  
033200416020152433123332  
033301607020122432123331

033402516020115433171333  
033502416020115413141333  
033600716020125420141333  
033700416020152420141333  
033801016020134730442333  
033901316020114433141333  
034001016020152433141333  
034100816020152433173333  
034202816020125423141333  
034301117020115433141333  
034402118020115460141333  
034501918020115413123332  
034600418020115423123332  
034701719020154423123331  
034800519020115432653332  
034903219020115413123332  
035000420020153423141333  
035102720020114413113333  
035202520020115463141333  
035302720020114413141333  
035402620020153433141333  
035502121020115433123332  
035601721020153433172333  
035700621020153463123332  
035800622020151433172332  
035901023020151433133323  
036001723020154433123332  
036102323020151463123322  
036202423020115422123332  
036302524020115463132333  
036402524020154433132333  
036500727020115423141333  
036600527020115463142333  
036700328020115462112332  
036801328020115422112332  
036901028020153433123331  
037000701030153433112332  
037100401030114462113233  
037200501030115422113233  
037301301030114432113233  
037402703030115430433313  
037501704030152433141333  
037600604030115433132333  
037701705030124233122333  
037802405030115412133323  
037900305030153422112313  
038002705030115410441333  
038100505030115420441333  
038201305030115420441333  
038300706030154432632333  
038401706030155432112333  
038500406030115463113233  
038600506030115462442333  
038700406030115462112322  
038801306030115422111333  
038900306030153462111333  
039000506030115420441333  
039102807030152430441333  
039201107030115430441333  
039302407030115410441333  
039400607030115410441333  
039500107030152432113333  
039602707030115410441333  
039702507030153410441333  
039801707030153410441333  
039902507030154410441333  
040000607030115410441333  
040100707030115433112333  
040201007040153430441333  
040300307030115410441333  
040400407030115260441333  
040500407030153433141333  
040601307030115433141333  
040700507030154433141333  
040800607030115412143233  
040900507030115432143233  
041001007030115412143233  
041101707030153410441333  
041201607030125410441333  
041301907030125410441333  
041400608030115433152333  
041500408030115430452333  
041600408030144460412333  
041700408030153430412333

041800508030115430412333  
041900708030152433112333  
042002508030151433112333  
042102508030153433112323  
042202508030115463112333  
042301708030152433112333  
042403308030152433112333  
042501708030152433112333  
042602108030115433152333  
042700709030115420462333  
042800109030152434652333  
042900409030115430472333  
043001709030155520472322  
043101714030114250413322  
043202112030153430441333  
043300913030115353112333  
043402513030115354112322  
043501013030152433163333  
043601013030153432163333  
043700113030115120472323  
043801013030115250423332  
043901913030151433112333  
044001113030152433112333  
044100414030115250442333  
044200814030114413112332  
044300613030115410441333  
044402513030152430441333  
044500413030115430441333  
044601915030115430412331  
044701917030154430461333  
044801917030153433113332  
044900618030115433123232  
045001118030152430432233  
045101919030153433123332  
045200420030115353112333  
045300520030115460441333  
045400520040115464623332  
045500510030152433113333  
045602520030153463123332  
045702520030153433112332  
045802720030115413123331  
045901021030115432113333  
046002421030115413113333  
046100521030115433113333  
046201303120015430313333  
046302821030115432113333  
046401621030151430412332  
046501121030115432112333  
046602221030115432112333  
046702921030115432112333  
046800821030154430412333  
046902522030114250422332  
047000422030115260442333  
047101122030115430441333  
047202222030115430441333  
047302922030115430441333  
047402822030115430441333  
047500423030153430461333  
047601323040153430441333  
047702523030115353111333  
047802724030154432112333  
047900624030115463123332  
048001124030154423173333  
048100626030152433113333  
048201124030115422141333  
048300824030114433123332  
048400425030115462123332  
048501725030154433172332  
048600425030115432113333  
048702626030151433133113  
048800426030152430432333  
048900526030153433112332  
049000126030124250422333  
049102527030115430473333  
049200827030122253123332  
049302927030115462162333  
049402827030152432132333  
049502529030153533113323  
049601729030153433151333  
049700729030151432112333  
049802529030115463452333  
049900429030115353111333  
050002529030115430423332  
050100829030152433133332

050202529030151433153332  
050302230030154433111323  
050402230030155253173322  
050503401040115430441333  
050602502040115250432323  
050700806040152250432322  
050803508040112033122322  
050901706040112250433323  
051002908040154420461333  
051100509040152430472333  
051201009040154433112333  
051301910040115460441333  
051401910041452430441333  
051500315040154430441333  
051601315040122430423332  
051702116040115430451333  
051802717040115413112332  
051901718040154413141333  
052001718040152413141333  
05210171804011425322233  
052200418040115423141333  
052301318040152433111333  
052400518040114433141333  
052500918040114413141333  
052600818040152413141333  
052701719040115413162333  
052800119040114463172332  
052901319040114433141333  
053000121040112253173223  
053101721040115413143331  
053200122040114253112333  
053301622040154460412333  
053401922040154460412333  
053502522040115460441333  
053600825040152530473333  
053702225040154430443322  
053802926040152432141333  
053902926040152432141333  
054001826040154430462332  
054100327040115463453332  
054200827040152530473323  
054300728040114420441333  
054400328040155460441333  
054501028040115460441333  
054601329040152433112333  
054702929040152430441333  
054802519040151630412323  
054900529040151630432322  
055000314010115433112122  
055100314010115520412122  
055200406120054361621422  
055300109020115460462122  
055401719020115420571441  
055501023020122630132122  
055600613030115410441333  
055700613030115410441333  
055800121040152430413332  
055901921030151430412332  
056002230040115420441333  
056102401050153433143333  
056201101050115350473322  
056300401050115462113323  
056400501050144462113333  
056501301050153432113333  
056601301050145462113333  
056702201050115430441333  
056801903050114432113332  
056902733050152433141333  
057002603050155430472322  
057101303050153250472332  
057202403050115433123331  
057302703050114433112332  
057402804050115433141333  
057501004050152250442332  
057600704050153420423332  
057701004050114430423332  
057801304050115420423332  
057902804050113250472332  
058000305050154433141333  
058100506050115350412333  
058202806050152533141333  
058301109050113520462132  
058401109050153433123332  
058501109050113123122322

058602809050153433123333	062801224050115460463333
058701810050153432173333	062901024050152431112333
058801310050115423113332	063000324050153431112333
058901110050153433112332	063101024050152432112322
059003110050115410412333	063200424050144420413333
059101910050155433112333	063301124050153430412333
059202711050114250472223	063402224050115420412323
059301111050154433112333	063502927050115420412323
059400711050115423112333	063600327050115120472323
059502912050115463114333	063700124050115430461333
059602212050115463114333	063800729050115420452333
059701112050115463114333	063902429050115427162333
059800414050125260442333	064000519050115263112333
059901115050154423123332	064100330050115413133323
060001115050153433112333	064201060050115433133323
060100317050114433123333	064302630050152413133323
060201116050115422162333	064400430050115433133323
060301116050154433112322	064501330050153423133323
060402616030153423113332	064600430050113433133323
060502116050154430471333	064700430050115433133323
060600418050153432113323	064800431050115250442333
060700418050152462142323	064900430050115260442333
060801317050114424133323	065001331050152433112322
060901119050115433112333	065100501060115433113332
061000619050154430413333	065201201060115460462333
061100719050115420441333	065301301060115250413323
061200519050115420441333	065400401060115260442333
061301320050151630422323	065501302060114250422332
061401122050115250412323	065601002060154433162333
061502823050152430462333	065700302060153423162333
061601023050113432113323	065800505060115412133322
061700423050115352112323	065902505060115422133322
061801323050115430462333	066001370708011542614444
061903123050154410462333	066100518090115120141111
062001123050115253612333	066200807100125250572444
062100424050153420413333	066300807100125250572444
062201124050153430413333	066402906090115120161114
062302924050115420413333	066502410100115631164111
062401324050115420413333	066600711100115630574144
062500724050115420413333	066700711100115630574144
062602724050115410441333	066800711100115633551144
062701024050115430474222	066900711100125630552122

067000505060115260471333  
067100607060155432131333  
067200409060154420441333  
067301309060115420441333  
067401009060155250472332  
067501311640115350412333  
067600412060115430462333  
067700713060115410412333  
067801313060153430412333  
067900513060115433412333  
068000413060115422143133  
068100516060113433411333  
068200316060115462113233  
068303316060154433462333  
068402513060114430462333  
068500607070115413623332  
068603518070155250433323  
068700527070115430414444  
068801306080153430442333  
068901307080153430462333  
069002117090154430411333  
069100514090115420462233  
069200414080115420462333  
069300618090153430483333  
069403622080153430441333  
069501225080115260472333  
069600618090152532441333  
069700518090153430441333  
069801318090154420441333  
069901018090153410441333  
070000518090115460473333  
070100318090125260441331  
070200718090154412143333  
070301319090125422163333  
070401319090114250472333  
070501321090115433113333  
070600421090115422141333  
070703122090155250423333  
070800626090115350472323  
070900626090152430462333  
071003122090154430413333  
071102913090152433173332  
071200412090115432174444  
071302111090155439113333  
071402711090115460462333  
071500111090122263143333  
071600715090115430441333  
071700715090115420441333  
071800617090115422173332  
071902617090153432143333  
072002017090125050443333  
072102017090154430441333  
072200517090124253112331  
072300119090112460441333  
072403706100124410412332  
072503506100153430412332  
072600906130115420412332  
072703706100114430312322  
072800506100153430423313  
072900406100123430412332  
073001006100154430412333  
073101006100115460473333  
073200628090115412674444  
073300301100115230412332  
073400601100153430412332  
073501001100115546213233  
073603107100115260412333  
073700907100153430412333  
073803807100152630423333  
073903807100152630423333  
074000407100115432142333  
074100407100115460412333  
074200307100114411133332  
074300807100152250423322  
074401007100114120422332  
074502807100115250473333  
074602807100115410412333  
074701304100115421133332  
074800728080115420441333  
074901905100153425123332  
075003809100115462163113  
075103809100115250472333  
075200509100112740441333  
075302507100115460412333

075400409080155530413333	079602715100115460462333
075501308080153530413333	079702415100114433152333
075602906090152430423322	079800616100115430513332
075700406090115432132333	0799006161001155433573333
075803910100152430411333	080003816100115353413233
075902410100153432132333	080100516100115420523332
076003911100114250472333	080200416100114430523332
076101011100115250433323	080300316100115460523332
076201011100115420452333	080401016100115430523332
076301311100124430412333	080501016100115430523332
076400711100152423112333	080601316100115230472333
076500711100153430412333	080701316100115420523332
076600711100153430441333	080800617100115420441333
076700711100154437152333	080904018100154422423331
076800711100115430452333	081003818100115438141333
076903811100115350472333	081103818100154432132233
077000511100115430441333	081200518100115432132233
077100511100113430412333	081300518100115230473333
077200411100115260452333	081400418100115432132233
077300411100154430412333	081502718100152430441333
077400311100114430452333	081600319100115460441333
077501011100125460441333	081700419100153423423332
077602711133115460462333	081803818100115432133233
077702911100153430412332	081903119100115413423332
077802511100153430452333	082000719100155460441333
077902711100115263172333	082101320100115424133233
078002711100154430452333	082200420100115432133233
078103911100123433422333	082303120100115432133223
078203911100153430441333	082400522100113433472132
078300611100115463452323	082500523100115260472333
078400611100153433452333	082600423100115432133233
078502611100115433452333	082701323100115430463332
078600711100153420412333	082803822100115233423332
078700412100115260412333	082903823100115432133233
078800412100115430452333	083002524100125252523133
078900312100115230422332	083102524100115463452323
079000312100115260452333	083201124100115432173333
079100712100152430452333	083302024100115460411333
079200712100115465173333	083402724100125462133323
079300714100115430452333	083500524100115432133223
079403115100115240472323	083603825100115462133223
079500515100114260452333	083700525100115740441333

083801325100115350413233  
083903126100145250472332

008401025110014433112332



ANEXO VI\_b.- SELECCIÓN ARTÍCULOS DE  
PRENSA



0026 0147611005 4430162444

## UGT solicita un plan de choque para los centros educativos de la comarca

El sindicato pide a la Junta que invierta 2.000 millones de pesetas

M. Moreno

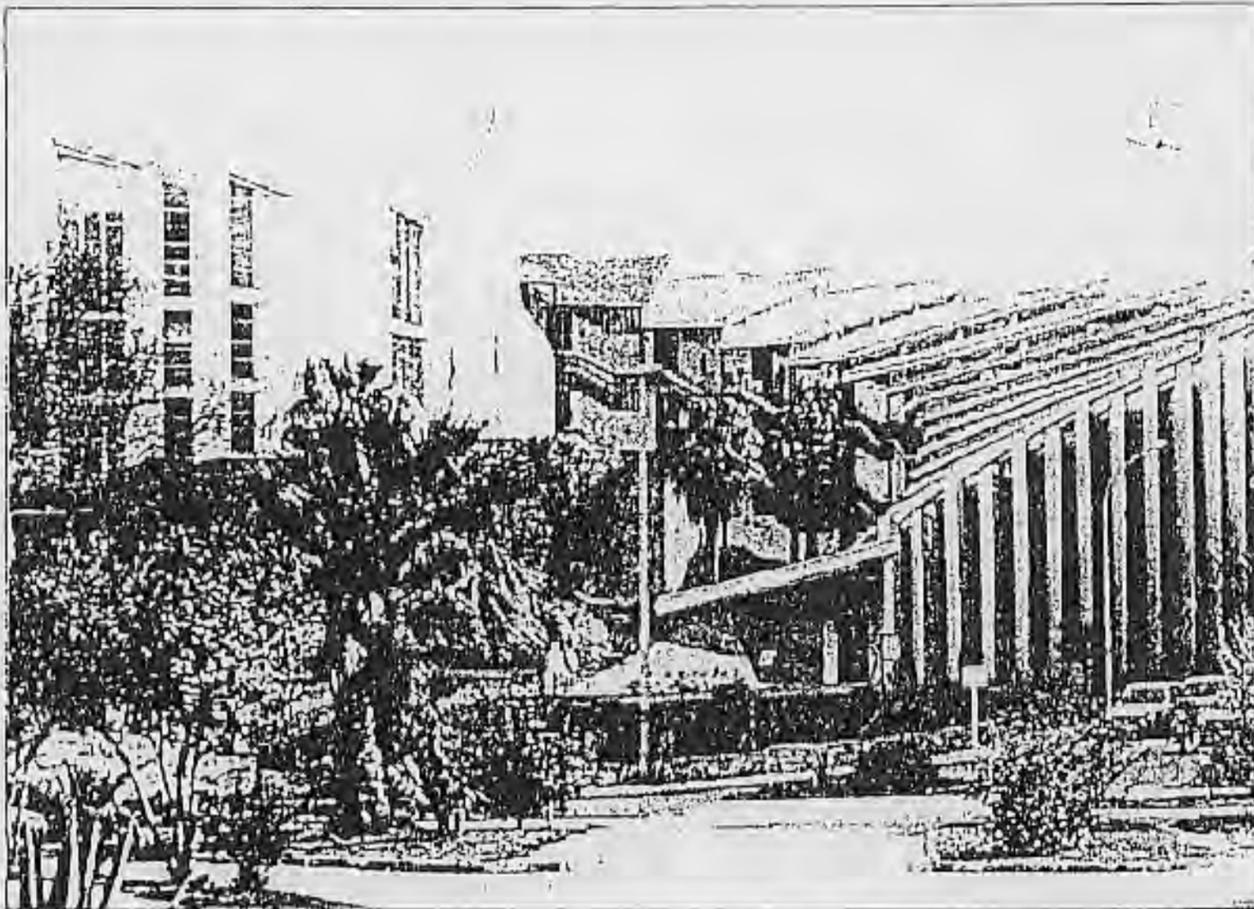
Algeciras

El sindicato UGT ha solicitado a la Junta un plan de choque en materia de infraestructuras educativas para la comarca. El responsable de FETE-UGT, Luis G. Vilches informó ayer del encuentro mantenido el pasado martes con la delegada provincial de Educación, Pilar Sánchez, y en el que el sindicato planteó una cifra aproximada de 2.000 millones de pesetas para estas actuaciones de urgencia. Actuaciones que se trasladarían tanto a los centros de Secundaria de la comarca, y a la construcción de tres IES, uno en Algeciras, otro en La Línea y un tercero en San Roque, "de este modo contaríamos con una infraestructura educativa normalizada", dijo Vilches. El responsable de FETE-UGT aclaró que es la Subdelegación del Gobierno la que tiene las competencias para pedir a la Junta que ese dinero venga a la comarca.

Otra de las propuestas de UGT se refiere a la aplicación de las ITV en los centros educativos y a los ciclos formativos.

En este último aspecto, la delegada aseguró que existe un plan especial para la comarca que se aplicará el próximo año, adaptado a las necesidades de las empresas del Campo de Gibraltar.

En cuanto a la ITV, Vilches planteó que cada centro al inicio del curso escolar cuente con una revisión sobre el estado de seguridad de cada instalación. Por otra parte se acordó "institucionalizar" las reuniones, con el propósito de que la delegada mantenga reuniones periódicas con el sin-



UGT trasladó a la delegada la situación actual de la Escuela de Artes y Oficios de Algeciras.

**La delegada provincial conoció las deficiencias que presenta cada centro escolar**

**UGT pide que haya una ITV sobre la seguridad de las instalaciones al inicio del curso**

dicato y visite una o dos veces a la semana los centros de la comarca".

Vilches se refirió por otro

lado a los problemas de falta de equipamiento escolar en zonas como San García y San Bernabé, "no queremos que

se reproduzca el problema que también se produjo en San García y por eso, pedimos la intervención de la Jun-

ta para que se solucione antes de que ocurra". UGT reclamó a la Junta que la comarca cuente con bolsa de interinos.

23 centros educativos presentan graves deficiencias según UGT

M. Moreno

Algeciras

En el dossier que FETE-UGT presentó a la delegada provincial de Educación, Pilar Sánchez, se incluyen un total de 23 centros educativos de la comarca. En Algeciras, los ocho centros, el IES Almazor, Baelo Claudia, García Lorca, Kursaal, Saladillo, Getares, Las Palomas, y Miguel Hernández presentan serias deficiencias en infraestructuras, así como otros cinco de La Línea. Así, en el caso del IES "Almazor", UGT ha detectado falta de seguridad en la entrada al centro, falta de material bibliográfico en la biblioteca y plazas laborales sin cubrir. Otro de los problemas más frecuentes es la falta de espacio en las instalaciones. Ejemplo destacado el "García Lorca", donde no hay lugar para los departamentos y éstos se encuentran en su mayoría sin dotación. Problemas de ampliación como ocurre en el IES "Virgen de la Esperanza" de La Línea, mobiliario antiguo, y falta de material de los ciclos formativos.

Otras carencias, tal y como denunció FETE-UGT se refieren a la falta de presupuesto para obras, ausencia de sueldos del profesorado y al no tratamiento de los centros escolares como ocurre en el IES "Sierra Luna" de Los Barrios, "la situación es bastante grave en algunos de estos institutos y exigimos a la Junta que intervenga".

## UGT y CCOO apoyan los paros de profesores de dos centros de San Roque

M. Moreno

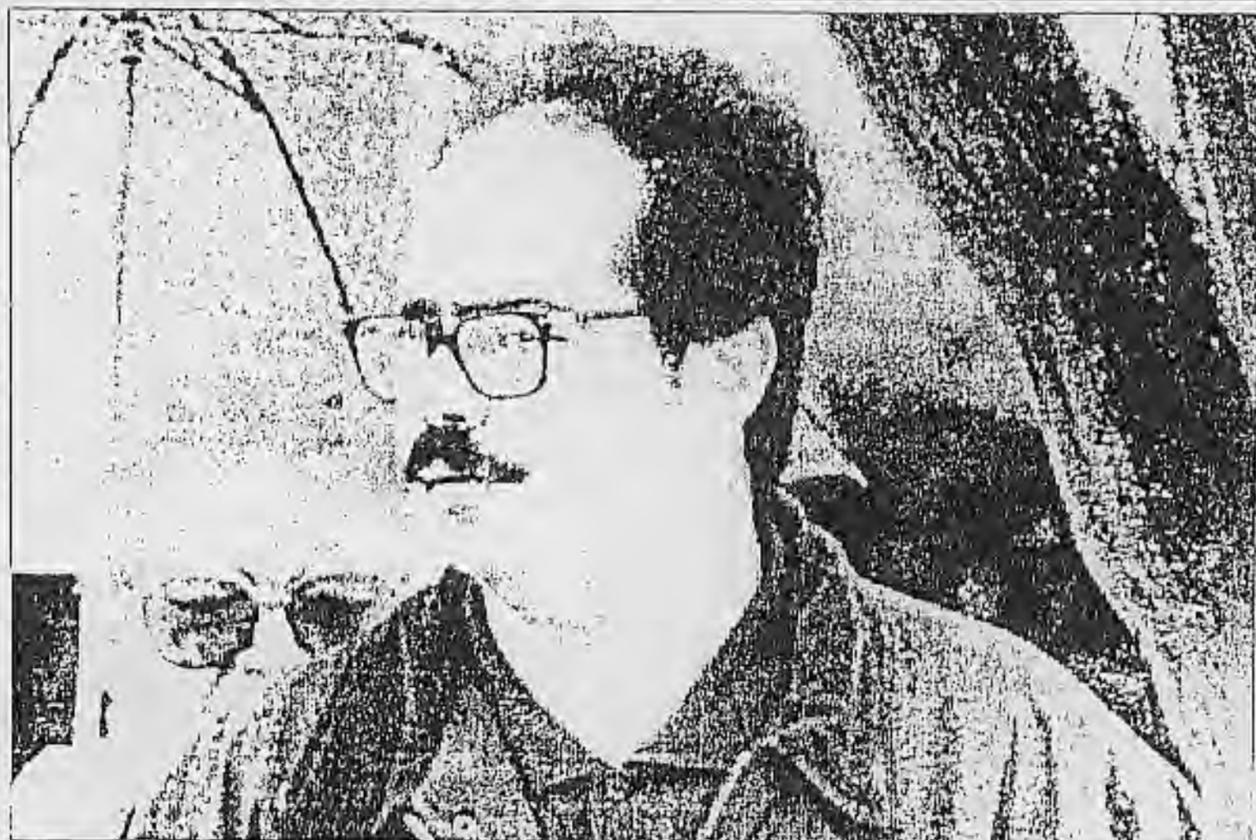
Algeciras

El claustro de profesores del I.E.S "José Cadalso" y del IES "Castilla del Pino", de San Roque acordaron ayer secundar hoy jueves, un paro como medida de protesta ante las dos agresiones que contra este colectivo se ha producido en los últimos días por personas ajenas al centro. El secretario de FETE-UGT, Luis G. Vilches mostró ayer el apoyo del sindicato a la medida de protesta al igual que también lo hizo CCOO. El sindicalista denunció las frecuentes agresiones de carácter "externo" que se producen en los centros, "los problemas que se producen entre profesores y alumnos del centro, deben disminuirse a nivel interno y la seguridad debe gestionarla la

propia comunidad educativa, pero, también, pedimos a las Fuerzas del orden que garanticen la seguridad del profesorado y que se evite que nadie ajeno al centro pueda entrar impunemente y agredir a quien se le ponga delante".

Vilches afirmó que el profesor de Educación Física, del Instituto "José Cadalso", agredido recientemente fue amenazado por el padre del alumno que presuntamente le agredió, "no es la primera vez puesto que hace un mes una profesora también sufrió otra agresión".

Ambos sindicatos realizaron un llamamiento a los centros educativos de la comarca para que secunden "este tipo de movilizaciones" "esperamos que también se extienda al resto de centros educativos de la comarca".



El secretario de FETE-UGT, Luis G. Vilches.

00350061711005 4413133323

## ■ Nuevo conflicto escolar

# La Policía protegió el regreso a clase de los 30 menores magrebíes de Ceuta

«Algunos energúmenos han asustado a los niños», dijo el Delegado del Gobierno

EFE - CEUTA

Los treinta niños marroquíes del centro de acogida San Antonio de Ceuta volvieron ayer a las clases en el colegio Juan Morejón después de dos días sin actividad lectiva debido a las protestas de los padres de alumnos, algunos de los cuales protestaron a las puertas del centro a la llegada de los menores. Estos, con edades comprendidas entre los 9 y los 15 años, retornaron al colegio entre el despliegue en la puerta principal del centro de una treintona de agentes de la Policía Nacional en previsión de que se produjeran incidentes.

En los alrededores del colegio se concentraron un centenar de personas, entre ellas un grupo de unos 40 padres, que recibieron a los niños con aplausos aunque también se escucharon insultos, lo que ha sido calificado por el delegado del Gobierno, Luis Vicente Moro, como «lamentable».

Los niños, con sus tres profesores, comenzaron las enseñanzas a las tres y cuarto de la tarde cumpliendo la orden judicial de la Fiscalía de Menores así como el horario de tarde —de 15 a 20— impuesto por la Dirección Provincial del MEC para que los niños tengan un tratamiento especial.

La postura de la Asociación de Padres de Alumnos (APA) del centro, que por la mañana celebró una reunión en la Delegación del Gobierno con la primera autoridad gubernativa ceuti, permitió que apenas treinta padres estuvieran a las puertas del colegio,

ya que la mayoría entendió que los marroquíes debían ir al centro según las leyes.

El delegado del Gobierno, Luis Vicente Moro, señaló que «la dimensión de la protesta popular ha sido escasa y lo importante es que los niños ya están en la clase con los deberes hechos, a pesar de que algunos energúmenos han ofrecido un espectáculo lamentable y han asustado a los niños» en relación a la actitud de las personas que protestaron la llegada de los menores.

## Con dispositivo policial

La Delegación del Gobierno anunció que los niños seguirán recibiendo las enseñanzas en el colegio Juan Morejón y que se mantendrá el dispositivo policial hasta que sea necesario, pese a lo cual Luis Vicente Moro apeló «al buen sentir de los ceuties para que esto no se repita».

Por su parte, la Federación de



Agentes de la Policía Nacional escoltan a los alumnos marroquíes en su vuelta al colegio.

Asociaciones de Padres de Alumnos (FAPA) pidió a la Delegación del Gobierno que cuando se vaya a integrar a los niños se repartan por varios colegios y que se busque un lugar idóneo con el fin de que estos menores puedan recibir las clases.

La FAPA indicó que no había dado un plazo al ente gubernativo para que estos niños fuesen trasladados a un centro más adecuado, señalando que los inci-

dentos se podrían haber evitado con una información previa del asunto por parte del MEC, que los padres siguen manteniendo que ha sido el detonante del suceso.

Mientras tanto, el Partido Democrático y Social de Ceuta (PDSC) expresó que esperaba que la escolarización de este grupo de niños no sirva como «efecto llamada» para que entren ilegalmente en la ciudad otros grupos de marroquíes como ha sucedi-

do con los inmigrantes», explicó el portavoz Mohamed Chaib.

Esta formación abogó por que estos menores fueran escolarizados en un centro especial porque sus necesidades educativas son diferentes a las del resto del alumnado de la ciudad.

Los treinta niños marroquíes, después de dos días de descanso obligado, ya empezaron ayer por la tarde a recibir los conocimientos de sus tres profesoras.

## Detenidos 232 inmigrantes en Cádiz, la segunda mayor avalancha de este año

La Policía Nacional desarticula una red de inmigración ilegal

COLPISA • ALGECIRAS

Efectivos de la Guardia Civil detuvieron la madrugada de ayer en las costas gaditanas a un total de 232 inmigrantes africanos, que durante la noche habían ganado el litoral español, tras atravesar el Estrecho de Gibraltar a bordo de varias pateras. Esta oleada de extranjeros indocumentados supone la segunda mayor avalancha en un solo día, pese a que con la llegada del otoño las aguas en el Estrecho se han vuelto muy peligrosas.

Los extranjeros interceptados en las costas de Tarifa son en su mayoría de origen magrebí, si bien hay numerosos subsaharianos, entre ellos nueve mujeres. Dos de las pateras atestadas de inmigrantes fueron localizadas por una patrullera del Instituto

de la Guardia Civil interceptaron a otros dos navíos, también en aguas de Tarifa, con 49 y 36 africanos a bordo, a dos miles del paraje denominado Barranco Hondo. Ya en tierra, los agentes detuvieron a 22 subsaharianos, entre ellos varias mujeres, en las cercanías de un camping. Durante la madrugada del jueves, otros 17 irregulares magrebíes fueron arrestados en diferentes puntos de la costa gaditana y en las inmediaciones de Gibraltar.

## Un cadáver

La Guardia Civil encontró, además, el cadáver de un hombre magrebí, en avanzado estado de descomposición, en la playa de Tonelero, en La Línea.

Fuentes del Instituto Armado atribuyen la masiva llegada de

Por otra parte, agentes del Cuerpo Nacional de Policía en Ceuta desarticularon durante la madrugada de ayer, en la ciudad autónoma una nueva red de inmigración ilegal tras proceder a la entrada y registro de dos viviendas situadas en la popular barriada de Los Rosales.

En el interior de las mismas se hallaban ocultos 12 inmigrantes marroquíes esperando el momento propicio para ser embarcados con destino a la Península. Simultáneamente, y en la misma operación, la Policía detuvo —en distintos puntos de la costa ceuti— a un total de 28 inmigrantes marroquíes más, mientras se encontraban a la espera de la embarcación que, antes del alba, debería trasladarlos hasta la Península.

La Policía procedió, asimismo,

## España se niega a estudiar demandas de asilo de los nigerianos huidos de la guerra

M. S. P. COLPISA • MADRID

El Gobierno español se niega a estudiar la inmensa mayoría de las demandas de asilo de los centenares de nigerianos que en los últimos meses copan las listas de demandantes de refugio en España, tras el recrudecimiento de los tres conflictos que sacuden al país centro africano.

Según los datos del propio Ministerio del Interior, difundidos hoy por el Comité de Ayuda al Refugiado (CEAR), sólo el 3% de las más de medio millón de solicitudes de nigerianos son admitidas a trámite —que no aceptadas—, una cifra 15 veces menor que el resto de nacionalidades.

La delicada situación política en Nigeria, sumada a tres guerras civiles paralelas, ha hecho multiplicarse por cinco las

meses de este año el número se ha elevado hasta las 526 solicitudes. A la vista de los datos del Boletín Estadístico de Asilo, Nigeria —que en 1999 ocupaba el 14º puesto en ranking de peticionarios de asilo y que tradicionalmente no ha tenido vinculación con España— ha pasado este año a ser la segunda, tras Colombia, que más reclama protección al Gobierno español.

Según denunciaron ayer fuentes de CEAR, que hoy enviará una queja formal y un informe al Ministerio del Interior, los técnicos del Ejecutivo se han negado, siquiera a estudiar, el 97% de los 420 expedientes ya resueltos. Únicamente los casos de 13 nigerianos, de los más de medio millón llegados entre enero y septiembre, serán analizados por la Administración. Unas

# Brutal agresión a un profesor en un instituto

**VIOLENCIA ESCOLAR** ■ Un docente del instituto Ciudad Jardín fue golpeado a la salida de clase por un grupo de jóvenes ajenos al centro ■ Los presuntos agresores utilizaron antenas de coche como látigos para pegar a la víctima ■ Tres alumnos prestan declaración bajo sospecha de haber instigado la agresión a una estudiante

Álvaro Arias  
SEVILLA

Profesores y alumnos del Instituto de Secundaria Ciudad Jardín de Sevilla suspendieron ayer las clases hasta el miércoles en protesta por la agresión a un profesor del centro. Los hechos ocurrieron el pasado viernes a mediodía, cuando un grupo de jóvenes desconocidos propinó una serie de golpes a un docente que salía del edificio tras cumplir con su trabajo.

Según testigos oculares, sobre las dos y media de la tarde del viernes, al menos tres chicas y dos chicos de 16 ó 17 años de edad ajenos al instituto comenzaron a insultar a los profesores y alumnos que abandonaban el centro. Al parecer, los presuntos agresores estaban esperando a una alumna del Ciudad Jardín que había reclamado protección tras advertir que corría riesgo.

Los jóvenes —que aún no han sido identificados—, increparon a los profesores, atacaron a uno de ellos e incluso escupieron a una docente. La agresión se produjo cuando un profesor bajó de su vehículo para recriminar a los desconocidos su actuación. En ese momento, los jóvenes, que portaban varias antenas de coche y las utilizaron como látigos, le emprendieron a golpes con el profesor, que responde a las iniciales J.M.A. "Se liaron con él hasta que pudo refugiarse en el instituto", aseguró ayer un alumno.

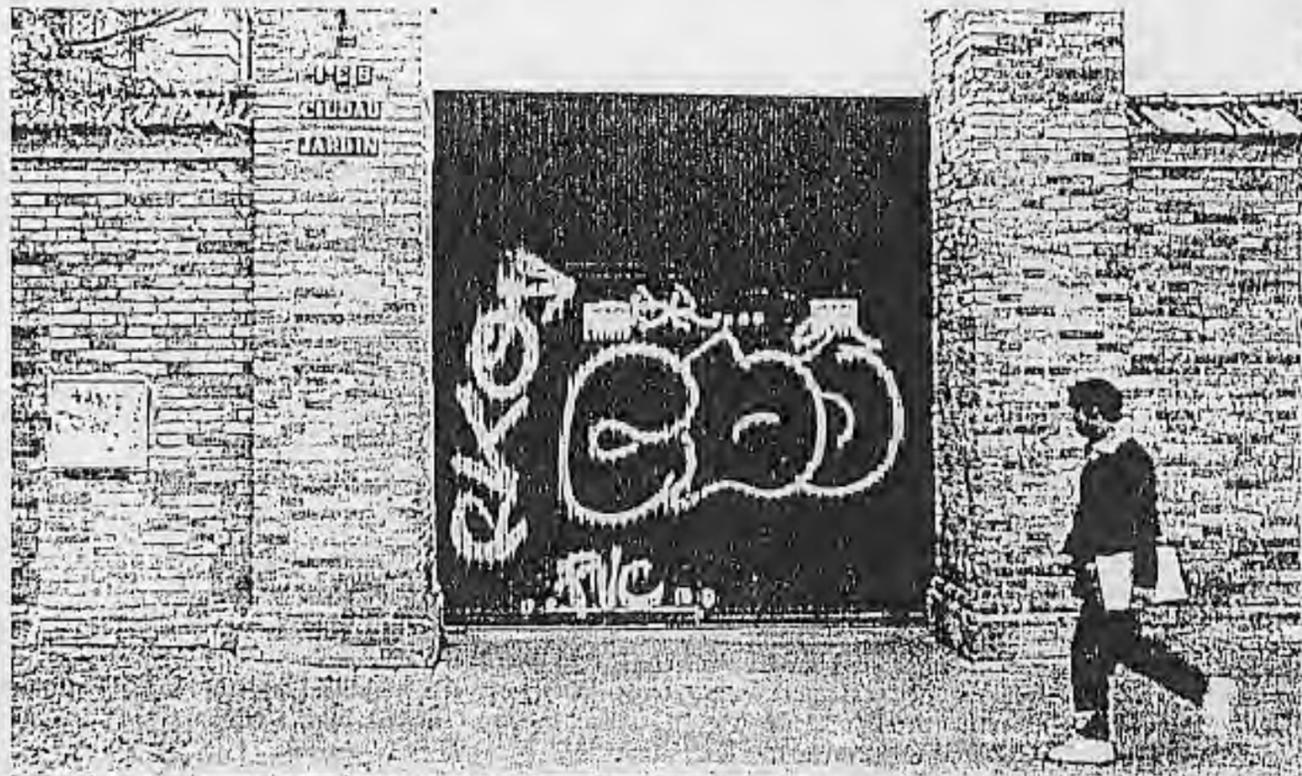
La salida del resto de los profesores sólo fue posible tras la intervención de la Policía. El agredido fue atendido de sus heridas en un centro médico, aunque no fue precisa su hospitalización.

## Conocidos de los alumnos

Varios alumnos confirmaron en declaraciones a EL CORREO que los jóvenes autores de los hechos viven en la barriada de Torreblanca y que frecuentan el instituto —situado en la Ronda del Tamarquillo— a la salida de las clases. Incluso un testigo se refirió a una de las agresoras por su nombre de pila.

Este testimonio refuerza la te-

"Se liaron con el profesor hasta que pudo refugiarse en el instituto", aseguró un alumno, que identificó a una de las agresoras por su nombre de pila



El Instituto de Secundaria Ciudad Jardín de Sevilla ha sido escenario del último caso de violencia escolar.

sis apuntada por los profesores, que señalaron a tres alumnos como instigadores de los hechos. Según fuentes del instituto, al ser reclamados por el director para aclarar si habían amenazado a una alumna, estos respondieron que habían "contratado" a otras personas "para que hiciesen el

trabajo sucio". Al parecer, la Policía les tomó declaración ayer para determinar si habían pedido a los presuntos agresores que pegaran a la alumna del Ciudad Jardín que pidió protección al director. No obstante, la Jefatura Superior de Policía no confirmó este extremo.

Los alumnos decidieron su-

marse al paro de 48 horas de los profesores, que consideran que "la Junta condena conscientemente al fracaso la labor educativa al negar los recursos para garantizar la seguridad".

Por su parte, la Delegación de Educación reclama más policías de barrio en la zona. ■

## Movida juvenil

### Condenado por apalear a un cliente

La Audiencia de Sevilla ha condenado al portero de una discoteca a siete fines de semana de arresto por romper la nariz a un joven al que no permitió la entrada, en un veredicto que anula una sentencia absoluta anterior, que se basó en la falta de identificación del autor de la agresión.

El procesado J.A.S.C., portero de la discoteca *Simpecado*, sita en la zona de Puerta Triana de Sevilla, ha sido condenado porque a las 3,30 horas de la madrugada del 27 de junio de 1998 dio un puñetazo en la cara a C.G.R.D., cuando éste "de modo reiterado no atendía su indicación de que se fuera y no entrara en el establecimiento". El joven sufrió una fractura de los huesos de la nariz de la que tuvo que ser intervenido y que tardó 15 días en curar, por lo que la Audiencia provincial le impona además el pago de una indemnización de 99.000 pesetas.

## Una denuncia diaria de violencia escolar en Andalucía

HUELVA ■ La violencia en los centros educativos no es un fenómeno aislado. Según datos oficiales de la Consejería de Educación, en el curso 99-00 se registró un caso diario de agresión verbal o física en colegios o institutos de la comunidad.

Y es la violencia escolar la que ha llevado también a los alumnos del Instituto de Enseñanza José Caballero de Huelva a manifestarse hoy martes. La convocatoria de protesta res-

ponde a la agresión sufrida la semana pasada por una estudiante a manos de cinco compañeras.

A la manifestación se unirán otros siete institutos de la ciudad. Según el portavoz de la Junta de Delegados, Fernando Cecilia, el objetivo del acto es "reclamar más seguridad en los institutos y pedir una educación especial para las agresoras" dentro del mismo centro. El problema de la violencia en los centros educativos no se soluciona, según Ceci-

lia, con trasladar o aislar a los alumnos conflictivos. El portavoz de los delegados del instituto José Caballero cree que "la respuesta a este problema está en la integración, usando para ello un procedimiento especial a cargo de personal especializado". "La marginación de la que procede la mayoría de alumnos problemáticos y el nulo deseo de estos jóvenes de estudiar convierte la situación en un verdadero problema", en opinión de Cecilia. ■ L.P.M.-J.M.R.

SEBASTIAN TORRES

## Agreden a un profesor y a dos alumnas a la puerta de un instituto

El IES Ciudad Jardín de Sevilla ha suspendido las clases durante 48 horas como medida de protesta

SEVILLA.— Un grupo de adolescentes agredió el viernes pasado a un profesor y a dos alumnas del Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) Ciudad Jardín de Sevilla, en la puerta del citado centro educativo, ubicado en las instalaciones del antiguo Matadero de Sevilla, en la Ronda del Tamarquillo, según trascendió ayer.

Los hechos ocurrieron en torno a las tres menos diez de la tarde del viernes, pocos minutos después de que finalizara la jornada lectiva. Testigos presenciales relataron a este periódico que en la salida del instituto se concentró un grupo «de unas ocho niñas de dieciséis o diecisiete años», al parecer, con la intención de agredir a una alumna del centro.

Según alumnos del IES Ciudad Jardín, esta última menor, de dieciséis años, «insultó» el día anterior a una compañera, que la amenazó «con avisar a su prima de las Tres Mil». Al final, acudió su prima y toda una pandilla.

Mientras el grupo de niñas esperaba a quien presuntamente increpó a la prima de una de ellas, el profesor de Informática José María Alfaro, abandonaba el instituto al volante de su coche. «Las jóvenes comenzaron a golpear el coche del profesor —relató un testigo— y éste se bajó para ver qué era lo que pasaba».

En ese preciso instante, el grupo de adolescentes golpeó al maestro, que se vio obligado a recluirse dentro del centro, junto a un grupo de compañeros, sin poder salir hasta la llegada de la Policía.

Además de este profesor, otras dos alumnas, ambas menores de edad, fueron agredidas cuando salían del centro por las jóvenes que se concentraron en la puerta para vengar los insultos del día anterior. Curiosamente, «a la que se supone que estaban esperando no le pegaron», dijo una alumna del IES Ciudad Jardín.

### Clases suspendidas

Como medida de protesta por los hechos ocurridos, los profesores del centro decidieron ayer suspender las clases durante 48 horas, por lo que la actividad lectiva del instituto no se reanuda hasta mañana.

Asimismo, el profesorado de este centro se concentrará el vier-

nes ante la Delegación Provincial de Educación, a la que exigirán medidas «inmediatas» para evitar que estas situaciones se repitan.

Los docentes del instituto advierten de que, aunque no son habituales, este tipo de acontecimientos manifiesta «la situación de grave deterioro que se viene produciendo en todos los centros públicos de Secundaria, sin que la administración educativa ponga los medios adecuados para evitarla».

Por su parte, fuentes de la Delegación Provincial de Educación informaron ayer de que desde la citada institución «se ha solicitado a la Delegación del Gobierno más presencia policial en la zona», al

objeto de satisfacer los requerimientos del profesorado.

Mientras tanto, en un manifiesto elaborado en el día de ayer, los docentes manifestaron que «la misma Administración, al negar los recursos humanos y materiales necesarios, condena conscientemente al fracaso la labor educativa que corresponde a los centros de Secundaria».

Tanto los alumnos como los profesores del IES Ciudad Jardín proponen que en todos los institutos de la provincia se celebren reuniones extraordinarias de claustro en las que se debata «esta situación insostenible» y se propongan medidas al respecto.

0052 0042110015433112332

## Una alumna del Princesa Sofía agrede a su maestra y le causa esguince cervical

*La niña de 12 años ya había herido antes a la educadora, que estaba de baja*

ANTONIO VERDEGAY • ALMERÍA

Una maestra del centro de educación especial Princesa Sofía ha sido agredida por una alumna, la cual le ha causado un esguince cervical. Según relata la afectada, «la niña se abalanzó hacia mí por detrás cogiéndome del cuello y tirándome del pelo».

Esta no es la primera vez que es atacada por la citada estudiante, puesto que «días antes intentó lo mismo, pero se interpuso la educadora, por lo que estaba de baja». Se da la circunstancia de que el puesto de educador no había sido cubierto aún por la Delegación de

Educación, por lo que debía dar la clase sola. La maestra, que está de baja, estudia presentar una demanda contra la Administración, a través del sindicato CSI-CSIF. El sindicato critica el tiempo que se tardó en cubrir el puesto de educador, justo el día después de este suceso.

La maestra, que prefiere no decir su nombre, reconoce que «pasé bastante miedo, porque me tenía sujeta del cuello y el pelo, tirándome la cabeza para atrás. Menos mal que acudió de inmediato una alumna de prácticas de Magisterio y después el jefe de estudios, porque la situación podía haber sido peor».

Esta maestra continúa afirmando que «a la hora de la comida la chica estuvo especialmente nerviosa, según me explicaron los compañeros. Por eso entré a clase con precaución. Pero justo cuando cerré la puerta, al pensar que ya se había tranquilizado, me agarró por detrás».

La niña de 12 años, que estudia primero de Secundaria adaptada en el centro de educación especial Princesa Sofía, es hipoacúsica, es decir, tiene una pérdida auditiva. Sin embargo, y según las declaraciones de la afectada, demuestra una conducta agresiva y excesivamente nerviosa, sin motivo aparente.

La maestra, en su primer año en este lugar, ya sufrió un intento de agresión de la misma chica el 27 de octubre, pero se interpuso la educadora que siempre debe acompañar a la maestra en el aula, sufriendo esta última un esguince en el codo.

Desde entonces, y hasta el nuevo suceso, la maestra ha estado sola en la clase con los estudiantes y sin que sea sustituida la educadora.

El sindicato CSI-CSIF, donde está afiliada la maestra y que le está asesorando a nivel jurídico, critica que no llegara el sustituto de la educadora hasta el 8 de noviembre, o sea, al día siguiente de ocurrir el segundo suceso.



Alumnos del centro de educación especial 'Princesa Sofía' en un taller.

### SIN EDUCADOR

La maestra se encontraba sola en el aula, pues la baja de la educadora no había sido cubierta. La Delegación envió otra persona tras la segunda agresión sufrida por la maestra.

Juan Miguel Cruz, responsable de Educación de CSI-CSIF, lamenta «la dilación a la hora de cubrir la baja, lo que puede provocar

hechos como el de la alumna con esta maestra. La Administración debe cubrir todas las necesidades educativas y atender de inmediato cualquier baja».

Al respecto, la maestra estudia presentar una demanda contra la Administración, que está tramitando el sindicato CSI-CSIF.

### Caso aislado

De todas formas, la maestra deja claro que «los niños que hay en el Princesa Sofía son, en su amplia mayoría, tranquilos y este es un caso aislado». En este tipo de centros hay dos profesionales que atienden a unos seis alumnos por

aula, el maestro y el educador, básicos para cubrir las necesidades del pequeño grupo en el ámbito educativo y en su manejo diario, por ejemplo para acompañarlos al servicio y no abandonar mientras al resto de niños en el aula.

Incluso la propia maestra afirma que «seis o siete niños son muchos para atender sólo dos personas, porque requieren una atención casi personalizada».

La maestra intenta recuperarse de las lesiones sufridas en el cuello, las cuales incluso pudieron afectar a la médula, así como del miedo pasado.

## AULAS



Reunión de profesoras del Instituto Carlos Castilla del Pino de San Roque para protestar por la agresión a un compañero. / JOSÉ BIENVENIDO

# Educación ultima su plan de actuación para combatir los episodios de violencia en la escuela

El proyecto incide en la preparación del profesorado para evitar y afrontar las agresiones

El PAIS, Sevilla  
Tres profesores de enseñanza secundaria han denunciado en la última semana las agresiones y amenazas de las que han sido objeto en sus centros de trabajo. Otro docen-

te fue agredido en Sevilla a las puertas del instituto en el que trabaja por evitar que una alumna del centro recibiera una paliza a manos de un grupo de jóvenes. La Consejería de Educación, que califica estas agresiones

de "incidentes aislados y puntuales", prepara el Plan Andaluz de Difusión, Acción y Proyección de una Cultura de Paz y no violencia, que incluye "estrategias para evitar y afrontar estas situaciones en los centros".

Pablo Yagüe, profesor de Educación Física en el instituto Carlos Castilla del Pino de San Roque (Cádiz), Manuel Domingo García, profesor de Tecnología del instituto Cerro de los Infantes de Pinos Puente (Granada) o el docente agredido a las puertas del instituto Ciudad Jardín de Sevilla, han vivido en los últimos días situaciones de violencia que poco tienen que ver con su actividad docente. Unos incidentes que han dejado de ser excepcionales y que han forzado a la Consejería de Educación a acelerar la puesta en marcha de un plan de actuaciones que prepara desde hace me-

Sánchez, "sea sistemática en la práctica educativa". Además se están ultimando varios libros de apoyo al profesorado, como un manual práctico de conducta, un diccionario o una guía de comportamiento para hacer frente a episodios de violencia en las aulas. En la universidad se creará un *master* sobre la materia a imagen del curso de doctorado que ya se imparte en el instituto de Investigación de la Paz y los Conflictos de Granada, el único centro de estas características que existe en España.

### Denuncias

Muchas de las agresiones no llegan a las delegaciones de Educación. La Consejería, que recibe muy pocas denuncias, las considera aún hechos "aislados y puntuales". Eso sí, los pocos profesores que se atreven a hacer públicos

sucesos violentos en los colegios acaban recurriendo en la mayor parte de los casos a la vía penal.

Este es el caso del colegio Nuestra Señora de Gracia de Málaga, donde las agresiones a maestros son frecuentes, según la jefa de estudios, Trinidad Miranda, quien sufrió en noviembre de 1999 las iras de la tutora de una alumna, cuyos padres estaban en la cárcel. La mujer, que estaba a cargo de la niña y también tenía una hija en dicho colegio, se avalanzó sobre la profesora Miranda y le propinó numerosos golpes, incluso ante la presencia de la policía.

Tras la denuncia y el consiguiente juicio, la agresora permaneció cinco fines de semana de arresto domiciliario. Trinidad Miranda, con 30 años de experiencia en colegios conflictivos como el que ahora le ocupa, asegura que nunca ha encontrado una situa-

ción tan desfavorable en otras ciudades de Andalucía en las que ha trabajado. Las agresiones a profesores no solo se dan en la Enseñanza Primaria y Secundaria, sino que llega a los ámbitos universitarios. El año pasado un alumno de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de Málaga le fracturó un brazo a un profesor al estar descontento con la nota que le puso en una optativa. El caso está en los tribunales.

En la provincia de Cádiz, donde la pasada semana se registraron dos nuevos casos, las agresiones a profesores denunciadas apenas superan la media docena en los últimos cinco años. La mitad de estos incidentes se registraron en institutos de la localidad campogibraltareña de San Roque. Todas las agresiones tuvieron lugar fuera de los centros.

La Comisión de Convivencia de cada centro aplicó a estos estudiantes el reglamento de disciplina interno. Las sanciones supusieron la expulsión temporal de estos alumnos, que debieron además recibir medidas de integración. Tan sólo uno de estas agresiones vino respondida también por la víctima con una denuncia en los juzgados.

En Huelva, la Delegación de Educación investiga los incidentes ocurridos en dos institutos de enseñanza secundaria: el Guadiana, de Ayamonte, y el José Caballero, situado en Los Rosales, una barriada periférica de la capital onubense. En ambos casos, la administración abrió expedientes, según explicó ayer el titular de la delegación, Fernando Espinosa.

El último caso se registró en el instituto Guadiana el pasado 31 de octubre cuando los alumnos no asistieron a clase en protesta contra un incidente ocurrido días antes, cuando un profesor y un estudiante, de 17 años, cuyas iniciales son MPO, se enzarzaron en una pelea a golpes, en la salida del centro.

## Manifiesto de Bailén

C. DEL A., Jaén  
Un grupo de profesores de Bailén decidió dejar por escrito su rechazo a la violencia en las aulas y su indefensión para poder atajarla. Lo hicieron a través de un manifiesto que fue repartido por centros educativos de toda Andalucía en el que, de forma abierta, explicaban que carecen de instrumentos para imponer el orden y la cordura. Su decisión se adoptó en solidaridad con un compañero que era insultado por los pasillos del centro por los alumnos y que

recibía los golpes de pelotas de papel realizadas por los estudiantes que acudían a sus clases. Por estos hechos fueron expulsados del centro 15 alumnos durante 29 días. El documento lo consensuaron el pasado mes de junio 34 profesores del instituto de enseñanza secundaria María Bellido. Este ha sido el último caso de violencia que se ha hecho público en las aulas de la provincia.

El Manifiesto de Bailén fue el nombre que adoptó un escrito

que no contó con el apoyo de las autoridades educativas en toda su extensión.

El texto de los docentes resalta que los derechos del menor están fuertemente protegidos y que resulta prácticamente imposible corregir actitudes sin que se caiga en una infracción. "Es inadmisible un sistema en el que los alumnos tienen tantos derechos y los profesores tantas obligaciones. Se ha atendido a la cantidad, pero no a la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos".

## JAÉN

### La maternidad deja de suponer la renuncia a la plaza de interina

C. DEL A., Jaén

Los permisos de excedencia por maternidad que solicite el profesorado interino dejarán de considerarse como la renuncia a una plaza, según han comunicado las delegaciones de Educación de las ocho provincias andaluzas en cumplimiento del acuerdo de interinos firmado con la Consejería de Educación el pasado mes de febrero.

El periodo de renuncia por el cuidado de hijos menores de tres años se contabilizará a efectos de colocación en la bolsa de trabajo, por lo que ya no se perderá el orden correspondiente en la lista de la especialidad concreta y se acumula para el curso siguiente. Las interinas podrán renunciar a la adjudicación de un destino para atender a sus hijos, sin que eso les excluya de bolsas de trabajo ni pierdan tiempo de servicios en la misma.

Manuel Valdivia, de Comisiones Obreras de Jaén, explicó ayer que antes de que se suscribiese este acuerdo los interinos que reclamaban un periodo de atención para los niños, una vez expirada la baja maternal, a efectos administrativos se estimaba como una renuncia a la plaza, por lo que se perdía el puesto en la lista. "Se consideraba una renuncia y eso no tiene sentido, los interinos deben tener en esto el mismo derecho que los funcionarios", resaltó.

### Acuerdo

El acuerdo lo firmaron todos los sindicatos, "después de prestar a la Consejería". En septiembre, Educación publicó unas instrucciones para los próximos cursos académicos en relación al seguimiento e interpretación del Acuerdo de Estabilidad del profesorado interino.

La medida afecta a las condiciones laborales de los 17.000 docentes en Andalucía. "Se trata de mantener los mismos derechos, sin excluir a nadie", indicó Valdivia, sobre todo, en un momento en el que se intenta incentivar la natalidad dadas las bajas cotas que está alcanzando en las zonas industrializadas. Si un permiso por maternidad "se castiga", los sindicatos entienden que se estaría dando marcha atrás.

Esta medida de acción positiva formaba parte de la plataforma reivindicativa de los sindicatos en su negociación con la Consejería de Educación. "Por ello, mostramos nuestra satisfacción y el compromiso de seguir mejorando las condiciones laborales de los interinos docentes de Andalucía", resaltó Valdivia.

# Fuentepiña, también contra la violencia

**HUELGA** ■ Alumnos se solidarizan con los del José Caballero, donde hubo una agresión  
■ El profesorado quiere asistencia especial

Sonia Rodríguez  
HUELVA

El instituto Fuentepiña de la capital onubense vivió ayer una jornada de huelga promovida por los más pequeños, los alumnos de 1º y 2º de ESO. La protesta, con la concentración de unos 300 alumnos en el patio principal del centro, pretendía mostrar la solidaridad de los estudiantes con sus compañeros del IES José Caballero (en la vecina barriada de Los Rosales), donde el pasado día 9 una alumna fue agredida por otras.

Las pancartas, que se deshicieron con la lluvia, lanzaban un grito unánime contra la violencia en las aulas. "Es algo que también nos puede pasar a nosotros, porque alumnos problemáticos hay en todos sitios", coinciden Maite Fernández, Adrián Hachero y Francisco González.

Por su parte, Eva Hernández se mostró convencida de que la solución es que se dote a los centros de una mayor vigilancia. Entre los alumnos existen las más dispares opiniones, desde los que son partidarios de la integración hasta los que defienden que a las autoras de la agresión se las debe llevar a un "correcional", mantiene Cinta Fernández.

## Recuerdo de una agresión

El Fuentepiña fue escenario de la agresión de un joven ajeno al centro contra un profesor hace dos años. En la actualidad, las puertas del instituto permanecen cerradas e incluso los despachos de los profesores no se pueden abrir desde fuera sin llaves. Para el jefe de estudios, Venancio Domínguez, en la actualidad, el centro vive una situación de calma, aunque reconoce que los alumnos son ahora "más violentos y agresivos que antes". Este año, de los 300 alumnos de ESO del centro una veintena recibe clases de apoyo y cada curso se abre al menos un expediente disciplinario. Para Domínguez, las clases especiales no son suficientes y reclama una mayor implicación por parte de los servicios sociales de la Junta y el Ayuntamiento para afrontar los problemas de estos jóvenes.

Por su parte los alumnos de ESO del Instituto Diego de Guzmán y Quesada manifestaron su solidaridad con el José Caballero y lamentaron no haber podido asistir a la concentración

del martes ante las puertas de la Delegación de Educación "porque la ley no nos lo permite", algo que consideran "muy injusto", dicen en un comunicado. ■



El alumnado, de 14 a 16 años, se concentró en el patio del instituto.

006102023110054433122333

AL DÍA

## *Ni castigo ni violencia*

**Q**UIENES éramos estudiantes de bachillerato o primaria allá por la década de los sesenta teníamos asumido con toda naturalidad que cualquier día, durante una jornada escolar, nos podíamos llevar un sonoro soplamocos. Era una costumbre de la época con la que, en la mayoría de los casos, no discrepaban los padres, sino todo lo contrario. Incluso había «internados milagro» cuyo secreto para mejorar el rendimiento de los alumnos no era otro que la calidad de las «galletas» que con profusión y maestría distribuía a diestro y siniestro el personal docente.

Ante semejantes agresiones -que no de otra forma podían calificarse tales prácticas- no había otro recurso que la resignación. Nadie osaba rebelarse contra el castigo corporal porque, además de ser pleito perdido, podía acarrear consecuencias más terribles aún para la víctima, indefensa ante unas prácticas socialmente admitidas como normales y hasta beneficiosas para la formación del estudiante. El tiempo demostró que, además de ser una salvajada, el reparto de «estopa» a mansalva no servía absolutamente para nada y que la letra con sangre no entraba por mucho que hubiera un refrán que así lo propugnara. Es más, el que era golfo lo seguía siendo igual o más todavía, y el que no lo era, pues se quedaba con los guantazos en los cachetes a mayor gloria de su currículo. Lo cierto es que el futuro -hoy presente- de aquellos alumnos no se ha forjado en modo alguno por los beneficios de la «leña» recibida, porque aquella no era una educación basada en el respeto mutuo entre el alumno y el profesor, sino en el miedo que inspiraba este último a sus discípulos.

Superada felizmente aquella situación por la propia evolución de la sociedad y de la civilización colectiva, asistimos hoy a un fenómeno mucho peor. Son los alumnos quienes agreden a sus profesores y también a sus compañeros. Y aunque, por fortuna, no es práctica extendida como lo eran las bofetadas de antaño, basta un solo caso para sembrar una más que justificada preocupación y hacer una llamada a la conciencia de todos. Del intolerable castigo corporal hemos pasado a un estado de violencia en las aulas al más puro estilo de las películas norteamericanas, aunque con la diferencia de que no existen esos protagonistas duros e implacables que logran convertir a los mafiosos en tironos corderitos que se transforman en símbolos de la integración.

Un centro educativo no puede ser una ciudad sin ley donde impere la voluntad de los más violentos por encima de las normas que salvaguardan el respeto y la convivencia. Y los profesores no son «sheriffs» obligados a enfrentarse a vaqueros salvajes armados de terror e intimidación. Ni castigo ni violencia.

**Antonio DE LA TORRE**  
adelatorre@abc.es

**TERCIO DE VARAS  
BELMONTE**

## *La jungla escolar*

Tanto problema mayor, tanta locura acapara nuestra mirada prósbita sin dejarnos ver de cerca. Lo que está ocurriendo en nuestros centros docentes —feroces agresiones entre alumnos, palizas a profesores y demás— es un problema capital que no se liquida con cuatro comentarios en los medios y un par de declaraciones oficiales. La actitud de la Junta, cuya consejera se empeña en desdramatizar y santas pascuas, favorece ese caos al propiciar la impunidad. La de la autoridad que mira para otro lado y alega tener demasiados frentes abiertos, garantiza a los salvajes la inviolabilidad de la selva. Una normativa entreguista pone los argumentos legales del disparate. Y mientras, la escuela o el instituto son pura jungla en la que enseñar es lo de menos porque lo primordial es salir ileso de ellos cada día. Este es uno de los grandes problemas de la sociedad le guste o no al Poder y a sus bien protegidos titulares.

**ABC**

SEVILLA

FECHA: 24 NOV. 2000

OJD: 74.012

EGM: -----

24110015403113532

## Nuevos actos vandálicos empeoran la convivencia en los institutos de Sevilla

Los alumnos y profesores de varios institutos de Sevilla se concentrarán hoy frente a la Delegación provincial de la Consejería de Educación para protestar por los casos de violencia y vandalismo en los institutos de enseñanzas secundarias. A los incidentes ocurridos hace una semana en el I.E.S. «Ciudad Jardín» se unieron ayer los actos vandálicos que se encontraron el personal docente y alumnado del I.E.S. «Felix Rodríguez de la Fuente» al intentar entrar en clase. Las puertas estaban bloqueadas con silicona y clavos. Aunque el personal de mantenimiento acudió a reparar los desperfectos, las clases no empezaron hasta las nueve y media de la mañana.

0088 005 25 1100 53 433 112 333

Los docentes proponen que los centros de la provincia elaboren un plan conjunto de actuación

## Un millar de personas reclaman en Sevilla medidas para atajar los casos de violencia escolar

S. M., Sevilla

Un millar de personas se manifestaron ayer a las puertas de la Delegación Provincial de Educación de Sevilla para protestar por la dejadez de la Administración

para aportar soluciones a los casos de violencia que se registran en centros escolares de toda Andalucía. Los manifestantes solicitaron a la Consejería de Educación que "tome conciencia de que se trata de un

problema generalizado" y adopte medidas que sirvan para atajarlo, como el aumento del profesorado especial y de apoyo y una mayor inversión en recursos materiales y equipamientos.

Convocados por el profesorado del Instituto de Enseñanza Secundaria Ciudad Jardín de Sevilla, en cuyas puertas fueron agredidos la pasada semana un profesor y una alumna a manos de un grupo de jóvenes en su mayoría ajenos al centro, los manifestantes reclamaron a la Consejería de Educación que deje de considerar los episodios de violencia como "hechos aislados" porque éstos, en su opinión, son "una problemática generalizada por la situación de grave deterioro y empobrecimiento que viven en los centros públicos de Enseñanza Secundaria".

Los docentes reprocharon a la Administración que no sea capaz de aportar soluciones a esta anómala situación, permitiendo que los centros se conviertan en "lugares siniestros donde se hacinan los alumnos" al no proporcionar los recursos humanos y materiales necesarios que evitarían "el fracaso de la labor educativa que corresponde a los centros de Enseñanza Secundaria".

Según los profesores, una de las causas principales de la violencia en la escuela obedece a la "inadecuada aplicación del sistema educativo vigente", por el que se obliga a tener escolarizados a alumnos problemáticos "cuyos intereses no son aprender y cuyo comportamiento afecta sobre todo a sus compañeros y a los profesores con menos experiencia". Un problema, aseguran, que el sistema educativo actual resuelve "trasladando



Alumnos de Secundaria, ayer, durante la manifestación contra la violencia escolar en Sevilla. / JUAN CARLOS CAZALLA

al alumno problemático de centro, con lo que lo único que se consigue es trasladar el problema, pero no solucionarlo". Además, se mostraron en contra de que bajo la excusa de dar solución inmediata al problema la Administración "restrinja nuestras libertades con medidas reaccionarias como cerrar los institutos entre clases, introducir guardias de seguridad, cámaras, u otras medidas similares".

Así, los docentes consideran que la Administración debería adoptar las siguientes medidas en los centros de Primaria y Secundaria: incluir en las plantillas a profesionales especialistas en problemas de conducta, asistentes sociales y especialistas en terapia ocupacional. Dotar a cada centro de profesores de apoyo que atiendan a los alumnos con retrasos académicos graves. Evitar la masificación en las au-

las, lo que permitiría aumentar la calidad de la enseñanza y equipar a los centros con todos los materiales necesarios para su correcto funcionamiento.

Demandas que esperan completar con las aportaciones que realicen los claustros de todos los institutos de la provincia, a los que han invitado a que "reflexionen sobre esta situación insostenible" para establecer "medidas conjuntas de actuación".

0092 013 25110053 122333

## Profesores y alumnos, cansados de la situación de violencia e intimidación en los centros

Se manifestaron pidiendo a la Junta de Andalucía un mayor apoyo a la enseñanza pública

Las cerca de mil personas que se concentraron ayer en la puerta de la Delegación de Educación desde la una de la tarde hasta pasadas las dos querían, mostrar su cansancio y la indignación por la violencia y el vandalismo que está a la orden del día en muchos centros de enseñanza. La agresión a un profesor y una alumna en el I. E. S. «Ciudad Jardín» es solo una muestra, no un caso aislado.



Los alumnos pidieron una enseñanza de más calidad

Millán Herce

SEVILLA. Reyes Rocha Bustamante

La agresión a un profesor y una alumna hace una semana en el I.E.S. «Ciudad Jardín» no es un hecho aislado. Esta fue una de las frases más repetidas en la concentración contra la violencia escolar frente a la Delegación Provincial de Educación. Alumnos y profesores de la mayoría de los institutos de Sevilla y algunos de la provincia manifestaron su repulsa a la violencia, su deseo de más dinero para educación y el anhelo de calidad en la enseñanza pública. Entre los manifestantes, alumnos del «Ciudad Jardín» que hablaban de la «calle del infierno» refiriéndose al pabellón de los estudiantes de ESO

Juan Carlos, profesor del Instituto Velázquez lo repetía, «las agresiones, la violencia y el vandalismo no son algo inhabitual. La Delegación ha suprimido bastantes derechos de los profesores y nos sentimos muy desamparados ante los alumnos. Echar a un alumnos que causa problemas cuesta meses, e incluso

años». Sin embargo, para muchos docentes el verdadero problema está en que hay muchos alumnos que no quieren estudiar «aquí pueden estar hasta los 18 años porque pueden repetir un año en cada uno de los dos ciclos de la ESO, con lo que los niños se quitan de las calles, pero la delincuencia se traslada a las aulas», comenta María Luisa, profesora de La Rinconada.

En esta ocasión, la opinión de los alumnos no difiere mucho de la de sus profesores. Jorge tiene 16 años y llevaba la pancarta del «Antonio Do-

minguez Ortiz», que está en el Polígono Sur. Piensa que los principales problemas en su instituto viene de los «niños de la E.S.O. porque al Bachillerato llegan los que de verdad están interesados en estudiar».

José Manuel, José Luis y Sebastián son profesores del «Antonio Domínguez Ortiz» y están siendo testigos desde hace tres años de sucesos tan «increíbles» como el que un alumno se baje los pantalones en medio del pasillo. «Incluso algunos de nuestros alumnos parece que viven solos, porque todavía no hemos podi-

do localizar a sus padres. No necesitamos profesores de una asignatura, sino personal preparado para reeducar a estos alumnos que no entienden las normas básicas de convivencia».

Emilio, Ana y Cristina son alumnos del I. E. S. «Polígono Sur», para ellos, la «falta de educación y el desconocimiento del significado de la palabra convivencia». Los profesores reconocen que el ambiente entre los alumnos no es el mejor y que el ambiente de trabajo no es el más adecuado.

### SE BUSCAN SOLUCIONES

- La Comisión que se reunió ayer con la delegada provincial de Educación solicitó personal docente especializado para los alumnos con problemas de integración.
- Los profesores y alumnos quieren participar en la elaboración del Plan de Educación por la Paz y No Violencia de la Consejería de Educación.
- Los profesores han solicitado a la delegada que se reúna con los diferentes centros para conocer de primera mano sus principales problemas.
- La delegada se ha comprometido a trasladar estas peticiones a la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

### «La violencia está en la sociedad»

La delegada provincial de Educación, Inmaculada Muñoz, cree que la violencia escolar se enmarca en el ámbito social. «Aunque sean hechos aislados, no por ello dejan de ser importantes». Inmaculada Muñoz resaltó, además, que desde la Consejería de Educación se está elaborando el Plan de Educación para la Paz y la No Violencia y se están llevando a cabo reuniones con otras instituciones para implantar medidas de seguridad en los centros, no dentro de las instalaciones, pero sí se ha solicitado vigilancia externa a la Policía de Barrio.

A pesar de todo, la delegada ha señalado que estos hechos de violencia deben abrir un debate social que no sólo afecta a los profesores, sino también a las familias y considera que se trata «de un problema de seguridad ciudadana».

La violencia, según la delegada es un problema social comparti-

do desde el ámbito educativo, «siendo éste cada vez más libre y que necesita la colaboración de todos los sectores de la sociedad, especialmente de la familia, que debe comprometerse con la educación».

Para Inmaculada Muñoz, con el nuevo sistema de enseñanza se intentan enseñar, además valores sociales. «En este punto tienen una gran importancia las tutorías en el instituto y la figura del departamento de Orientación. Además está la comisión de Convivencia, que es algo que ya se cumple y que es la encargada de establecer medidas para la prevención».

Respecto a las quejas de algunos profesores y alumnos acerca de los niños de la ESO, la delegada afirmó que la obligatoriedad de la educación hasta los 16 años era «el éxito de la Logse», por lo que no cree que la base del problema esté ahí.

0097 020 25110014<sup>U6</sup> 3152 333

## Fete-UGT propone un decálogo para frenar la violencia escolar

HUELVA. La violencia en las aulas, recientemente vivida en el Instituto de Enseñanza Secundaria José Caballero de Huelva, requiere, a juicio de la Federación Andaluza de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (Fete-UGT), medidas estructurales que frenen "lo que está ocurriendo en los centros, fundamentalmente de Secundaria".

En este sentido, el sindicato entiende que no se trata de una cuestión coyuntural o puntual, sino del "reflejo de cuestiones estructurales ajenas a la propia escuela". Para Fete-UGT, la violencia escolar es el espejo en el que se mira la sociedad que la genera y es en la escuela donde se pagan las consecuencias, a pesar de que "las auténticas causas están fuera de ella".

El sindicato de la enseñanza ha señalado que es éste un tema que preocupa a esta federación desde hace tiempo, como se ha demostrado con las distintas jornadas organizadas con el objetivo de conocer las posibles causas y soluciones a través del encuentro de los profesionales

de la educación y los responsables de la Administración pública.

De este modo, Fete-UGT ha propuesto a la Administración educativa un decálogo para la mejora de la convivencia en los centros, que aborde, por una parte, las auténticas causas que son el germen de la violencia escolar y, por otra, combata las consecuencias que se pagan en el interior de los centros.

Los miembros de la federación consideran, en este caso, que los profesores se han encontrado en pocos años con numerosos problemas a los que hacer frente sin estar preparados para ello.

De todas maneras, los representantes de los trabajadores de la enseñanza no están de acuerdo en que la violencia en la escuela pueda solucionarse con medidas parciales, "porque el problema es muy amplio y su origen muy diverso". Por ello, piden un esfuerzo conjunto entre las administraciones públicas, los agentes sociales y toda la comunidad educativa, "siendo el eje del trabajo el profesorado". **Odiel**

010201076110025253122333

## ► POLÉMICA

### ¿Están apoyados los profesores para frenar la violencia escolar?

Antonio  
Domínguez

Estudiante



Javier  
Conde

Estudiante



Carlos  
Carpintero

Estudiante



Antonio  
De la Torre

Parado



**NO** Creo que los profesores no están para nada apoyados ante los casos de violencia escolar. Cuando un profesor de un colegio o instituto habla en clase, por lo general, no se les respeta y se le lleva la contraria sin que ocurra nada.

**NO** Pienso que en los colegios privados los profesores están más apoyados por la dirección que en los colegios públicos. En los institutos se dan muchos casos de violencia escolar y, en casi todos los casos, no se hace nada para evitarlos.

**NO** Los profesores no son para nada respetados en los institutos. Tampoco se les apoya. La verdad es que no entiendo por qué si tienen una gran cualificación no se les apoya como se hace con los profesores de centros privados.

**NO** En absoluto. Los profesores no están apoyados nunca. Los alumnos se pasan mucho y los profesores se encuentran totalmente indefensos ante la violencia escolar. Creo que en algunos casos necesitan más mano dura.

010301326110052433113332

ABC DOMINGO 26-11-2000

ANDALUCÍA

73

**Alumnos con «serruchos y martillos» que «pegaban patadas a las puertas y gritaban histéricos». Ésta fue la escena que vivió un profesor en el Instituto Cerros de los Infantes de Pinos Punte (Granada)**

describió Manuel Domingo García la escena que vivió en el Instituto de Enseñanza Secundaria Cerros de los Infantes de Pinos Punte (Granada), informa Inma Martínez.

El pasado 3 de noviembre, Manuel Domingo García se disponía, en su primer día como profesor interino, a impartir clase de Tecnología a primero y segundo de ESO en el IES Cerro de los Infantes, de Pinos Punte. Dio la primera clase sin problemas pero cuando llegó al aula de segundo de ESO se encontró a una treintena de niños de entre 14 y 16 años subiéndose a las mesas, gritando, arrojando objetos e incluso intentando escaparse del centro. Según la versión del profesor afectado, ante esta situación, intervino el vicedirector del centro para llamar la atención al docente por su falta de autoridad. Después de este encuentro, se apercebó de que estaba encerrado en el aula con los alumnos. Esta situación le provocó un ataque de ansiedad y le llevó a tomar la decisión de renunciar a su puesto de trabajo.

#### HASTA TIROS EN JAÉN

La violencia escolar se manifiesta en Jaén a través de burlas, palizas e incluso disparos. Aunque la concordia es la tónica, los escasos brotes violentos en el ámbito educativo han sido de especial virulencia en la provincia. Los más sonados desembocaron en la expulsión de 11 alumnos de un instituto de Bailén, el juicio contra la madre de un alumno que agredió a su profesora en La Carolina, la denuncia contra dos adolescentes por disparar balines de plomo a niños de un colegio de Jaén capital y la interpuesta contra una mujer que el pasado miércoles confundió el patio de un colegio con una caseta de tiro.

El consejo escolar del Instituto María Bellido, de Bailén, atajó las burlas constantes y el escarnio que sufría un profesor interino por parte de un grupo de alumnos con la expulsión de los adolescentes implicados durante 15 días, tiempo en el que, aunque tenían prohibido entrar en el aula, contaban con un tutor para no perder clases.

Meses antes de que las burlas en el instituto acabaran en expediente, ocurrió otro hecho de violencia en el colegio Manuel Andújar, de La Carolina. Una madre, enfadada porque la falta a clase de su hijo acarrearía la pérdida de una ayuda municipal por escolarización, la emprendió a golpes contra la profesora, a la que consideró culpable por reñir en el aula que el niño no acudía a clase. Como consecuencia de la paliza se celebró un juicio, cuya sentencia, reciente, condena a la agresora a pagar a la víctima una indemnización de 30.000 pesetas.

No sólo de golpes se alimenta la violencia escolar en Jaén. A veces digiere balines. Hace aproximadamente 2 años, un par de adolescentes

La violencia escolar se manifiesta en Jaén a través de burlas, palizas e incluso disparos. Aunque la concordia es la tónica, los escasos brotes violentos en el ámbito educativo han sido virulentos en la provincia



Rocío Ruiz

Profesores del Instituto Ciudad Jardín de Sevilla se reunieron en claustro para analizar los sucesos acontecidos

armados con una escopeta de plomos disparó en numerosas ocasiones contra los alumnos concentrados en el patio de un colegio de Jaén. La última agresión también se ha realizado con escopeta. Una mujer, enfadada al parecer por algunas acciones de determinados alumnos, disparó durante el horario de recreo a un patio repleto de niños.

Pese a todo esto, en Jaén hay únicamente 4 expedientes abiertos por violencia escolar, una cifra baja para

una población de estudiantes que suma 102.000 alumnos.

#### BAJA AUTOESTIMA

En Málaga se dio un caso grave de un joven al que tuvieron que cambiar de instituto porque recibía numerosas agresiones verbales y coacciones de sus compañeros, informa J.M. Camacho. En este sentido, la Asociación para la Defensa del Niño (Prodeni) en Málaga ha recibido unas cinco mil llamadas de padres

que denunciaron maltrato a sus hijos en las escuelas. El presidente de Prodeni Málaga, José Luis Calvo, destacó no sólo la violencia física, los robos, las riñas y las peleas en los colegios, sino también el maltrato psicológico, la intimidación y la tiranía que se produce en algunos centros. Calvo afirmó que estas agresiones llevadas a cabo por un grupo de jóvenes contra algún alumno se ocultan a padres y profesores, por el miedo y la baja autoestima de la víctima.

## La Junta ultima un plan para erradicar la violencia

SEVILLA. R. Andújar

La reciente oleada de violencia desatada en los centros educativos andaluces ha provocado la, algunos piensan que tardía, reacción de la Junta para evitar que la situación se agrave aún más. Si todo marcha tal y como está previsto, el próximo mes de enero la Consejería de Educación presentará en sociedad el «Plan Andaluz de Difusión, Acción y Proyección de una Cultura de Paz y No Violencia», una campaña de tres años de duración que se propone erradicar, definitivamente, cualquier atisbo de violencia en los institutos de nuestra Comunidad.

La diferencia con actuaciones precedentes reside en que éste es «un plan integral», en palabras del director general de Orientación Educativa y Solidaridad, Se-

bastián Sánchez, que pretende «implicar a la sociedad, asesorar y formar a los profesores» y «fomentar la participación e identificación (de los alumnos) con las instituciones educativas».

#### «PREOCUPACIÓN INTENSA»

Sobre los casos de violencia escolar de las últimas semanas, Sánchez negó que se tratase de «un fenómeno extendido» en los centros educativos andaluces, aunque recalco que, en cualquier caso, este problema «nos merece una preocupación intensa».

El director general de Orientación Educativa apeló a diversos factores (individuales, sociales, familiares) para explicar el origen de estas conductas agresivas de los alumnos. Además, calificó de «simplista» la acusación verti-

da, desde algunos sectores, contra la Logse por su posible responsabilidad en esta situación al obligar a jóvenes de hasta 16 años a permanecer escolarizados. En este sentido, Sánchez quiso apuntar que tal vez «la sociedad no ha sabido explicarles que la educación es un bien cultural importante».

Esa opinión es compartida por la Confederación Andaluza de Asociaciones de Padres por la Educación Pública (CODAPA), que mantiene que «la solución no es que no estén en el colegio», en referencia a estos chicos conflictivos. Mercedes González, presidenta de CODAPA, considera, eso sí, que la Logse necesita mayores recursos de los que dispone actualmente. Entre las peticiones de esta asociación se encuentra la de formar aún más al profesorado.

2000 0100 14435124444

# Una menor de 14 años fue la autora de los disparos a dos alumnos de SAFA

A. R. • ÚBEDA

Miembros del Cuerpo Nacional de Policía de Úbeda ha identificado a la presunta autora de los disparos que hirieron a dos escolares de las Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia (SAFA) el pasado miércoles.

Según los informes, la comisaría ubetense del Cuerpo Nacional de Policía recibió la denuncia de la Policía Local por lesiones a dos menores, ambos de nueve años de edad, que recibieron sendos impactos de plomos, disparados con una carabina o pistola de aire comprimido, en la cabeza y en la cara, y que fueron atendidos de las lesiones sufridas en el hospital comarcal San Juan de la Cruz de Úbeda.

Los hechos ocurrieron sobre las once de la mañana en el patio del citado centro educativo, cuando los niños disfrutaban del horario

de recreo, resulta que una menor de 14 años de edad que, no obstante, no ha reconocido la autoría de los disparos.

## MOLESTIAS

**Los disparos parece ser que fueron una respuesta irresponsable a las molestias que los alumnos causaban a diario a los vecinos de esta zona residencial**

de recreo. La presunta autora de los disparos, cuya vivienda está situada muy cerca del patio, junto al centro educativo de la SAFA, en la zona residencial del Comen-

## Coincidencia

La identificación se ha realizado gracias a las manifestaciones hechas por los menores lesionados, que coincidían con las realizadas por otros niños que presenciaron los hechos, así como con las declaraciones efectuadas por una vecina del inmueble colindante con el patio del centro docente.

Las diligencias policiales han sido remitidas al Juzgado de Instrucción número dos de Úbeda, que es el que estaba en funciones de guardia.

0105 013 261100 52 42312 3332

# «Mentes peligrosas» en las aulas andaluzas

La continua violencia en los institutos andaluces siembra la alarma en la comunidad educativa

En Sevilla, unos alumnos del IES Ciudad Jardín agredieron a una compañera y parecido caso se ha dado en Huelva, en el colegio José Caballero. En Granada, un profesor encontró a sus alumnos armados de serruchos y martillos. Tres profesores han dejado tan peligrosa profesión y otros muchos están asustados.

## SEVILLA. ABC

Hasta hace muy poco, veíamos películas americanas donde los alumnos iban armados y en las que los profesores tenían que ser expertos en artes marciales para meter a sus alumnos en cintura. Cosas de los americanos. De pronto, la comunidad educativa andaluza empieza a ver cómo las «mentes peligrosas» contra las que luchaba Michelle Pfeiffer nos las han exportado como los cereales para el desayuno.

Unos dicen que la culpa es la de la Logse, porque obliga a chicos demandando mayores, que rondan los 16 años, a acudir obligatoriamente a un instituto, aunque nadie se atreva a criticar en serio la conveniencia de que la educación obligatoria se extienda al menos hasta esa edad. Otros piensan que la violencia juvenil es el reflejo de una sociedad violenta. En cualquier caso, la comunidad educativa está preocupada: la Administración educativa minimiza el problema e intenta acotarlo a unos cuantos centros conflictivos, pese a lo cual emprende campañas contra la violencia en la escuela y da cursos de formación al respecto a algunos profesores; los sindicatos de enseñanza tienen unanimidad sobre este asunto y denuncian su indefensión cuando hay agresividad en el alumnado. Una encuesta, hecha por UGT, cifra en el 85 por ciento, a los docentes que consideran que la violencia es el mayor problema de la educación secundaria. Este sindicato ha hecho público, por este motivo, un Decálogo por la Convivencia Escolar, en el que ofrece algunas propuestas para solucionar este preocupante hecho.

Sevilla y Huelva han sido los escenarios más recientes de sucesos de violencia escolar: en Sevilla, el pasado jueves el I.E.S. Félix Rodríguez de la Fuente amaneció con las puertas bloqueadas con silicona y clavos, acción vandálica que motivó el retraso en el horario de clases, mientras que en el Instituto Ciudad Jardín, hace una semana, varios jóvenes agredieron a un profesor y a una alumna.

En Huelva, ocurrió un suceso similar, ya que dos alumnas propinaron una paliza a una compañera del Insti-



Sanvicente

Pablo Yagüe, profesor en San Roque, fue agredido por antiguos alumnos

tuto de Secundaria José Caballero. Este hecho sacó a la luz la situación de un profesorado que afirmaba sentirse constantemente amenazado por el clima de violencia del instituto.

Sin embargo, ese suceso no fue el primero que removió el tema en Huelva, donde ya habían acontecido otros sucesos violentos en institutos de secundaria de Isla Cristina y Ayamonte. En concreto, en este último, fue agredido un profesor por parte de un alumno al que, precisamente, había llamado la atención por su comportamiento. El profesor tenía 50 años, el alumno 17, y la agresión fue la réplica del joven a una expulsión temporal del centro por parte del docente, que era el castigo a los insultos proferidos contra el profesor por el alumno.

## CINCO CASOS EN CÁDIZ

En Cádiz, el último episodio de violencia escolar tuvo lugar en un Instituto de Enseñanza Secundaria de San Roque, en el que un profesor de Educación Física fue agredido por un grupo de antiguos alumnos de ese centro.

Sin embargo un portavoz de la De-

legación de Educación afirmaba a ABC que, sucesos como el de San Roque, no deben llevarnos a pensar que hechos de este tipo son habituales en los centros de la provincia, informa Miguel Velasco.

Esta consideración se apoya en los datos que maneja la Delegación de Educación de Cádiz en los que, según los informes de Inspección que se poseen al respecto, en los últimos cuatro años tan sólo se tiene conocimiento de que se hayan producido cinco casos de conflictos, amenazas o agresiones en los recintos educativos de la provincia.

Estos hechos, de los que si se tiene constancia, hacen referencia a dos denuncias realizadas desde centros de San Roque, a otras dos efectuadas desde La Línea y a una última materializada desde un complejo educativo de El Puerto de Santa María. Pese a que se quiere evitar cualquier «reflejo de alarmismo» respecto a estas cuestiones, desde la propia delegación se reconoce que la obligatoriedad educativa y la falta de «filtros» que impone el sistema educativo Logse da lugar a que, en ocasiones, salgan a relucir delicadas situaciones de convivencia en los centros

## EL CASO DE LA LA CHANCA

En la provincia de Almería también son muchos los profesores que no tienen inconveniente en reconocer las dificultades que tienen a la hora de desarrollar sus tareas educativas con entera normalidad, debido a la indisciplina de determinados grupos de alumnos, informa Martín Navarrete. Esto ocurre, sobre todo, en los primeros niveles de la ESO y, concretamente, en algunos barrios de la capital, como La Chanca-Pescadería y El Puche, debido al ambiente marginal de sus habitantes.

La situación influye para que se produzcan numerosos casos de violencia, que el profesorado o los claustros silencian casi siempre y los respectivos consejos escolares tratan de solucionar como mejor pueden, convencidos de que la Consejería de Educación no atenderá sus demandas con la diligencia que se requiere para este tipo de hechos.

Según la información facilitada por el sindicato independiente ANPE, uno de los últimos casos en salir a la luz ha ocurrido este curso en el Instituto de Enseñanza Secundaria Galileo, de La Chanca, donde un profesor fue agredido por un grupo de alumnos, que le produjeron hematomas, cuando les pidió que abandonaran unas dependencias del centro. Otros casos ocurrieron en el colegio Princesa Sofía, de educación especial, en el que algunos profesores han sufrido ya lesiones leves por parte de algunos alumnos.

## SERRUCHOS Y MARTILLOS

Alumnos con «serruchos y martillos» que «pegaban patadas a las puertas y gritaban histéricos». Así

8110014433113332

## El profesor que fue agredido pide el traslado por miedo a las represalias

ANTONIO CANDILEJOS

HUELVA.— El profesor del Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) Guadiana de Ayamonte que fue agredido semanas atrás por un alumno ha decidido pedir traslado en comisión de servicio no sólo por este incidente, sino también por el miedo que su hija, de 13 años de edad, sufría tras el suceso al acudir a este centro.

La menor, desde hace unos días, no asiste al citado instituto, por lo todo conduce a pensar que también ha sido trasladada de centro educativo, según ha podido saber EL MUNDO de Andalucía.

Este altercado, que se produjo a las puertas del Guadiana y fuera de horario lectivo, provocó diversas reacciones por parte del claustro, de los alumnos y de sus padres.

Así, mientras el claustro fue el primero en convocar un paro lectivo en señal de repulsa contra incidentes de este tipo, los alumnos fijaron otro de forma unilateral en señal de rechazo a la expulsión a la que había sido sometido el compañero que se vio implicado en dicha agresión.

Por su lado, la Asociación de Padres de Alumnos (Apa) del centro calificó de «agresión mutua» este incidente y pidió a la Delegación provincial de Educación y Ciencia de la Junta que investigase las circunstancias en que se produjeron los hechos.

El instituto, que acoge a algo más de mil alumnos, viene desarrollando en los últimos días

con normalidad su actividad educativa, pese a que aún no se haya incorporado el alumno expulsado sigue suscitando reacciones de rechazo entre sus profesores.

A este incidente le siguió otro de violencia en el medio educativo, que se tradujo en las agresiones que sufrió una alumna del instituto José Caballero de la capital a manos de varias chicas, algunas compañeras del mismo centro, a las puertas de su propio aula.

Este altercado provocó el lógico malestar e indignación entre los profesores del instituto, que convocaron varios paros docentes, mientras que los alumnos también se manifestaron días después en demanda de medidas que eviten que se repitan altercados de este tipo.

El delegado provincial de Educación y Ciencia de la Junta en Huelva, Fernando Espinosa, considera que el origen de algunas pautas de comportamiento y de actitudes de alumnos, ajenas a las «tensiones lógicas» que se derivan del enfrentamiento del escolar con las tareas académicas, «pueden tener mucho que ver con las condiciones ambientales en las que, habitualmente, se desenvuelven los alumnos y alumnas afectados».

3011001543 3112 2 33

## **Ayamonte: Trasladan a otro centro al alumno que se enfrentó a un profesor**

El Consejo Escolar del instituto de Enseñanza Secundaria 'Guadiana' de Ayamonte decidió trasladar a otro centro de la localidad al alumno M.C.P.O., de 16 años, y que se enfrentó al profesor F.S. En un principio, la sanción impuesta al escolar fue de un mes de expulsión y la tramitación por parte del profesor de cambiar de localidad.

Tanto los padres del alumno como sus compañeros han recibido esta noticia con un tanto de perplejidad, ya que según apunta, "fue el profesor quien incitó al educando a comportarse de manera indebida".

Sus padres indicaron a este periódico que "están dispuestos a llegar hasta donde sea para evitar este atropello, ya que su hijo no ha hecho nada para salir del instituto de esta manera".

En este sentido, anunciaron la interposición de un recurso vía judicial contra el propio instituto por no haberse puesto en contacto con ellos cuando ocurrió el primer incidente, ya que el mismo se produjo sobre las diez y media de la mañana.

"Si el director o el jefe de estudios del instituto nos hubieran avisado a tiempo -comentaron los padres-, evidentemente la trifulca que se registró a las tres de la tarde, cuando salieron los alumnos del centro, se podía haber evitado y las cosas no hubieran llegado a esta situación". A.G.E.

0135 00410112005243 4112332

# Un profesor del instituto Pino Montano, nueva víctima de la violencia escolar

El centro y la Policía difieren sobre la existencia de una denuncia de oficio y un detenido

REYES GOMEZ

SEVILLA.— El jefe de estudios de la sección del instituto de Secundaria Pino Montano es la nueva víctima de la violencia que azota a los centros escolares, contra la que los claustros de profesores han empezado a rebelarse.

Heridas en el rostro y diversas magulladuras son el resultado de la agresión sufrida por el profesor cuando, el pasado miércoles, intentó echar a tres jóvenes que se habían colado en el patio.

Los tres varones, todos mayores de edad, saltaron la valla—de más de dos metros— del colegio Hermanos Machado, que comparte sus instalaciones con el instituto, con la intención de visitar a la novia de uno de ellos, según el centro, y, durante su intrusión, fueron vistos por uno docente, que dio el aviso al jefe de estudios delegado para esta sección.

Al pedir éste a los jóvenes que abandonaran el centro, uno de ellos se encaró y comenzó a forcejear con el agredido. Después de que el profesor lo sujetó, los otros dos individuos comenzaron a pegarle, momento en el que varios docentes los separaron.

Finalmente, los maestros consiguieron retener a uno hasta que llegó la policía, que lo detuvo, mientras los otros escaparon, según el director del centro, Antonio Jiménez.

No obstante, la Jefatura de Policía negó ayer tener conocimiento de este suceso, ya que, según dicha fuente, cuando los agentes llegaron al colegio, lo único que encontraron fue «una pequeña discusión entre un profesor y un chico ajeno al centro, al parecer, primo de un alumno, que se recriminaban haberse dado empujones e insultos».

Tras la marcha del joven, se dio por zanjado el tema, sin que, a última hora de ayer, hubiera constancia de denuncia, añadió.

Por el contrario, Jiménez afirmó que ésta ha puesto una denuncia de oficio, a la que se sumarán como acusación particular.



**ENCUENTRO DE LA PLATAFORMA POR LA HOMOLOGACION Y EDUCACION.** Los delegados de los docentes de la enseñanza concertada que reclaman la homologación salarial en Andalucía mantuvieron ayer un encuentro con responsables de Educación para exponerles, de nuevo sus peticiones. Esta reunión es se enmarca en la nueva campaña emprendida por la plataforma para impulsar sus reivindicaciones, aprovechando el debate de los presupuestos.

El jefe de estudios fue atendido en un servicio de urgencias y, a continuación, siguió trabajando. «Aunque las heridas son leves, «podría haber sido grave», destacó.

«Tenemos que aprender a defendernos solos, porque nadie lo va a hacer por nosotros. Por eso, nos presentaremos como acusación particular, para que un acto como éste no quede impune», explicó Jiménez.

**«Nadie nos defenderá»**

Esta no es, sin embargo, la única medida que los docentes están dispuestos a llevar a cabo. El director del instituto ha invitado a todos los claustros de Sevilla a seguir su ejemplo para que denuncien judicialmente todos los actos violentos que sufren e,

incluso, no descarta llamar a una movilización conjunta, de forma que todos los claustros se personen en cada una de las agresiones que se denuncien.

«La violencia escolar no es un capítulo aislado, como dicen la Consejería de Educación», aseguró, tras recordar que hace diez días fueron agredidos un profesor y dos alumnas del instituto de Secundaria Ciudad Jardín.

Es más, añadió, «nos enfrentamos a gente organizada y peligrosa, falta de fundamentos morales y que actúa con una violencia ilimitada y acostumbrada a la impunidad. Tenemos nombre para los que ponen bombas, pero no para los que pegan».

A la vista de que «la Administración no valora en absoluto la peligrosidad de estos acontecimientos», la propuesta del Pino

Montano pretende «defender a la comunidad educativa», abogó el director del instituto, quien añadió que, «no podemos esperar que este problema se resuelva de otra forma, sino que tendrán que hacerlo los propios centros».

«No sé si habrá falta de personal para atender los colegios e institutos», pero está claro que es necesaria, y mucho, en algunos, cuya ubicación o circunstancias lo precisan», señaló, tras comentar que «el personal docente se ve desbordado por situaciones muy ajenas a su cualificación y a sus obligaciones».

Mientras se perfila la propuesta, hoy se reunirá el claustro permanente del instituto, que, para el día 12, ha convocado un paro y una concentración ante Educación para «reivindicar medidas reales para atajar el problema».

07021200E 3423162532

Cree que el profesorado es ignorado por padres y administración

## Chamizo exige que el plan contra la violencia atienda a los profesores

El Defensor del Pueblo Andaluz, José Chamizo, pidió ayer a la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta que el plan anunciado por su titular, Cándida Martínez, contra la violencia escolar, 'Por la cultura de la paz y la no

violencia', tenga en cuenta la opinión de los padres, alumnos y, "sobre todo de los profesores". Explicó, en relación con los episodios de violencia escolar, que es necesario tener en cuenta la opinión del profesorado.

Sevilla.- El Defensor del Pueblo Andaluz explicó, en relación con los episodios de violencia escolar, el último de ellos registrado el jueves en el Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) Pino Montano de Sevilla, que ha entendido la opinión del profesorado, ya que, a su juicio, este colectivo "no se siente apoyado" por la administración, y otras veces tampoco "por los propios padres y por la sociedad", lo que "está generando una sensación de abandono" en el colectivo de jóvenes.

En opinión de Chamizo, hay varios factores que se encuentran entre las causas de la violencia escolar, como aquellos relacionados con la implantación de "una Educación Secundaria Obligatoria (ESO) que necesita muchos más medios y, sobre todo, nuevas alternativas", porque, "parece ser" que los episodios de violencia tienen como protagonistas a jóvenes con edades en las que se cursan estas enseñanzas, aunque matizó que "no exclusivamente".

### Contexto social

Entre esa "multitud de factores" que inciden en la violencia escolar, Chamizo enumeró como uno de los principales el contexto social. A su entender "vivimos en un contexto de violencia social que está repercutiendo mucho en la rela-



Chamizo analiza con preocupación la violencia en los colegios.

D.A.

ción humana de unos contra otros, y como no, en el marco escolar". Asimismo, afirmó, en relación con la pérdida de autoridad del profesorado que vienen achacando distintos colectivos a las causas de la violencia escolar, que, en general, la "autoridad" pasa hoy por momentos de crisis, ya que "hemos pasado de un modelo excesivamente autoritario, a un modelo donde no hemos sabido, desde la libertad, poner límites". Judicó que "ni en la escuela, ni en la casa ni en la sociedad se ha sabido po-

ner límites a los chavales" y eso, agregó Chamizo, "les hace daño".

Finalmente, el Defensor del Pueblo Andaluz habló de las consecuencias "negativas para todos" que está provocando "la falta de diálogo con los jóvenes", un colectivo sobre el que dijo que "le hemos puesto demasiadas etiquetas que no responden a la realidad" y "hemos centrado sus vidas en el tema de la movida y violencia escolar". Abogó por que también se tengan en cuenta las virtudes de los jóvenes.

# Posturas encontradas de profesores y padres frente a la reforma educativa

Los docentes piden un cambio del sistema y los padres, de los profesores

Nadie pone ya en duda la crisis en la que está sumida la enseñanza pública. Sin embargo, para los dos colectivos que están más en contacto con los alumnos (padres y profesores), los motivos de esta situación son muy diferentes. Para los padres, se debe a una inadecuada formación de los docentes, que no están adaptados a la Logse. Para los profesores, el problema está en el sistema.

SEVILLA. Raquel Montenegro

La situación de la enseñanza pública está siendo debatida en estos últimos días por los distintos colectivos a los que afecta más directamente, como padres y docentes. Primero fue la mesa redonda que Apia (Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía) celebró el pasado viernes, y ayer se discutió sobre el tema en la asamblea de la Fapa (Federación de Padres de Alumnos).

Carmen María Velasco, nueva presidenta de la Fapa, apostó ayer por una mayor formación de los profesores para conseguir atenuar los problemas de fracaso escolar que se dan en la Logse. Según la presidenta, los docentes no están cualificados para aplicar la nueva forma de enseñanza que propone la Logse, con una menor carga memorística que el anterior sistema educativo. «No se trata sólo de estudiar, y los profesores no están preparados para enseñar de esta manera».

Para Velasco, el bajo nivel que los niños adquieren en la enseñanza secundaria, se debe a una mala formación en Primaria, lo que provoca que los pequeños lleguen desmotivados a la enseñanza superior. Este fracaso se paliaría si «desde la Administración» dieran una «formación adecuada» a los profesores, ya que «la Logse es una buena ley sobre el papel. El problema es su aplicación».

## SISTEMA PROBLEMÁTICO

Desde el profesorado también se comparte la idea de que el fracaso comienza en la educación Primaria, ya que los niños llegan sin la preparación básica a los cursos superiores. Sin embargo, no creen que el fallo esté en los docentes, sino en el sistema. Según Emilio Lechuga, presidente de Apia, «es lógico que el rendimiento bajo en un grupo tan heterogéneo de alumnos». El presidente sostiene que el problema de la Logse es que agrupa a personas de edades muy diferentes y distintas motivaciones en una misma clase, aún sin querer los estudiantes estar en ella. De este modo, no se desarrollan las inquietudes de los alumnos con «mejor capacidad para los estudios», al bajar el listón hasta el nivel más bajo, ni se da una enseñanza adecuada a

## DIVERGENCIA DE OPINIONES

- «Los niños no salen bien preparados de Primaria por culpa de los profesores, que no los motivan».
- «A los niños de sectores más marginados les hace falta un gran apoyo social y psicológico. El absentismo escolar escapa de las manos de la educación».
- «El niño violento lo es por su carácter o por su situación personal. La violencia es un problema cuya decisión ha de ser consensuada por toda la comunidad educativa».
- «La Logse es una buena reforma sobre el papel, pero los profesores no están preparados para aplicarla».
- «El problema de la enseñanza está en la Logse, que busca la uniformidad de los alumnos».
- «La asistencia social no es la solución a la violencia y absentismo escolar. Hay que atajarlos de raíz, con una formación en la que se pueda elegir».
- «El problema de la violencia es muy complejo, nadie debería pontificar sobre este tema».
- «La postura oficial sobre la crisis de la enseñanza es que hay una concepción nueva de la educación y los profesores no estamos preparados para aceptarla. La Fapa es el brazo escondido de la Consejería de Educación».

los niños que no «quieren estudiar o quieren aprender otra cosa».

Este sería uno de los motivos de la violencia en las aulas, según Lechuga. El agrupar a escolares motivados con los que no quieren estudiar acaba por perjudicar a los primeros, que ven como a sus compañeros no les interesan las clases, aunque, «no se puede simplificar en estos temas».

## MAYOR ASISTENCIA SOCIAL

El tema de la violencia fue tratado también en la asamblea de la Fapa, con la reclamación de Carmen María Velasco de una mayor atención psicológica y social en los centros de

enseñanza para los alumnos problemáticos.

Por el contrario, Emilio Lechuga sostiene que esa «no es la solución», y apuesta por la implantación de distintos itinerarios que faciliten a los jóvenes la posibilidad de estudiar los que más se adecue a sus inquietudes. Sobre esa posibilidad hablaron en una reunión con la consejera de Educación de la Junta de Andalucía, Cándida Martínez, pero «dijo que eso sería discriminatorio», lo que el presidente de Apia considera normal en un sistema «al que no le interesa una enseñanza de calidad, sino la uniformidad».

# Los profesores de la concertada critican a Chaves y a sindicatos

SEVILLA. Javier Luque Romano

Profesores de distintos centros de enseñanza concertada de Andalucía tomaron ayer las calles del centro de Sevilla para exigir que la Administración andaluza llevase a cabo su homologación con el profesorado de la enseñanza pública.

Los manifestantes exigieron un calendario para realizar el proceso de homologación en la Comunidad Autónoma. Andalucía y Extremadura son las únicas regiones españolas donde el artículo 49 de la Lode no se ha implantado.

Las exigencias de los profesores de los centros concertados (que educan al 25 por ciento de la población infantil andaluza) pasan por mejoras en horarios y sueldos, ya que como asegura José María Caro, portavoz de la plataforma «cobramos anualmente hasta un millón doscientas mil pesetas menos que en la pública». Además, solicitaron que la Consejería de Educación de la Junta, presidida por Cándida Martínez, «pague a los especialistas de música, inglés y educación física y se haga cargo de las sustituciones».

Caro explicó a ABC que en diciembre de 1999 sindicatos, patronales y Administración firmaron un acuerdo en el que «se nos deshomologaba aún más. Lo que pedimos —continúa— es que cuando se vuelvan a reunir en octubre de 2001, se respete la ley aprobada en 1985».

## DURAS CRÍTICAS

José María Caro señaló que «los sindicatos son funcionarios de la Administración, que les dice lo que deben hacer y decir» y explicó que no ven acción positiva de éstos «que están en contra nuestra, ya que afirman que lo único que estamos consiguiendo es quitarles afiliados. Además, piensan que estamos pagados por las patronales».

Los manifestantes criticaron la actuación de Manuel Chaves, presidente de la Junta de Andalucía, afirmando que «nos ignora, al no reunirnos», por no tratar de mejorar las condiciones de los trabajadores andaluces «a los que representa». Además, los profesores pidieron al presidente de la Junta de Andalucía el cumplimiento de la Lode, una ley «que sacaron ellos (PSOE)».

Los manifestantes se trasladaron hasta el Palacio de Congresos, donde se celebra el congreso del PSOE —A. Allí, hablaron con algunos de los congresistas, como el presidente del Parlamento Andaluz, Javier Torres Vela, aunque Amedeo Lara, miembro de la Plataforma por la Homologación dijo que «no nos echaron mucha cuenta».

**SAN ROQUE** EDUCACIÓN

# El profesor agredido dice que se va solo y defraudado

El profesor agredido hace varias semanas en San Roque se despide de todos los estamentos educativos y se marcha solo y defraudado

**CARLOS PÉREZ**

■ SAN ROQUE. Pablo Yagüe, el profesor de Educación Física del instituto de enseñanza Secundaria Carlos Castilla del Pino que fue agredido por alumnos recientemente, ha confesado que se siente un poco solo o, al menos, el apoyo es menor del que necesitaría en esta situación.

Yagüe ha recalcado que su intención es abandonar la educación y buscar otro trabajo, aunque, de momento, ha solicitado la baja médica. El agredido ha desestimado la posibilidad de pedir el traslado de centro, ya que no solucionaría ni garantizaría, en su opinión,

unas mejores condiciones laborales.

El profesor ha querido, a modo de despedida, mandar un mensaje a cada uno de los estamentos responsables de lo sucedido.

A Carlos Castilla del Pino le recuerda que en su día le pidió ayuda y no ha dado la cara en ningún momento. "Creo que si el centro no le preocupa, al menos debería mirar para que su nombre no abandere unas instalaciones en este estado", dice.

Al equipo directivo le aconseja que, aunque internamente se ha sentido apoyado por él, se defina claramente y denuncia la situación con dureza al exterior.

► A LA DELEGADA

**"¿Matricularía a su hijo en este centro?"**

Pablo Yagüe le pregunta a la delegada provincial de Educación, Pilar Sánchez, si le gustaría que su hijo estudiara en un centro como el Carlos Castilla del Pino. "Creo que más no puedo hacer y que he dicho todo lo que tenía que decir. Pido disculpas a la gente a la que he podido defraudar y doy las gracias a los que me han apoyado. A la gente de San Roque les digo que no pueden aceptar esta situación como algo normal, que no se dejen pisar", finaliza.

Al claustro le insiste en que "tenemos lo que nos merecemos. Hemos dejado pasar el carro delante de los bueyes y por eso ahora nos pasa lo que nos pasa".

A los sindicatos les recuerda que la manifestación trasladada por ellos a San Roque el 12 de diciembre está fuera de hora lugar y fecha.

A los alumnos les agradece que hayan prestado su ayuda, pero les recalca que tienen parte de culpa. Pablo Yagüe espera de los padres que sean inteligentes: "Creo que sus hijos merecen ir a un instituto en mejor estado, pero, en fin, también pueden esperar a que el edificio se caiga o se quemé".

El profesor agredido también tiene palabras para el Ayuntamiento: "Ahora habla de menosprecio por parte de la Junta, pero no deben evadir responsabilidades, como el relajamiento en la vigilancia de los centros".

## EDUCACIÓN

# Los institutos piden más vigilancia para erradicar la violencia escolar



CONCENTRACIÓN. Profesores de institutos de Sevilla, ayer, ante la Delegación Provincial de Educación.

está afectado ni física ni moralmente, aunque sí cívicamente".

Tras la concentración a las puertas de la Delegación Provincial de Educación, representantes de los profesores se reunieron con portavoces de la Junta para exigir medidas concretas que erradiquen los episodios de violencia en las aulas, "puntuales y aislados", en palabras de la consejera Cándida Martínez, y "generalizados" según los docentes. No obstante, las soluciones se abordarán en una reunión que se celebrará entre las tres consejerías afectadas -Asuntos Sociales, Educación y Gobernación-.

A juicio del presidente de la Asoc-

## NUEVAS AGRESIONES

*El padre de un alumno amenaza de muerte a una profesora del IES Polígono Sur, donde otra fue atacada con un cutter*

ciación de Profesores de Institutos de Andalucía (APIA), Emilio Lechuga, las medidas a tomar no sólo pasan por poner vigilantes jurados en los centros, sino "por cambiar la orientación de la Logse, ya que no se puede permitir tener juntos a alumnos desde los 11 hasta los 19 años y además mezclar a los que estudian de forma obligatoria con los que están voluntariamente". Lechuga insistió en tres líneas diferentes -Bachillerato, Formación Profesional y Cultura General- para tres tipos de estudiantes distintos.

Precisamente en el IES Polígono Sur, dos profesoras han sido recientemente agredidas; una con un cutter a manos de un alumno que requeriría de atención especial, y otra, la jefa de estudios, amenazada de muerte por el padre de un estudiante que iba a ser expulsado durante unos días por insultarla. Esta segunda docente cursó denuncia la semana pasada en la comisaría ante la gravedad de la amenaza del padre del alumno, que textualmente dijo, según otros profesores que mediaron en el encuentro, que "tú llámáras a la Policía, pero saldrás de aquí con los pies por delante".

Vigilantes jurados, profesores de apoyo, especialistas y un cambio en la orientación de la Logse "para no mezclar alumnos dispares" son las exigencias ante las agresiones sufridas por el colectivo docente

CLAUDIO J. CASTILLO

■ SEVILLA. Alrededor de 350 profesores de institutos de Sevilla arrojaron ayer la concentración convocada por el IES Pino Montano a raíz de la agresión que recibió un docente del centro a manos de tres jóvenes que saltaron la tapia del recinto escolar. Fue éste un nuevo caso de violencia en las aulas que se sumó al del profesor del IES Ciudad Jardín, atacado a las puertas del instituto por un grupo ajeno al centro cuando intentó mediar en una reyerta dirigida a una alumna. El paro fue total, ayer, en ambos centros.

"Era consciente de lo que estaba ocurriendo; no podía devolver todos los golpes que estaba reci-

biendo porque sabía que incurría en un delito. Yo era militar y por mi preparación física podía haberlo hecho, pero me limité a esquivar los empujones y a retener a uno de los agresores", relató a este periódico el profesor agredido en el IES Pino Montano, que prefiere ocultar su nombre, y que aún no ha tramitado denuncia a la espera de que la Consejería de Educación tome alguna decisión.

Este docente, profesor de Tecnología, vigilaba el recreo de los alumnos cuando descubrió que tres jóvenes "mayores de 18 años" saltaron la tapia del patio, donde comenzaron a fumar y a pasar cigarrillos a algunos escolares. Tras cominárles a abandonar el recinto y ante la resistencia de los chi-

cos, el profesor retuvo a uno de ellos hasta que llegase la Policía, instante en que recibió "patadas, puñetazos y arañazos" de los otros dos, que escaparon.

"Me golpearon, pero yo aguanté porque considero que mi papel era defender a los alumnos que están bajo mi custodia, al tener la responsabilidad delegada de los padres", puntualiza el profesor del centro donde cursan estudios 246 alumnos de edades comprendidas entre los 3 y los 16 años.

"No es la primera vez que pasa", recuerda este profesor que el año pasado se enfrentó a una situación similar -aunque sin agresión-, al tiempo que insiste en que "no estamos ante un centro escolar problemático". Aún así, asegura que "no

■ CÁDIZ

37

## Marcha en San Roque por la convivencia

Unas 200 personas, según la Policía Local, se manifestaron ayer tarde en el municipio gaditano de San Roque tras dos pancartas que rezaban *Por la convivencia en los centros y Condiciones de trabajo dignas en la enseñanza*. Padres de alumnos y profesores procedentes de diversos puntos del Campo de Gibraltar se desplazaron hasta la plaza de la Iglesia desde el Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos Castilla del Pino, al que pertenece el profesor agredido por varios jóvenes el mes pasado cuando impartía clases de gimnasia.

# Educación vuelve a prometer, tras un mes sin soluciones, acciones contra la violencia

Unos 350 profesores sevillanos se concentraron ayer contra las agresiones en las aulas

REYES GÓMEZ

SEVILLA.— Un mes después, y dos agresiones más tarde, 350 profesores de institutos de Sevilla volvieron a concentrarse ayer contra la violencia escolar. Y, un mes después, Educación volvió a repetir la promesa de buscar soluciones, entre ellas, mayor vigilancia policial en el entorno de los centros.

El secretario general de la Delegación, Pedro Jiménez, dijo a un grupo de los docentes que se manifestaron ante la puerta de la Delegación que, «en breve» habrá un encuentro entre Educación, la Subdelegación del Gobierno y las consejerías de Gobernación y Asuntos Sociales para aunar esfuerzos contra la violencia y «para recordar a las fuerzas de seguridad que deben controlar más los centros educativos, ya que, esto es un problema de seguridad ciudadana», según contaron los profesores tras la reunión.

El avance en la erradicación de las agresiones en las aulas ha sido, pues, nulo, por lo que «no nos sentimos ni optimistas ni pesimistas, sólo realistas. O sea, que hace falta un auténtico compromiso», afirmó Antonio Jiménez, director del IES Pino Montano, convocante de la manifestación por la agresión sufrida, hace dos semanas, por uno de sus docentes.

Más optimista fue el balance del secretario general de Educación, quien afirmó que el mes transcurrido ha servido para poner en marcha el anunciado encuentro.

A pesar de ello, el malestar y el miedo de los educadores es obvio, como evidencia el que, apenas una semana después de la agresión de Pino Montano, la amenaza de muerte lanzada por un alumno a una profesora del Polígono Sur



Una imagen de la concentración de los profesores de Secundaria de Sevilla, ayer, ante la Delegación de Educación.

mientras le ponía un cinturón en el cuello no ha sido denunciada. Entre otras cosas, según admitían varias docentes del Macarena, que no quisieron dar sus nombres, «porque luego tienes que seguir viendo al niño y a sus familiares».

Para el presidente de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (Apia), Emilio Lechuga, está claro que «hay una negligencia por parte de la Consejería, en cuanto no toma medidas».

En contra de lo que sostiene Educación, aseguró, «el peligro es cotidiano y real en todos los centros andaluces, donde raro es el

día que no hay algún tipo de agresión, lo que influye en la calidad de la enseñanza», admitió.

La excusa de la Consejería de que los agresores son ajenos a los institutos, añadió Lechuga, sólo es válida en algunos casos. Además, destacó, «la consejera, Cándida Marín, se empeña en achacar esta violencia a la escalada de violencia generalizada, pero esto no pasa en otros colectivos ni otras comunidades autónomas».

De hecho, argumentó, «la violencia en el entorno no afectaría tanto a los centros educativos si éstos estuvieran organizados y

acondicionados y con disciplina».

«La cosa es, para más irri, que esos chavales que se supone que son ajenos a los institutos que sufren las agresiones son alumnos de otros centros porque tienen prácticamente siempre, edad escolar», precisó un profesor del IES Las Aguas, a quien, como a otros compañeros, el centro le restará el sueldo de la jornada de ayer por acudir a la concentración.

«Hay que reformar la Logse y darle una salida a los jóvenes que no quieren estudiar», abogó el presidente de Personal de ANPE, Juan Antonio Morillo.

EDUCACION / LOS CENTROS EVALUARAN SU NECESIDADES

## La consejera cree que se exagera el problema de la violencia escolar

SEVILLA.— La consejera de Educación y Ciencia, Cándida Martínez, negó ayer que la violencia escolar esté generalizada e indicó que deben ser los propios centros y los ayuntamientos «los que valoren si es necesaria más vigilancia» para frenar estos brotes.

Martínez se reunirá la próxima

semana con representantes de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias y con la Consejería de Gobernación para plantear la prevención y la vigilancia para evitar brotes de violencia en el entorno escolar.

La consejera reiteró que este problema «es consecuencia de la

violencia existente en la sociedad, pues los centros escolares son un reflejo de la sociedad».

Indicó que en dicha reunión se abordarán propuestas concretas con el fin de llegar a un acuerdo con las instituciones competentes en la vigilancia y prevención de la violencia escolar, y abogó por que los propios municipios, los centros y los padres valoren «qué tipo de vigilancia quieren, pues no creo que sea necesaria a todas horas en todos los centros».

Mostró su preocupación por los focos de violencia surgidos fuera de las aulas, en el entorno escolar, y agregó que «se está confundiendo o se quiere confundir a propósito, pues una cosa es la enseñanza que se imparte y otra los brotes de violencia que se den en el entorno escolar. La mayoría de la juventud andaluza es pacífica, y hacemos un flaco favor a los jóvenes dando esta falsa imagen, aunque no niego que el problema exista», aseguró la consejera.

También dijo que la Logse «ha conseguido cosas impensables hace varios años, como que estén escolarizados los jóvenes hasta los 16 años».

Instó a los sectores más críticos con el plan de fomento de la cultura de la paz y de la no violencia a que «lo conozcan antes de pronunciarse», tras lo que indicó que el plan posee «objetivos concretos y medidas específicas».

No obstante, añadió que «no es un plan para acabar con la violencia en los centros de golpe, pues se trata de fomentar la cultura y una forma de convivir, de relacionarse la comunidad escolar en su conjunto».



Emilio Lechuga, presidente de Apia, a las puertas de la Subdelegación de Gobierno.

## Profesores culpan a la Logse de la violencia en los institutos

El sindicato Apia pide la reforma de la normativa con 500 firmas

MARILÓ PALOMEQUE

SEVILLA.— La forzada aplicación de la Logse, sin riguroso debate previo y sin un contraste libre de ideas, es, según denuncia la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (Apia), la causa principal de la crisis y los problemas del sistema educativo andaluz, entre ellos de los frecuentes brotes de violencia que se están dando en los centros de enseñanza secundaria.

Emilio Lechuga, presidente de esta asociación, destacó ayer que esta normativa —que mezcla a alumnos de entre 11 y los 19 años con un diseño único de asignaturas— provoca una insatisfacción en el estudiante.

Por ello, Apia presentó ayer, en la Subdelegación de Gobierno, una carta acompañada de 500 firmas de profesores andaluces de enseñanza secundaria, en la que solicitan que la promoción de curso en la ESO dependa de los resultados académicos y no de la edad, el establecimiento de tres vías de estudios diferen-

tes en el segundo ciclo y el aumento de horas dedicadas a las materias básicas y la disminución de las dedicadas a optativas complementarias.

«El Ministerio de Educación ya ha aprobado el primer punto, es decir, ha aumentado las horas de lengua y matemáticas y ha vuelto a incluir la filosofía en el segundo curso de bachillerato», señala el presidente.

La asociación espera, ahora —y así lo hace constar en la carta—, que se restablezca la necesidad de aprobar cada curso de la ESO para acceder al siguiente, así como que se establezcan tres vías claras y diferentes de enseñanza en el segundo ciclo, orientadas al bachillerato, a la Formación Profesional y a las recepciones de una cultura general básica para la convivencia.

«Existe un grupo —dice Emilio Lechuga— que acaba desadaptándose, en la marginalidad. Ese es el que verdaderamente nos preocupa. Llegan a ser un 30 por ciento». «Que por lo menos

—añade— sepan un mínimo de matemáticas y de lengua, que tengan una cultura general».

Por otra parte, la asociación, que está formada por catedráticos, agregados y profesores por oposición de Enseñanza secundaria de Andalucía, ha presentado también, en el Juzgado de lo social, una demanda de tutela al derecho a la libertad sindical solicitando, entre otros, el derecho a asistir a las reuniones de los órganos de representación establecidos en las administraciones públicas, «con voz pero sin voto».

Por último, Apia considera que el modelo actual de convocatoria de concurso de traslados, por el que primero se produce la baremación de los aspirantes y luego se publican las vacantes ofertadas, resulta «lesivo» para los derechos de los profesores, pues es un sistema que no ofrece garantía alguna de respeto a los principios de imparcialidad y objetividad.

# Málaga

ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

## Un informe alerta sobre el peligroso aumento de la conflictividad en las aulas

Los docentes consideran que en los últimos años ha habido un «deterioro importante» de la disciplina en los institutos

ANTONIO DE TÍN MÁLAGA

La disciplina en los centros escolares de Málaga sufre, según los propios profesores, un «deterioro importante». Así lo refleja el informe 'Cultura Profesional de los Docentes', elaborado por el grupo de investigación HUM 619

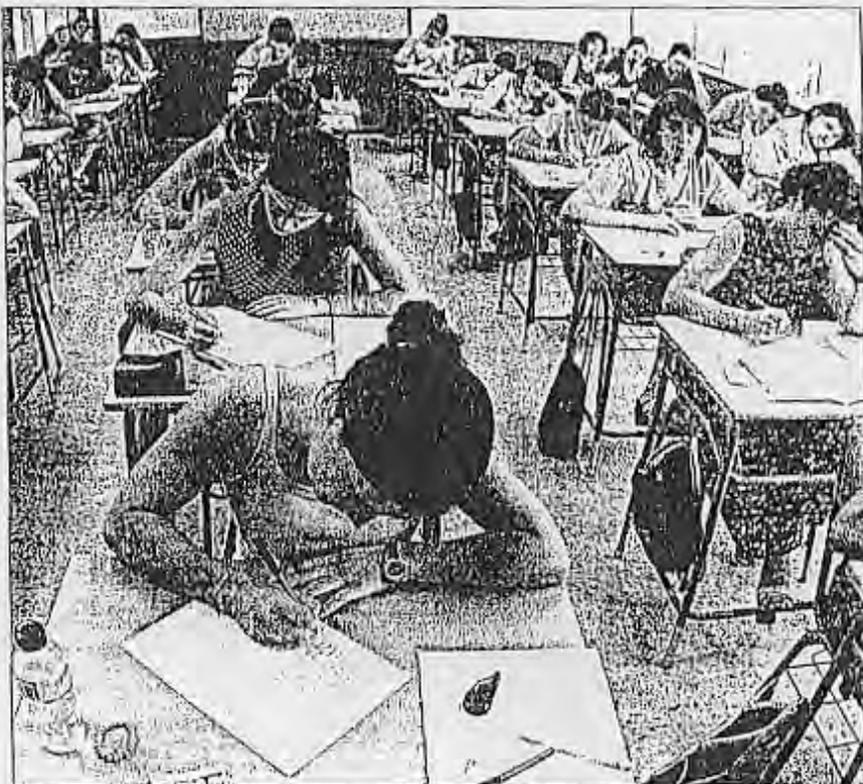
sobre una selección de profesores de la capital y la provincia al que ha tenido acceso este periódico. Esta realidad, que se traduce en un incremento de la conflictividad escolar, tiene sus raíces, según el criterio de los docentes malagueños, en «la falta de interés de los alumnos o

en la confrontación de valores en los centros». El director del proyecto, el profesor de Didáctica y Organización Escolar de la UMA Ignacio Rivas, puntualiza, no obstante, que más que de violencia escolar hay que hablar de «clima de tensión» que repercute en la actividad docente.

El diagnóstico que efectúa este documento coincide con el de los sindicatos de enseñanza, profesores y expertos consultados por este periódico. El propio Defensor del Pueblo Andaluz, en su informe de 1999, señalaba que «si bien la violencia escolar no es aún un problema alarmante en nuestro sistema educativo, sí es evidente que se está produciendo una paulatina incorporación de los episodios de violencia y conflictividad escolar».

La extensión de la escolarización obligatoria hasta los 16 años es uno de los factores principales que, a juicio de las fuentes consultadas, explican el aumento de los índices de conflictividad. Así lo considera el profesorado malagueño en el trabajo del grupo HUM 619, a la hora de entender los motivos de la falta de interés del alumnado. «La escolarización hasta los 16 años -dice el informe- «climata, para empezar, la selección previa de los alumnos, con lo que el nivel medio cambia hacia peor». En la misma línea se expresa el secretario de Enseñanza Pública de PESTE-UGT, Antonio Bortez, quien atribuye esta disfunción a uno de los «fallos» que según este sindicato está desestabilizando la aplicación de la Logse. «El nuevo alumnado no pone en marcha sin contar con la falta de alumnos de 14-16 años; lo cual unido a la falta permanente de recursos y financiación para consolidar la Ley y la insuficiente adaptación del profesor a las nuevas exigencias del perfil docente como educador más que profesor está desmotivando y desorientando al docente», dice.

La incorporación de los alumnos a los institutos a los 12 años también se encuentra entre las



Alumnos, durante la celebración de un examen.

EFEMILIO MOREJATI

causas de la conflictividad. La catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Málaga, María Victoria Trias, afirma que de hecho en esta edad se producen la mayor parte de los casos de violencia

escolar. «Desde la Logse, el niño que antes estaba en el colegio entra ahora al instituto con 12 años; eso representa un esfuerzo de adaptación por parte del alumno, que se ve en un entorno nuevo, y del profesor, teniendo en

cuenta que la formación del profesorado de Secundaria continúa menos elementos psicopedagógicos», indica Trias.

Aparejada a esta cuestión se encuentra la promoción automática del alumnado, uno de los ras-

«Nos dijo que nos quitaría de en medio»

En algunas ocasiones la conflictividad deriva en agresiones o amenazas de los propios padres de alumnos. En un instituto de la provincia, un profesor que ha preferido guardar el anonimato, relató a este periódico la experiencia vivida recientemente con el padre de un alumno, que amenazó al director y al consejo con quitarlos «de en medio». «Dijo que iba a venir con otros treinta hombres a hacer una escabechina». En este caso, la amenaza se quedó ahí.

No ocurrió lo mismo en el Colegio Virgen de Gracia de la capital. Su jefa de estudios, Trinidad Miranda, recibió varios golpes de la tutora de una alumna a la que había castigado y cuyos padres estaban en la cárcel. La agresora fue condenada a cinco fines de semana de arresto domiciliario. Trinidad Miranda asegura que los episodios de conflictividad escolar en el centro ya han costado varias bajas de profesores.

de la Logse más cuestionados. Para Ignacio Rivas, director del proyecto, «la necesidad de que los alumnos de Secundaria posean de cuerpo de forma automática desmenu al docente de la herramienta de la evaluación». Esto, según el

EDUCACIÓN

## UGT crea un grupo para analizar la violencia escolar

H. F. G.

■ **CÓRDOBA.** El sindicato UGT-Córdoba creará hoy un grupo de trabajo que se encargará de analizar el tema de la violencia escolar en la provincia, con especial hincapié en el tramo educativo correspondiente a la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).

La constitución formal de este grupo se realizará en el marco de la Comisión Ejecutiva de Enseñanza de este sindicato, en la que, además, quedarán conformados otros ocho grupos de trabajo que estudiarán la aplicación de distintos aspectos de la Logse en los centros

educativos cordobeses en los que se imparten enseñanzas correspondientes a varios niveles educativos, excepto el universitario.

En concreto, el grupo de análisis que debatirá e intentará sacar conclusiones en torno a la violencia en las aulas será el grupo de la ESO, compuesto por una docena de personas que trabajan en institutos de Secundaria ubicados por toda la provincia, que analizarán el desarrollo de la Logse en este tramo educativo y la problemática de la violencia escolar.

Al respecto, el secretario provincial de Enseñanza de UGT-Córdoba, Antonio Fernández, declaró a

este diario que el objetivo es constituir este equipo con trabajadores de la enseñanza cordobesa "especialistas en esta materia, con lo cual tendremos garantizada la calidad del debate y la racionalidad de las conclusiones".

Estas personas, que pertenecerán tanto al sector del profesorado como al personal de administración y servicios de los centros, recabarán la opinión y experiencia de sus compañeros respecto a esta problemática, con el fin de llegar a unas conclusiones que se harán públicas al final de los trabajos que desarrolle cada uno de los nueve grupos que se formarán.

Con relación a los otros ocho grupos, con una participación total de más de un centenar de personas abierta a nuevas incorporaciones, se crearán bajo las denominaciones de Orientación Educativa, Educación Infantil, Enseñanzas de Régimen Especial, Formación Profesional, Educación Especial, Residencias Escolares, Monitores y Solidaridad Educativa.

Antonio Fernández indicó que uno de los objetivos que UGT-Córdoba persigue con esta iniciativa es, además de extraer conclusiones válidas sobre la aplicación de la Logse, "conseguir la participación del mayor número de afiliados y de miembros de la comunidad educativa cordobesa".

En este sentido, el citado sindicato no descarta la posibilidad de crear nuevos equipos de análisis integrados por responsables sindicales de diferentes sectores.

## CC OO denuncia la conflictividad en los centros de enseñanza y pide soluciones

R. B. G.

Comisiones Obreras reclama que se solucione el problema de la conflictividad en los centros de enseñanza. Según el sindicato la situación se deriva de la masificación que se ha producido en los últimos años.

El secretario de la Federación de Enseñanza de CC OO de Andalucía, José Campos, ha manifestado: "es imprescindible establecer un plan de choque que sea eficaz para atajar la situación de conflictividad que se da en los centros de enseñanza". El secretario considera fundamental para solucionar el problema que se amplíe la financiación para la enseñanza, de modo que se acometan medidas como el desarrollo normativo de la Ley de Solidaridad en la Educación como marco jurídico para el desarrollo inmediato de otras medidas. "Tenemos previsto —continúa José Campos— realizar un estudio sobre la incidencia de situaciones conflictivas en los centros de enseñanza de Andalucía, que suponga un efectivo análisis de la situación actual".

A su vez, CC OO denuncia la pasividad de la administración para negociar las nuevas plantillas de los centros de secundaria y la lentitud en la dotación de las figuras del orientador y los trabajadores sociales.

**Casos registrados.** En la provincia no se ha registrado ninguna denuncia por violencia en el interior de los centros, aunque sí se han contabilizado problemas en el entorno de algunos institutos, sobre todo de la capital cordobesa



**ALUMNADO.** Ningún centro de Córdoba registra un clima generalizado de violencia en las aulas.

mana un grupo de trabajo compuesto por once personas, que se encargará de analizar el tema de la violencia escolar en la provincia, con especial hincapié en el tramo educativo correspondiente a la ESO.

El secretario provincial de Educación de este sindicato, Antonio Fernández, explicó que este grupo elaborará un informe sobre esta cuestión en el que se plantearán posibles soluciones.

No obstante, y a la espera de este estudio, UGT-Córdoba plantea pedir a la Junta de Andalucía la reducción del número de alumnos por aula en los IES, con el objetivo de conseguir "minimizar los efectos de la violencia escolar que se está generando en algunas ocasiones en el entorno de los centros educativos cordobeses". Asimismo, este sindicato ha elaborado un Decálogo por la tolerancia en la escuela con el fin de mejorar la convivencia en los centros.

Asimismo, el sindicato CCDO-Córdoba también va a elaborar un

#### → OTRAS CAUSAS

### Efecto negativo de la aplicación de la Logse en los institutos

Diversas corrientes de los distintos sectores educativos apuntan como una de las posibles causas de los problemas de convivencia y violencia que se registran en los IES es la aplicación de la propia Logse en los institutos de Secundaria, en la medida en que conviven en los centros jóvenes de 12 años con otros de 16 e incluso 18, teniendo en cuenta además que estos últimos pueden no querer seguir estudiando, sino terminar para comenzar a trabajar. Sin embargo, tanto los sindicatos como los padres no tienen muy definida su postura ante este tema. El presidente de la Federación Provincial de Asociaciones de Padres de Alumnos

de los Centros Privados y Concertados, Miguel Serrano, dijo que estos problemas de convivencia son "no más" de los efectos negativos de la Logse, aunque también responsabilizó a los valores que actualmente se están fomentando en el conjunto de la sociedad. Por su parte, el jefe provincial del Servicio de Ordenación Educativa, Juan Manuel López, mostró su convencimiento de que la Logse no tiene nada que ver, "sino que es el sistema que se está generando en la propia sociedad, el eje de valores que se está fomentando". A su juicio, la convivencia de jóvenes de 12 a 18 años "no tiene por qué ser conflictiva".

estudio sobre la Convivencia escolar en los centros de Educación Secundaria, análisis que, según el secretario provincial de Educación de este sindicato, Pedro González, abordará la recogida de datos sobre la materia en los distintos IES de la provincia, la elaboración de un informe por parte de un equipo formado por docentes, su posterior publicación y la elevación de propuestas a la Junta de Andalucía.

Por último, la opinión de las asociaciones de padres de alumnos (APAS) respecto a este problema se encuentra dividida ya que, mientras que la Federación Provincial de APAS de Centros Privados no se muestra preocupada por este problema, la Federación de APAS de Córdoba de los centros públicos afirma que en muchos centros hay problemas de convivencia. Para estudiar el alcance de estas incidencias, elaborarán una base de datos con la información que aporten las distintas asociaciones de padres de IES públicos.

#### ★ DECÁLOGO DE UGT

##### 1 DIAGNÓSTICOS

Realizar un diagnóstico de cada centro que explique la situación de cada IES y los mecanismos que se han utilizado para favorecer la convivencia y evitar la violencia.

##### 2 EDUCADOR

Reforzar la relación con las familias desde el centro a través de la creación de la figura del educador o asistente social en aquellos centros que presenten problemas.

##### 3 INFRAESTRUCTURAS

Profundizar en las necesidades de infraestructuras en los IES, ya que un centro desatendido hace que sea un escenario favorecedor de acciones de violencia.

##### 4 DOCENTES

Dotar a los profesores de la posibilidad de un año de formación al finalizar cada sexenio de trabajo, para que el docente pueda reciclarse y percibir la realidad con ojos nuevos.

##### 5 VIGILANCIA

Reforzar todas las medidas de vigilancia que sean necesarias en el entorno de los centros de Secundaria a partir del diagnóstico que se realice en cada uno de ellos.

##### 6 BECAS

Analizar la situación de oportunidades reales con las que cuentan los alumnos, con una política de becas y de atención a las necesidades escolares perfectamente definida.

##### 7 ORIENTACIÓN

Ampliar la dotación de los equipos de orientación, que ayudará a tener especialistas que puedan detectar posibles casos futuros de violencia en las aulas.

##### 8 APOYOS

Disponer de profesorado de apoyo para contrarrestar el fracaso escolar y los posibles casos de violencia que se originen en el seno de los Institutos de Educación Secundaria.

##### 9 SANCIONES

Actuar contra las amenazas que se produzcan, sancionando inmediatamente cualquier conducta o hecho que rompa la convivencia interna de los centros.

##### 10 TOLERANCIA

Convertir la tolerancia en un eje educativo permanente, como lo es la educación en la libertad y en los valores democráticos.

## Una hoguera de juguetes bélicos centrará el Día Escolar de la Paz y la No Violencia

J. M. J.

Fomentar valores pacíficos e inculcar la no violencia. Con este objetivo, el colegio "San Miguel" y la asociación de alumnos "El Cole", han organizado diversas actividades.

Los actos, programados con motivo del Día Escolar de la Paz y la No violencia, cuentan con la colaboración del Ayuntamiento de Torredelcampo. Bajo el lema "Nosotros queremos la paz", mañana, a partir de las siete de la tarde, tendrá lugar en el aparcamiento del mercado municipal, la tradicional quema de juguetes bélicos. Para el martes, día 30, está previsto que los alumnos realicen una marcha silenciosa desde los respectivos centros escolares hasta la plaza del pueblo. Posteriormente, alrededor de la una del mediodía, se leerá un manifiesto a favor de la paz y la no violencia.

Leandro Toledo, director del colegio "San Miguel", ha manifestado: "la celebración del día 30 entraña algo muy importante, dados los valores violentos que propugna nuestra sociedad. Por eso es necesario inculcar la no violencia".

## EDUCACIÓN

## La violencia es más frecuente en la enseñanza Primaria

MÁLAGA.— La violencia escolar es más frecuente en los últimos casos de la enseñanza primaria que en la secundaria, ya que a edades más tempranas los escolares tienen «menos formación para negociar conflictos», afirmó Rosario Ortega, del departamento de Psicología Evolutiva de la Universidad de Sevilla.

Ortega, que participó ayer en la II Jornada «Educar para la paz» en la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga, organizada por el Ayuntamiento de la ciudad, explicó que los «ambientes de Secundaria no son los más problemáticos, aunque los acontecimientos sean más graves por la edad».

Contribuye a que se den más situaciones en los cursos de primaria que los alumnos «no han desarrollado tanto la capacidad intelectual para defenderse», mientras que en la enseñanza Secundaria saben cómo salir de estas situaciones.

La mayor parte de los conflictos son verbales (insultos o motes), seguidos a distancia por la violencia física, y a un mismo nivel se encuentra la psicológica (amenazas, coacciones, racismo).

La ponente, que colabora en el programa educativo de prevención de los malos tratos de la Junta, calculó que la violencia entre alumnos afecta a un dos por ciento de los escolares, aunque un veinte por ciento de ellos ha pasado en alguna ocasión por una situación de este tipo, si bien precisó que no es un fenómeno «masivo ni alarmante».

Insistió en que la prevención de la violencia «compete a todos los ciudadanos» y que la escuela necesita el apoyo de la sociedad para que exista un «clima positivo».

Por su parte, el director del aula de Ética de la Universidad de Deusto (Bilbao), Xabier Etxeberria, apostó por la creación de un consejo de mediación de conflictos en las escuelas como una de las medidas para erradicar la violencia en el ámbito educativo y alternativa al «castigo-represión» cuando surge un conflicto entre alumnos.

El también coordinador del área de Educación para la Paz de Bakeaz (Centro de Documentación y Estudios para la Paz y la Ecología), centró su ponencia en las «posibilidades de la no violencia» en este ámbito, propuestas cuya aplicación depende de cada centro, señaló.

Destacó que en el País Vasco la violencia escolar tiene «más significación política» que en otras comunidades autónomas y debe afrontarse «dentro de la violencia de ETA», lo que hace este asunto «más complicado y a la vez urgente».

La jornada, dirigida a los miembros de la comunidad educativa de los centros escolares no universitarios, de asociaciones y estudiantes, surge ante la imposibilidad de «obviar las conductas violentas» que se dan en la escuela.

Los expertos afirman que los problemas en secundaria son más graves debido a la edad

## La violencia escolar se produce con más frecuencia en la enseñanza primaria

La violencia escolar es más frecuente en los últimos cursos de la enseñanza primaria que en la secundaria, ya que a edades más tempranas los escolares tienen "menos formación para negociar conflictos", afirmó Rosario Ortega, del departamento de Psicología Evolutiva de la Universidad de

Sevilla. Ortega, que participó ayer en la II Jornadas 'Educar para la paz' en la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga, organizada por el Ayuntamiento, explicó que los "ambientes de secundaria no son los más problemáticos aunque los acontecimientos sean más graves por la edad".

**Sevilla.** Contribuye a que se den más situaciones en los cursos de primaria que los alumnos "no han desarrollado tanto la capacidad intelectual para defenderse", mientras que en la enseñanza secundaria saben cómo salir de estas situaciones.

La mayor parte de los conflictos son verbales (insultos o motes), seguidos a distancia por la violencia física, y a un mismo nivel se encuentra la psicológica (amenazas, coacciones, racismo).

La ponente, que colabora en el programa educativo de prevención de los malos tratos de la Junta, calculó que la violencia entre alumnos afecta a un dos por ciento de los escolares, aunque un veintita por ciento de ellos ha pasado en alguna ocasión por una situación de este tipo, si bien precisó que no es un fenómeno "masivo ni alarmante".

Insistió en que la prevención de la violencia "compete a todos los ciudadanos" y que la escuela necesita el apoyo de la sociedad para que exista un "clima positivo".

Por su parte, el director del aula de Ética de la Universidad de Deusto (Bilbao), Xabier Etxeberria, apostó por la creación de un consejo de mediación de conflictos en las escuelas como una de las medidas para erradicar la violencia en el ámbito educativo y alternativa al "castigo-represión" cuando surge un conflicto entre alumnos.

El también coordinador del Área de Educación para la Paz de Bakeaz (Centro de Documentación y Estudios para la Paz y la Ecología, centró su ponencia en las "posibilidades de la no violencia" en este ámbito, propuestas cuya aplicación depende de cada centro.

Destacó que en el País Vasco la violencia escolar tiene "más significación política" que en otras comunidades autónomas y debe afrontarse "dentro de la violencia de ETA", lo que hace este asunto "más complicado y a la vez urgente".



Un grupo de sindicalistas se manifiesta para exigir una enseñanza de calidad.

DA

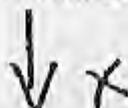
0224 007 2801 00 915342 3123332

## **Escolares del 'José Salazar' y 'Tierno Galván' hacen un mosaico con globos en el Día de la Paz**

M. G. • EL EJIDO

Escolares del municipio de El Ejido celebran hoy el Día de la Paz, con un acto que tendrá como escenario el Parque Municipal ejidense. Serán los alumnos de los colegios públicos José Salazar y Tierno Galván los que lleven a cabo esta forma de celebrar el Día de la Paz, con un mosaico hecho con globos

En otros centros escolares se ha venido trabajando para desarrollar una serie de actividades en esta jornada. En el colegio público Ramón y Cajal los alumnos han realizado redacciones sobre la paz, y para hoy están previstos juegos cooperativos, debates, concurso de pegatinas y una suelta de globos en el centro.



TRINIDADALES

ANIDAD

# Un juez condena a una madre por coaccionar a una docente

Una mujer deberá indemnizar a la profesora de su hija a la que coaccionó, según concluye una sentencia judicial

## REDACCIÓN

ALGECIRAS. El titular del Juzgado número 4 de Algeciras, Antonio..., ha condenado a la madre de la alumna del colegio Salesianos a indemnizar a la profesora del centro Milagros García por una falta de coacciones, según reveló ayer Radio Algeciras de la Cadena Ser. El magistrado también condena al marido de la profesora, José Carlos Serrano, por golpear al padre de la estudiante.

Los hechos se remontan al 16 de febrero del pasado año cuando la docente se dirigía a su trabajo. En ese momento, fue requetada por la madre de la estudiante, Ana María Gutiérrez, quien en el interior de



PROTESTA. Profesores de los Salesianos, en laja protesta.

la pescadería que vigila en la calle García del Valle retirminó a la profesora por un asunto relacionado con su hija. El intercambio de palabras subió de tono hasta el punto de que la madre de la estudiante decidió romper la puerta del establecimiento irrumpiendo la sala de la maestra. Al reclamo de los gritos, el padre de la alumna,

Diego Jiménez, medió en la discusión, que se trasladó a la calle. Tras la disputa, la profesora puso en conocimiento de su marido lo sucedido. Esto hizo acto de presencia minutos después en la pescadería insultando a Diego Jiménez, al que propinó un golpe en la pierna izquierda. La madre de la estudiante intentó interponerse entre

los dos hombres, momento en el que recibió un golpe en el rostro.

La sentencia condena al marido de la profesora a indemnizar al padre de la estudiante con 24.500 pesetas por una falta de lesiones. A su vez, dicta que la madre de la alumna habrá de indemnizar a Milagros García con 105.000 pesetas por una falta de coacciones.

## Epilépticos piden ayuda municipal para equipos médicos

### REDACCIÓN

ALGECIRAS. Los responsables de la Asociación de Epilépticos han pedido ayuda al alcalde, Patricio González, para dotar su sede de equipamientos. En concreto pretenden adquirir un equipo médico para realizar encefalogramas adaptados a las necesidades de los enfermos de epilepsia, a través de los cuales se pueda conocer la incidencia de los ataques en las personas que lo padecen.

Según expusieron los representantes de la asociación, en el Puerto Europa no se dispone de este instrumental, por lo que los epilépticos se ven en la necesidad de tener que desplazarse a Cádiz cada vez que necesitan esas pruebas.

La intención de la asociación es que el equipo, cuyo valor supera los tres millones de pesetas, sea utilizado por el Servicio Andaluz de Salud y que su amplia selección manos expertas. El alcalde dijo que estudiará la petición y la apoyará en la medida de sus posibilidades.

## INVESTIGACIÓN

# La violencia psíquica es la más común en los colegios

Un estudio realizado en la provincia revela que los insultos y las amenazas constituyen el tipo de maltrato más común entre los alumnos de los centros, aunque las agresiones físicas llamen más la atención

E. P.

■ La profesora de Psicología de la Educación y el Desarrollo en la Universidad de Sevilla, Rosario Ortega Ruiz, recoge en el libro *Violencia escolar. Mito o realidad*, los resultados de su estudio *Sevilla Anti Violencia Escolar*, del que se desprende que la violencia mayoritaria en las escuelas no es la física, "la que más llama la atención", sino que predominan los insultos, amenazas y el maltrato indirecto.

En este estudio, realizado en el curso 1995-96 en diez institutos de zonas de atención social preferente de la provincia (Polígono Norte, Torreblanca, Polígono Sur y Dos Hermanas) se ofrecen datos sobre el maltrato entre alumnos, fenómeno al que la autora calificó de "grave pero no alarmante". Según Ortega, en la escuela, se da "cierto nivel de conflictividad", pero el porcentaje de casos que pueden calificarse como violentos

es bajo, lo que no quiere decir que "por ser pocos, no sean graves y muy perjudiciales para los niños", sin tener que llegar a la alarma social y al pesimismo que se da muchas veces por estos casos.

"No es imposible que alcancemos los niveles de violencia juvenil que se dan, por ejemplo, en EEUU, pero no creo que esto pase, no es probable que aumenten significativamente los casos de violencia extrema, como el de las niñas de San Fernando", declaró. Además, la psicóloga añadió que los casos de violencia han existido siempre, pero que "es ahora cuando la sociedad se está preocupando más por conocerlos y solucionarlos". El estudio revela que existen diferencias de género en la forma de practicar la violencia: por cada niña que participa en casos de maltrato, tanto como víctima como agresora, lo hacen cinco niños, pero en las chicas predomina más la violencia psicoló-

gica—insultos, exclusión social—y en los niños son más frecuentes las peleas y los golpes. Para Ortega, "la violencia física es terrible porque puede matar", pero la violencia psicológica "es aterradora porque no se ve venir y no se puede demostrar tan fácilmente, es muy

## DIFERENCIA DE GÉNERO

*Por cada niña que participa en un caso de maltrato en Sevilla, como víctima o agresora, lo hacen cinco niños*

difícil vivir todos los días con miedo al rechazo por causas tan dispares como ser la más lista de clase, no vestir como los demás o no beber alcohol".

La profesora explicó que el maltrato sufrido durante los años escolares puede repercutir en la

edad adulta, "no en todos los casos, pero existe un porcentaje de niños maltratados por compañeros que estarán dañados en términos de neurosis y los que se han acostumbrado a agredir de pequeños, con probabilidad serán de mayores más agresivos en el trabajo o con sus parejas".

Ahora bien, la autora recalco que no puede concluirse "ni mucho menos que todos los que protagonizaron episodios de violencia en el colegio se conviertan de adultos en una especie de psicópatas".

Para Ortega, la clave para la mejora del problema está en la familia y en la escuela. En el caso de los padres, recomienda que éstos "hablen con los hijos y establezcan una relación cordial con sus amistades, que les pregunten con quién juegan o con quién salen, eso es muy importante para prevenir episodios de violencia".

En cuanto a la escuela, Ortega destaca tres grandes estrategias a seguir por los educadores: gestión democrática de la convivencia, educación de los sentimientos, "que está dando un resultado precioso", y trabajo cooperativo en la enseñanza.

## tribuna

José Raya Téllez

Miembro de la Asociación de Profesores de Instituto de Andalucía (APIA)



## NEFASTO RESULTADO DE LA 'PROMOCIÓN AUTOMÁTICA' DEL ALUMNO

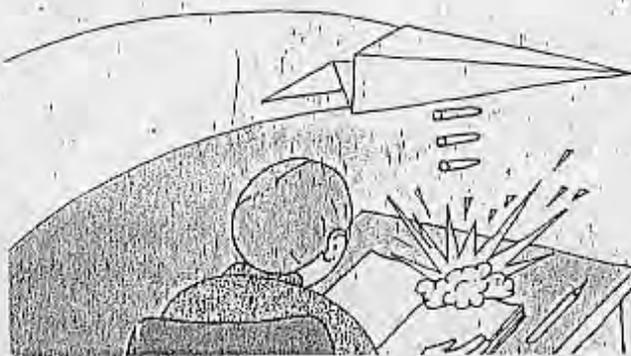
El balance de la aplicación de la Carta de Derechos y Deberes del Alumno indica que no sólo no ha erradicado la violencia escolar sino que ha aumentado su incidencia en las aulas

# 'Garantismo' escolar

La Confederación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Andalucía (Codapa) ha realizado un sombrio examen de los dos años de rodaje de la Carta de Derechos y Deberes del Alumno, llegando a constatar sin rodeos que, "no sólo no había servido para nada en la erradicación de la violencia escolar, sino que había venido a aumentarla", análisis con el que no podemos por menos que estar de acuerdo todos aquellos docentes que, testigos resignados de varias reformas educativas, aún no hemos hecho dejación de la tiza. Da la impresión, no obstante, de que la mencionada asociación no se atreve a sacar las conclusiones que se derivan de la naturaleza de las cosas, y por eso, al final de su estudio, se contenta con imputar las responsabilidades del problema a unas nebulosas medidas preventivas que la Administración no habría tomado, y que, en su opinión, serían el bálsamo de Fierabrás que vendría a cortar de raíz el clima de muy difícil convivencia por el que pasan nuestros centros públicos, sin explicarnos qué hacer, mientras tanto, con aquellos alumnos que, fijos del más mínimo interés en el estudio, impiden que otros lo tengan, al tiempo que convierten las aulas en jungla de imposible control.

Cualquier cosa, dicen, menos expulsarlos, al parecer a la espera de un inminente síndrome de Estocolmo que habría de afectar a aquellos profesores y alumnos que aún mantienen un poco de fe en la función crítica y liberadora de la educación.

A nuestro modo de ver, lo más grave de todo es la filosofía que subyace debajo de esta forma de entender las cosas, que lleva camino de convertir -si es que ya no lo ha hecho- los centros públicos en instituciones asistenciales donde



*No parece de recibo que víctimas y verdugos permanezcan juntos. Se empieza con un reglamento educativo y se termina con una Ley del Menor*

aparcar alumnos a la espera de su incorporación a un mercado de trabajo que, en el mejor de los casos, les habrá de engullir como carne de cañón, dada su escasa o nula cualificación, y a los docentes en una especie de vulgarizadores de la nada a caballo entre el asistente social y el animador sociocultural. En fin, minucias, si con ello se consigue que una parte importante de los padres pueda seguir sesteando al amparo de la idea de que vivimos en el mejor de los mundos, y de que es posible, a estas alturas de la vida, intentar seguir manteniendo la ficción de que Logse y enseñanza de calidad son términos compatibles.

Para empezar, habría que recordarles a nuestros padres que pocos documentos son tan garantistas como el mencionado decreto, donde, de un total de 46 artículos, 15 de ellos minuciosamente pormenorizados, se refieren a los de-

rechos, y sólo 8, apenas esbozados, a los deberes, un ejemplo más de las reacciones pendulares a que este país nos tiene acostumbrados y que han permitido pasar del más injusto ninguneo del alumno a su más demagógico encumbramiento. Como contraste, al profesor, víctima no exclusiva, pero relevante, de la violencia escolar sólo se le menciona una vez (art. 27), lo que sin duda debió parecer excesivo a los intentores de la orden, por lo que le hicieron la caridad de acompañarlo de una vaporosa "comunidad educativa", que, amén de no decir gran cosa, tiene la ventaja de aparecer connotado de vagas resonancias progresistas. ¡Menos da una piedral! En cualquier caso, también sería interesante que nuestra Confederación de Padres nos diera una explicación medfanamente convincente sobre la paradoja, ya señalada por ellos, de que pese a ser un documento impositivo y sancionador, se haya mostrado incapaz de garantizar las correcciones que aplica, por más que los que trabajamos a pie de obra dispongamos ya de una respuesta que nos parece irrefutable sencillamente porque dicho garantismo segrega tal cúmulo de expedientes burocráticos, que la exclusión de un indeseable se hace prácticamente imposible. Y si no, estudié-

la bienintencionada propuesta de que "todas" las sanciones tengan un "carácter educativo y recuperador", incluso las aplicadas a conductas gravemente lesivas para la convivencia en un centro, actitud suicida basada en el nefasto principio de "amagar y no dar", que, lógicamente, producirá la carcajada en los protagonistas de tales comportamientos. Y es que, por razones obvias, no parece de recibo que víctimas y verdugos permanezcan juntos, aunque sólo sea porque se empieza con un reglamento educativo y se termina con una Ley del Menor.

Tales despropósitos, claro, no son producto del azar, sino consecuencia lógica de una ley que, sin proponérselo, propicia situaciones de violencia, derivadas de una demagógica relativización de la disciplina como algo reaccionario; de convertir la lenidad en un principio que, objetivamente, termina por premiar los comportamientos antisociales; de hacer convivir en un mismo centro educativo a alumnos de edades tan distintas (12-16), propiciando la violencia entre iguales; de mantener un único itinerario educativo para personas con actitudes y capacidades muy distintas; y, por último, del inefable principio de promoción automática, una de las más delirantes aportaciones de la Logse a la historia del arbitrarismo educativo, que no sólo contribuye a dejar inerte al enseñante ante el saboteador de su tarea, sino que permite la aparición de toda una generación analfabeta pasto del Gran Hermano o fácil caldo de cultivo de cualquier aventurerismo político. Visto el problema desde este ángulo, acaso nuestra benemérita Confederación de Padres esté en mejor situación de entender las aparentes contradicciones que la realidad le depara. Y ustedes que lo vean.

## LA PIEL DEL DÍA

*La educación en llamas*

«No hemos sabido educar con la sensibilidad necesaria a las generaciones más nuevas en valores tan difíciles de asimilar como el respeto, la libertad, la autoridad y la tolerancia»

**M**IENTRAS que la ciudad daba los penúltimos toques a su gran fiesta de Abril, una banda de muchachos daba el suyo a una clase infantil de un colegio de Bellavista. La diversión es la diversión y hoy cierta juventud la entiende como un ejercicio tan violento como gratuito sobre el que reafirman ciertas claves generacionales que le dan sentido a no se qué desvaríos.

Estos muchachotes asallaron el colegio Sebastián Bandarán para montar un ensayo fallero en un aula infantil a la que, desde el descrebramiento de sus impulsos más destructivos, le metieron fuego como si aquello fuera el rastrojo de sus frustraciones. Los chicos son así. Me da la impresión de que los hemos creado así. Un tanto pendones y buscadores de los placeres inconfesables que provoca la violencia. Destruyen por destruir, como buscando en la desolación que provocan la respuesta a sus más torpes inquietudes. El colegio Sebastián y Bandarán no es la primera vez que sufre esta clase de sucesos. Al parecer, los fines de semana, aquello se convierte poco más o menos que en objetivo único de esta tribu de mamertos que, paradójicamente, se ensaña en atiquilar el símbolo de lo que más urgentemente necesitan: educación.

La educación. Esta es una de las claves más desoladoras de los nuevos tiempos juveniles. La falta de educación cívica más elemental. No hemos sabido educar con la sensibilidad necesaria a las generaciones más nuevas en valores tan difíciles de asimilar y complicados de poner en práctica como la libertad, la tolerancia, la autoridad y el respeto. Combinar todo esto no debe ser nada fácil, a la vista de lo que ocurre diariamente en nuestras calles, ya sea en la violenta página de sucesos que escribieron dos chicas obtusas en San Fernando o en el no menos luctuoso trance del crimen de la movida en nuestra ciudad. Hay ejemplos variados y abundantes para subrayar esta idea en cualquier provincia andaluza.

Desgraciadamente el cascarrón del huevo hace ya algún tiempo que se rompió y de él vemos salir, con grave desorientación personal y no menos estupefacción social, esas culebras que envenenan un modelo de sociedad que siempre creímos iba a ser mucho mejor. Sigo

pensando que es así, que es mucho mejor que cualquier otro del que tengamos más cercana memoria. Pero que tiene desajustes serios los tiene como hay Dios. Y en corregirlos debemos de afanarnos para no perder lo que tanto tiempo en nuestra historia nos costó conquistar.

Hace tan sólo veinte años los actos que se produjeron el sábado pasado en el colegio Sebastián Bandarán de Bellavista eran impensables en nuestra sociedad. Para verlos, y los veíamos, había que acercarse a otras realidades externas que nos ponían delante de nuestros ojos el cine o la televisión. Han pasado esos veinte años con la brevedad de un suspiro y ya los tenemos instalados en nuestras escuelas dando la sensación de que se vienen produciendo desde siempre. Y esto es terrible. Podría parecer que nos hemos acostumbrado a lo que a duras penas uno puede aceptar, como si el encanallamiento de ciertas conductas juveniles formara parte de un paisaje tan cotidiano que nos provocara la misma turbación que el vuelo de una mosca.

Esa falta de medida juvenil que podemos rastrear allá donde, muchos de ellos, manifiestan sus más inmediatas conductas, las tenemos diariamente reflejadas en los periódicos y en las televisiones. Ya sea en las botellonas o en el fútbol, en los colegios o en los tribunales, en las casas o en las calles. La otra noche, volviendo de la Feria, un grupo de mocosos que aún podrían mojar sus canas, humillaron de mala manera a una señora de avanzada edad que pasaba por el dominio de su acera. Uno de ellos, desde la más absoluta vulgaridad y falta de respeto, le inquirió si llevaba un condoncito. El niño no tendría más de quince años. Pero nos demostraba que ya los había perdido todos para la más elemental educación cívica. Así está el patio. O al menos así está parte de ese patio juvenil que no hemos sabido orientar hacia la libertad y el respeto, hacia la tolerancia y la disciplina. Alguna vez tengo la sensación de que los más tiernos árboles de nuestra juventud crecen doblados. Deseo que sólo sea eso, una impresión provocada por un mal día.

Félix MACHUCA

## EL PUPITRE

texto Lorena Olivares  
foto Rafael Casas

# Erradicar la violencia

Administración, docentes y orientadores coinciden en separar los casos aislados de violencia escolar de una cierta anomia, falta de ley y pérdida de autoridad docente, que deteriora la calidad educativa en los centros.

**V**iolencia escolar. La preocupación por los problemas de convivencia en los centros educativos ha crecido enormemente en los últimos meses. Agresiones verbales o físicas; altercados entre alumnos y profesores o maltrato entre iguales. La violencia se manifiesta bajo múltiples formas, y aunque consistente a las relaciones humanas e inserta en nuestro entorno sociocultural, tratar de atajarla desde la raíz, en el seno mismo del ámbito escolar, se ha revelado como un objetivo de primera magnitud tanto para la Administración educativa, como para pedagogos, educadores y orientadores. Un reto común, no exento sin embargo de polémica. Prevenir, sí, pero ¿cómo?

Administración, orientadores y docentes coinciden en un mismo punto. Hay que diferenciar entre violencia escolar y una cierta anomia y un clima general de falta de respeto a la autoridad docente que deteriora enormemente la calidad educativa. El pasado siete de marzo la consejera de educación, Cándida Martínez, admitió que en Andalucía existen brotes de violencia "no generalizados". Desde esta óptica, frente a alarmantes cifras que arrojan los balances sobre tramitación de partes disciplinarios, por ejemplo, en los institutos de Secundaria centros, 54 expedientes muy graves y 365 expulsiones de entre uno y tres días, la provincia de Jaén presenta un panorama en cierto modo tranquilizador.

## Tres expulsiones

A juicio del delegado provincial de Educación, Miguel Jurado, "en Jaén no hay casos de violencia escolar". Según ha explicado la mayoría de los conflictos de convivencia se solucionan en el centro escolar, por lo que sólo llegan a la Delegación los casos excepcionalmente graves. En lo que va de curso, han tramitado tres partes disciplinarios con una sanción de expulsión de menos de un mes de duración y propuesta de cambio de centro educativo: dos casos en centros públicos y uno en un centro concertado. Según afirma sólo se ha dado un caso de violencia, con la peculiaridad de que fue la madre de un alumno la que agredió a la profesora. Miguel Jurado ha anunciado la intención de la Delegación de estudiar sistemáti-

La Delegación de Educación reforzará la acción tutorial y aumentará el número de orientadores en los centros

En lo que va de curso se han tramitado tres expedientes por conflictos graves que han derivado en expulsión



La labor de los orientadores es fundamental para atajar los primeros indicios de violencia de los alumnos.

056902703050152433141333

camente el panorama provincial así como las medidas preventivas que impulsará para mejorar el clima convivencial; reforzar los recursos en relación a la acción tutorial y la orientación educativa.

Jacobo Reyes Martos es el orientador del Instituto "El valle" de Jaén. A su juicio, si aumentar los recursos humanos siempre es positivo, "el trabajo del orientador es la panacea". "No podemos caer en el optimismo pedagógico y pensar que todo puede solucionarse desde el centro es un alívio, ya que somos un grano de arena en la comunidad educativa y ésta en el ámbito familiar y social de los chicos", asegura.

La solución pasa, según explica Reyes Martos, por diagnosticar el problema y tratar a las personas por medio de planes de intervención individuales y grupales tanto de carácter preventivo como remediativo: "Hay que crear redes interdisciplinarias en las que se

amplíen distintas administraciones, y parece que éste es el camino en el que se avanza".

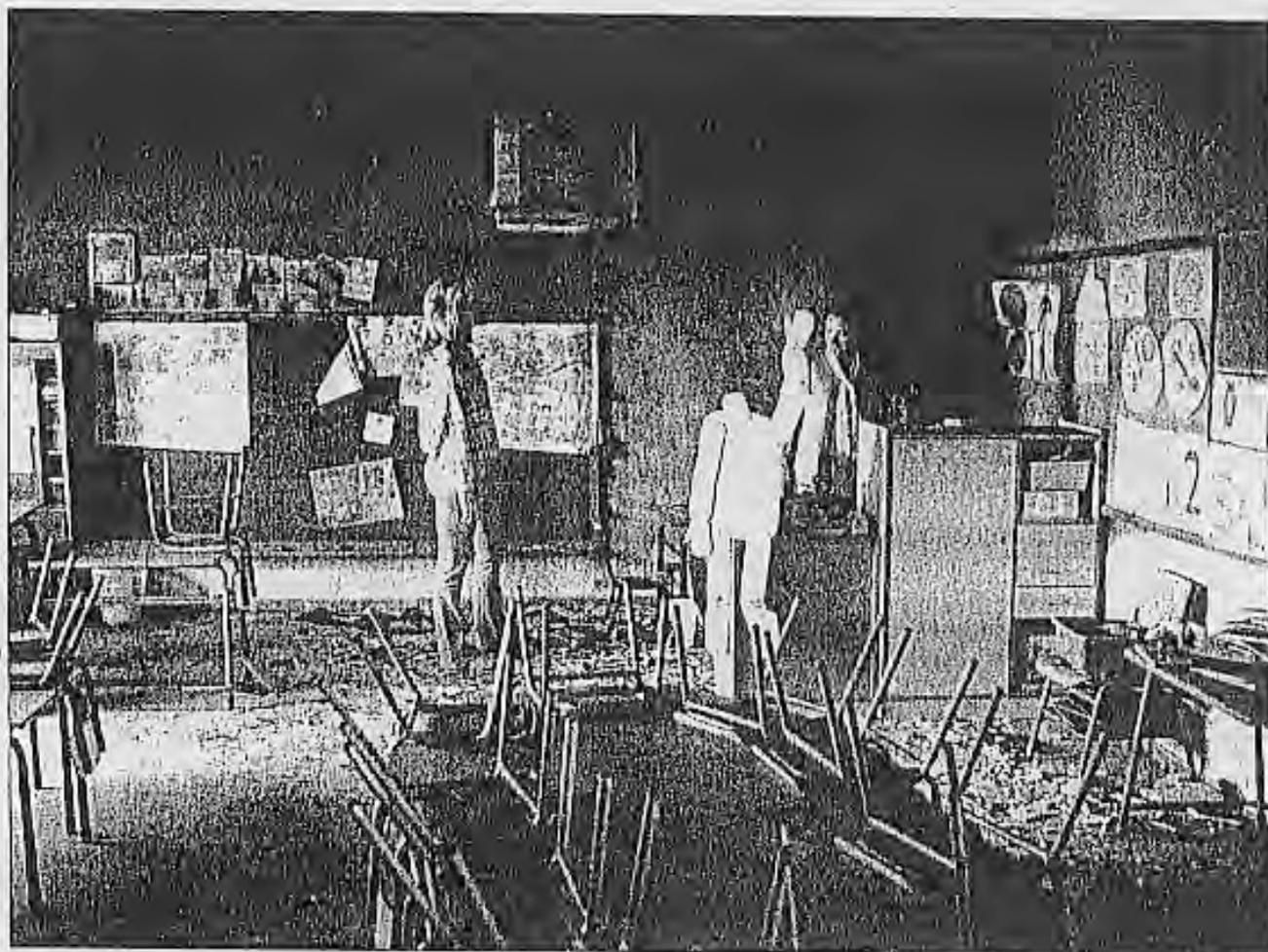
A pesar de este cierto optimismo, los sindicatos docentes lanzan virulentos mensajes de alarma: "El panorama de la conflictividad escolar es grave. Hemos tomado conciencia de la realidad que nos rodea y pedimos soluciones cuando la carta de deberes y derechos del alumno se ha desvelado menos eficaz de lo que prometía", afirman, por ejemplo, responsables de Anpe.

Mientras, en breve aparecerá el "Plan de paz y no violencia" impulsado por la Junta en colaboración con la Federación de Municipios, contra la violencia escolar; cada vez se crean más comisiones de convivencia en los centros y el Consejo Escolar del Estado habla incluso de introducir en plantilla a educadores sociales como mediadores al margen de los sectores implicados en los conflictos. ■

## Bailén, la efectividad de una sanción

El caso del Instituto de Secundaria "María Bellido e Infanta Elena" de Bailén confirma la eficacia de las sanciones como medidas ejemplarizantes. En octubre de 1999, un profesor interino en el centro fue agredido verbal y casi físicamente por un grupo de alumnos. Denunciado el hecho, pasó a la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar y los alumnos fueron sancionados con un mes de expulsión, la máxima sanción que se aplica en estos casos. Un año y medio después, Alfonso Cañuelo, el director, confirma la efectividad de la medida: "Desde entonces el centro ha vivido en

un ambiente de normalidad, ya que como dijimos entonces, se trató de un hecho aislado en el que confluieron diferentes factores. Está claro sin embargo, que es necesario que los chicos sepan dónde están los límites", afirma. Según explica, antes de recurrir a la comisión de convivencia es necesario hablar con el alumno y su familia para que se den cuenta del tipo de conducta que han tenido. Algunos de sancionados continúan su escolarización con normalidad y otros, por edad, han abandonado ya el centro. El profesor fue desplazado. ■



ENCARNI MARÍN

## Un grupo de vándalos quema un aula en Sevilla

El Colegio Público Sebastián Mandarán, situado en el barrio de Bellavista de Sevilla, fue objeto el pasado fin de semana de un nuevo acto vandálico que se saldó con la quema de un aula de Infantil del centro. Según explicó ayer su directora, María Luz Paniagua, no es la primera vez que este colegio sufre un asalto de estas características durante los

fines de semana, aunque hasta el momento los asaltantes tan sólo habían robado material escolar. "Estamos aislados, por lo que el centro no cuenta con vigilancia alguna", explicaba ayer la directora, quien ha solicitado al Ayuntamiento de Sevilla y a la Delegación Provincial del Educación que intensifiquen la vigilancia del colegio los días no lectivos.

EDUCACION / UNA MADRE AMENAZO A UNA PROFESORA POR REPRENDER A SU HIJA

## El claustro del colegio Andalucía pide guardias de seguridad

SEVILLA.— El equipo directivo y el claustro de profesores del colegio público Andalucía, situado en las Tres Mil Viviendas, ha enviado una carta a la delegada provincial de Educación, Inmaculada Muñoz, solicitándole la presencia de un guarda jurado en el centro para evitar agresiones de los padres de alumnos.

Según explica el profesorado en la misiva, las madres entran en las instalaciones fuera del horario de visita, desbordando la capacidad del portero para frenarlas, «habida cuenta del incum-

plimiento de las promesas de presencia del Cuerpo de Policía Local y Nacional».

En esta coyuntura, ayer, a las nueve de la mañana, una madre amenazó a la profesora de inglés con «arrastrarla de los pelos y darle una patada en sus genitales» para que «fuera la última vez que reprendiera a su hija, alumna de sexto curso, que a su vez tiene amenazadas a varias alumnas de cursos inferiores».

Tras estas amenazas, el claustro hace hincapié, de nuevo, en la imposibilidad de desarrollar

labores docentes en el colegio Andalucía, dado que los alumnos «viven como espectáculo estas agresiones», que degradan significativamente la autoridad de los docentes, y el respeto de los alumnos.

Por estos motivos, la dirección del colegio y el profesorado insiste en su petición de medidas «urgentes y eficaces» que eviten las posibles agresiones al profesorado, que se siente amenazado.

La tensión que se vive en este colegio culminó el mes pasado, cuando los profesores se negaron

a dar clases durante el día 6 para denunciar la violencia y la degradación del entorno en el que imparten clases.

En esa ocasión, el conflicto se originó por la negativa de un grupo de padres de alumnos a disculparse por un episodio violento protagonizado por sus hijos. En concreto, los niños acosaron a un repartidor de productos para el desayuno de sus compañeros.

Lejos de disculparse, alguno de los padres llegó a enfrentarse con uno de los docentes que exigían esta medida de civismo.

# EDUCACIÓN

ABC MARTES 29-5-2001

77

## Los profesores piden sanciones eficaces para atajar los problemas de indisciplina

Solicitan que la Ley de Calidad modifique la «Carta de Derechos y Deberes» de los alumnos

Los conflictos escolares afectan muy seriamente a la calidad de la enseñanza y tienen una importante repercusión en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, los profesores solicitan al Ministerio de Educación que modifique la Carta de Derechos y Deberes de los alumnos para que permita a los centros contar con herramientas eficaces para abordar los problemas de indisciplina.

MADRID, R. Barroso

**D**urante el último trimestre del curso escolar, los alumnos se encuentran más cansados y como consecuencia tienden con más frecuencia a tener conductas contrarias a la convivencia. «Ante situaciones de violencia en los centros educativos los profesores se encuentran desamparados y los padres de las víctimas, también. Y esto sucede, entre otras razones, porque la Carta de Derechos y Deberes de los alumnos resulta ineficaz a la hora de su aplicación para adoptar medidas correctoras o sancionadoras», explica Javier Carrascal, profesor de Secundaria y miembro del sindicato de profesores Anpe.

La «Carta de Derechos y Deberes de los alumnos» recoge la prohibición de los castigos físicos, morales y de los tratos vejatorios en la escuela. Y tiene el objetivo de dotar a los centros de instrumentos jurídicos que favorezcan las soluciones pacíficas de carácter educativo y que, en un marco de convivencia, se haga prácticamente innecesaria la adopción de medidas disciplinarias. Por ello, en ella se detallan los derechos y deberes tanto de los alumnos infractores como de los demás miembros de la comunidad educativa.

### CONFLICTOS Y CALIDAD

Según Carrascal, «no podemos olvidar que los conflictos escolares afectan seriamente a la calidad de la enseñanza y que los más graves tienen una importante repercusión en la vida de los centros». Por ello los profesores consideran que cuando los alumnos sobrepasan los límites de lo tolerable hay que intervenir y que para ello es necesario un régimen sancionador eficaz. «El diálogo y la búsqueda de soluciones negociadas no deben impedir que padres y profesores hagan uso, cuando la situación lo requiere, de la autoridad que los confiere su nivel de responsabilidad».

No obstante, el profesorado está de acuerdo con el hecho de que las medi-



Los profesores solicitan herramientas eficaces para frenar la indisciplina

das correctoras tienen que tener un carácter educativo que contribuya al proceso de recuperación del alumno y coincide en la prohibición de los castigos físicos y morales, porque «los expertos ya han dejado claro que el castigo físico no sólo carece de valor pedagógico, sino que suele aumentar la agresividad del niño y reduce el rendimiento académico». Pero también insisten en que en algunas ocasiones es necesario sancionar al alumno y que para modificar eficazmente la conducta es necesario que no transcurra demasiado tiempo entre los hechos y su corrección. Algo que resulta casi imposible porque con la actual normativa el expediente tiene que pasar por un largo trámite.

Desde que un alumno comete una infracción hasta que ésta se corrige, pueden transcurrir hasta ocho meses. Y es que cuando el jefe de estu-

dios tiene conocimiento del hecho debe clarificar lo sucedido e informar al tutor y al director. Si se decide abrir un expediente se nombra un instructor. Éste recoge toda la información citando a los padres, a implicados y a testigos por carta certificada. Después, fija fecha y hora de las reuniones y redacta el informe en el que debe proponer las medidas correctoras, bien justificadas, que entregó al director, quien envía la documentación necesaria a los miembros del Consejo Escolar y convoca reunión de dicho órgano. Una vez celebrada la reunión, se comunica por escrito certificado a los padres y a la Inspección educativa el acuerdo adoptado, se espera un mes más para la posible reclamación y se atiende ésta. Si así lo decidiera el Consejo Escolar, nuevamente reunido, se deberá buscar al alumno un nuevo puesto escolar.... Todo un trámite

### Planes de acción tutorial

«Los padres también están preocupados porque los conflictos se multiplican», comenta Estrella Vaquero, de la asociación de Padres Ceapa. No obstante, apunta que «la solución no pasa por incrementar las sanciones, sino por concebir buenos planes de acción tutorial, que son claves en estas edades conflictivas para los alumnos, así como aumentar los equipos de orientadores».

Según Vaquero, «los institutos no son lo que eran hace años, profesores y padres tienen que aceptar que estamos ante un nuevo modelo de centro educativo donde conviven alumnos muy diversos. Hay que comprender la situación, y es cierto que teorías que cambiarse algo la actual legislación, pero no hay que caer en el error de establecer fórmulas más rígidas que sólo incrementen la sanción».

que alarga la puesta en práctica de la corrección propuesta.

«Por ello, la corrección de los hechos gravemente perjudiciales para la convivencia cometidos a partir del mes de febrero es prácticamente inviable. Y esto, sin olvidar que las conductas graves no se suelen producir al comienzo del curso escolar, sino pasados los dos primeros meses», insisten los sindicatos de profesores consultados por ABC. De manera que las conductas graves que se producen en los últimos meses del curso quedan sin corrección por no disponer de tiempo suficiente.

### AGRESIÓN A LOS DERECHOS

Por otra parte, padres y alumnos interpretan la corrección de conducta como una agresión a sus derechos, de ahí que «la privación del derecho de asistencia a algunas clases durante días sólo es eficaz cuando los padres colaboran. Para muchos alumnos es, de hecho, un período más de vacaciones». También, para muchos alumnos, «la amonestación y la comparecencia ante el jefe de estudios llegan a ser tan habituales que terminan acostumbrándose». Otro de los aspectos que se señala ineficaz es el hecho de que la realización de trabajos específicos en horario no lectivo encuentra dificultades de aplicación por parte del profesorado, pues los obliga a ir por la tarde o los sábados a realizar dichas tareas fuera de su jornada de trabajo. Por ello, aunque señalan que las medidas educativas no son la solución a todos los males de convivencia, «con la experiencia que tenemos, exigimos una reflexión y una revisión de muchos de los derechos y deberes de los alumnos, así como de las normas de convivencia», explica Carrascal.

Los profesores coinciden en que «con la Carta de Derechos se ha promovido una situación benévola para el alumno y perjudicial para el profesor la que las sanciones pasan por un proceso demasiado lento y puntillazo que, si faltan valores en la sociedad, dar importancia a la educación es algo que no se soluciona sólo con normas más rígidas».

Jesús Gutiérrez, del sindicato de enseñanza CSI-CSIF, insiste que hay que prestar atención a los problemas de indisciplina y tener en cuenta que «a veces se resuelve con simples expedientes disciplinarios, lo que merecería ser objeto de unas diligencias previas en un proceso penal». Por ello, solicitan que se acorten los plazos de resolución de los expedientes y una mayor competencia de los claustros en estas cuestiones.



Cándida Martínez.

## La Junta ultima su plan por la no violencia

**Educación.** La consejera de Educación, Cándida Martínez anunció ayer que el 'Plan a favor de la Cultura de Paz y la no Violencia' que prepara su departamento se presentará aproximadamente en un mes, aunque matizó que ya se están avanzando los materiales. El plan, según dijo la consejera, ya está elaborado y ha sido remitido a los sectores implicados, como las escuelas asociadas de la UNESCO, investigadores y docentes.

## EDUCACIÓN

# “El hogar es más violento que las aulas”

El Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, Javier Urrea, participó ayer en las Jornadas de Educación en Valores

PIJAR NIETO

JEREZ. El Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, Javier Urrea, fue muy claro ayer hablando con los profesores en las Jornadas de Educación, Valores y Humanismo organizada por el CEP. Aunque el asunto de la violencia en las aulas es un problema que les preocupa mucho, en su opinión “no hay que exagerarla. No hay más violencia en las aulas que en las calles, y muchísimo menos que en los hogares. No creo que haya tanta. Hay chavales que generan situaciones agresivas, matones, un poco tiranos, y creo que los profesores no pueden mirar hacia otro lado. Tienen que abordar el tema. También creo que las asociaciones de padres tienen que apo-

yar a esos profesores y que los chavales se tienen que poner del lado del débil”. Urrea reconoció que “hay chavales conflictivos a los que hay que dar salidas que no sean sólo la educación ordinaria, sino IP, cursos de garantía social... Que aprendan con la mano más que con temas abstractos e intelectuales”. En su opinión, “siempre habrá conflictos, pero es fundamental que los maestros se sientan apoyados. Derechos del profesor y del alumno, los mismos, pero la autoridad la tiene el profesor. Una cosa es dar opinión y otra es el que sabe, el experto, en este caso el maestro. Creo que en eso toda la sociedad nos tenemos que volcar en favor de los profesores”.

En una entrevista posterior a su intervención, Javier Urrea se refirió



EXPERTO. Javier Urrea ayer durante su intervención en las jornadas de 'Educación, valores y humanismo'

a la Ley del Menor calificándola de “una magnífica ley, equilibrada, que jamás se olvida ni se olvidará de la víctima, que busca la resocialización, da trece medidas alternativas al internamiento y es una ley de responsabilidad penal. No busca prevenir, sino ya sancionar al que ha cometido el hecho, sin intentar ser vindicativa, pero sí que la persona se dé cuenta de lo que ha hecho y que lo modifique”.

El período de cuarenta a dieciocho años le parece “una edad lógi-

ca. Es una muy buena ley. Lo que hace falta es poner los medios económicos, cosa que no se ha hecho hasta el momento”. En casos como el del niño de la katana o las niñas de San Fernando reconoció que “los procedimientos judiciales no han funcionado bien y se ha despertado una lógica alarma social. Una chica que reconoce que ha matado, ¿hay que esperar más de seis meses a que salga la sentencia? No lo puedo entender. La justicia española es endémicamente

lenta, y eso es grave”. En otro momento se refirió a casos como el de Diego, el niño de El Roy calificándolo como “una sangría judicial. Una sentencia terrorífica que ha dejado al niño en un limbo entre una familia biológica que no estaba en condiciones de atenderlo y una familia de acogida que sufrió tales presiones que tuvo que devolverlo. Lo mejor ahora es callar y que el niño sea entregado a otra familia en un lugar donde no sea conocido”.

**T**RES profesores del Instituto de Enseñanza Secundaria 'Monte Naranco' de Oviedo han escrito un interesante libro sobre el Centro en el que trabajan. El libro lleva por título 'Tristes Institutos'. Dicen los autores haberse inspirado para ponerlo en el célebre libro de Claude Lévi-Strauss 'Tristes Trópicos'. Manifiestan en la nota introductoria que tratan de «expresar el trasfondo y el palpitar cotidiano de los centros de Educación Secundaria».

Hablan en esa nota preliminar del «progresivo desánimo que invade a todos, profesores y alumnos» y que «se traduce en el fracaso escolar y en el abandono de la enseñanza por parte de un número elevado de alumnos, en el escepticismo y desconfianza de los padres ante los centros de enseñanza públicos, y en el creciente deseno de los enseñantes por dejar cuanto antes las aulas y la enseñanza».

Añaden a estas razones de naturaleza interna, otras que, a su juicio, alimentan la preocupación y la tristeza: «El cada vez mayor desprestigio que por parte de la sociedad está sufriendo el sistema educativo público y en especial el profesorado».

Dicen los autores que en condiciones normales la enseñanza debería cumplir dos funciones fundamentales: la expresiva

consistente en favorecer la comunión entre cultura escolar y cultura de clase. Y la instrumental, basada en el hecho de que los estudios van a ser un medio eficaz para encontrar un trabajo más cualificado en el futuro. Pues bien, dicen Juan Antonio Contreras, Adolfo García y Adolfo Rivas, autores del libro: «Los alumnos de clase obrera o media baja no se sienten conectados expresivamente a los centros de enseñanza y, por otro lado y lo que es más grave aún, la función instrumental de los estudios es, progresivamente más imaginaria que real».

El libro, que consiste en una exploración antropológica de la realidad educativa del I.E.S. en que los autores trabajan, es un ejemplo de la respuesta que exigen

## Alegres institutos

MIGUEL ÁNGEL SANTOS GUERRA

interrogantes tan apremiantes como profundos y preocupaciones que van más allá de la rutina académica.

Hay problemas. No todos están presentes en este libro recientemente publicado. Ante los problemas caben muchas formas de reaccionar. Una de ellas es reali-

una compleja profesión en la que se trabaja con la mente, las actitudes, las expectativas y los valores de las personas. Nada hay más importante y, a la vez, más difícil. ¿Por qué el mal humor? ¿Por qué el desaliento? Las condiciones en las que realizamos el trabajo, no son las mejores.

● *El verbo aprender, como el verbo amar, no se pueden conjugar en imperativo*

Hay dificultades derivadas del valor que se le confiere a la educación en la sociedad (y por consiguiente a los profesionales que se dedican a ella), existen problemas nacidos de la organización de la enseñanza y otros «los más importantes» de la actitud de los alumnos hacia el estudio. El verbo aprender, como el verbo amar, no se pueden conjugar en imperativo. Para aprender hay que querer hacerlo.

Pero las dificultades pueden vivirse como una maldición o como un reto, como una condena o como un desafío. Hay razones para el desaliento, sí, pero hay más para el compromiso entusiasta. La más importante de todas es saber que nuestra tarea afecta a las personas y quienes tenemos la obligación de atender por que, entre otras cosas y no es la menor, nos pagan por hacerlo. Muchos profesionales en paro estarían encantados de suplir a quienes han perdido la ilusión. Hay razones más sublimes, obviamente. La de construir una sociedad a través de la educación integral de sus ciudadanos. Y otras más pragmáticas: no estamos solos en un intento tan elevado como difícil. Afortunadamente, aunque a veces lo parezcan, los centros educativos no son agrupaciones en las que se imparten simultáneamente clases particulares. Nos

traería más cuenta (a nosotros también, los profesionales de la educación, no sólo a nuestros alumnos) que nos ayudásemos a buscar razones para la alegría en lugar de rastrear motivos para el desaliento.

Puede haber arquitectos pesimistas. Las casas que construyan, si están bien hechas, no se caerán. Puede haber médicos desalentados. Su diagnóstico no será por ello erróneo. Puede haber alfareros derrotistas, pero las vasijas en nada lo notarán. No es posible que realicen un buen trabajo los educadores pesimistas. Porque la educación se sustenta en un principio básico: la creencia en la perfectibilidad del ser humano. Por otro motivo fundamental: si la educación es sustancialmente algo, es, sobre todo, comunicación. En definitiva, la expresión 'educador pesimista' es similar en su contenido semántico a esta otra: 'nieve fría'.

El título del libro de los profesores Contreras, García y Rivas es, más que un diagnóstico, una llamada a la investigación y al compromiso. Decía sabio y contertulamente Herkheimer, autor de la escuela de Frankfurt: «En educación podemos ser pesimistas teóricos, pero hemos de ser optimistas prácticos». Sé que hemos de luchar por una escuela mejor, lo cual implica muchas transformaciones, nuevas exigencias, esfuerzo colectivo organizado. Pero no puedo dejar al margen la interpelación y cada uno de nosotros como personas, ciudadanos y profesionales. Va por las palabras de Jack Turner: «No dejes que nadie diga, y lo diga para tu vergüenza, que todo era bello hasta que tú llegaste». Creo que es posible, entre todos (políticos, educadores, alumnos y ciudadanos en general), regar a tener alegres institutos. Lugares donde se trabaje de forma colegiada con ilusión, con creatividad y con amor.

Miguel Ángel Santos es catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la UMA

MEMORIAS DE UN INVESTIGADOR PRIVADO

Por José Antonio Marina



0530 001 210401 / 2253173223

## La violencia escolar

**D**esde hace un par de meses en Mermelada & Benji estamos muy ocupados con el tema de la violencia en los centros educativos. Profesores del País Vasco, el Consejo Escolar de Andalucía, el Seminario Gallego de Educación para la Paz y la estupenda revista *Cuadernos de Pedagogía*, nos han pedido que estudiáramos el asunto. ¿Qué está ocurriendo? ¿A qué viene esta preocupación tan intensa?

Al parecer, el problema preocupa más a los docentes que a los padres. Detectan un aumento de la agresividad, una degradación de la convivencia y un deterioro de la disciplina. En cambio, según una reciente encuesta llevada a cabo por Víctor Pérez Díaz y sus colaboradores, a los padres no les inquieta este tema. Pero los datos son contradictorios, porque los padres se quejan insistentemente de que los hijos no les hacen caso, de que vuelven a casa ya de día, o de que beben demasiado. Arremeten contra el sistema educativo mientras que los docentes arremeten contra la claudicación formativa de las familias. Y, unos por otros, la casa puede quedarse sin barrer.

En toda nuestra área cultural hay un sentimiento de fracaso educativo. En Estados Unidos, más de 300 ciudades

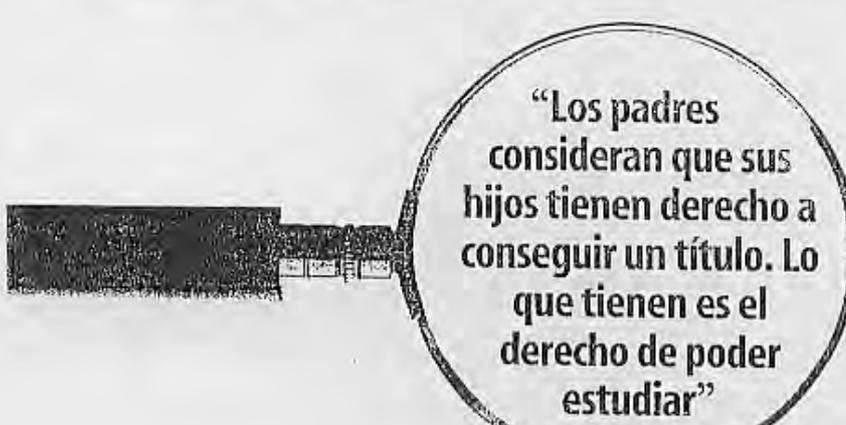
han decretado un toque de queda para los adolescentes. Washington, Dallas, Chicago, por ejemplo, prohíben que los menores de 16 años estén en la calle desde las 11 de la noche hasta las 6 de la madrugada. Como una confesión de impotencia, la edad penal se está reduciendo. La responsabilidad penal se alcanza a los siete años en Estados Unidos, Irlanda, Liechtenstein, Singapur y Suiza. A los ocho años en Escocia e Irlanda del Norte. A los nueve en Jordania y Malta. A los diez en Gales e Inglaterra. A los 12 en Canadá, Países Bajos, San Marino y Turquía. A los 13 años, Francia.

Lo primero que tenemos que saber es que los fenómenos sociales tienen causas múltiples y circulares. De la violencia se acusa a los medios de comunicación, pero los medios de comunicación proporcionan lo que el público quiere, pero a su vez el público está siendo influido por los medios de comunicación. Se acusa a los padres, que en muchas ocasiones se sienten víctimas de sus hijos, que a su vez están educados por sus padres, que a su vez están siendo influidos por sus hijos. Se acusa al sistema educativo, que se queja de que los padres no colaboran en la educación, quienes se quejan de que no saben cómo

educar. Abrumados por estos círculos viciosos, nadie cree poder hacer nada, cuando sería mejor que todos pensáramos que podríamos hacer todo. Tenemos que acostumbrarnos a pensar sistemáticamente. La convivencia es un sistema denso de interacciones. Todo lo que hacemos cambia ligeramente su configuración. Así, siempre influimos con lo que hacemos, y con lo que dejamos de hacer. Pondré un par de ejemplos. Hay una falta de exigencia en todos los protagonistas educativos. Según la encuesta de Pérez Díaz, los padres quieren que sus hijos sean felices y no estén estresados. Esto es una psicología de bibelot. Las protestas ante una nueva reválida son de una quejicoidad ridícula. También los profesores rebajan su nivel de exigencia, por inseguridad, miedo o pereza. Y, para terminar de arreglar la faena, la Administración favorece que se maquillen los resultados para que no haya demasiados suspensos. Así las cosas, me parece sorprendente que Pérez Díaz diga que «esta reducción gradual de los niveles de exigencia no significa que mejore o empeore la calidad de la educación». No es verdad. Empeora inevitablemente.

Otro elemento que daña la situación es una mala pedagogía de los derechos, que ha conducido a una cultura de la reclamación y la queja, en vez de a una cultura de la participación y la responsabilidad. Según el estudio mencionado, los padres consideran que sus hijos tienen derecho a conseguir un título. ¡Qué disparate! Lo que tienen es el derecho de poder estudiar y de ser tratados justamente.

La página se termina. El próximo día les hablaré de otra causa concomitante: los adultos estamos enseñando a los chicos a resolver mal los conflictos. Les espero. ●



“Los padres consideran que sus hijos tienen derecho a conseguir un título. Lo que tienen es el derecho de poder estudiar”

## Del Castillo cree que las aulas de Ceuta favorecerán a los alumnos

MADRID, 18 A.

La ministra de Educación, Pilar del Castillo, explicó ayer al término de su comparecencia parlamentaria que la decisión adoptada en Ceuta de separar en aulas diferentes a los alumnos que presentan actitudes conflictivas, es una fórmula que permitirá la «re-adaptación desde el punto de vista de las conductas de estos escolares, así como la continuación de su aprendizaje».

Respecto a una posible implantación general de este sistema, Del Castillo señaló que «habrá que ver cómo se desarrolla y hacer una evaluación permanente de esta medida para ver si se va a mantener o tratar de redefinirla».

Por su parte, la portavoz socialista de Educación en el Congreso, Amparo Valcarce, tachó esta medida de «segregadora» y propuso para paliar la violencia en estos centros la inversión de 5.000 millones de pesetas en institutos y personal de apoyo en Ceuta y Melilla. Valcarce consideró que separar a los alumnos con problemas «tan sólo genera más violencia escolar».

El Partido Socialista planteó la creación de tres nuevos institutos en Ceuta y dos en Melilla y la incorporación en las plantillas de los centros de trabajadores sociales y mediadores sociales. Valcarce recordó que son estos institutos «los más masificados, donde existe el mayor número de alumnos por aula, la mayor ratio alumnos por profesor y la menor inversión por alumno».

En referencia a la inclusión de una reválida al final del Bachillerato en la futura Ley de Calidad, del Castillo insistió en que cuando su departamento tenga elaborado el anteproyecto de ley lo dará a conocer y que hasta entonces no tiene sentido abrir un debate. No obstante reiteró que España es el único país de la Unión Europea que carece de pruebas de comprobación de conocimiento.

### NUEVO CAP

Por su parte, la secretaria general de Educación, Isabel Couso, comunicó que el Ministerio tiene previsto modificar el actual Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) que se exige a todo titulado que quiera impartir clases en la Educación Secundaria con el fin de adaptarlo a los «nuevos roles educativos».

El futuro «Título de Especialización Docente» formará a los titulados en las nuevas tecnologías y en la atención a la diversidad. Isabel Couso informó de que el borrador que regula este nuevo CAP ya se encuentra en manos de las Comunidades Autónomas para que éstas lo estudien.

# El asesor del Defensor del Pueblo alerta sobre la violencia escolar

Un sociólogo afirma que la escuela es hoy un «contenedor» de la conflictividad juvenil

CADIZ.— El asesor de Menores del Defensor del Pueblo Andaluz, Ignacio Aycart, considera que es necesario reflexionar sobre el tema de la violencia escolar ya que, «aunque en la mayoría de los centros andaluces la convivencia es normal, se ha producido un aumento de la conflictividad escolar».

Aycart participó ayer en las jornadas «Violencia Escolar, violencia juvenil: mito y realidad», que se desarrollan en Cádiz organizadas por la delegación municipal de Asuntos Sociales.

El asesor del Defensor del Pueblo puso en relación el aumento de la conflictividad con la extensión de la educación obligatoria a los 16 años, ya que «antes encontrábamos en la Educación Secundaria a alumnos que acudían porque querían seguir formándose», mientras que ahora hay alumnos que «están por obligación, a los que llamamos 'objetores escolares'».

«Un alumno que está en una clase cuando no quiere estar es potencialmente un alumno conflictivo», afirmó Aycart.

Aunque la educación obligatoria hasta los 16 años «nos parece algo irrenunciable y una conquista importante en el proceso educativo», hay que poner «los medios y el personal para que ese logro social no se convierta en un problema», concluyó Aycart.

También intervino en las jornadas el sociólogo y presidente de la Comisión Interdisciplinar sobre Drogas, Domingo Comas, que afirmó que el aumento de la violencia escolar «es producto de la disminución de la violencia en la sociedad, ya que con la extensión de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años con la Logse, la escuela se ha convertido en un contenedor de la violencia juvenil que se daba en la sociedad».

## Expulsiones

Por su lado, el representante de la Consejería de Educación y secretario de la delegación provincial en Cádiz, Antonio Navarro, afirmó que los casos de violencia escolar que se han producido en localidades como San Fernando o San Roque son señales que indican «que están aumentando las situaciones violentas, lo que no es sólo exclusivo del ámbito escolar, ya que la escuela no es más que un reflejo de la sociedad».

A nivel estadístico, «los casos que se denuncian de violencia escolar no llegan al uno por ciento, y Andalucía ha registrado en lo que va de curso 113 denuncias formales» con respecto a violencia escolar en los centros, «algo más que en el año pasado, pero a nivel

andaluz no es una cifra demasiado elevada», indicó Navarro.

Paralelamente, ayer se conocía una respuesta escrita de la consejera de Educación, Cándida Martínez, a una pregunta parlamentaria, en la que ésta afirmaba que los alumnos «conflictivos» no pueden ser expulsados de los centros educativos, donde deben ser atendidos «en la medida de las posibilidades de un sistema «comprensivo, solidario, formador de la personalidad y que atiende a la diversidad».

Según Martínez, el concepto de «alumnos conflictivos» no está recogido en la legislación española como una figura a reprimir, «sino como una persona que necesita atención específica a sus necesidades educativas».

La Dirección Provincial del Ministerio de Educación responde a la violencia en los institutos ceutíes que ha provocado 3.500 denuncias

# Reagrupan a los alumnos violentos de Ceuta en aulas especiales

EFE  
Ceuta

La Dirección Provincial del Ministerio de Educación ha puesto en marcha en Ceuta unas aulas especiales para alumnos conflictivos debido a la violencia detectada en los institutos de Ceuta, que se ha saldado con cerca de 3.500 partes disciplinarios este curso.

Según fuentes educativas, las aulas abiertas ayer se han habilitado en el instituto de enseñanza secundaria 'Almina' con la presencia de veinte alumnos, divididos en dos grupos, que serán atendidos por dos maestros y un profesor técnico.

El programa se ha inaugurado ante las denuncias del profesorado por el clima de violencia detectado en los cinco institutos ceutíes y que motivó el pasado mes una huelga general tras ser agredido el jefe de estudios del instituto 'Abyla' por un alumno de 15 años.

## Educación personalizada

Los alumnos proceden de diversos institutos y con esta iniciativa se pretende dar a estos niños una educación más personalizada, teniendo en cuenta sus antecedentes escolares, y reducir los índices de violencia en los centros.

El presidente de la Junta de Personal Docente, Juan Luis Aróstegui, calificó ayer la medida como "positiva" y destacó que se trata de una reivindicación sindical por la violencia en las aulas que no se ha podido poner en marcha antes por problemas burocráticos y administrativos. Aróstegui declaró: "Todas las medidas tendentes a pacificar las



**Clases.** Los problemas educativos ceutíes no sólo son los relacionados con la violencia. En noviembre, los padres de los alumnos del colegio 'Juan Morejón' protestaron por la escolarización de niños marroquíes. (EFE)

aulas son importante" y pensamos que esta iniciativa puede jugar un papel importante, ya que estos alumnos perturban y perjudican a los demás".

El representante sindical advirtió de que el conjunto del profesorado exigirá el cumplimiento de otras medidas y anunció la celebración de una concentración todos los meses en la Dirección Provincial del MEC para pedir la continuación de medidas para erradicar este clima de violencia escolar en los institutos.

## LOS CEUTÍES

### Clases especiales para los violentos

La Dirección Provincial del Ministerio de Educación ha puesto en marcha en Ceuta unas aulas especiales para alumnos conflictivos debido a la violencia detectada en los institutos de Ceuta, que se ha saldado con cerca de 3.500 partes disciplinarios este curso.

### Reducción de los índices de violencia

Con la iniciativa del MEC se pretende dar a los niños violentos una educación más personalizada, teniendo en cuenta sus antecedentes escolares, y reducir los índices de violencia en los centros. Los alumnos de estas clases procederán de diversos institutos.

La tribuna

# Violencia y S.O.S. en la escuela

PEDRO RODADO DALLASTROS\*

En un magnífico artículo aparecido en el suplemento dominical de El País, M. Rivas, con maestría y aguda ironía, expone cómo debe ser el nuevo docente: carismático, Presidente de Gobierno, payaso, D, maestro budista, autoridad de consenso, pánche de cocina, camuflaje de la Kfor... habría además: comprensivo, tolerante, justo, humorado, democrático, creativo, empático, paciente, humano, buen psicólogo... (casi nada...). Pero cómo ser todo esto en una escuela donde la desmotivación del profesorado es más que evidente, cómo recuperar la situación en una escuela cada vez más conflictiva?

La conflictividad en el espacio escolar es hoy día un "cáncer" peligroso donde se mezclan intereses contrarios y así nada se comparte. ¿Se puede compartir algo con quien no le interesa estar contigo?

No resulta fácil trabajar con alumnos que pasean su ociosidad por el aula sin el menor interés de integrarse en ellas. ¿Cómo enseñar a quien no tiene la más mínima curiosidad por aprender? Como bien apunta el Delincuente del Fútbol Andaluz, "la violencia escolar ha dejado de ser un problema emergente para pasar a ser una fuente de conflictos preocupante y cotidiana en los centros escolares" (1997). ¿Es un reflejo de la sociedad el modo que reproduce la escuela? ¿No será también una llamada de atención de nuestros alumnos, a quienes alguien, últimamente, ha calificado como

la generación de la "lámpara de Aladino"?

La "súper-élite" del saber docente está siendo relegada por la fuerza del desafecto y la falta de respeto del alumnado. Muchas veces el número de suspensiones es una garantía para el crédito de la autoridad callejera de estos alumnos. Por lo que el profesor Castilla del Pinar llega a decir "el poder de los adolescentes es omnibús".

A este respecto, habría preguntarse si un derecho constitucional como es el de la educación para todos, puede convertirse en

## No resulta fácil trabajar con alumnos que pasean su ociosidad por el aula sin el menor interés de integrarse en ellas

instrumento discriminatorio de otro derecho, cual es la libertad para poder desarrollar un oficio, un trabajo y, en la mayoría de los casos, una vocación docente. Profesores agresivos físicos y moralmente por adolescentes jamás responsables de nada, pues para eso... (¿tampoco están los padres, faltaba más?)

¿Cómo entender la inubicación e irresponsabilidad de padres y madres frente a los deberes y obligaciones de sus hijos? ¿Cómo recuperar el valor de educar y el papel de la función docente en un colectivo acosado no sólo en su entorno profesional sino también social? Cuando, ante las reivindicaciones de los profesores, muchos padres responden "huelgas tales como se quejan de vicio... trabajan poco y tienen muchas vacaciones (si no son capaces que se dediquen a otra cosa o que les qui-

ren la semana blanca)... no es de extrañar que ante este caldo de cultivo sea en el colectivo docente donde se hayan producido más bajas laborales por depresión. Conviene recordar las palabras de Jack Lang, ministro francés de Educación Nacional, cuando dice, apelando a la responsabilidad de los padres: "que pongas orden en tu casa para dar ejemplo a tus hijos". (En Francia en el curso 1999-2000 fueron denunciados sólo en un trimestre, más de 225.000 casos de violencia escolar).

Esta crisis de autoridad de la familia está poniendo contra las cuerdas a los profesores. Acertadamente, Aurora Luque, punta el dedo en la llama cuando dice que "la familia no es, a menudo, más que un grupo de gente que coincide a la hora de la cena" (llego desconocimiento entre escuela y familia es un problema que empieza a desbordar a las instituciones, tímida la escuela pública la más sensible y el punto de mira de los medios de comunicación. No estará nada mal un tratamiento más objetivo de la realidad educativa sin renunciar el derecho sagrado de la libertad de informar).

La función docente, por otra parte, es algo más que la ocupación de un puesto de trabajo que requiere entrega, implicación idealista y algo, que empieza a no reconocerse el servicio a los demás (por que el 60% del profesorado manifiesta que tiene ganas de abandonar la enseñanza en estos momentos). Pero habría que preguntarse: ¿lo que aparece en los medios de comunicación es fiel reflejo de lo que ocurre en el interior de los centros? Claro que es posible que resulte más verosímil hablar de violencia desde el exterior que sumergirse en el día a día

del docente y su hábitat. No es nuevo decir que el docente afronta la tensión que renace contra corriente: alumnos, administración, condiciones laborales y materiales, recursos, familias etc. Alguien apunta hace poco que los docentes nos acercamos peligrosamente al ideal de lo insuperable.

Pero, frente a los datos objetivos y a las numerosas luces de alarma, es bastante descorazonador oír desde la Administración educativa la originalidad de esas hechas asídadas... ¿Acaso el trans-

## Los cambios rápidos y el poder de las nuevas tecnologías nos obligarán al desarrollo de estrategias colectivas

luzo de Ballén y otras muchas denuncias realizadas por docentes de la escuela pública, no se merecen otra respuesta? En esta actitud de poca sensibilidad percipiva la que facilita el acomodo sin compromiso de la llamada "quinta columna", justificando el lumnovismo y la aforanza del parado de estos docentes, al tiempo que desorienta a la mayoría del profesorado, comprometido con los valores democráticos de la escuela pública, que necesita de proyectos serios, acompañados de recursos humanos y económicos. ¿Está harta de "ocurrencias"... que no afrontan seriamente los problemas, implantando la próterga o el aplazamiento permanente como método "ad hoc" de trabajo.

Por otra parte, las agresiones, los insultos al profesorado, no se

solucionan sólo con programas de formación para aprender estrategias de regulación de conflictos... por poner un ejemplo. La formación permanente del profesorado como un elemento fundamental de apoyo a la escuela pública requiere una apuesta seria y decidida para hacer compatible la producción de los derechos a la diferencia de los alumnos sin coartar el derecho de los docentes a ejercer su oficio en un clima de respeto y tolerancia. Sólo un profesorado altamente cualificado e incentivado profesionalmente puede hacer frente a los retos de la escuela pública del Siglo XXI.

La tarea de educar hoy día es un proceso complejo y de contextos cada vez más heterogéneos, donde la situación individualista no será posible. Los cambios rápidos y el poder de las nuevas tecnologías nos obligarán al desarrollo de estrategias colectivas y donde el trabajo colegiado será imprescindible en los centros de enseñanza.

La enseñanza, dicen los investigadores, va a dejar de ser el centro, para ser el alumno, y ello va a requerir una nueva visión de la gestión de los centros públicos donde se tengan en cuenta la singularidad de los proyectos docentes, la formación y competencias del profesorado, los recursos financieros, los medios y recursos tecnológicos para nuevos aprendizajes, en definitiva, un nuevo modelo de organización escolar. Los hitos del centro, niveles educativos y profesorado no pueden estar controlados por la rigidez administrativa, ya no cabe "error para todos". En la nueva escuela del futuro lo único que permanecerá inalterable será el cambio.

(\*) PROPRIETARIO DEL IES PARLO PICASSO (MÁLAGA)

## Cartas al director

### En el hogar de la 3ª edad confunden las churras con las merinas

Quedo asombrado al comentar la gran cultura y sabiduría de la que hacen gala los componentes de la actual junta de gobierno del Hogar del Pensionado de Torre del Mar con su "monitor" al frente Sr. Francisco Ruiz.

En un reportaje emitido por la cadena de TV Televisión el pasado mes de marzo, la "monitor" en cuestión aseguró que en dicho Hogar se impartían hasta 2 manualidades, cosa totalmente absurda, ya que mezcla las pláticas con las hijueras, por lo que no deja de sospechar que en ese barullo de conceptos vaya todo "manejado por monitor".

Las directas mecen organizadoras de la junta comisionan que

"tocar los palillos" es una manualidad, que "tocar la paiderera" es otra y que tocar la guitarra o entonar unos aplausos también pertenecen al orden de las manualidades, como así mismo bailar unas "sevillanas".

Manualidad se puede entender como algo que se hace con las manos, pero que tiene un fin tangible. Lo demás son "actividades" que sirven para mantener activa tanto la mente como el estado físico de la persona que la practica, aparte del disfrute que conllevan las mencionadas actividades.

Pero, ¡qué le vamos a hacer!, no se pueden pedir peras al olmo...

Por lo tanto, cuando se mencionen las manualidades, no las confundan con las actividades, consejo que también a las muchas personas que forman la junta de gobierno.

Otro de muchos impropiedades mencionadas en el tablón de actividades del mencionado centro, a raíz

de la toma de posesión de la junta, figura una que me llamo de satisfacción y alegría, pensando que a partir de entonces todo sería claridad, luminosidad, claridad, limpidez y llaneza, pues nada menos que se iba a comunicar cada tres meses la situación económica del Hogar, para tranquilidad de sus socios.

Desde la toma de posesión de la junta, a principios de septiembre del pasado año 2000, aún no sabemos nada de nada sobre las cuentas del mencionado centro, más imposibles y misteriosas que los trapicheos de la CIA americana. ¿Qué tardada las dichas cuentas que no hay forma de averiguar su profundidad el contenido de las mismas?

¿Será -vayemgo yo-, que no querrán que se sepa al detalle el contenido de las mismas?

De la ocupación de un profundo momento con el alcalde Sr. Sotillos, el cual ha tenido que

declarar como imputado por una querrela presentada por IU por "gratos excesivos".

Mis felicitaciones a la Sr. María Salomé Arroyo, que recordando a un concejal político hace puya la frase "todo va bien", cuando en realidad el hogar del pensionado se va hundiendo lentamente por la poca credibilidad que tienen tanto la concejal de Asuntos Sociales como los impuestos por ella.

José A. Martín Duarte

Torre del Mar

### Día de la poesía

Parece mentira que a estas alturas de la macro-globalización mundial podamos hablar un día dedicado a la poesía. Y es mentira. Sólo se homenajea o recuerda a aquellos que ya no están o, si lo están, no representan peligro para el sistema. Con la llegada de la primavera se le concede un día, Grecia. Y ahora con qué rimamos. Puedo

hacerlo con "capital", "humidif", "crédito", "desacreditado", "si no tiene avil los setuimos", "lo sentimos, sólo admitimos manuscritos de jóvenes hipopink con relaciones paranoicas a través de la red", o lo hacemos con "atacado de prevenir seis mil millones en libertad bajo fianza". "Pinschet aún no será juzgado", diez millones de indígenas deben enseñar sus derechos. La Tierra no rima, y no lo hace, porque quienes la escriben ¡cómo se pararon la lect poesía! ¿Qué es la poesía?... lo contano.

Francisco García Cuervo  
Estepaña

Los escritos dirigidos a esta sección deben tener una extensión máxima de 50 líneas (incluyendo líneas de espacio en blanco) y no incluir imágenes. Deben estar bien escritos y no susceptibles de ser malinterpretados. Deben ser originales y no plagios de otros autores. Los escritos de los autores no serán devueltos. Los autores de los escritos no serán responsables de los errores de redacción. Los escritos serán publicados en el orden que se reciban. Los autores de los escritos no serán responsables de los errores de redacción.

# La escuela se queda sola

Texto **Manuel Díaz Prieto**

**La plena aplicación de la reforma educativa ha abierto un debate sobre la calidad de la enseñanza en España. Cada vez son más las voces que piden un cambio de rumbo**

**S**on las 8 de la mañana y en el aula del instituto de un barrio de Barcelona se desperdigán 12 de los 35 alumnos matriculados en segundo de bachillerato. Hoy toca examen de Filosofía. Los tipos de falacias no formales y todo eso.

-Profe, ¿qué hay que hacer para aprobar? -pregunta un repetidor.  
-¿Has probado a estudiar? responde, irónico, el docente.

No. El chaval tiene 17 años y está a punto de terminar la enseñanza secundaria. Pero durante toda su trayectoria escolar se ha limitado a asistir a clases y portarse bien. Méritos sobrados para ir pasando un curso tras otro.

La segunda evaluación de esta asignatura la suspendieron uno de cada dos alumnos, y la de catalán, dos de cada tres. Pero no parecen muy preocupados. "¿Qué puede tener que ver eso de las falacias con la vida real?", se pregunta el joven. "Mi padre me dice que fuera es más duro, pero yo no lo creo: un camarero o un fontanero gana más que un informático."

El profesor, 22 años en primavera lina, se lamenta: "Antes había que enseñar al que no sabía y ahora al que no sabe y encima no quiere. Antes había un examen de ingreso a los 10 años que los chavales pasaban sin cometer apenas fallos de ortografía. Hoy llegan al final del bachillerato sin entender lo que leen".

La polémica sobre la calidad de la enseñanza en nuestro país llega tarde respecto a los países de nuestro entorno, y ha estado lastrada por asuntos más propios al enfrentamiento político, como la enseñanza de Historia o de las Humanidades, que a velar por la eficacia del sistema educativo. Se refleja en los recientes diagnósticos y conclusiones emitidas por los primeros estudios

sobre la calidad de la enseñanza se realizan en España.

"Una gran parte del debate sobre la calidad educativa se ha extraviado, por así decirlo, por la senda de la comparación de la educación de hoy, cuya calidad se conoce mal, con la del pasado, cuya calidad se conoce aún peor." Juan Carlos Rodríguez es profesor Sociología en la Universidad Complutense de Madrid. Acaba de publicar, junto a Víctor Pérez-Díaz y Leonardo Sánchez Ferrer "La familia española ante la educación de sus hijos".

"En España no existen tests estandarizados que permitan evaluar los conocimientos de los estudiantes a lo largo del tiempo. El único dato que suele aportarse para medir el éxito educativo es el del porcentaje de alumnos que pasan de unos cursos a otros y que obtienen los títulos de graduado escolar o, ahora, de la ESO. Ese dato, sin embargo, no es muy útil para comprobar la hipótesis de un aumento o descenso del nivel de conocimientos de los alumnos: el porcentaje de aprobados ha tendido a subir, pero puede deberse a que se ha reducido el nivel de exigencia de las escuelas", explica Rodríguez.

"Curiosamente, uno de los pocos datos objetivos acerca del nivel de conocimientos de los alumnos españoles ha sido utilizado en el debate público. El test internacional del Tims/IEA, realizado a niños de 9 a 14 años, muestra que los alumnos españoles de 14 años poseen unos conocimientos de ciencia claramente inferiores a la media de los países incluidos en el estudio, 13 en total, de los cuales sólo Bélgica estaría por debajo de España. En matemáticas, los resultados son aún mucho peores, puesto que la puntuación media de los alumnos españoles se sitúa muy por debajo del promedio de los 25 países inclu-

dos en el estudio, con sólo Portugal claramente por debajo de la media española", razona el sociólogo.

Rodríguez considera que estos datos apenas han aparecido de soslayo en los medios de comunicación y no han sido objeto de debate en los foros educativos de mayor trascendencia pública. "Tampoco han aparecido en los documentos sobre enseñanza o programas electorales de ningún partido político o sindicato mayoritario para atraer la atención acerca de este problema", constatan los autores del estudio sobre las familias. "Nuestra encuesta señala, además, que ni siquiera los padres demandan especialmente una mayor atención a esas asignaturas."

## Inconsciencia

-Si yo no os exigiese, nadie protestaría. Y, evidentemente, no os estaría haciendo un favor con ello.

El profesor de Filosofía quiere hacerles ver a sus alumnos que están inmersos en una especie de trampa psicológica, en una adolescencia perpetua en la que muestran una cierta inconsciencia entre su rendimiento escolar y sus expectativas académicas. El mayor de sus alumnos, de 18 años, es repetidor. Ha suspendido siete asignaturas y no duda que estudiará para ser analista informático. Su padre tampoco.

El temor a vernos comparados ha hecho que España no haya participado en las últimas ediciones del Tims. De ahí que todo debate sobre el modelo de la Logse deba realizarse sin datos y no se puedan alcanzar conclusiones. "En 1987, una de las escasas investigaciones que se han llevado a cabo sobre la competencia lingüística de los estudiantes universitarios arrojaba unos resultados bastante negativos -recuerda el profesor Juan Carlos Rodríguez-, y mi experiencia como docente me lleva a pensar que no hemos mejorado

nada." Rodríguez asegura que si tuviese que puntuar los exámenes guiándose estrictamente por lo que ha escrito el alumno, el número de suspensos se dispararía. "De hecho, muchas veces tenemos que sobrescribir lo que el alumno quiere decir, pues son frecuentes los problemas con el desorden en las oraciones, las faltas de concordancia entre sujeto y predicado y, especialmente, los errores de puntuación."

El informe 2000 de la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña detecta el salto al vacío que supone pasar actualmente del bachillerato a la universidad. Y aunque recuerda a las facultades la necesidad de realizar "un análisis en profundidad sobre el rendimiento académico en primer curso y las causas de su bajo nivel", reconoce "el desconocimiento, por parte del profesorado universitario, de la Logse y del nuevo tipo de estudiante resultante de su aplicación".

Bastante más contundente se muestra el Ministerio de Educación en el informe anual de la segunda convocatoria, realizado por el Consejo de Universidades: "En gran parte de las titulaciones evaluadas se observa que pocos alumnos finalizan los estudios en el tiempo previsto por los planes de estudio, hecho que pone de relieve el bajo rendimiento académico a todos los niveles, uno de los puntos más débiles del sistema".

La investigación realizada por Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez Ferrer estaba dirigida a explorar el papel de los padres de niños que estudian primaria o secundaria obligatoria como responsables de la educación y como educadores de sus hijos, pero también permitió obtener una fotografía panorámica del rendimiento de los escolares. Los resultados finales reflejan un escenario poco brillante en ambos niveles.

0508035 090401 92 3 31 2 2 3 22

## Francia, el ejemplo de que no hay una receta fácil

JOSEP PLAYA MASET

El elevado número de jóvenes que acaban la ESO y se quejan sin título, las dificultades de consolidación de la nueva FP, la desconexión entre secundaria y universidad, las dificultades de integración de sectores cada vez más amplios de alumnos, la caída de nivel en materias básicas... son los problemas que aquejan al sistema educativo español. Y soplan ya vientos de reforma cuando apenas se acaba de implantar la Logse.

En Italia, Japón, Gran Bretaña, Alemania, Estados Unidos se plantean también reformas. El lema "Educación, educación, educación" de Blair forma parte de todos los programas electorales con promesas no muy distintas. Los problemas difieren poco, una vez se tras-

pasa la barrera formal que representan las siglas y especificidades de cada modelo.

En Francia, el Gobierno socialista de Jospin, por medio de su ministro de Educación, Jack Lang, el más moderno de sus políticos, acaba de hacer una propuesta que en España ni el sector duro del PP se atrevería a formular. Propone una revalidación a los 14 años, lo que aquí sería al final del primer ciclo de la ESO, y de sus resultados dependerá que los alumnos realicen bachillerato o FP. El objetivo es acabar con los alumnos desmotivados -objeto de los llamados en España- y evitar que éstos anastren a los centros hacia una quejización: los alumnos más capacitados se van y los más indisciplinados imponen su ley.

Claro que Lang no lo ha presentado de esta forma. Según el minis-

tro, se trata de "devolver la motivación y el placer de aprender a los alumnos de entre 12 y 15 años y luchar contra el aburrimiento en clase". Se trata de convertir el "colegio único" en el "colegio republicano", en el que el alumno dispondrá de "recorridos de descubrimiento" y podrá introducirse en las prácticas de los oficios profesionales.

No sé si la reforma francesa se implementará, pero conviene seguir su evolución. Para salir del atolladero mental en el que se hallan metidos algunos políticos y pedagogos buenos será mirar al exterior. Quizás de esta forma algún dirigente con ansias de renovación evitará caer en los cantos de sirena del sector más retrógrado de su partido. Y algún otro experimentado dirigente será capaz de poner en tela de juicio ciertas verdades inmutables y atender

las quejas de un amplio sector del profesorado. También puede servir para evitar cierto fremendismo que rodea lo que concierne a la educación, y a que los medios de comunicación, metidos en la espiral de ver quién pone el titular más impactante, contribuyen en buenas dosis.

No hay soluciones mágicas para la educación, que al fin y al cabo no es más que una parcela de la sociedad. Para un niño de 15 años puede ser mejor aprender un oficio en una aula taller fuera del instituto y para otro, aunque tenga las mismas dificultades, quizás es mejor la integración en su centro. Pero la flexibilidad de currículos, la autonomía de los centros y la atención individualizada, ejes básicos de toda propuesta, requieren también de una prioridad presupuestaria no siempre disponible.

TOCO MADERA

OPINIÓN

PILAR CERNUDA



## La escuela destructiva

**V**iene en los periódicos de los últimos días: en lo que va de curso, en Ceuta se han dado más de 3.000 casos de violencia escolar, y han sido expulsados de sus colegios 300 alumnos.

Sin embargo, aunque los datos se refieren exclusivamente a Ceuta, no sólo hay violencia en esa ciudad, sino en la mayoría de las ciudades españolas. Y en esas otras ciudades no se puede venir con el cuento de que la violencia es consecuencia de la multiplicidad étnica de Ceuta, de las diferencias de religión, hábitos, cultura y color de piel. Hoy, en la mayoría de los colegios españoles, la violencia está a la orden del día.

A poco que se indague se comprobará que hay infinidad de niños coaccionados por sus compañeros de más edad, que les obligan a entregarles dinero, a cometer pequeños robos para demostrar su valentía y les inducen a co-

meter delitos leves si quieren evitar golpes, humillaciones, vejaciones o males mayores. Los niños, avergonzados por esos delitos y atemorizados por las posibles represalias, pocas veces cuentan lo que ocurre.

No hablamos de un problema de barrios marginales. En esos barrios, esas situaciones están a la orden del día, no hay más que hablar con profesores o alumnos de institutos de las zonas más desprotegidas socialmente para saber que se amenaza con navajas al profesor que no ha puesto buena nota, se obliga a los compañeros para les compren droga, por ejemplo, o se les empuja a consumirla, bajo amenaza de males mayores.

Pero eso ocurre también en colegios e institutos a los que acuden niños y jóvenes de un sector cultural y económico alto, con padres influyentes que incluso pagan importantes cantidades a fin de

mes en colegios privados donde creen que sus hijos recibirán una educación más completa. Y la educación puede ser efectivamente completa, pero esos hijos pueden conocer también cómo se las gastan algunos compañeros. Con el problema añadido de que, si finalmente se atreven a exponer su problema, pocas veces van a encontrar credibilidad a sus acusaciones no sólo en los profesores, sino incluso en su propia familia.

El problema escolar en Ceuta nos ha llenado de estupor, nos ha dejado muy mal cuerpo. Pero lo que se ha denunciado, no sólo ocurre en Ceuta.

Abramos los ojos.

### En la diana

Su hijo iba a un colegio de prestigio, en Madrid, un centro de esos que presumen de colocar a sus alumnos en el escalafón más alto de la sociedad.

Su hijo, de 13 años, andaba melancólico y ojeroso desde hacía días, y finalmente se confesó con su madre, causado de eludir sus preguntas: tenía miedo, unos compañeros le presionaban y le amenazaban para que les diera dinero.

La madre habló con el tutor, que no dio importancia al asunto. Habló entonces con el director, que dijo que eran chiquilladas, que no se preocupara. Un día, el chaval llegó a casa con una paliza monumental. Tuvo suerte, en el hospital el pronóstico no fue grave, pero sí de carácter reservado, estuvo internado un par de días, en observación. Y tuvo suerte también porque le aceptaron en otro centro a mitad de curso.

La madre avisó a los familiares de otros alumnos. Ni uno solo cambió de colegio. También ellos, como el director, decían que se trataba de «chiquilladas».



Dibujo humorístico que recoge la pesadilla de un maestro de escuela.

# Las APAs alertan de que la Carta de Deberes y Derechos ha aumentado la violencia escolar

Acusan a la Junta de incumplir su propio decreto y de fomentar las sanciones sobre la prevención

REYES GÓMEZ

SEVILLA.— La Carta de los Derechos y Deberes del Alumno tiene más funciones sancionadoras que formativas, según las federaciones de padres de alumnos de Andalucía, que también denuncia que este decreto de la Junta no sólo «no ha servido para nada» en la erradicación de la violencia escolar, sino que, por el contrario, «la ha aumentado».

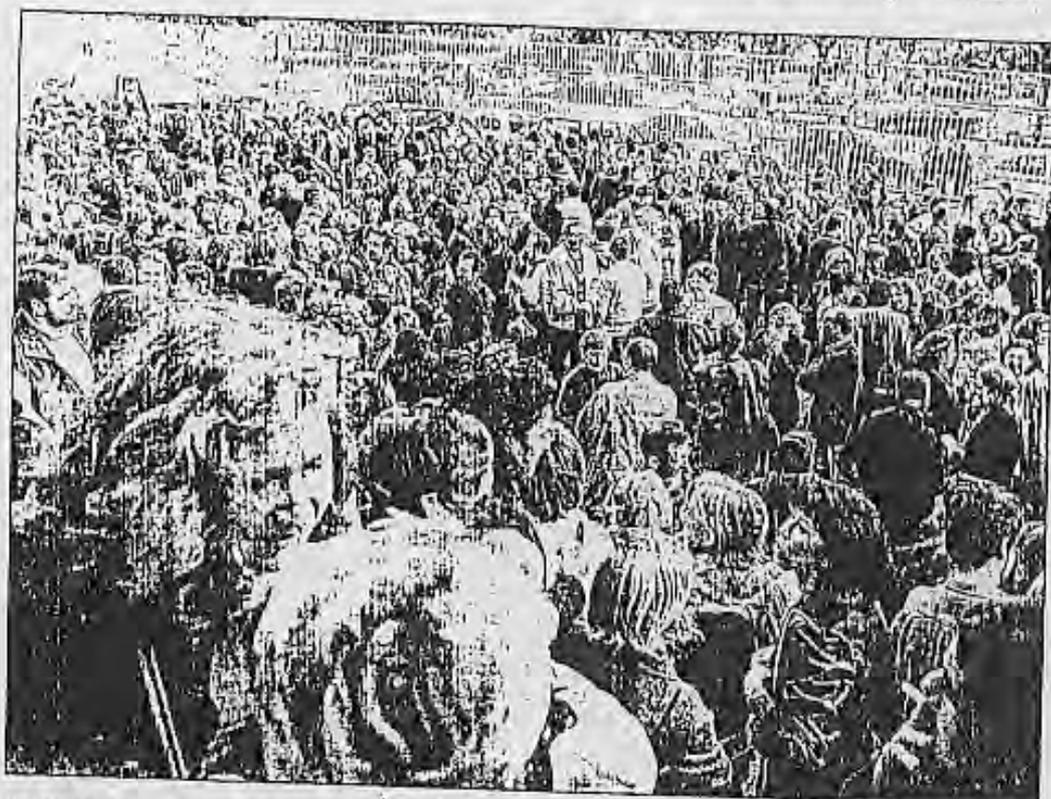
«Las conclusiones del grupo de trabajo para la convivencia de la Confederación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Andalucía (Codapa) son tajantes: «Pequeña de impositiva, sancionadora y que desarrolla, sobre todo, las correcciones; y ni siquiera está garantizando el cumplimiento de dichas correcciones».

Un año después de la puesta en marcha de dicho decreto, que regula los derechos y deberes de los estudiantes, así como las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes, el balance de las federaciones provinciales de asociaciones de padres de alumnos de Andalucía no podría ser más duro.

El origen de los fallos y defectos de esta norma es doble, a juicio de los padres. El primero, «que centra el problema de la convivencia en los alumnos» y, el segundo, «que apenas incluye medidas de carácter preventivo».

Más exactamente, tan sólo uno de los 46 artículos en que se desgana esta Carta de Derechos y Deberes se dedica a la prevención (el 30), frente a la veintena de artículos en los que se tratan las medidas correctivas y sanciones a imponer en casos de conflictos, que, según especifica el citado examen, afecta sobre todo, «a los escolares de segundo ciclo de la ESO, donde nos encontramos con alumnos desmotivados, para los que los centros educativos no tiene ningún atractivo».

En este sentido, otra crítica unánime de las asociaciones de padres es su total rechazo a la



Un grupo de profesores y alumnos de Málaga, en una reciente manifestación contra la violencia escolar.

JESUS GONZALEZ

expulsión de los jóvenes.

Según argumentó la presidenta de la FAPA de Sevilla, Carmen Velasco, «los menores necesitan formación, y, sobre todo, que se prevenga los brotes de violencia

para atajarlos antes de que se den y, si ya se han producido, hay que recurrir a profesores de apoyo, orientadores o psicólogos, pero, nunca, echarlos».

Con la expulsión, «el centro se

quita, de momento, el problema de encima, pero lo más probable es que, a la larga, vuelva».

El análisis efectuado por Codapa del año de implantación del decreto también censura la escasa difusión que éste ha tenido entre el alumnado, que, en su gran mayoría, lo desconoce.

A pesar de ello, y de que «el deterioro de las normas de convivencia continúa en aumento en nuestros centros, sin que el mencionado decreto haya servido para nada, o, tal vez, para aumentar este deterioro», insistió la portavoz de esta FAPA, los padres de alumnos no están dispuestos a caer en el pesimismo.

En este contexto, piden que la Junta y los centros hagan cumplir las normas, profesores más formados y ampliar las medidas educativas y preventivas.

## Concienciación social

La Confederación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Andalucía (Codapa) va a iniciar una campaña en la que trasladará a todos los colectivos implicados en la comunidad educativa y a la sociedad en general el problema de la violencia

de las aulas.

Con esta perspectiva, han decidido participar activamente en esta meta, no sólo aportando sus ideas a la Consejería de Educación, sino implicándose en su puesta en marcha.

Además, requerirán a la Conse-

jería de Asuntos Sociales que tome cartas en el asunto, ya que, dicen, «muchas de las actitudes de los niños no proceden de su entorno escolar sino de otros, especialmente, de sus casas, donde se dan problemas familiares».

0481 00526030152433113343

IDEAL • SÁBADO 24 DE MARZO DE 2001

GRANADA  
PROVINCIA

13

# Institutos de la provincia controlan el vandalismo con cámaras y vigilantes

Intentan evitar el absentismo escolar o la entrada de personas extrañas

SUSANA POPERO • GRANADA

Proteger a los alumnos. Esa es la motivación de los numerosos institutos granadinos que han reforzado los controles de seguridad con cámaras y vigilantes jurados en los pueblos del área metropolitana. Los sistemas tratan de prevenir

situaciones como el abandono del recinto por parte de los alumnos más jóvenes de la ESO, la entrada de personas ajenas al centro o la comisión de actos vandálicos. La instalación de cámaras o la contratación de vigilantes jurados son las medidas que están teniendo mayor éxi-

to, y que de alguna manera alivian el trabajo de los conserjes. Estos son también beneficiarios de los métodos de seguridad, ya que hasta ahora son los encargados de controlar la entrada y salida de personas del recinto, función que compaginaron con otras muchas.

La entrada en vigor de la Lgese, con la consiguiente incorporación de alumnos de primera y segundo de Secundaria en los institutos, ha generado en los centros problemas con los que antes no contaban, por ejemplo la necesidad de controlar a estos menores para que no salgan del recinto.

En algunos IES del área metropolitana han terminado vallando el recinto, cerrando las puertas e instalando cámaras, como por ejemplo en los institutos Ildefonso y Vega de Atarfe, o el Cerro de los Infantes, de Píscar Fuente. En otros centros de Secundaria, como en el de Churriguera de la Vega y Ogijares se ha optado por la contratación de un vigilante jurado que controle la entrada de personas al instituto y evite cualquier tipo de altercado.

En otros centros como en el IES de Maracena o el de Monachil se piden esas medidas de este tipo a raíz de situaciones conflictivas que se han dado en el centro. Trevenque, de Monachil, hace unos días hubo un altercado cuando un joven, sin relación con el centro, sacó una navaja a un alumno.

En el caso de Maracena, el centro educativo ha tenido que solicitar los servicios de la Policía Local en determinadas ocasiones, al descubrir que individuos ajenos al instituto se introducían en él saltando la valla.

Tanto la instalación de cámaras como la contratación de vigilantes de seguridad se consideran medidas de autoprotección, que el derecho de autonomía de los centros permite fijar y que se contemplan en el Reglamento de Organización y Funcionamiento de Centros.

El director del instituto Cerro de los Infantes, Juan Antonio Ravara, afirma que con la instalación de cámaras en este centro se quiere evitar situaciones como la entrada de amigos, novios y otras personas ajenas al instituto, que en algunos casos lo hacen con intenciones, realizando molestias por el aparcamiento que pueden provocar algún accidente. En este centro se van a colocar 4 cámaras. Por el momento, sólo hay una funcionando, que sitúa parte del aparcamiento de coches y el portón de entrada y salida de éstos. Las otras quedarán ubicadas una en la parte posterior, en la zona en donde los jóvenes dejan las motos, y las otras dos en las pasillos.

## Mayor tranquilidad

José Cerezo, conserje del Cerro de los Infantes y persona que, entre otras muchas funciones, atiende el monitor por el que se ve la zona exterior, manifiesta que este sistema de cámaras aporta tranquilidad, aunque se queda de que debería tener mayor alcance, para ver con



Una cámara permite al conserje controlar los accesos a un instituto.

certeza quién es la persona que entra o sale del recinto. Con la instalación de una puerta automática y la entrada en funcionamiento de esta primera cámara se ha acabado con el riesgo de motos

por el aparcamiento, los *caballitos* y los retrasos a la hora de entrar a clase después del recreo.

En el Ildefonso se encuentran instaladas dos cámaras, una que controla la puerta de entrada princi-

## La agresión a un guarda provoca un debate sobre la violencia

MANUEL MOREIRA • ALMÁJORA

El instituto Antigua Sexta de Almuñécar dio ayer un ejemplo de cómo aprovechar un hecho violento para fomentar entre los jóvenes la reflexión sobre los valores de convivencia, respeto y diálogo. La circunstancia que originó el caso técnico de dos horas, convocada por el claustro de profesores para ayer, fue la agresión sufrida por el vigilante del centro el pasado miércoles.

La dirección del instituto, en declaraciones a IDEAL, puso especial énfasis en aclarar que se trató de un hecho puntual, cuyo autor no es alumno del Antigua Sexta. Este centro no es en absoluto violento y refleja la tranquilidad por encima de todo, explicó la directora, Asunción Fajardo Arenas. El instituto estrenó este curso académico un nuevo puesto de trabajo: el de vigilante. La decisión se adoptó al consejo escolar vista la ubicación del centro, algo alejado del núcleo urbano y cercano a la N-340. Además, se pretendía evitar que los alumnos se encasillasen durante el horario de clase dada la relativa facilidad que proporciona la escasa altura de las

vallas y muros por algunos puntos. Por esta razón el cometido del vigilante consistía en controlar las entradas y salidas por la puerta propiamente dicha y vigilar que no hubiera salidas menos ortodoxas. Por otro lado, tenía orden de presentar ante la dirección del centro a quienes sorprendiera, en una de sus rondas por el perímetro del instituto, tratando de "hacer novillos".

El pasado miércoles sorprendió a dos chicas en acción sospechosa y les convino a acompañarle ante la directora. Al presentarse las chicas se negaron y una de ellas tuvo un pequeño altercado con el guarda. Poco después, vigilante e implicada le explicaron los hechos a la directora, pero ese mismo día, a las 11 de la noche de la tarde, el novio de una de ellas agredió al vigilante en las puertas del centro. El afectado puso los hechos en conocimiento de la Guardia Civil, además de someterse a un reconocimiento y cura de las heridas en el centro de salud cercano. El incidente sirvió para que ayer, durante dos horas, se consideraran las clases teóricas y se debatiera sobre la violencia y el diálogo como alternativa.

## • Moclín

### Denuncian el estado en que está el cauce del río Veillos

MANUEL MOREIRA, MOCLÍN. Las últimas crecidas del río Veillos, debido a las lluvias llovivas han provocado una aluvión de denuncias por parte de numerosos vecinos y colectivos hasta la Confederación Hidrográfica del Guadalquivir, por el estado tan lamentable en el que se encuentra, no sólo el cauce del Veillos, sino toda su cuenca. El arrastre de troncos de árboles secos, que estuvieron a punto de desbordar el río a la altura del cortijo Enmedio, al tapar el puente, es consecuencia de la mala limpieza del bosque de galería, existente en sus márgenes, que poco a poco se va secando a consecuencia de las geadas. Las críticas también van dirigidas a la escasa vigilancia por parte de la Guardia Civil que debería tener este río. Desde el Ayuntamiento de Moclín también se ha hecho un llamamiento para que las autoridades competentes lleven a cabo un plan integral de recuperación del río y su vegetación de ribera.

## • Lanteira

### Hoy se celebra el V Certamen de Marchas Procesionales

PELAI MOLERO, LANTEIRA. La localidad de Lanteira acoge este sábado el V Certamen de Marchas Procesionales, que congregará a diversas agrupaciones musicales de la provincia. Será a partir de las cinco y media de la tarde, en la iglesia parroquial. Actuarán la Banda Municipal Melina Olmos, de Lanteira; la Banda de Cortes y Tamboriles Nuestro Padre Jesús de la Victoria; la Agrupación Musical Virgen de la Estrella, y la Banda Municipal de Música de Granada. El programa prevé la ejecución de cinco temas por cada agrupación. El acto estará presentado por el periodista granadino Rafael Troyano de la Cadena Ser. Esta actividad es organizada por el Ayuntamiento de Lanteira en colaboración con la Caja Rural y la Diputación.

## • Guadix

### Quince jóvenes se formarán en diferentes oficios

PELAI MOLERO, GUADIX. Quince jóvenes desempleados tendrán la oportunidad de formarse en construcción (edificios, jardinería) y electricidad gracias a una experiencia mixta de formación y empleo promovida por la Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico de la Junta a la que se ha acogido el Ayuntamiento de Guadix. Esta iniciativa es el equivalente a lo que anteriormente se denominaba Promoción Sociolaboral.

# El PP achaca la violencia escolar a la falta de calidad de la enseñanza

La consejera de Educación responde que tiene un plan de paz en las aulas

El secretario general del PP-A, denunció ayer en Granada el preocupante aumento de los casos de violencia escolar en los últimos años y achacó el problema a la falta de calidad educativa. La consejera de Educación le contestó ayer mismo también desde Granada acusándole de desconocer el plan elaborado por la Consejería para que «la cultura de la paz se instale en los centros educativos».

GRANADA. Álvaro Calleja

El secretario general del PP-A, Antonio Sanz, mostró ayer su preocupación por la «proliferación» de los casos de violencia escolar en Andalucía que, a su juicio, guardan relación con «la ausencia de calidad educativa, masificación y alto grado de fracaso escolar». El PP entiende que la solución no pasa por el incremento de la vigilancia policial o la creación de un «estado policial» sino por apostar por la calidad educativa.

Sanz considera que el fenómeno de la violencia en las aulas es «la punta del iceberg de lo que ocurre en los centros como así lo ha advertido el defensor del pueblo andaluz».



Cándida Martínez y Fuensanta Coves, ayer en Granada

Miguel Ángel Molina

El dirigente popular aprovechó su estancia en Granada para cuestionar la gestión de la consejera andaluza de Educación, Cándida Martínez, de la que dijo «estar en las nubes por no ser consciente de los problemas reales». Según el secretario de los populares andaluces, la consejera practica la estrategia de la avestruz: «Primero negó el problema, ahora lo minimiza y finalmente habla de un plan de mejora que todo el mundo desconoce».

A juicio de Sanz, la solución a los problemas en las aulas pasa por mejorar la calidad educativa mediante un aumento de los presupuestos en materia de educación y la mejora de las condiciones de trabajo del profesorado.

El plan de choque de los populares prevé un incremento de 650.000 millones en los presupuestos andaluces y, de igual forma, «dignificar la situación del profesorado para que recupere su autoridad, dotar a las escuelas de equipos de orientación y llevar a cabo la homologación salarial».

## AUMENTAN LAS AGRESIONES

Los datos que facilitó ayer el PP hablan de 149 agresiones durante el curso 99/00, así como de que en el pasado curso se incrementó el porcentaje de agresiones en un 35 por ciento.

La situación en el presente año, «dejos de remitir, va en aumento», según apuntó Sanz. Por provincias, Sevilla, Córdoba y Granada encabezan el listado de agresiones.

Por su parte, la consejera de Educación, Cándida Martínez, dijo ayer, también en Granada, que su departamento promueve que «la cultura de la paz se instale en los centros educa-

tivos» mediante la aplicación de un novedoso plan de regulación de los conflictos por la vía pacífica.

## PLAN DE PAZ DE LA CONSEJERÍA

Después de la presentación junto a la consejera de Medio Ambiente, Fuensanta Coves, de un disco compacto sobre la geografía andaluza, Teófila Martínez replicó de esta forma a propuesta de los periodistas a las declaraciones del secretario general del Partido Popular andaluz, Antonio Sanz.

Martínez explicó que el plan diseñado por la Consejería de Educación posibilita que se puedan prevenir «conflictos y posibles brotes de violencia» y que la resolución de los mismos sea «pacífica» dentro de los propios centros escolares al subrayar que el criterio de la Junta es que «la cultura de paz y no la violencia se instale» en los colegios e institutos andaluces.

Señaló que el plan también procura una «mayor conexión» entre los padres, alumnos y profesores, así como medidas concretas para que se «reconozca la figura del maestro y profesor».

En contestación al dirigente del PP-A, quien le acusó de estar en las «nubes», de fracasar en su estrategia educativa y de anunciar un plan contra la violencia escolar que nadie conocía, Martínez dijo que si Sanz niega la existencia de un plan es «porque no se entera o quiere alimentar una polémica en un tema tan importante como éste».

«Yo estoy todos los días en los centros escolares donde me dan una respuesta positiva de la política educativa que se está siguiendo y que apunta al futuro», dijo Martínez que aseguró que está «aras de suelo».

## El clima escolar es «magnífico»

MÁLAGA.— La consejera de Educación, Cándida Martínez, descartó ayer la implantación de medidas generalizadas contra la violencia escolar, al considerar que se trata de un problema que debe resolverse en aquellas centros en los que surjan conflictos.

Martínez, que impartió ayer una conferencia sobre *Las mujeres y la palabra pública*, dijo a los periodistas que, en la mayoría de los 4.500 centros andaluces, hay un «magnífico clima» y no se detectan problemas de

convivencia.

Tras diferenciar entre el conflicto que se produce dentro del aula del que surge en el entorno escolar, Martínez señaló que, en el caso del primero, es preciso «potenciar los valores de convivencia, cultura y paz».

Además, recordó que los profesores contarán con el respaldo jurídico de la Consejería en las demandas que decidan presentar por problemas de violencia.

La titular de Educación consideró que el «gran problema» de su área no

es la violencia en las aulas, e insistió en que los escolares andaluces son «gente solidaria que sabe respetar y la convivencia es una de sus formas de comportamiento más habituales».

En aquellos centros cuya situación lo requiera, se pondrá en marcha un plan de «protección» que engloba medidas «preventivas y de disuasión», explicó Martínez, quien afirmó que el objetivo de la Consejería es que profesores y alumnos tengan «sensación de plena seguridad».

## Los expertos exigen en París que se forme a los docentes contra la violencia escolar

**OCTAVI MARTÍ, París**  
La reunión de expertos celebrada durante tres días en París y convocada por la Unesco para debatir el tema de la violencia escolar ha servido para constatar que "los profesores no han recibido la preparación adecuada para afrontarla" y reivindicar "la necesaria formación de los enseñantes". El primer ministro francés, Lionel Jospin, que cerró los debates, dijo que

la violencia era "un problema político" y propuso una solución "transversal, que asocie la escuela, los padres, los agentes sociales y los alumnos, en definitiva, el centro escolar, la familia y las instituciones locales".

El ministro francés de Educación, Jack Lang, se dijo en contra del "apartheid escolar" y llamó la atención de los asistentes sobre "los barrios convertidos en gueto en los que no

existe la necesaria mezcla social". Para intentar resolver esa última cuestión Lang ha prometido "dibujar una nueva carta escolar que rompa con la exclusión socialgeográfica". Las exposiciones se vieron perturbadas en diversas ocasiones por profesores de las barriadas parisinas que acudieron para denunciar el "doble lenguaje del poder, que promete lo que después no piensa cumplir".

## **ANPE pide más poder del Claustro para resolver los conflictos escolares**

M. S.

El sindicato independiente de Enseñanza ANPE cree necesario que se "propugnen políticas y actuaciones específicas" para solucionar el problema de la conflictividad en los centros escolares. Considera "urgente empezar a ampliar, entre todos, medidas preventivas, a la vista de que la Carta de Derechos y Deberes de los alumnos no ha sido tan eficaz como se prometía y no ha resuelto el problema".

Las medidas, desde la Administración, pasarían para ANPE por "reformar la Ley de Educación donde se contemplen más funciones de poder al Claustro de Profesores, dotar de departamentos de orientación a todos los centros y de mayor poder y autoridad a todos los directores".

También se propone que se organicen más jornadas antiviolenencia desde las asociaciones de padres y madres de alumnos, así como "potenciar la influencia en el desarrollo de los valores en el ambiente familiar". Desde la perspectiva de los agentes sociales, este sindicato cree que se deben fomentar "campañas de sensibilización a través de los medios de comunicación". En cuanto a los centros, consideran oportuno confeccionar reglamentos de régimen interno "operativos y prácticos" y realizar cursos de formación en horario lectivo.

PARO DOCENTE

# Miedo al alumno

Los profesores alertan del fuerte clima de tensión que se vive en los centros escolares

*'Quemados', desautorizados y sin recursos. Así aseguran sentirse los docentes malagueños, que denuncian el fuerte clima de tensión que se vive en*

*colegios e institutos. Algunos de ellos han padecido la violencia escolar, un fenómeno ante el que dicen no verse respaldados por nadie.*

## LA RADIOGRAFÍA

**Problemas de disciplina.** Un informe de CC.OO. revela que los actos de indisciplina más frecuentes son los tardes y ausencias al profesor, los altercados y las conductas violentas.

**Adaptación a la diversidad.** Los profesores suelen tener, según CC.OO., problemas de adaptación con los diferentes ritmos de aprendizaje.

**Criterios de evaluación.** Los docentes aseguran padecer críticas de evaluación para evitar el fracaso escolar y al mismo tiempo cumplir con los programas oficiales.

Por su parte, el delegado provincial de Educación, Juan Alcaraz, anunció ayer que su departamento proporcionará defensa jurídica a todos los profesores que denuncien ser objeto de agresiones en la escuela. Alcaraz, para quien la movilización docente de ayer demuestra la alta sensibilidad social hacia cualquier tipo de violencia, explicó que caso oportuno jurídico se entrará en el plan escrito entre las consejerías de Educación y Gobernación con la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMUP) para crear una línea de violencia en las aulas.

El delegado adelantó que la Junta elaborará además un 'mapa' de la convivencia en colegios e institutos de Málaga, al objeto de coordinar con los diferentes organismos las medidas programadas en este plan andaluz, que prevé la dotación de recursos conjuntos de las policías locales y autonómicas en aquellos centros que la soliciten.

Para los movilizados, sin embargo, este plan no es suficiente. El secretario de CC.OO., Francisco Gallego, puntualizó que aunque este organismo de la 'desvinculación' al plan, las actuaciones iniciadas por la Junta son insuficientes para abordar los problemas de convivencia que se desarrollarán el interior del centro, que son las que más hacen al profesorado y sobre las que la Consejería debe actuar de forma más decidida.

Representantes de UGT se pronunciaron en el mismo sentido y recordaron que la mejora en la convivencia en la escuela pasa, a su juicio, por la modificación de los sistemas de evaluación, la eliminación de la actual ratio profesor-alumno para evitar problemas de masificación, y la formación permanente del profesorado para atender a un alumnado que, según UGT, es cada vez más diverso por su diversidad.

A. ORTIZ MÁLAGA

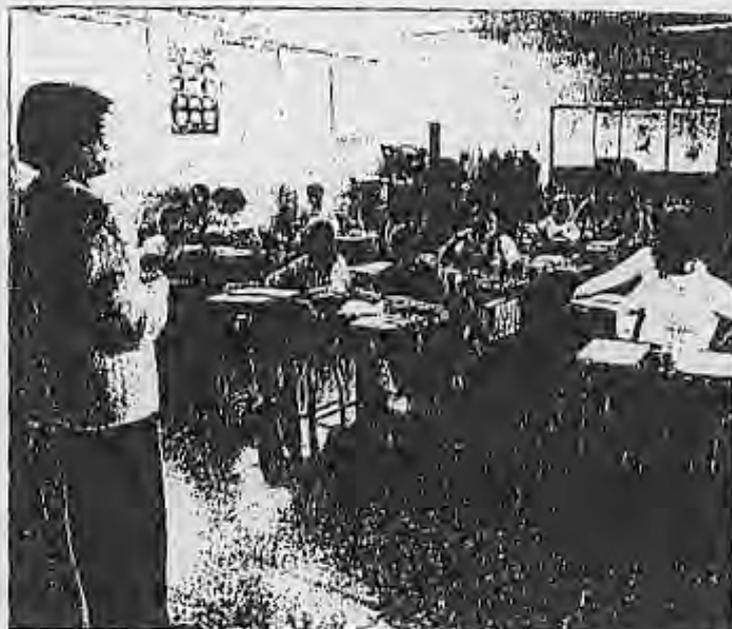
**C**ADA vez que recuento la agresión se viene abajo y la tensión se le dispara. Es el relato de Fina Santos, una docente del colegio público Salvador Rueda, de la localidad de Ciudad Juarez, donde el pasado 7 de febrero el padre de una alumna agredió personalmente al director del centro y al marido de una profesora con la que el día anterior había mantenido una fuerte discusión. Fina Santos se refiere precisamente a esta profesora, que permanece aún de baja. «Tiene el ánimo por los aires, y le está repercutiendo sobre todo en la lección, sobre lo que los padres ya le han advertido que se la culden. El director del colegio, sin embargo, parece estar mejor. «Nos ha dicho que pretendo incorporarme la próxima semana».

Esa agresión constituyó precisamente el origen de la protesta que ayer movilizó a más de 1.500 profesores de Málaga, algunos de los cuales no dudaban en mostrar su indignación por el aumento de la violencia escolar, así como por el clima de tensión que con carácter generalizado se vive en las aulas.

Para uno de los docentes de Secundaria del Instituto Iñi Castro, «el origen de la conflictividad en la enseñanza está en la escolarización obligatoria, que no es mala en sí misma; el problema está en que todos los alumnos tienen que hacer la misma enseñanza; muchos no quieren estar allí y lo que hacen es distorsionar la marcha normal de la clase». Para este profesor, que habla de desencanto pero, sobre todo, de pérdida de autoridad, «hay otros elementos colaterales, como es la falta generalizada de disciplina; los padres parecen sentirse tímido a sus hijos, incluso a la propia palabra disciplina, y eso provoca que sea a los docentes a los que nos toque poner orden cuando la Legge no nos proporciona los recursos para ello», agregó.

Este profesor cree que «la clave está en ofrecer a los chicos las posibilidades de tener una alternativa antes de agotar en una enseñanza en la que a todos les va mal».

Por su parte, una profesora del Instituto de Enseñanza Secundaria Salvador Rueda, que ha preferido mantener el anonimato, definió como «situación de conflicto continuo» las relaciones entre alumnos y entre éstos y los profesores de este centro. «Es una situación de mala educación, que va desde el desprecio hasta la pro-



Instantánea de una clase en un centro de Secundaria de Málaga

«Este año ha habido tres agresiones y dos compañeros se han jubilado por depresión, dicen profesores del Instituto Salvador Rueda»

ria o incluso hasta acciones francamente agresivas», dijo esta docente, quien aseguró que en los cinco años que lleva como profesora del Instituto ha detectado un aumento importante de la conflictividad escolar. «Lo que más nos preocupa —añadió— es el clima que se crea en determinadas clases que impiden una actividad normal; disminuye su motivación, con grandes conductas sociales, generan un ambiente en el que ni los estudiantes pueden enseñar ni los alumnos pueden aprender».

En los últimos años, este instituto ha sufrido, según su relato, a un aumento de las bajas por depresión. «Este año ya se han producido tres agresiones y dos de nuestros compañeros se han jubilado en los últimos años por depresión», explicó la docente.

El informe 'La salud laboral en la enseñanza pública', elaborado por la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, revela que el 84 por ciento de los docentes con mayor incidencia entre los docentes son los problemas psíquicos o psiquiátricos. En el ámbito de la enseñanza en Málaga, el estrés docente provocado por la pérdida de idealismo y las condiciones de trabajo están dentro del 10 por ciento de las bajas por depresión que se producen en el profesorado malagueño. Como ayer explicó un docente: «El problema empezó el día en que se decidió que el profesor tenía que enseñar con la máxima eficacia y la máxima autoridad».

EDUCACIÓN

## La Junta combatirá la violencia escolar

Gobernación, Educación y la FAMP diseñan un plan "a la carta" para los centros que requieran protección

CLAUDIO L. CASTILLO

■ SEVILLA. Después de algún circunloquio, el consejero de Gobernación de la Junta, Alfonso Perales, dejó ayer bien claro por dónde pasa la solución de la violencia escolar en Andalucía: "Se trata, en definitiva, de crear un entorno hostil a quien quiera crear un problema cerca de un centro escolar". Para ello, se contará

con la colaboración de la Policía Local ayudada, puntualmente, por la Policía Autonómica, aunque no se expusieron ni número de agentes, ni de centros protegidos ni de horarios de vigilancia. Algo más quedó despejado: la presencia de vigilantes jurados no ha sido ni siquiera barajada por la Administración.

Los consejeros de Gobernación y Educación, Alfonso Perales y Cándi-

da Martínez, respectivamente, y el presidente de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMP), José Moratalla, mantuvieron ayer una primera reunión en Sevilla en la que adoptaron un plan de protección de violencia escolar con medidas "a la carta" para aquellos centros que así lo pidan por escrito.

Todos coincidieron en señalar que los episodios de violencia escolar

son "numéricamente irrelevantes", aunque precisaron que cuando se produce alguno, "generalmente en el exterior del centro escolar, a las horas de entradas y salidas de alumnos y por gentes ajenas al mundo educativo", requieren una respuesta administrativa debido al "gran impacto de estos conflictos".

Perales dijo que el primer paso consistiría en "prevenir y disuadir

episodios de violencia" en los entornos de colegios e institutos. "Para ello, la Policía Autonómica se pondrá a disposición de la Policía Local para intervenir, si fuese necesario", dijo Perales, quien rehusó la contratación de vigilantes jurados.

Ya en el interior de los centros educativos, Cándida Martínez afirmó que su departamento pondrá en marcha tres tipos de actuaciones: impulsar las Comisiones de Coexistencia, aumentar el profesorado en centros de zonas de actuación educativa preferente (CAEP) y el anunciado Plan Integral para la Cultura de la Paz y la No Violencia.

**MELILLA****Amedrenta a un  
alumno con una  
falsa ejecución al  
fallar una pregunta**

MELILLA.— Un profesor del instituto de Educación Secundaria de Melilla Miguel Fernández ha sido denunciado por los padres de un alumno de primer curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), al que amedrentó con un simulacro de fusilamiento por no saber resolver un problema que le planteó en la pizarra.

Según explicaron ayer a la agencia Efe fuentes del personal docente, cuando el alumno no fue capaz de solucionar el problema, el profesor «le increpó y le dijo que merecía ser fusilado, por lo que le llevó al fondo de la clase, le tapó los ojos y después dio un fuerte golpe en la pizarra simulando un disparo».

Los padres del alumno, que sufrió una crisis nerviosa, pidieron explicaciones al equipo directivo del centro pero al comprobar que no se tomaron medidas sancionadoras contra el profesor, lo denunciaron ante la Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura.

Aunque el hecho fue confirmado por directivos del centro, ni su director ni su jefa de estudios quisieron hacer declaraciones al respecto alegando que se trata de un asunto «muy delicado».

Por otra parte, la actividad de todos los centros educativos de Melilla quedó interrumpida ayer al mediodía y un millar de profesores, según la Junta de Personal Docente —alrededor de 500 según la policía— se concentraron en protesta por la agresión que sufrió un profesor por parte del padre de un alumno. El suceso se produjo el pasado jueves en el colegio público León Solá cuando el padre de un alumno de sexto curso se introdujo en el aula y en presencia de los compañeros de su hijo agredió al profesor, a quien fracturó la mandíbula inferior.

## Varias instituciones estudian la prevención de la violencia <sup>1</sup> en los centros educativos

SEVILLA/EUROPA PRESS

La Junta de Andalucía y la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (Famp) estudian la violencia escolar. Será en una reunión que tendrá lugar el martes con representantes de ambas instituciones. En ella analizarán la implantación de medidas de seguridad y prevención en el entorno de los centros educativos, según informaron fuentes de la administración autonómica.

En este encuentro, que en un principio estaba fijado para el pasado mes de enero y no se celebró por problemas de agenda, participarán el consejero de Gobernación, Alfonso Perales, la titular de la Consejería de Educación y Ciencia, Cándida Martínez, y el presidente de la FAMP, José Moratalla. De este modo, Junta y Famp analizarán la violencia es-

colar que actualmente registran los centros andaluces y cada participante expondrá las medidas que desde su departamento se pueden implantar al objeto de erradicar los conflictos violentos en los colegios.

El encuentro del próximo martes será el comienzo de una ronda de sesiones de trabajo encaminada a la implantación de una batería de propuestas dirigida a favorecer la convivencia en los centros docentes andaluces. Con esta colaboración entre distintas consejerías de la Junta y la Federación de Municipios Andaluces, el departamento que dirige Cándida Martínez reforzará el Plan de actuación para fomentar la Cultura de la Paz y la No Violencia en los colegios, tal y como viene ocurriendo y según prevén los últimos planes educativos.

## ► EL PROBLEMA DE LA INMIGRACION

# Acusan a un profesor de trato xenófobo contra un niño

Su padre ha denunciado ante la Policía de Estepona que llamó «moro asqueroso» a su hijo

ESTEPONA.— El padre del niño de 10 años que supuestamente fue llamado «moro asqueroso» por un profesor de Religión de un colegio de Estepona ha comunicado los hechos al Servicio de Inspección de la Consejería de Educación para que investigue lo sucedido y exija responsabilidades.

El padre explica en su escrito los hechos sucedidos en el colegio privado San José de Estepona, y el documento adjunta la denuncia que A.B. presentó en las depen-

dencias de la Policía Local de esta localidad malagueña.

Según consta en la denuncia, J.B.S., de 10 años, faltó a clase en el citado colegio el pasado 16 de febrero, y el profesor de Religión, J.T., aseguró mientras pasaba lista que «otra vez ha faltado este moro asqueroso», frase que «fue escuchada por todos los niños que en ese momento estaban en clase».

Uno de los alumnos replicó al profesor que «este niño no es moro, es judío», siempre según la denuncia, que añade que cuando el pequeño aludido se reincorporó a clase y unos amigos le hablaron del comentario del maestro, regresó a casa «muy afectado diciendo que no quería volver a ese colegio», informa Efe.

El padre se puso en contacto con el director del centro, Manuel Alvarez, que manifestó que «dudaba mucho todo lo que le contaba, por cuanto el profesor mentado llevaba muchos años ejerciendo en su colegio y jamás había tenido ningún problema con él».

Tras solicitar el denunciante unas hojas de reclamaciones, el director le aseguró que carecían de ellas, «pero que si quería escribiera lo que le pareciera en un folio y que lo mandase a la delegación de Educación», aunque «todo esto en un tono de chanza y de arrogancia», señala el padre, lo que le animó a denunciar los hechos.

Por todo ello, solicita a la Inspección de la Delegación que admita el escrito y acuerde la incoación de un expediente, «al objeto de esclarecer lo sucedido y de exigir las responsabilidades que puedan derivarse dentro de las competencias de este servicio».

# Profesores con el miedo en el cuerpo

**EDUCACIÓN** ■ Los docentes del instituto Ciudad Jardín no olvidan la paliza que propinó un grupo de jóvenes a uno de sus compañeros ■ La presencia en las puertas del centro de pandillas ajenas al mismo les inquieta ■ Afirman que en las aulas hay "violencia latente"

María José García

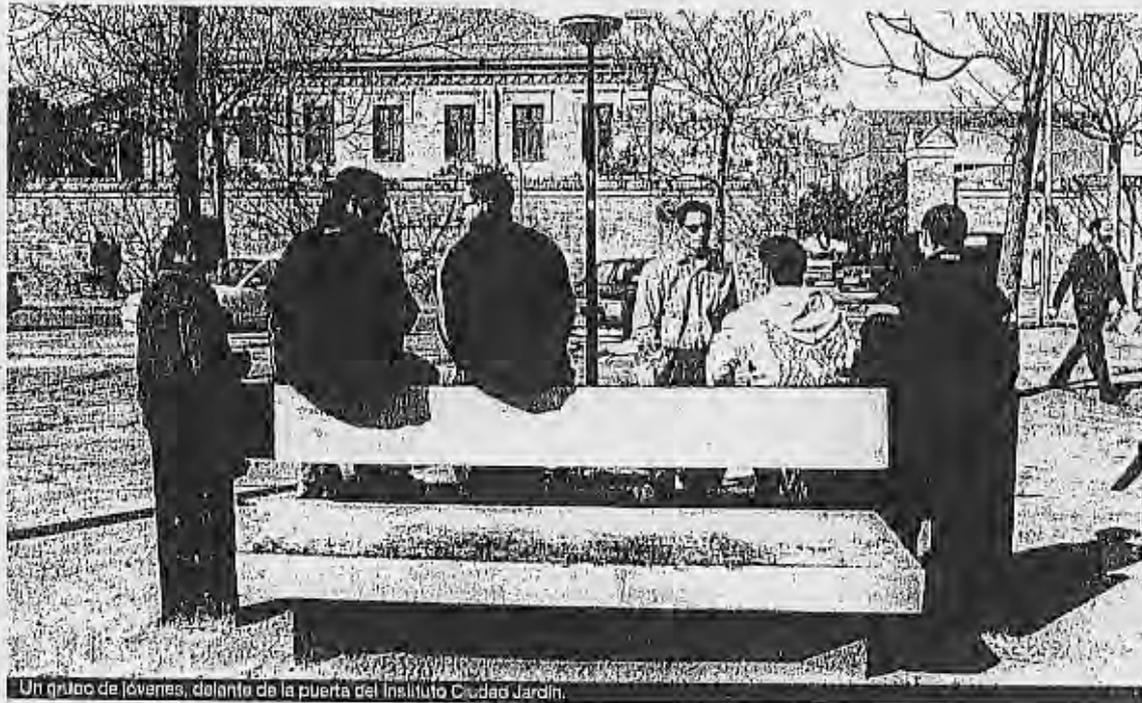
■ SEVILLA

Han pasado varios meses, pero los profesores del Instituto de enseñanza secundaria Ciudad Jardín aún tienen miedo. El centro saltó a las páginas de los periódicos cuando uno de sus docentes sufrió una agresión a la salida de clase cuando intentaba mediar en una pelea entre algunos alumnos y un grupo de chicos de fuera. EL CORREO ha reunido a varios de sus profesores para conocer de primera mano cuál es el ambiente que se vive desde entonces en esta comunidad educativa. Todos ellos, salvo el jefe de estudios, Antonio Lara, prefieren seguir en el anonimato.

Y es que el lamentable suceso ocurrido durante el primer trimestre del curso ha marcado a los profesores, que aún se sienten inquietos cuando van a salir del centro los viernes a última hora. "Es entonces cuando se concentran a las puertas del instituto jóvenes que no cursan estudios en él", asegura Antonio Lara.

Estos docentes reconocen que en el Ciudad Jardín no se producen peleas, aunque hay una violencia "latente" que provoca el desánimo y la desilusión entre los profesionales de la enseñanza. La consecuencia más inmediata son los numerosos casos de bajas por depresión que se registran entre los educadores, ya que no encuentran las fuerzas para seguir adelante.

A su juicio, la culpa de todo ello es el actual sistema educativo, "que se ha implantado sin los medios suficientes". Lara y



Un grupo de jóvenes, delante de la puerta del Instituto Ciudad Jardín.

sus compañeros no entienden que los alumnos puedan pasar de curso con todas las asignaturas suspensas y sin unos conocimientos mínimos para poder seguir el ritmo de una clase. "Esto hace que la calidad de la enseñanza esté bajando de forma considerable", dicen, "porque estos estudiantes obligan a que el nivel de las asignaturas se tenga que adaptar a ellos".

En muchos de los casos este sobreesfuerzo no sirve de nada porque, según señalan, estos estudiantes son incapaces de seguir

el desarrollo de una clase y lo único que hacen es "incordiar a los demás".

La conclusión a la que llega este grupo de profesores del instituto Ciudad Jardín es clara y radicalmente contraria a los preceptos defendidos por los autores de la ley que regula el sistema educativo español (Logse): no es conveniente obligar a los chicos a estudiar hasta los 16 años.

La solución propuesta por el grupo de profesores es ofrecerles otras alternativas e impartirles conocimientos de materias que

realmente les interesen, ya que un alto porcentaje de estos escolares lo único que quieren es trabajar y consideran que en el instituto están perdiendo el tiempo.

Los profesores también se quejan de la actitud de algunos padres que se despreocupan por completo de la educación de sus hijos y creen que es en el instituto donde se les tiene que educar. Afirman que en estas circunstancias les es muy difícil mantener el orden en clase, pues los alumnos no respetan ni a educadores ni a compañeros. ■

## La clave

### El rival, en el hogar

Varios profesores del Ciudad Jardín se quejan de que muchos alumnos no realizan las tareas que se les encomiendan para hacer en casa, y apuntan a que es muy difícil poder competir con la televisión, el ordenador o el equipo de música, que muchos estudiantes tienen en su propia habitación. Es a estos aparatos a los que dedican gran parte del tiempo que pasan en el hogar.

## Educación presentará un "plan de paz y no violencia" en las aulas de la comunidad

HUELVA/EFE

La consejera de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, Cándida Martínez, anunció que próximamente presentarán un "plan de paz y no violencia" en los centros escolares de la comunidad andaluza "con el objetivo de fomentar los valores de respeto al otro, la tolerancia y solución pacífica de conflictos".

Cándida Martínez, que presidió en la provincia de Huelva la inauguración de las jornadas de "Atención a la diversidad en el aula", señaló que además de esta medida "estamos trabajando con la Federación Andaluza de Municipios (FAMP) y la Consejería de Gobernación de la Junta de Andalucía para que en aquellos lugares que sea necesario pueda haber medidas preventivas para que los escolares y los propios profesores puedan acceder y salir de esos centros".

No obstante, la consejera de Educación de la Junta aseguró que aunque "es cierto que hay

brotes de violencia en el centro escolar y en los entornos escolares, esa no es una dinámica que esté instalada en todos los centros de Andalucía; la mayor parte de nuestros jóvenes son pacíficos y tienen buenas relaciones con los profesores".

### Diversidad

En cuanto a las jornadas inauguradas y que se desarrollarán hasta el próximo viernes, Cándida Martínez señaló que "hay que profundizar en la atención a la diversidad, si no, estamos pensando en una enseñanza elitista más que en una enseñanza personalizada para que cada niño rinda conforme a sus posibilidades y no se parta de un modelo estándar sino de la particularidad de cada alumno".

En estas jornadas participarán profesores de Portugal, Grecia, Irlanda, España y Alemania, con el objeto de seguir avanzando en el proyecto europeo de la diversidad e igualdad en la educación.

**EL CUERVO**

## Dos alumnos del Instituto, detenidos por los destrozos en el centro

SEVILLA. ABC

La Guardia Civil de Lebrija ha detenido a dos menores de 14 años vecinos de El Cuervo como presuntos autores del robo con fuerza en las cosas y de distintos daños de consideración en el instituto de enseñanza secundaria «Laguna de Tollón», del que son alumnos.

En un comunicado, el instituto armado informó ayer de que los detenidos sustrajeron del centro, supuestamente, un reproductor de DVD y dos radiocasetes, y que produjeron daños que podrían superar los tres millones de pesetas, entre ellos, la rotura de ordenadores, fotocopiadoras, cristales, instrumental académico, expedientes de alumnos y mangueras. El Equipo de Policía Judicial de la Guardia Civil de Lebrija abrió una línea de investigación en torno a un grupo de alumnos del «Laguna de Tollón» a raíz de una denuncia formulada por el director del centro educativo.

Las primeras pesquisas han aclarado que los menores accedieron al instituto por una ventana, tras romper el cristal de ésta; que, una vez dentro, llegaron a la secretaría y se apoderaron de las llaves de las distintas dependencias del centro, y que, seguidamente, entraron en otros departamentos y ocasionaron los destrozos.

**EL CUERVO**

## Dos alumnos del Instituto, detenidos por los destrozos en el centro

SEVILLA. ABC

La Guardia Civil de Lebrija ha detenido a dos menores de 14 años vecinos de El Cuervo como presuntos autores del robo con fuerza en las cosas y de distintos daños de consideración en el instituto de enseñanza secundaria «Laguna de Tollón», del que son alumnos.

En un comunicado, el instituto armado informó ayer de que los detenidos sustrajeron del centro, supuestamente, un reproductor de DVD y dos radiocasetes, y que produjeron daños que podrían superar los tres millones de pesetas, entre ellos, la rotura de ordenadores, fotocopiadoras, cristales, instrumental académico, expedientes de alumnos y mangueras. El Equipo de Policía Judicial de la Guardia Civil de Lebrija abrió una línea de investigación en torno a un grupo de alumnos del «Laguna de Tollón» a raíz de una denuncia formulada por el director del centro educativo.

Las primeras pesquisas han aclarado que los menores accedieron al instituto por una ventana, tras romper el cristal de ésta; que, una vez dentro, llegaron a la secretaría y se apoderaron de las llaves de las distintas dependencias del centro, y que, seguidamente, entraron en otros departamentos y ocasionaron los destrozos.

Nuria Moreno, psicóloga del IES Al-Mudeyne de Los Palacios en Sevilla lo afirma

## La falta de autoestima convierte a los escolares en sujetos agresivos

Según la psicóloga orientadora, Nuria Moreno, del IES Al-Mudeyne de Los Palacios, afirma que las causas más frecuentes de la violencia escolar están en la víctima y no en el agresor, aunque sea este último el responsable de realizar la agresión. Además, afirma que las víctimas son,

por lo general, personas con un "bajo nivel de autoestima". Según informó el Colegio de Psicólogos de Andalucía Occidental, los escolares con falta de autoestima e inmaduros para su edad, suelen ser la "diana" de las agresiones porque carecen de recursos y habilidades sociales.

DIARIO DE ANDALUCÍA

Las causas más frecuentes de la violencia escolar están en la víctima y no en el agresor, aunque sea este último el responsable de realizar la agresión, según la psicóloga orientadora del IES Al-Mudeyne de Los Palacios de la capital sevillana, Nuria Moreno, quien afirma además que las víctimas son, por lo general, personas con un "bajo nivel de autoestima".

Según informó el Colegio de Psicólogos de Andalucía Occidental, los escolares con falta de autoestima e inmaduros para su edad, suelen ser la "diana" de las agresiones porque carecen de recursos y habilidades sociales para hacer frente al comportamiento violento.

### Entre compañeros

Según el Colegio de Psicólogos, los casos más frecuentes de violencia en los centros suceden entre compañeros, no obstante, son las agresiones a los profesores las que más salen a la luz, al estar las anteriores más encubiertas.

En relación con el perfil general del escolar agresor, éste responde las siguientes características: tiene entre 12 y 16 años, está unido a otros grupos de chicos con los mismos comportamientos "hostiles y violentos" hacia los demás, tiene una fuerte conciencia de grupo y necesita aumentar su agresividad para fortalecerse frente al resto de compañeros y ser aceptado en la pandilla.

### Familias desestructuradas

Según afirma Nuria Moreno, los jóvenes con comportamientos violentos suelen provenir de familias desestructuradas que les prestan poca atención. Además, la psicóloga señala que la violencia en los medios de comunicación también influye, pero, esta influencia se acentúa más "y la familia no actúa de filtro de esa información para que los jóvenes la asimilen de forma correcta, no se conseguirá nada y se llegará a perder el respeto".

Moreno achaca a la Logse el hecho de que en el alumnado se genere un rechazo hacia la educación, al establecerse la educación obligatoria hasta los 16 años, de forma que este rechazo se manifiesta en comportamientos violentos.

Se indica que los alumnos con problemas en clase, se deben fundamentalmente a la falta de cariño desde el seno de sus fami-



Los alumnos con una falta de autoestima suelen ser el blanco perfecto.

D.A.

*Los escolares con falta de autoestima suelen ser diana de las agresiones*

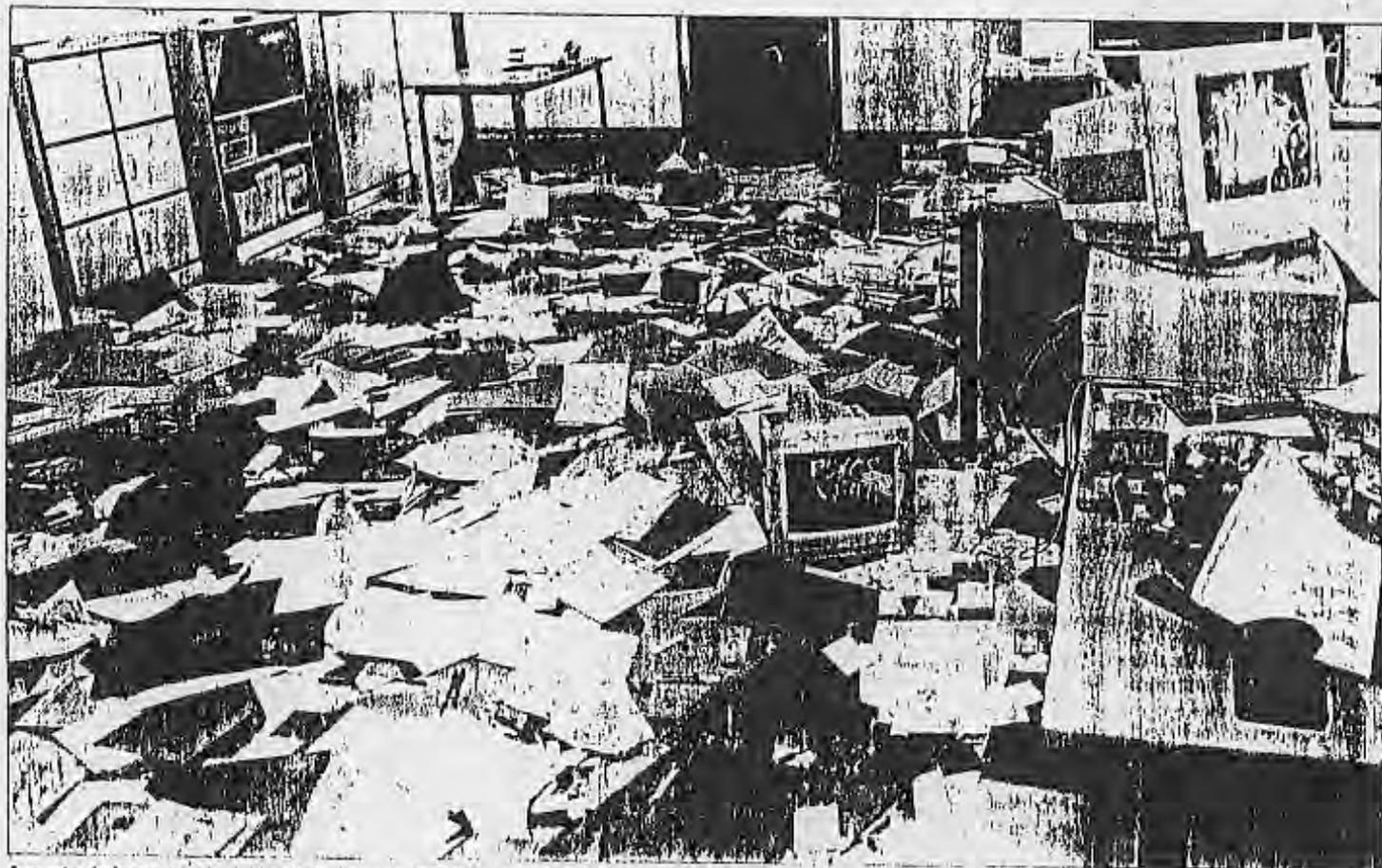
lias, la falta de cariño por los integrantes de la familia, hacen que el niño se vuelva más agresivo, ya que actúa solo.

### Chicos más que chicas

Asimismo, la psicóloga, Nuria Moreno, señala que, aunque las agresiones las llevan a cabo tanto chicos como chicas, el varón ha utilizado tradicionalmente más violencia física que verbal, al contrario de lo que sucede

con las chicas, aunque es una tendencia que "tiende a igualarse".

Finalmente, la experta afirma que la violencia escolar "está en pleno apogeo" y que se trata de un problema que "no remite", al tiempo que manifestó la necesidad de adoptar medidas de control que instauren estilos y formas de organización más flexibles, con el fin de evitar que se sigan dando episodios violentos en el ámbito escolar.



Aspecto de la secretaría del instituto Laguna de Tollón tras el asalto que sufrió la noche del domingo. / JARDI MUÑOZ

## Un instituto de Sevilla sufre graves destrozos tras ser asaltado de noche

EPH. Sevilla La Policía Judicial de la Guardia Civil y la Policía Local de El Cuervo, en Sevilla, investigan la autoría de los actos vandálicos de los que fue objeto el instituto Laguna de Tollón de esta localidad en la noche del pasado domingo. Asalto que se saldó con el destrozo de parte del mobiliario y de la documentación académica del centro.

El sargento de la Policía Local de El Cuervo, José Castells explicó que los hechos se produjeron entre las 22,00 y 23,00 horas y que en ellos participaron al menos dos personas. Además, se sospecha que los autores son anti-

guos alumnos del centro, construido hace tres años y que ayer tuvo que paralizar su actividad. Castells precisó que todo apunta a que los agresores "no iban a robar, sino a destrozar" el mobiliario del instituto, ya que no sustrajeron ninguno de sus bienes, y señaló que también aparecieron pintadas ofensivas.

En una primera valoración de los daños materiales, el agente los cifró entre tres y cinco millones de pesetas, sin contar los relativos a la información académica que han destrozado, "un trabajo de dos o tres años". Las zonas más afectadas han sido la secretaría, los laboratorios, los desp-

chos y el cuarto del conserje, mientras que las aulas han aparecido cubiertas con el polvo de los extintores, que fueron vaciados.

El sargento precisó que los autores dejaron huellas dactilares y que fotocopiaron una de sus manos y dejaron la fotocopia a la vista. Los agresores accedieron al centro escalando por una cancela que llega hasta las ventanas del laboratorio.

Fuentes de la Delegación provincial de Educación insinúan que están investigando lo sucedido, mientras que el profesorado del centro prefiere no pronunciarse sobre los hechos hasta que celebren un claustro.

13 FEB 2001

## Destrozan varias dependencias del colegio "Pero-Xil" de Torreperogil

MATEO NAVARRETE

El Colegio "Pero-Xil", de Torreperogil, fue objeto de actos vandálicos el pasado domingo. Juan Aranda, conserje del centro, fue la primera persona que detectó los destrozos al ver una de las puertas laterales, de acceso al edificio principal, abierta tras ser forzada. Una vez dentro del edificio pudo comprobar cuantiosos destrozos en las oficinas, concretamente en secretaría y dirección. Inmediatamente dio aviso al director del colegio, el cual puso rápidamente el suceso en manos de la Guardia Civil. Personados en el colegio el sargento-comandante de puesto, un cabo y un agente, a los que se sumó la Policía Local, se inspeccionaron distintas dependencias.

También se recibió la visita de miembros de la brigada de la Policía Judicial, expertos en la recogida de huellas, al objeto de ver indicios que ayuden a esclarecer y detener los autores del acto vandálico. El director del centro, Matías Robles, ha presentado denuncia del hecho en la Comandancia Local de la Guardia Civil. En cuanto a las posibles sustracciones, se realiza un informe y se evaluarán los destrozos causados en las puertas, archivadores y otras dependencias del colegio.

## **El Consejo Escolar debatirá la convivencia en las aulas**

■ GRANADA. El Consejo Escolar de Andalucía analizará en unas conferencias organizadas para conmemorar el décimo aniversario de su constitución, la situación del sistema educativo, especialmente la convivencia en las aulas y la integración de alumnos de distintas razas. EFE

**PROFESORES ROTOS** » Tres países proponen fórmulas nuevas para salir de la crisis educativa

## Preocupa la indisciplina escolar

Italia, Francia y Japón debaten medidas para reducir el fracaso escolar y los casos de violencia.

BARCELONA. Redacción y agencias

Como un lento golpe, cada semana se conocen nuevos casos de graves indisciplinas y de violencia en las aulas. También en Cataluña, pese a que muchos pedagogos y políticos siguen hablando del oasis catalán. En los últimos días se ha sabido que una maestra en Blanes ponía vídeos para entretener a unos alumnos cuando ya no podía aguantarlos más. "Su error —dice un veterano profesor— es haberlo explicado a los padres." En Berga, la dirección del instituto acaba de expulsar a 15 alumnos. En materia de sanciones y expedientes, el silencio de la Generalitat es aún más llamativo que el que mantiene sobre las bajas laborales.

Las actitudes agresivas y desconsideradas de los jóvenes son uno de los factores más estresantes para el profesorado. Las causas de estas actitudes hay que buscarlas primordialmente en la propia sociedad, en la difusión de mensajes violentos a través de los medios de comunicación, en factores competitivos... Y desde la escuela no hay consenso sobre las soluciones. Ahora mismo, la crisis educativa centra el debate en tres países.

### ITALIA

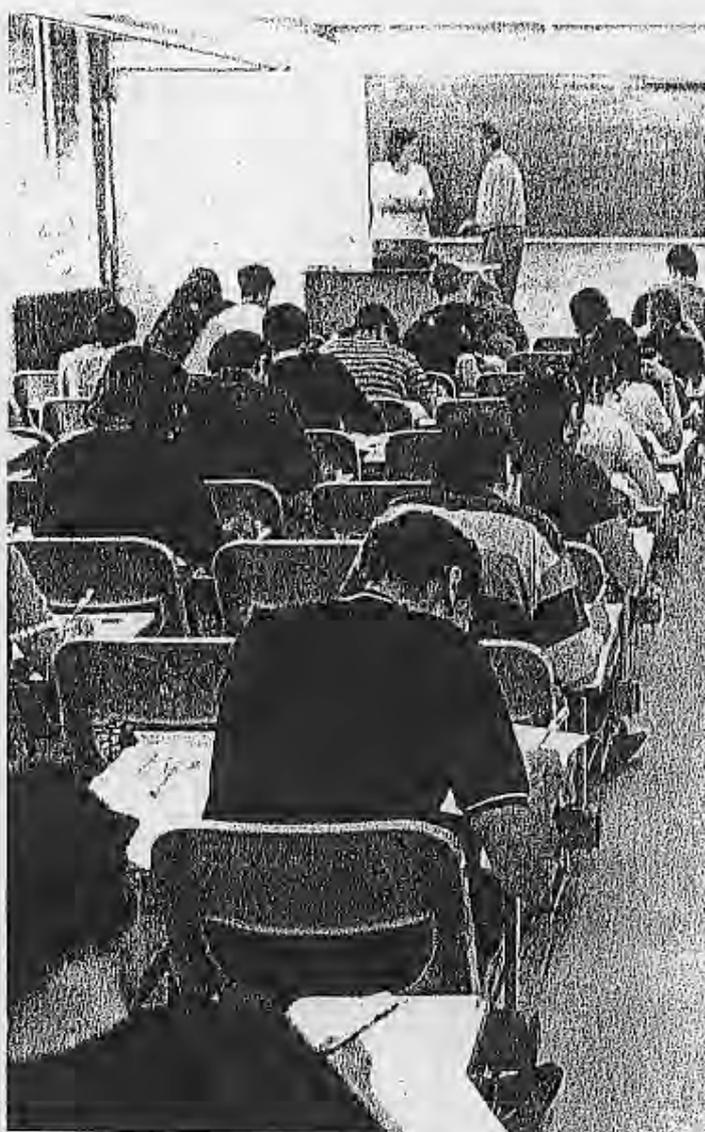
#### Idiomas, informática y ... educación cívica

Un estudiante de 19 años de un instituto de la localidad de Nuoro (Cerdeña) propició una paliza el pasado jueves a uno de sus profesores, de 49 años, que tuvo que ser hospitalizado y operado de diversas fracturas en la cara. El claustro de docentes condenó la agresión y denunció que "se encuentra en una realidad en la que cada vez más a menudo el desencanto juvenil se expresa con comportamientos violentos frente a los cuales los profesores se sienten impotentes".

El hecho se produce la misma semana en que el ministro italiano de Educación, Tullio de Mauro, ha presentado una reforma de los ciclos de enseñanza en la que destacan como grandes novedades el aprendizaje de dos idiomas, el manejo de ordenadores y la inclusión de una nueva materia sobre educación cívica. Con los nuevos contenidos se pretende que los alumnos controlen el italiano y dos lenguas extranjeras, manejen la informática e Internet además de las matemáticas, y algo más: que estén formados como ciudadanos, señaló De Mauro.

La nueva "escuela de base", de siete años de duración (de los 6 a los 13 años) sustituye a los antiguos ciclos de enseñanza primaria y media, reduce su duración en un año y deberá entrar en vigor a partir del próximo curso. Por este motivo, el Ministerio de Educación ha previsto actividades formativas de los profesores, incluidas bolsas de estudio y años "sabbáticos".

La asignatura de educación física cambia su denominación por la de "cuerpo y movimiento". A través del juego y el deporte, se pretende que los niños puedan adquirir conciencia de su propio cuerpo y una mayor confianza en sí mismos, según los pedagogos.



En las aulas se buscan fórmulas para que los alumnos aprendan también valores sociales

### FRANCIA

#### La violencia crece en las clases de "alumnos malos"

En 1999, un estudio del sociólogo François Dubet señalaba que tres de cada cuatro colegios franceses habían institucionalizado las clases por niveles, es decir, separaban a los buenos alumnos de los malos alumnos, pese a que desde 1975 hay una ley que lo prohíbe expresamente. Entre el profesorado, sólo un 33% defendía la opción de las clases heterogéneas; pero aun así ponía condiciones para su efectividad: nú-

mero de alumnos limitados y grupos de apoyo. Esta semana, el diario "Le Monde" publicaba el estudio de la socióloga Agnès Van Zanen, basado en un trabajo que se realizó en un colegio popular de un barrio en el sur de París. Según esta investigadora, la segregación de los alumnos se efectúa por criterios sociales y de comportamiento, y el resultado es que los alumnos la perciben como una injusticia y tienden a aumentar sus actitudes violentas.

El estudio señala que los profesores destinados a estas clases de "alumnos malos" están más mentalizados para mantener la disciplina que para buscar la exigencia académica. En cuanto a los alumnos —están los repeta-

dores, los problemáticos, pero predominan los chicos y "los que tienen apellido magrobl"—, conocen el nivel de la clase y succumben a una ley del grupo que conlleva dinámicas antiescuela. "El estado de irresponsabilidad que se instaura entre estos alumnos —declara esta socióloga— favorece el desarrollo de una orientación fatalista no sólo sobre los estudios, sino sobre la vida en general; y puede, a su vez, conducir a una parte de estos alumnos a actividades delictivas."

Los profesores no discuten este análisis, pero opinan que el colegio único "nível por bajo". Aceptan clases heterogéneas si son reducidas y pueden ofrecerse materias tecnológicas y artísticas capaces de atraer a estos alumnos. Será uno de los temas candentes de la reforma anunciada por el ministerio de Educación para este mismo año.

### JAPÓN

#### Servicios sociales de carácter obligatorio

El Gobierno japonés está decidido a afrontar una amplia reforma de su sistema educativo para frenar el aumento de la indisciplina en las aulas y reducir la presencia de al menos 10.000 alumnos con neurosis y otras enfermedades mentales atribuibles a su falta de adaptación al medio escolar. Entre los remedios propuestos destaca la idea de que los jóvenes realicen en la escuela las actividades de voluntariado y servicio social "obligatorias": dos semanas al año entre estudiantes de 6 a 14 años, un mes para los mayores (15 a 17 años) y un año para todos los de 18 años.

Los partidos de la oposición, el Demócrata y el Comunista, critican el plan del conservador grupo Liberal Demócrata porque exige a los jóvenes que se sacrifiquen sin explicarles el motivo, en una sociedad como la japonesa, donde no se acepta la existencia de un bien o un mal absolutos. La apuesta por más servicios sociales y a la comunidad pretende cubrir la escasa educación en valores como la solidaridad o la tolerancia, y permitir un mayor contacto de los jóvenes con una sociedad que desconocen y en la que no encuentran modelos válidos.

El ministro de Educación, Nobutaka Machimura, se ha convertido en el principal valorador porque considera que los estudiantes "no respetan ni la individualidad ni la libertad" que se les ofrece.

"Para sacar el máximo del talento de cada uno tenemos que revisar un sistema que trata a todos por igual", señala un informe de la Comisión Nacional de Reforma Educativa. La educación obligatoria en Japón dura de los 6 a los 15 años, pero el 97% de los alumnos pasa al ciclo superior (15-18 años) y un 41%, a la universidad.

"Debemos promover más el individualismo porque nos vamos a quedar sin líderes que decidan por este país", señaló Hayao Kawai, un psicólogo el único crítico con el aumento del escepticismo en las generaciones más jóvenes. Cuestiones como el aumento del absentismo escolar y las dificultades para controlar clases con 30-40 estudiantes se sitúan también en el centro de los debates.

## DELINCUENCIA JUVENIL

# Oleada de asaltos contra menores a la salida de los colegios y en las zonas comerciales

Los asaltantes, también adolescentes, actúan sobre todo en Cerrado de Calderón y El Limonar y buscan objetos de marca

ANTONIO ORTÍN MÁLAGA

Una cuestión de seguridad. Eso parece plantear el aumento de asaltos a menores en las inmediaciones de centros escolares y zonas comerciales. Los delincuentes son también adolescentes, actúan en parejas o pequeños gru-

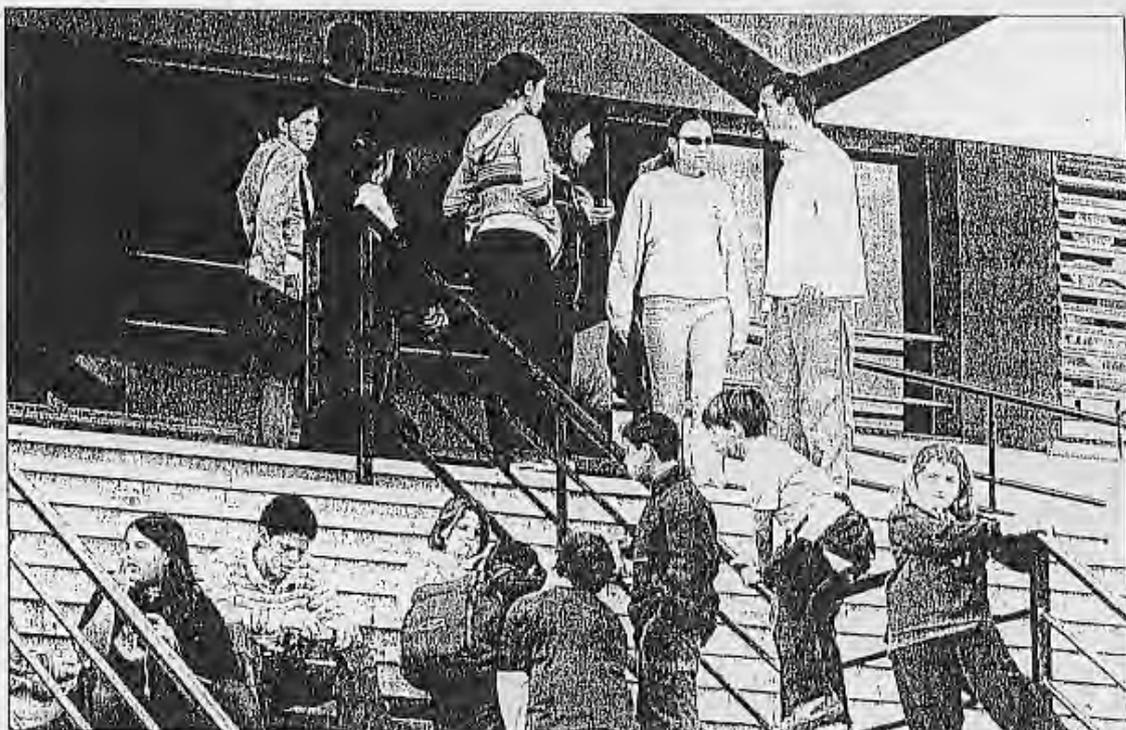
pos y buscan relojes, teléfonos móviles, gafas y otros objetos de marca. En todos los casos utilizan la intimidación para reducir a sus víctimas. La presidenta de la Federación Provincial de Asociaciones de Padres de Alumnos de Málaga (FEDAPA), Pilar Trigueros, reconoce

que este fenómeno tiene una especial incidencia en los últimos meses en los alrededores de Cerrado de Calderón y El Limonar, aunque se conocen numerosos casos en barriadas de la zona Oeste de la ciudad, así como en los alrededores de zonas comerciales.

Las inmediaciones de los colegios son las dos zonas de Málaga donde, según la FEDAPA, se producen con más frecuencia estos atracos. Los asaltantes buscan lugares donde haya poco tránsito y en los que puedan sorprender a sus víctimas. La tarde, cuando cae la oscuridad, es aliada de estas acciones delictivas. De hecho, padres de alumnos del Cerrado de Calderón y El Limonar han contactado de forma reiterada con este periódico para alertar del aumento de estos asaltos en los que participan menores que emplean la amenaza física con objetos punzantes e incluso armas, aparentemente de fuego, para sustraer dinero, relojes o prendas de vestir.

Fuentes policiales consultadas por SUR admiten la existencia de robos en las inmediaciones de los centros escolares, especialmente en Cerrado de Calderón y El Limonar, aunque señalan que no han detectado un incremento de denuncias debido a que los padres suelen ser reticentes por el miedo a represalias. En este tipo de asaltos, los delincuentes incurrir en un delito menor por sustracción de objetos de escaso valor, por lo que en cualquier momento pueden volver a la zona. Este temor está presente, además de en los jóvenes robados, en sus padres y en las vecinas de estos sectores.

Son numerosos también los asaltos durante el fin de semana, aunque esta vez los escenarios son diferentes: centros de ocio y comerciales y lugares de esparcimiento. Según ha podido constatar este periódico, hay incluso casos en los que no se producen robos, sino agresiones: «Mi hija y sus amigas fueron agredidas por otro grupo de chicas antes de entrar en un centro comercial y tras amenazarlas de



Estudiantes, a las puertas de un centro escolar

BERNARDO GONZÁLEZ

## MIEDO A REPRESALIAS

En la mayoría de los casos, las víctimas de los robos no tramitan la denuncia por temor a represalias de los asaltantes.

muerte», expresó el padre de una de las víctimas. Vigilantes de seguridad consultados reconocieron que

conocen a los asaltantes, pero que no pueden actuar fuera de las instalaciones. «La policía también las tiene localizadas», añadió el guarda de seguridad.

El modo de actuación de estos jóvenes se produce por tanto en las salidas de clase y durante los fines de semana. Su edad oscila entre los 14 y los 20 años y suelen llegar en

## PERFIL

Los autores de estos asaltos suelen ser de barriadas desfavorecidas, tienen edades comprendidas entre los 14 y los 20 años y van en ciclomotor.

parca con ciclomotores. «Ducen casos de valor, como móviles, gafas, chaquetas de chándal, abrigos o

zapatillas de deportes, indicaron fuentes del colegio Cerrado de Calderón. «Acuden aquí como 'último recurso', ya que la gente joven es presa fácil», aseveraron.

Uno de los testimonios recabados corresponde al de un alumno interno de 17 años, estudiante de COU. «Fue un sábado antes de Navidad y dos chavales me pidie-

EDUCACIÓN ● LOS PROFESORES DEFIENDEN QUE NO TODO EL ALUMNADO TIENE FALTAS DE DISCIPLINA

## Un instituto de Algeciras tiene abiertos más de mil partes por violencia escolar

El director asegura que los alumnos se ven afectados por el entorno en el que viven

Vanessa Lara  
ALGECIRAS

Los datos difundidos por el sindicato de enseñanza de la Confederación General de Trabajadores el pasado miércoles acerca de los más de mil partes abiertos por falta de disciplina "muy graves" en el Instituto de Enseñanza Secundaria Alcañazor, han desatado la polémica acerca de las conductas violentas en los jóvenes. El director del centro educativo, Antonio Moreno comentó ayer a este diario que una de las causas que puede motivar este tipo de conductas en los alumnos puede ser el entorno en el que crecen, ya que, a juicio de Moreno, la barriada Pescadores, en la que se encuentra ubicado este instituto, es a su juicio un "barrio conflictivo".

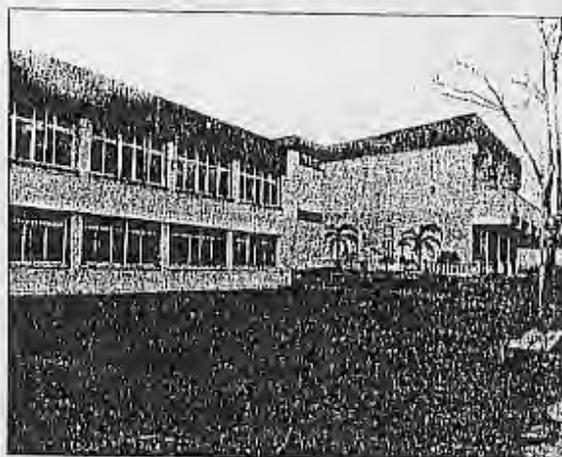
Antonio Moreno quiso dejar clara que no son los 300 alumnos del centro los que incumplen la normativa del centro y de comportamiento, sino que se trata de "un número X". Aclaró que además de la conflictividad del barrio pueden haber muchos otros factores, pero que "no todos los pa-

dres piensan que el problema puede ser del barrio, porque hay hijos de otras familias que se han criado en el mismo barrio, bajo la misma presión social y son niños completamente normales".

A juicio del director de este centro, "no hay que perder de vista" que aunque ha habido un incidente con una profesora, a la que rompieron la luna trasera de su vehículo, los "únicos perjudicados que hay aquí son los mismos alumnos que no están recibiendo la educación que se merecen".

Añadió que los padres por falta de disciplina graves que este centro ha registrado, intentan tramitarlas a través de la carta de derechos y deberes que tienen y se pone en conocimiento de los padres a través del correo, en ocasiones certificada.

El director del centro explicó que los alumnos "sueltan muchas cosas" cuando los profesores les piden silencio en las aulas, o que no les den golpes a las puertas y a los muebles. No obstante, el profesorado de este centro tiene claro, según dijo el director, que todo



FAM. GÁZDAR G.

JÓVENES. Alrededor de 300 jóvenes están en el instituto.

lo que los alumnos dicen en ese momento y las amenazas que pueden llegar a hacer a los profesores no "vamos a tomárnoslas como qué va a suceder?, ni vamos a ir al Juzgado a poner una denuncia".

El profesorado de este centro está intentado poner medios para solucionar este problema de conducta que existe. El director su-

brayó la intención de los profesores del centro de hacer entender a la mayor parte del alumnado "normal, que tienen derechos y que quieren aprender" y que esos niños sepan "que estamos de su parte". El profesorado está estudiando en estos momentos varias propuestas que pueden llegar a solventar, en alguna medida, la situación.

## Un joven destrozó la luna del coche de una profesora

ALGECIRAS, VL.

La profesora del Instituto de Enseñanza Secundaria Alcañazor a la que el pasado 6 de febrero rompieron la luna trasera de su vehículo cuando se encontraba reunida en claustro de profesores, no pudo confirmar allí si efectivamente uno de los alumnos del centro fue el sujeto que realizó ese acto. El sindicato de enseñanza de la CGT comentó el pasado miércoles que efectivamente era un chico de 15 años, alumno del centro, el que había roto la luna al vehículo de esta profesora tras amenazarla con hacerlo cuando ésta le puso una falta de disciplina en el mismo día. La profesora del centro, que no quiso identificarse, explicó que tras anunciar a un alumno que le abriría expediente por una falta de conducta si seguía manteniendo su actitud, recibió una amenaza del joven de quemarle el coche. Esa misma tarde, tras la rotación, la profesora fue avisada por alumnas del acto vandálico, aunque aclaró que no tiene constancia de que haya sido el mismo chico el que le rompió la luna del coche.

**REPORTAJE** UN PADRE, DENUNCIADO ANTE LA POLICÍA

# Una agresión moviliza a padres y profesores del 'Salvador Rueda'



Los 300 alumnos del colegio de Ciudad Jardín no asistirán ni hoy ni mañana a clase en solidaridad con los docentes agredidos. Es la primera vez que ocurre, pero los empleados tienen miedo. Proponen un paro en toda la provincia

FRANCISCO PRIETO  
Málaga

Una patrulla de la Policía Nacional vigilaba ayer, a primera hora de la mañana, que la entrada de los 300 escolares al Colegio Público Salvador Rueda, en Ciudad Jardín, se realizara sin ningún tipo de incidentes. No es lo habitual, pero tras la presunta agresión que protagonizó el pasado martes el padre de una de las alumnas sobre el director, una profesora y el marido de ésta, nadie se fla.

El asunto está ya en manos de la justicia. El padre, que fue denunciado por las víctimas tras pasar por la Clínica El Ángel —donde les diagnosticaron contusiones varias en la

"Hay miedo, porque este hombre amenazó con volver al día siguiente de la agresión", dice la jefa de estudios

cara y en el cuerpo, según sus compañeros—, prestó ayer declaración en la Comisaría Provincial y no se ha vuelto a saber nada de él (excepto que su hija no asistió a clase), aunque "amenazó con que volvería" señaló Araceli Luque, la jefa de estudios y directora en funciones. El personal del colegio se siente indefenso, y aunque reconoce que es la primera



Tensión. La Policía estuvo ayer presente a la entrada y salida de los escolares en el colegio. U. M.

vez que sucede un hecho similar en este centro, no saben cómo actuar. "Tenemos el apoyo de los sindicatos y de la delegación de Educación, que nos cede sus servicios jurídicos, pero no sabemos qué puede pasar en el futuro", sostiene Araceli.

Familiares del acusado y profesores dan versiones distintas de cómo comenzó la discusión —al parecer por la hora de salida de la hija del agresor—, pero el desenlace fue el mismo para todos: una agresión que no tenía por qué haber sucedido y que de haber sido minutos antes la habrían presenciado todos los menores que salían de las

aulas tras la jornada escolar. Los padres de estos alumnos han decidido actuar por este motivo.

Como denuncia de la indefensión que sufren los docentes y en solidaridad con los afectados, la APA del centro convocó ayer una asamblea para cerrar el colegio y pedir a los padres que no permitieran que sus hijos acudieran a clase ni hoy ni mañana viernes. Además, han solicitado a los colegios de la zona que se sumen a la protesta. Los padres y el consejo escolar del centro, que califica de "brutal" la agresión sufrida por los docentes, no descartan más movilizaciones.

## Los datos

### Agresión

El martes, a las 14.30 horas, el padre de una de las alumnas inició una discusión con el marido de la profesora de su hija que acabó en una agresión física a ésta, a su mujer y al director del centro.

### Protestas

Como rechazo a este hecho y en solidaridad con los afectados, que actualmente están de baja, los padres han decidido que sus hijos no vayan al colegio ni hoy ni mañana, y han invitado a los centros de la zona a que se sumen a su protesta del viernes.

## Los sindicatos dicen que no es un hecho aislado

F. PRIETO, Málaga

Paro general. La sección de enseñanza de los sindicatos malagueños se han puesto como meta provocar un paro general el viernes en todos los colegios de la provincia ante las agresiones al personal docente, que consideran que "no son un hecho aislado". A través de correos electrónicos y llamadas telefónicas están tratando

de coordinar a todas las APAs para evitar que el suceso del C. P. Salvador Rueda se vuelva a repetir. Y no sólo las agresiones físicas "sino las amenazas, que son más comunes", según Eduardo González, presidente provincial de AMPE. CCOO y FETB-UGT secundan esta propuesta y piden a instituciones y padres medidas para erradicar la violencia escolar.

## EDUCACIÓN

# Alumnos del instituto Azahar denuncian ataques de bandas

Unos trescientos estudiantes de este centro de La Barzola se concentran ante las puertas de la Delegación de Educación para solicitar que se articulen las medidas necesarias para garantizar su seguridad

ROCÍO RODRÍGUEZ

Los estudiantes del instituto de enseñanza secundaria Azahar, situado en la barriada de La Barzola, han decidido poner fin a una situación de violencia que viene de antiguo. Según denuncia la presidencia de la asociación de alumnos *Con vos propia*, María Dolores Fabián, desde hace cuatro años se producen "amenazas y ataques" por parte de bandas juveniles, procedentes del Polígono Norte, el barrio que está junto al centro. "Rompen las vallas o se las saltan durante los recreos, para provocar a los chavales y buscar así excusas para pegarles al salir", explica.

El último de estos incidentes se produjo la semana pasada y, desde entonces, estos estudiantes no han dejado de moverse: "El próximo puede ser cualquiera de nosotros" - dice María Dolores -. "Estamos hartos de esta situación y no vamos a parar hasta que se le ponga una solución".

Lo que hicieron ayer fue concentrarse ante las puertas de la Delegación de Educación y reunirse con uno de sus técnicos, que hará llegar a la delegada esta inquietud de los estudiantes.

Según opinan los afectados, el problema podría solucionarse poniendo a un guardia de seguridad que vigile el instituto. "No sólo durante las horas de clase -apunta la representante estudiantil-, sino todo el día, ya que estos individuos también se saltan las vallas por las

noches, encienden fogatas y hacen sus necesidades. Alguna vez han robado y han realizado destrozos", cuenta la portavoz de los padres de alumnos.

Además del guardia de seguridad, creen que sería conveniente cambiar la valla que existe actualmente por un muro de ladrillo, tal y como sucede en los colegios. "Sabemos que la normativa dice que esto no puede hacerse en los institutos, pero de ese modo se arreglaría el problema", explica.

A la concentración de ayer asistieron alrededor de 300 personas,

incluyendo a algunos profesores. Lo que han hecho los representantes estudiantiles es entregar autorizaciones a todos los alumnos, para que sus padres les permitieran acudir a la manifestación. Los que no han conseguido el consentimiento han asistido a clase. Los demás, coordinados por los estudiantes de cursos superiores, han acudido a la concentración.

"Nos han pedido una semana de plazo y se la vamos a dar. Pero si no lo resuelven, estamos dispuestos a seguir con las movilizaciones", concluye Fabián.



PROTESTA. Un momento de la concentración de ayer.

## PROTESTA POR LA FALTA DE PROFESORADO

### Huelga de aulas vacías en el colegio Teodosio

El grupo de 4º A de Primaria del colegio público Teodosio lleva dos días sin recibir clase. Tanto el jueves como el viernes los padres de estos veintinueve escolares decidieron que sus hijos no entraran en las aulas, para protestar por la ausencia de un profesor que se encargue de este grupo. Según explica uno de los miembros de la asociación de padres, Fermín Mesa, la tutora solicitó una baja laboral en el pasado mes de noviembre y, desde entonces, estos niños tienen "cada día un profesor distinto", que se hace cargo de ellos, "porque la delegación de Educación no ha enviado a un sustituto".



MOVILIZACIÓN. Los alumnos a las puertas del centro.

Según una normativa dictada a principios de curso, los centros deberían tener un profesor liberado, en previsión de las bajas que puedan producirse. Sin embargo, esta normativa no se ha aplicado en este año porque a los centros no les dio tiempo a introducir esa modificación. "Liberar ahora a un profesor suponía reestructurar todas las clases y, a estas alturas, no parece lo más adecuado", comenta Fermín. "Lo que pedimos es que envíen a un sustituto". Con esa reivindicación, se concentraron el lunes ante la delegación. "Si no conseguimos una respuesta, le pediremos a los demás padres que se solidaricen con nosotros y que no envíen a sus hijos a clase".

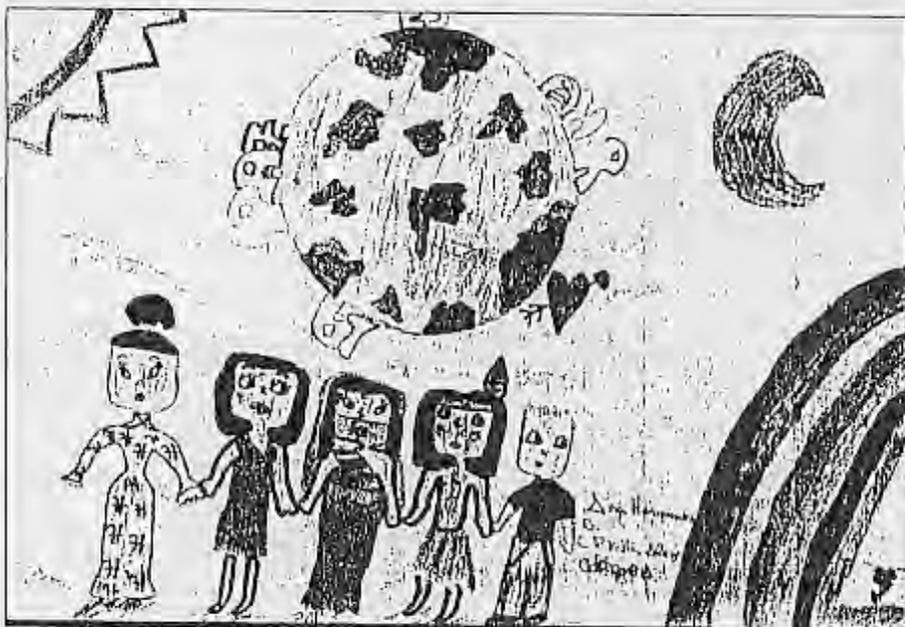
Los alumnos del colegio Épora de Montoro recuerdan la figura de Mahatma Gandhi

# ¡No nos gusta la guerra!

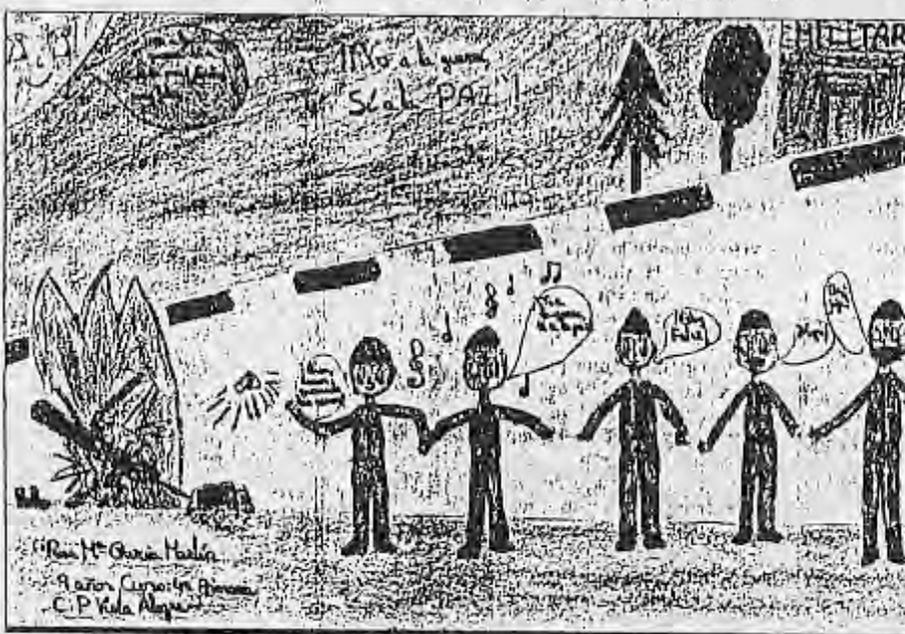
Los alumnos del colegio público Épora celebramos el Día de la Paz y la No violencia y, a su vez, damos un pequeño homenaje a un hombre que lo dio todo por la paz, un hombre bueno y un hombre que respetaba las igualdades. Ese hombre se llamaba Mahatma Gandhi pero, un 30 de enero de 1948, un radical que no opinaba lo mismo que él le arrebató la vida de un disparo. Por eso, hoy debemos tener compasión de todas esas víctimas de El Salvador, que se han quedado sin nada por un terrible terremoto, de todas esas familias que han sido afectadas por la guerra y como no, por la violencia doméstica. Mucha gente cree que la violencia es sólo pegar, matar, robar... pero también existe otra clase de violencia como, por ejemplo, decirse cosas feas o no respetar las costumbres de una persona negra, ni sus gustos, o no dejar jugar a algún niño. En este colegio no nos gustan ni las guerras, ni las peleas, ni los insultos; pero lo que sí nos gusta es el compañerismo, la amabilidad y la generosidad. Viva la paz!

Joaquín Luque Rodríguez

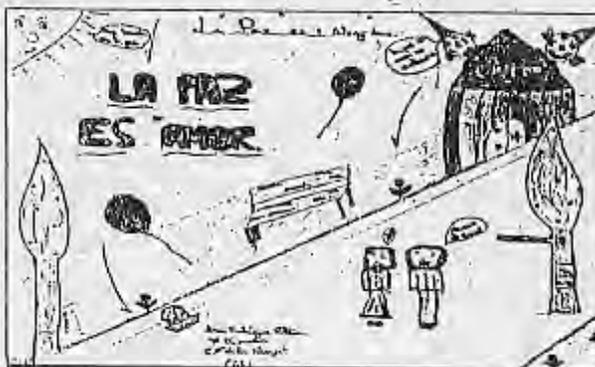
El 30 de enero hemos celebrado la muerte de Mahatma Gandhi por ser un hombre valiente y luchar por la paz. Murió en 1948. Nosotras queremos que las personas como Gandhi que haya en el mundo salgan a la luz y digan lo que piensan. No queremos guerras, ni peleas, ni insultos; queremos generosidad, amabilidad y paz. Queremos que este mundo sea libre. Da igual la persona, si es negra o blanca, si es un niño pobre o necesitado, da igual. Todos somos seres humanos. Queremos que se escuche nuestro mensaje. Fuera las guerras, la marginación, la violencia. Viva la paz. Queremos, a partir de ahora, que haya paz y felicidad, y que dure para siempre en este mundo. Acordémonos de las personas que han sufrido las guerras y el terremoto de El Salvador y pongámonos en su lugar. Se han quedado sin familia, sin dinero, necesitan ayuda. Hay muchas personas que luchan por vivir, y ellos solos no pueden, pues necesitan de nuestra ayuda. Necesitan comida para crecer y vivir, y también agua. Hay niños pequeños que se han quedado sin padres y eso es muy triste. Si queremos la paz o queremos hacer una buena acción ayudémosles a vivir. Viva la paz y la generosidad!  
Verónica García Baeza  
Alumnos de 6ºA del  
Colegio Épora (Montoro)



Ana Fernández. CP Vista Alegre.



Rosa María García Martín. CP Vista Alegre.



Ana Rodríguez Roldán. CP Vista Alegre.



Letra Pérez Molina.

# Centenares de niños aclaman a la paz y la no violencia en la plaza

◇ Ochocientos estudiantes de todos los colegios participan en la jornada

◇ "El Cole" organiza una hoguera para quemar los juguetes bélicos

JOSÉ MANUEL JURADO

Corresponsal

## TORREDELCAMPO

Ochocientos niños aclamaron a la paz y la no violencia en la plaza de Torredelcampo. La actividad estuvo organizada por la Asociación de Alumnos "El Cole" del centro educativo "San Miguel", en colaboración con el Ayuntamiento y los cuatro colegios de la localidad. Así, el Día Internacional de la Paz estuvo marcado por un carácter ampliamente participativo.

Ya en la tarde noche del lunes, alrededor de doscientos niños participaron en una hoguera que se encendió en el aparcamiento del mercado para quemar los juguetes bélicos. A cambio, la Asociación "El Cole" les entregó un regalo que había sido donado por la Concejalía de la Mujer.

Las actividades continuaron ayer. Los alumnos de Primaria de los cuatro centros de Torredelcampo abandonaron a las doce y media sus clases en una marcha pacífica con pancartas y se concentraron en la plaza. Media hora después, alumnos representantes de los colegios leían y hacían entrega al alcalde, Blas Sabaleta, de un manifiesto por la paz.

Los niños pedían que se transmitiera su interés por la paz y la no violencia a todos los mayores de la localidad y se comprometían a trabajar desde sus aulas por este fin. El derecho a la vida, a la libertad y la solidaridad con los pueblos más necesitados y con los marginados eran pilares básicos en los que se fundamentaba el manifiesto. Bases que pedían se cumplieran en la sociedad del tercer milenio.

El alcalde, Blas Sabaleta, resalta el objetivo tan importante y



Los niños se concentraron en la plaza, donde leyeron un manifiesto.

significativo que ha movido a los cuatro centros a trabajar en favor de la paz y de la no violencia. Asimismo, valora el empeño que ponen desde las aulas para que el valor de la paz sea transmitido a todos los ciudadanos desde su más corta edad.

### Valoraciones

Blas Sabaleta considera, igualmente, que el acto ha sido muy emotivo y, como representante del pueblo de Torredelcampo, se ha hecho eco de las peticiones realizadas por los jóvenes estudiantes. Por su parte, el director del Colegio Público "San Miguel", Leandro Toledo, ha resaltado el esfuerzo realizado por los centros escolares de la localidad en pro de la paz en las aulas.

En cuanto a la Asociación de

Alumnos "El Cole", organizadora de los actos, el director ha resaltado el trabajo que se lleva a cabo desde el primer trimestre para que todas las actividades programadas estuvieran a punto para este día, como lo estuvieron en años anteriores.

Con motivo del Día Internacional de la Paz y la No Violencia, en los cuatro centros de Enseñanza Primaria de Torredelcampo se ha trabajado para reforzar los vínculos de los jóvenes estudiantes con estos valores. Adornos para el colegio, frases, charlas, murales, pinturas, pancartas, juegos, clases transversales sobre la paz. Éstas han sido algunas de las actividades programadas por los alumnos en las aulas desde el comienzo del curso y, sobre todo, en los últimos días.



Salida de los alumnos del colegio Ibarburu de Dos Hermanas.

## Feria de Muestras

## Preparativos en marcha

Tras el consejo de administración de Desados SA, la entidad municipal que este año organiza la IV edición de la Feria de Muestras, han quedado adjudicados los servicios de comercialización, publicidad, limpieza y seguridad de la misma. El inicio del transporte de los materiales precisos para la adecuación del recinto también se inició ayer. En esta ocasión ha comenzado con una semana de antelación para prevenir imprevistos. Una vez acondicionadas las instalaciones en el recinto ferial, la oficina de D-Muestra 2001 se trasladará desde el Cortijo de Tixa hasta los 5.700 metros cuadrados de los pabellones, que abrirán al público entre el 28 de febrero y el 4 de marzo. Hasta el momento se ha apalabrado una participación de 53 empresas. ■ M.S.

# A pedradas contra los maestros del Ibarburu

Un grupo de menores amedrenta a los profesores desde hace quince días ■ Ayer reventaron las lunas de los coches de cuatro docentes ■ Sólo el director del colegio quiere permanecer en su puesto y el resto ha pedido el traslado ■ Reclama un muro de protección

## DOS HERMANAS

Paco Veiga

Los coches de al menos cuatro profesores del colegio Ibarburu, del barrio de Cerro Blanco en Dos Hermanas fueron apedreados ayer por una turba de preadolescentes que desde hace quince días protagoniza una serie de agresiones continuas al centro y sus profesores.

El director del Ibarburu, Raúl

Los profesores habían expulsado a un grupo de niños intrusos, que se resistieron con piedras

Gómez, cuenta que el incidente se produjo a la salida del colegio, a las dos de la tarde. Previamente, a la hora del recreo, los profesores habían expulsado a un grupo de chavales que se habían introducido en el patio. Los intrusos respondieron con pedradas, si bien no hirieron a nadie.

Desde hace dos semanas las farolas, las persianas y los timbres del colegio son los blancos de plomillazos que alguien dispara con una carabina de aire comprimido, haya o no gente en

Alguien dispara con una carabina de aire comprimido contra el colegio haya o no gente

el colegio, relata el docente. Además, alumnos de entre diez y doce años amenazan a los profesores que les repañan —aunque no se ha registrado ninguna agresión—. Algunos jóvenes llevan armas blancas a clase, pero paradójicamente no siempre son los más agresivos.

Así las cosas, todo el profesorado (dieciséis maestros) menos el director ha pedido el traslado, como ya publicó EL CORREO. Se sienten indefensos, expone el director del colegio. Porque ade-

más en los alrededores del centro se vende "mucho droga en pequeñas cantidades". Una vía de escape para los pequeños de un barrio, el de Cerro Blanco, donde lo único que hay de sobra son las carencias: faltan equipamientos, faltan medidas sociales, sanitarias e higiénicas y muchas familias se columpian entre la economía sumergida y la delincuencia.

El colegio, en el que estudian 250 niños, ha pedido al Ayuntamiento que construya un muro alrededor del centro —actualmente sólo existe una valla de un metro de altura— y que aumente la vigilancia policial, que se reduce a un agente durante la entrada y salida de los niños.

La respuesta municipal, se queja Gómez, es que la erección del muro se "negociará" con la delegación provincial de Educación y que los efectivos policiales son "pocos". El director pide también a la Junta que el centro se incluya en un plan para ciudades de más de cien mil habitantes (Centro de Actuación Educativa Preferente), propuesta que fue rechazada el año pasado porque Dos Hermanas no llegaba entonces a los 100.000 habitantes. ■

# Ningún profesor quiere estar en el colegio Ibarburu

**Todos los docentes** con plaza definitiva han solicitado el traslado del conflictivo barrio ■ **La APA** intenta frenar la huida, que dejará al centro escolar hasta sin director

## DOS HERMANAS

Montse Sánchez

La Asociación de Padres de Alumnos (APA) del colegio público Ibarburu ha convocado una asamblea para mañana con objeto de plantear una solución a la problemática suscitada en el centro, debido a que todos los profesores con plaza definitiva en el mismo han mostrado su intención manifiesta de solicitar el traslado para el próximo curso escolar.

Esta huida masiva de personal docente dejaría al centro educativo sin director y, además, los alumnos recibirían enseñanza de una plantilla de maestros interina en su totalidad.

En la actualidad, la plantilla del colegio está compuesta en un 50% por maestros interinos, dado la falta de atención a las circunstancias especiales de este centro educativo, tanto por parte de la Junta de Andalucía como del Ayuntamiento de Dos Hermanas, lo que ha desanimado al profesorado. De hecho, se ubica en un barrio que padece algunas situaciones de marginación y problemática social en general.

La federación nazarena que integra a todas las APA, Fe-

nampa, ha expresado su apoyo a los padres que con la asamblea están intentando salvar un colegio público que es necesario para la formación de niños con educaciones especiales. Por ello, estará también presente en la asamblea de mañana.

Del mismo modo, la Fenampa ha mostrado su acuerdo con los planteamientos de la dirección del centro que, entre otras cosas, exige la aplicación de la ratio de 15 alumnos por clase, para una mejor atención de los mismos.

También pide la concesión de las comisiones de servicio reclamadas por los profesores a primeros de curso y denegadas por la Delegación Provincial de Educación, así como la apertura del comedor escolar en el edificio para todas las personas que lo deseen, sin sujeción a un plazo de solicitud.

Por último, se reivindica la implantación de un ciclo de garantía social que responda a las características del centro en cuestión y la creación de una comisión que, compuesta por todos los sectores que cuentan con competencias en educación, plantee una solución a la "desesperada situación del colegio público Ibarburu", según recoge un comunicado remitido ayer por la Fenampa. ■

Se pide que sólo haya 15 alumnos por clase ante los graves problemas de esta zona del municipio nazareno

## La Ventana

# Padres, hijos y deberes escolares

JUAN CARLOS RODRÍGUEZ

La responsabilidad por la educación formal de sus hijos que declaran los padres no se refleja del todo en sus comportamientos. Sin embargo, aportaciones como la ayuda en las tareas escolares pueden ser decisivas.

**E**n el debate público reciente sobre el estado de la educación primaria o secundaria en España se han contemplado, entre otros temas, la necesidad de mayores dotaciones económicas, la ampliación de la jornada escolar, el cambiar los contenidos que se enseñan, o el nuevo diseño de los itinerarios educativos. Sin embargo, como es habitual, escasean las consideraciones sobre el papel de los principales responsables de esa educación, los padres, sobre la relevancia de este ejercicio para el rendimiento escolar de niños y adolescentes, y sobre las mejores condiciones para que se ejerza efectivamente.

Los resultados de una encuesta reciente, llevada a cabo por Analistas Socio-Políticos, hablan, sin embargo, de la necesidad de estos recordatorios. Por lo pronto, una inmensa mayoría (78%) de los padres reconoce que la principal responsabilidad de educar a la siguiente generación recae en las familias, y sólo un 3% y un 7% en el estado o en los profesores.

### Comparación

De hecho, parecen sentir que la están ejerciendo suficientemente bien, a tenor de la comparación con sus padres, tan desfavorable para éstos: un 54% tiene la sensación de estar ocupándose de la educación de sus hijos más que lo que lo hicieron sus padres de la de ellos, frente a un 38% que reconoce estar ocupándose igual, y un escaso 6% que admite que se ocupa menos. Sin negar la base real de tales apreciaciones, visto en términos de las posibilidades de cada generación, los padres de hoy no hacen mucho más por sus hijos que lo que hicieron sus padres por ellos. En su conjunto, con las excepciones de rigor, hacen poco más que llevar a sus hijos a un colegio (público en su mayoría, o subvencionado), durante más años que antes (en parte, por la extensión de la enseñanza obligatoria), o pagarles alguna actividad extraescolar. Luego, no tienen tiempo para mucho

más, pues, entre otras razones, con mucha frecuencia, ambos progenitores trabajan. Quizá tengan algo de mala conciencia, que se tranquilizaría, en parte, pensando que ellos habrían mejorado lo que hicieron sus padres.

Esta tranquilidad de conciencia no debería ocultar que podrían hacer algo más por la educación de sus hijos, sobre todo, porque ese algo más no tiene por qué ser mucho para producir efectos notables. Por ejemplo, podrían controlar mejor la distribución del tiempo de sus hijos, cuidando, en particular, de que su consumo de televisión no fuese excesivo. Esto resulta difícil si el adolescente tiene un televisor en su pro-

pio cuarto (23% de los encuestados). Sin embargo, este hecho está asociado con un peor rendimiento escolar: quienes tienen televisión en su cuarto tienden a suspender más (2,2 asignaturas en la última evaluación del curso correspondiente de ESO frente a 1,6), y es algo mayor entre ellos la presencia de repetidores (25% frente a 18%).

### Rendimiento

Sobre todo, podrían interesarse más por los deberes que sus hijos traen a casa o, mejor, echarles una mano para hacerlos. La encuesta refleja una asociación entre el tiempo diario dedicado a hacer deberes y el rendimiento escolar de los estudiantes de ESO, de manera que, por ejemplo, los que dedi-

can más de tres horas suelen suspender menos asignaturas (1,04 de media) que los que dedican menos de una hora (3,17). De todas formas, no está clara la dirección de la causalidad: puede ocurrir que los niños que son de natural aplicado saquen mejores notas y, además, hagan más deberes. Sea como fuere, los deberes proporcionan una gran oportunidad para la implicación directa y concreta de los padres en el aprendizaje de sus hijos.

Según el 25% de los padres, su hijo dedica menos de una hora diaria a hacer los deberes. La mayoría relativa (46%) se sitúa en el tramo "de una a dos horas", y son bastantes los que dicen que su hijo dedi-

ca más de tres horas suelen suspender menos asignaturas (1,04 de media) que los que dedican menos de una hora (3,17). De todas formas, no está clara la dirección de la causalidad: puede ocurrir que los niños que son de natural aplicado saquen mejores notas y, además, hagan más deberes. Sea como fuere, los deberes proporcionan una gran oportunidad para la implicación directa y concreta de los padres en el aprendizaje de sus hijos.

### Dedicación

Además, la mayor dedicación de los padres quizá sirva para recordar, en los resultados escolares, las diferencias de partida de las familias según su nivel educativo y económico. El

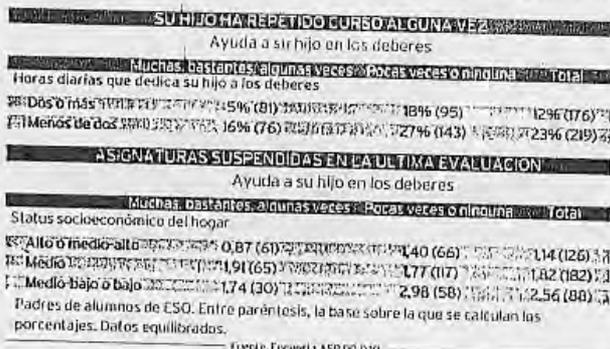
de estatus medio en su conjunto. En términos "oportunistas" también es importante esa ayuda paterna: puede marcar la diferencia entre pasar de curso (con dos asignaturas) o repetir (con tres o más); entre conseguir el título de ESO o no conseguirlo.

Es decir, justo en quienes más pueden necesitarlo, es más efectiva la ayuda paterna. Sin embargo, son esos padres, con un nivel de estudios inferior, los que se sienten menos capacitados para prestarla. Según nuestra investigación, son, también, los que más se quejan de las diferencias de nomenclatura y técnicas de aprendizaje actuales y las vigentes cuando ellos estudiaron, y las perciben como un obstáculo en la ayuda que puedan prestar a sus hijos.

En las dos últimas décadas se ha producido una ruptura entre la formación académica de los padres y la de los hijos, con la introducción de nuevas teorías (y terminologías), aplicadas a la enseñanza de los saberes básicos, teorías tales como el estructuralismo en gramática o la teoría de conjuntos en las operaciones matemáticas más sencillas.

Esta ruptura ha tenido dos consecuencias principales. Por una parte, ha dificultado la conversación de los padres con sus hijos sobre las tareas escolares y, por tanto, la posibilidad de ayuda o de mero seguimiento. Por otra, por lo anterior, ha impedido que los padres ejerzan un control mínimamente fundamentado sobre el rendimiento profesional de maestros y profesores, acabando por fiarse, sobre todo, de indicadores gruesos como el número de suspensos.

Toca a los padres, y a los profesores, que reclaman la colaboración de las familias, reflexionar sobre tales consecuencias, y plantearse claramente cómo mejorar las condiciones en que los primeros puedan volver a ejercer, efectivamente, su responsabilidad en la educación de sus hijos.



“ Los deberes proporcionan una gran oportunidad para la implicación directa y concreta de los padres en el aprendizaje de sus hijos ”

ca "de dos a tres horas" (19%) o "tres horas o más" (9%). Hacen más deberes los estudiantes de secundaria que los de primaria. Los padres estarían sólo medianamente implicados en ayudar a sus hijos a hacer deberes. Un 28% les ayudaría siempre o casi siempre, y un 12% bastantes veces. Por el lado del debe, un 23% no les ayudaría nunca o casi nunca, un 16% lo haría pocas veces y un 21% sólo algunas veces. La ayuda se concentra, sobre todo, en el nivel de primaria y en el de secundaria es casi testimonial.

Con todo, esa ayuda parece efectiva. Los estu-

status socioeconómico de la familia se asocia positivamente con el rendimiento escolar. Así, los estudiantes de ESO en familias de estatus alto o medio alto tendrían una media de 1,14 suspensos, claramente inferior al 2,56 de los de familias de estatus bajo y medio-bajo. Ahora bien, el comportamiento de los padres (junto con otros factores) puede alterar esa influencia de partida. Como se ve en el cuadro, los estudiantes de ESO a quienes sus padres les ayudan siquiera algo en los deberes tienen una media de suspensos (1,74) significativamente inferior a la de quienes prácticamente no reciben esa ayuda (2,98). Así, los primeros se sitúan, en estos términos, en el mismo nivel que los

## Los padres de un colegio público de Ceuta impiden la escolarización de 30 marroquíes

La fiscalía ordenó que los menores, en situación de desamparo e indigencia, recibiesen clases

**RÓCIO ABAD, Ceuta**  
Un grupo de padres de alumnos del colegio público Juan Morejón, en Ceuta, impidió ayer la entrada en el centro de unos 30 marroquíes que la Fiscalía de Menores había ordenado que fuesen escolarizados. Los

adolescentes, con edades comprendidas entre los 13 y los 16 años, procedían de un centro de acogida, donde ingresaron por su conflictividad social. En su mayoría son menores en situación de desamparo e indigencia que llegan a Ceuta tras burlar los

controles en la frontera y que se quedan en la ciudad hasta que las autoridades localizan a sus familiares. "Aquí no queremos indocumentados, y si tienen que ir a un colegio, que los lleven a otro", les gritaron los padres al verlos bajar del autobús.

A las tres de la tarde, cuando los menores marroquíes bajaron del autobús especial que les condujo al colegio, los padres españoles formaron un cordón alrededor de la puerta principal del edificio. Durante más de una hora ni siquiera dejaron acceder a su interior al director provincial de Educación, Pedro Gordillo, que fue zarandeado por las madres cuando intentó que los ánimos se calmaran. Tras unos momentos de tensión entre los padres y los monitores, los niños marroquíes volvieron a subir al autobús sin recibir las cinco horas lectivas a las que tienen derecho. Al colegio acudieron dos dotaciones de la Policía Nacional, que tampoco pudieron entrar en el edificio escolar.

La asociación de padres de alumnos ha anunciado que hoy ninguno de los 700 escolares del Juan Morejón acudirá a clase mientras persista la actitud del Ministerio de Educación y Cultura de escolarizar allí a los menores de Marruecos. "No son niños como los demás", afirmó la presidenta de la asociación de padres, Lourdes Mateos, quien insiste en se trata de menores "muy conflictivos, que inflaman pegamento, cometen actos delictivos y son poco de fiar".

"Vienen de un entorno desarraigado. No están adaptados y quieren integrarlos como sea, para curarse en salud", explicaba Luis, otro de los padres. La asociación de padres de alumnos, tras afirmar que en el rechazo no subyace ningún sentimiento racista o xenófilo, señaló que el colegio elegido no es el más cercano al centro en el que están acogidos los menores.

"En este colegio hay muchísimos niños musulmanes, cuyas madres también están hoy aquí y con los que no hay problemas de convivencia", añadió un portavoz de la asociación, que acusó a la Administración educativa de ocultarles información y de querer integrar a los niños "a pesar de que no conocen el idioma y de que son unos delincuentes en potencia".

### Indignación de los docentes

Entre los educadores, el sentimiento era de indignación. "Tienen los mismos derechos que los demás", afirmaba la monitora África Cózar. "Estos niños son poco conflictivos, no dan mucha guerra y tienen muchas ganas de aprender a vivir", añadió.

Este grupo de niños inició la semana pasada su escolarización en otro colegio, el Andrés Bujón, más cercano a la residencia de acogida. Pero unas obras han impedido que siguieran recibiendo sus clases. Por este motivo, el Ministerio de Educación decidió trasladarlos a otro centro, aunque sin avisar previamente a los padres.



Los padres del colegio público Juan Morejón impidieron ayer acceder al centro a la policía. EFE

"No sabemos en qué condiciones están los niños, si han pasado controles de sanidad, porque a los nuestros se los exigen", indicó Mateos. "Nos parece una barbaridad y es hasta peligroso, no sólo por las enfermedades, sino por la agresividad que tienen. Hay que tener cuidado y, ante todo, tenemos que preocuparnos por nuestros hijos", añadió.

Los marroquíes no iban a recibir las clases por la mañana junto a los otros escolares, sino en turno de tarde, entre las tres y los ocho de la noche, durante cinco horas lectivas. Los padres sospechan que, a pesar de que

no coincidirán en el aula, "el objetivo es distribuirlos, camuflarlos y que vayan todos juntos por la mañana".

En Ceuta hay otros 20 niños inmigrantes, de nacionalidad argelina y paquistaní, que ya han comenzado a asistir regularmente a clase en un programa educativo que pretende la integración paulatina en el sistema educativo español de estos menores, con edades comprendidas entre los 6 y los 16 años. La iniciativa fue promovida por el Ministerio de Educación a través de un acuerdo con la Cruz Roja, que se encargó de seleccionar a los docentes, que sólo im-

parten clases a estos menores, preferentemente de lengua castellana. El objetivo es facilitar la integración posterior en aulas con escolares españoles, así como que adquieran nociones de lectura, escritura y cálculo básico. Con estos menores no ha habido problemas, a diferencia de con los marroquíes.

Estos últimos viven desarraigados, no poseen vínculos familiares en Ceuta y subsisten gracias a un centro a cargo de la Consejería de Salud Pública y Bienestar Social de Ceuta, que fue la institución que pidió al Ministerio de Educación la escolarización obligatoria de los 40 niños que tiene en el centro especial San Antonio. No obstante, el número de menores "transfronterizos", denominación oficial al ser chicos que llegan a Ceuta desde localidades vecinas en Marruecos sorteando los pasos fronterizos, se eleva a un centenar. La gran mayoría pasa en la sede de acogida el tiempo imprescindible y tiene dificultades para integrarse en el sistema escolar. Acusados de cometer pequeños actos delictivos, son considerados un colectivo conflictivo para educadores y cuidadores del centro.

La Policía Local los suele encontrar por la calle, y especialmente en el puerto, y los traslada a este centro, ya que se prohibió expresamente que fueran llevados a la frontera marroquí en tanto las autoridades españolas no encontraran a sus familiares. Además, tampoco está clara la situación administrativa en la que se encuentran, por lo que la tutela recae en la Fiscalía de Menores y en la Ciudad Autónoma, que es la institución que tiene estas competencias.

## Un centro premiado por promover la tolerancia

El colegio público Juan Morejón, donde se han registrado los incidentes, ofrece una buena radiografía de la sociedad de Ceuta. Muestra lo que en el futuro será la realidad local, en la que 30.000 de sus 75.000 habitantes profesan la religión islámica y su origen es bereber. Hoy por hoy, 4.000 escolares ceutíes con menos de 14 años son musulmanes y magrebíes. Casi todos acuden a clase en centros públicos. El porcentaje de fracaso escolar es del 30%.

En el Juan Morejón, el porcentaje de escolares musulmanes es cercano al 30%. Esta cifra es algo inferior a la media de centros de primaria de Ceuta, donde hay un 50% de alumnado de origen magrebí y nacionalidad española.

El Juan Morejón está considerado en Ceuta como un centro privilegiado en instalaciones y en métodos de enseñanza. Construido hace 16 años, en sus aulas conviven cristianos, hebreos y musulmanes gracias al esfuerzo sostenido de una plantilla compuesta por 39 profesores, que ayer observaban sorprendidos y poco complacidos la actitud de los padres. El centro, de hecho, fue galardonado hace dos años con una distinción por su calidad educativa, precisamente por promover entre el alumnado los valores de tolerancia y convivencia.

"Todo lo contrario a lo que los padres están fomentando con esta postura", explicaba una de las maestras



O.J.D.: 208.070  
E.G.M. 838.000

**EXIT**  
el Periódico

Fecha: 18/10/2001  
Sección: CULTURA  
Página: 8  
Código: 18/10/2001 / 67c39



► Luis Herrero, Julio César Iglesias, Maki Gabilondo y Luis del Olmo, ayer en Valladolid.

F. ESCOBAR

## Los escolares eligen 'paz' como la palabra más bella

El Congreso Internacional de la Lengua acaba mañana en Valladolid

EL PERIÓDICO VA LACED II

► Paz. Más de 500 escolares de las 17 autonomías escogieron ayer esta palabra como la más hermosa de la lengua castellana. Los chavales, con una media de edad de 12 años, votaron entre los diez vocablos elegidos por cien intelectuales de Castilla y León: *alba, amigo, amor, belleza, libertad, luz, mar, melancolía y silencio. Libertad y amigo* obtuvieron el segundo y tercer puesto respectivamente.

Quizá el concurso probó que el clima de agitación bélica que ha seguido al atentado terrorista de las Torres Gemelas de Nueva York el pasado 11 de septiembre está presente en la conciencia de los más pequeños. Aunque parezca lo contrario. Y cabe también la posibilidad de que si sus padres hubieran tenido que escoger las tres palabras correlativas más hermosas del idioma, habrían optado por imitar a Woody Allen: «No es maligno».

La iniciativa partió del diario de Valladolid *El Día* a raíz del Segundo Congreso Internacional de la Lengua Española, que se clausura mañana en la capital de Castilla y León bajo el lema *El español en la sociedad de la información*. A raíz de la amplia encuesta publicada por el rotativo vallisoletano, el programa *Hoy por hoy*, que dirige Iñaki Gabilondo en la ca-

DOS APUNTES

### EL TRIUNFO EN EEUU Y EL FRACASO ESCOLAR

► El idioma español goza en EEUU de una «salud excelente» y una «expansión indiscutible». Y no sólo por razones económicas, sino también «por razones de prestigio de la cultura latina». Así lo explicó ayer el director del Instituto Cervantes en Nueva York, Antonio Garrido, dentro del congreso de Valladolid, cuyos ponentes también llegaron a la conclusión de que el 80% del fracaso escolar se debe al desconocimiento de la lengua.

Respecto a la importancia del castellano en EEUU, Garrido añadió que más de 30 millones de hispanos residentes en Norteamérica cada vez ocupan puestos de mayor relevancia y tienen más capacidad de consumo. Garrido añadió que el *spanish* está magnificado porque en los medios de comunicación de EEUU el 90% de las palabras españolas son «correctas».

de *El Periódico*, recogió 17 centros educativos para que los estudiantes realizaran una votación que se celebró ayer por la mañana. La única regla del *Juego de las palabras* era que la decisión tenía que ser tomada sólo «consultando a su propio corazón».

¿Qué es la paz? La primera definición recogida en la novísima edición del diccionario de la Real Academia Española (RAE) afirma que se trata de una «situación y relación mutua de quienes no están en guerra».

¿Y un amigo? «Aquel que tiene amistad: afecto personal, puro y desinteresado».

¿Y la libertad? «La facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos».

### O MÁS NECESARIA QUE NUNCA

Las razones esgrimidas por los escolares para votar las tres palabras más hermosas del vocabulario no se diferenciaron en exceso de las de algunos intelectuales castellano-leoneses. Por ejemplo, según Gaspar Molsés Gómez, paz es la palabra más bonita precisamente porque «ahora es más necesaria que nunca».

El novelista palentino Ramón Carnicer, devorando el juego a su terreno, optó por libertad porque es «imprescindible para escribir». O



## Detienen a un 'pirata' informático en Carmona por amenazar a un profesor a través de Internet

EP. Sevilla  
Efectivos del Equipo de Policía Judicial de la Guardia Civil de Carmona (Sevilla) han detenido a M.A.N.B., de 22 años y vecino de un municipio de La Campiña sevillana, por amenazar, presuntamente, a través de Internet y por venganza, a un antiguo profesor suyo, al que también bloqueó, supuestamente, una cuenta de correo electrónico.

En un comunicado, el instituto armado informó ayer de que las investigaciones para hallar a este individuo se iniciaron a raíz de una denuncia que interpuso la víctima ante este Equipo de Policía Judi-

cial de la Guardia Civil. En ella, el profesor afirmaba que un desconocido le había enviado varios mensajes, por correo electrónico, con amenazas de distinta índole.

La víctima precisó que en estos mensajes electrónicos se le informaba de que, además de la primera, su segunda cuenta de correo electrónico también había sido bloqueada.

Asimismo, el agresor también le dijo a su víctima, a través de estos mensajes electrónicos, que tenía acceso a su cuenta personal de correo electrónico, con lo que la intimidad de éste quedaba vulnerada.

Desde este momento, efectivos de la Guardia Civil se hicieron cargo de las investigaciones y comprobaron que el agresor había accedido a estas cuentas de *e-mail* desde un servidor distinto al de la víctima, por lo que solicitaron la respectiva orden judicial para poder rastrear Internet en busca de este *pirata* informático.

Tras rastrear la Red, la Guardia Civil averiguó que esta persona usó varios servidores distintos hasta llegar a la cuenta de correo de su víctima y localizó el ordenador desde el que se entró en estas cuentas de correo electrónico.

Este equipo informático se encontraba en un domicilio ubicado en un municipio de la comarca de La Campiña sevillana, en el que el internauta buscado vivía con sus padres y en cuyas inmediaciones fue detenido cuando paseaba.

Esclarecidos los hechos, la Guardia Civil ha llegado a saber que este *pirata* informático actuó por venganza con la víctima, de la que fue alumno suyo.

Ante la constatación de la denuncia del docente, el Equipo de Policía Judicial de la Guardia Civil de Carmona ha instruido las correspondientes diligencias.



O.J.D.: 124.000  
E.G.M.: 19.398

**CÓRDOBA**  
CORUJOLA

Fecha: 12/10/2001  
Sección: LOCAL  
Página: 20  
Código: 15/10/2001 / 76833

ESTUDIO DE CCOO SOBRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

## El 70% de los conflictos se da en los centros públicos

**El sindicato afirma que los problemas se solucionan dentro del propio Instituto**

**La mayoría de casos de violencia se producen en el segundo ciclo de ESO y alteran la vida escolar**

0. NUMER781

**P**ese a que Córdoba "no es una provincia excesivamente conflictiva en el ámbito escolar", como dijo ayer Juan Puerto, delegado de CCOO en la junta de personal docente, un estudio sobre convivencia escolar realizado por el sindicato en Andalucía revela que el 70% de los casos de conflictividad denunciados en la provincia se producen en centros públicos y un 30% en colegios privados. Además, según el estu-

dio, la "gran mayoría de violencia escolar" se da en el segundo ciclo de Secundaria Obligatoria (ESO), siendo lo más común las agresiones verbales contra profesores y otros compañeros, seguidas por los casos de agresiones físicas contra otros compañeros y profesores.

### MALESTAR DOCENTE

CCOO ha consultado para su estudio a unos 80 centros de Secundaria de la provincia, en los que han encontrado una importante participación por parte del profesorado. El sindicato ha detectado claramente entre el profesorado de Secundaria el denominado "malestar docente" que radunda en estrés o síndrome de burnout. Como explicó Luis Rafael Brotons, responsable de política educativa de CCOO en Córdoba, este malestar surge por el exceso de ratio en Secundaria, por el hecho de que el actual reglamento de derechos y deberes de los alumnos "desposee al profesorado de todo respaldo de autoridad" y porque la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años propicia que un gran número de alumnos se vean obligados por ley a permanecer en el centro "haciendo que muchas clases resulten

**Reconocer que el estrés es hoy una enfermedad laboral del profesorado**

**Importancia de la disminución de las ratios para evitar problemas de convivencia**

improductivas e incluso ingobernables". Otra preocupación de los docentes es "el desamparo jurídico en caso de agresión física o verbal".

De otra parte, Brotons señaló que la mayoría de los conflictos se solucionan dentro del propio centro "mientras que la Delegación de Educación interviene en pocos casos". En cuanto a faltas de disciplina, que pueden dar lugar a expulsiones, el estudio refleja que lo más común es que en un mes se produzcan menos de cinco faltas, y la mayoría de carácter leve, es decir, por falta de respeto entre los compañeros.

Juan Puerto señaló que no se trata de alarmar, pero hay que reconocer que "existen problemas de convivencia escolar que es preciso resolver" porque preocupa a padres y profesores. Entre las propuestas de CCOO figuran las de crear programas de carácter socioeconómico desde diferentes consejerías que palien las circunstancias familiares en que se desarrollan muchos adolescentes. Igualmente señalan que los docentes necesitan más preparación en temas transversales y en habilidades sociales, así como que es preciso bajar las ratios en estos niveles educativos.



■ CC 00

## Los conflictos en los IES "han aumentado con la Logse"

S. H.  
Huelva

"La conflictividad en los Instituto de Enseñanza Secundaria han aumentado desde que se implantó la Logse" así lo expresó ayer el secretario general del sindicato provincial de enseñanza de CCOO en Huelva, Diego Martín, en base a las conclusiones extraídas del estudio sobre Convivencia Escolar realizado por Comisiones Obreras.

El estudio que ha sido elaborado mediante encuestas a profesoras, equipos directivos y orientadores de centros de Secundaria, revela la preocupación de los trabajadores de la enseñanza respecto al problema de la convivencia en las aulas.

Según informó, Paloma García Cuevas, responsable del Gabinete de Estudios de la Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía, el análisis también muestra la coincidencia en la opinión de la "imprescindible implicación de todas las administraciones e instituciones sociales, políticas o familiares afectadas por el problema en la posible resolución del mismo".

Asimismo, los trabajadores hacen hincapié, "en la necesidad de dotar a los centros de mayores recursos materiales y humanos, en la importancia de bajar las ratios y en prestar un mayor apoyo a la atención a la diversidad".

Según los datos que ha manejado CCOO a la hora de hacer el estudio, "entre el alumnado predominan las faltas leves, pero también se dan faltas graves o muy graves, principalmente en las zonas más deprimidas social y económicamente de las distintas localidades".

Los tipos de faltas más usuales son las agresiones verbales hacia el profesorado y hacia los compañeros, seguidas por las agresiones físicas y por último los daños hacia los materiales muebles e inmuebles del centro.

Por último desde CCOO se señaló que la mayoría de "los incidentes que se desarrollan en los IES se silencia siendo analizado por la comisión de convivencia antes de que trascienda".



# Un profesor de instituto vive hasta 44 situaciones conflictivas al mes

Una encuesta de CC OO a 3.486 docentes andaluces revela que cada educador sufre mensualmente de 7 a 44 faltas leves, de 2 a 4 graves, y entre 0 y 2 muy graves

J. F. B. GRANADA

Comisiones Obreras denunció ayer el fracaso del modelo educativo y lo calificó de «problema de salud pública» tras analizar los resultados de una encuesta en la que los docentes reflejan que «cada profesor vive al mes hasta 44 situaciones conflictivas». En la encuesta se pregunta a los profesores por el número de faltas disciplinarias que ha vivido al mes cada docente y los resultados son contundentes: entre 7 y 44 faltas leves, entre 2 y 4 graves, y entre 0 y 2 muy graves, anunciaron. La encuesta refleja además que el reparto de incidencias es el siguiente: el 60% son enfrentamientos, el 30% insultos, el 9% amenazas y el 0,6% agresiones.

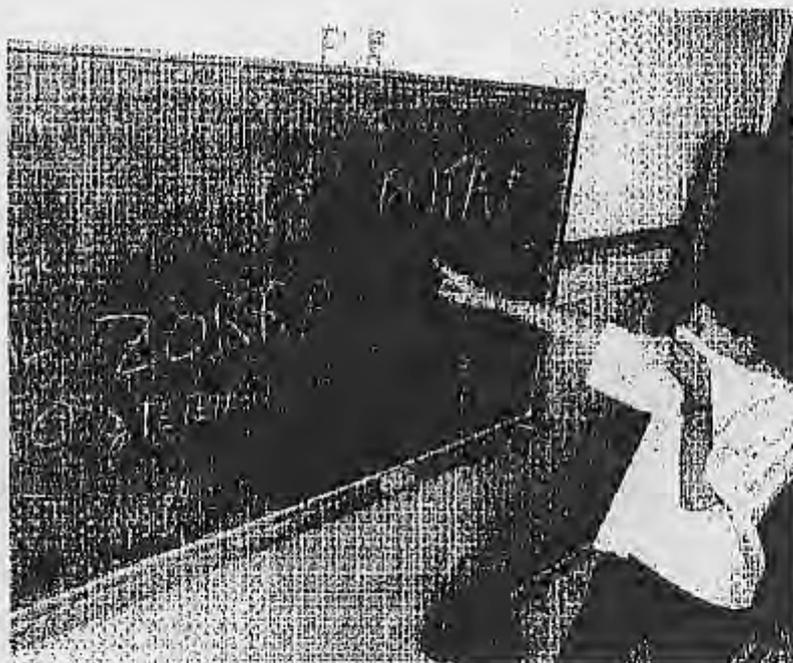
Antonio Sierra y Begoña Vain fueron los sindicalistas encargados de presentar ayer en rueda de prensa los resultados de una encuesta y el análisis realizado por Comisiones Obreras. La encuesta fue elaborada durante los dos últimos trimestres del curso pasado y fue enviada a todos y cada uno de los profesores, directivos y orientadores de los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES) de Andalucía. Los profesionales podían responder libremente y se garantizaba el anonimato. Finalmente, el número de personas que respondió a la iniciativa de CC OO fue de 3.486 en Andalucía, de los que 627 corresponde a Granada.

## Más datos

Otra de las conclusiones alcanzadas afirma que la mayoría de los conflictos se resuelven en el centro en el que ocurren y no se trasladan a las respectivas delegaciones de Educación. El dato surge al cotejar los incidentes con su pluralización en apertura de expedientes académicos, y se observa que las cifras no coinciden.

La mayoría de estos casos de violencia escolar se detectan en el segundo ciclo de ESO (14 a 16 años). Explican que la ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años ha sido lo que ha contribuido a que aumente la conflictividad, «ya que antes, al terminar EGB, el acceso a BUP era un filtro en el que se quedaban muchísimos alumnos».

Por zonas, el estudio refleja que los centros más conflictivos son los situados en barrios marginales urbanos y en los pueblos grandes de las áreas metropolitanas.



MÁS QUE GAMBERRADAS. Insultos y deterioro del material en un instituto andaluz. APCA

## «Hay que crear escuelas de padres para que participen»

J. F. B. GRANADA

Comisiones Obreras no se ha quedado en sus denuncias tras analizar las respuestas de los docentes a su encuesta. La parte final de su trabajo, tras la presentación de los datos y su valoración, incluye propuestas para tratar de aportar soluciones a la educación actual.

En primer lugar piden la creación de escuelas para padres, «pero no las típicas en las que se informa a los padres sobre la evolución de sus hijos, sino para buscar su colaboración y su participación en el sistema educativo».

Quieren también que se amplíen los departamentos de Orientación y que se aumente la plantilla de trabajadoras sociales. Asimismo, quieren que se incluya la figura del mediador y la del consejero.

Solicitan la creación de aulas de convivencia, entendidas como un espacio de integración para los alumnos, nunca como un

gusto (donde se aísla al individuo conflictivo).

Otrosí, piden que se solucione uno de los problemas endémicos: el hacinamiento en los centros escolares.

Respecto a la Carta de Derechos y Deberes de los Alumnos, los responsables de Comisiones Obreras pretenden iniciar un debate profundo: primero para que sea aplicada; y segundo, para que se amplíen sus contenidos.

## Profesorado

Respecto a la situación del profesorado en este aspecto, los sindicalistas deducen que se requiere una mayor colaboración del sistema educativo y una nueva normativa para acabar con la sensación de impunidad de los alumnos conflictivos.

A juicio de CC OO, debe terminar la clásica situación en la que la autoridad del profesor depende casi exclusivamente de la tolerancia y voluntarismo de cada profesional.

El dirigente sindical puso ejemplos para explicar la escala de los problemas:

**Leves:** Pintar el pupitre, mancharlo o estropearlo. Faltar a la autoridad del profesor al no hacer caso.

**Graves:** Romper el pupitre. Cuestionar la autoridad del profesor o insultarlo. Problemas conflictivos con otros alumnos.

**Muy graves:** Quemar o tirar por la ventana el pupitre. Amenazar o agredir al profesor o a un alumno.

ANTONIO SIERRA  
COMISIONES OBRERAS



«No es fracaso del modelo educativo, es un problema de salud pública»



CC OO realiza una encuesta sobre convivencia escolar en 1.000 institutos de Andalucía

## El 94% de los profesores andaluces asegura que ha vivido o conoce casos próximos de agresión

A. CH. Málaga  
Un estudio sobre conflictividad escolar realizado durante el curso pasado por CC OO en institutos de enseñanza secundaria (IES) revela que hasta el 94% del

profesorado andaluz de este tramo educativo ha vivido o conoce casos cercanos de agresiones a compañeros. Las respuestas de los docentes reflejan que la mayoría de estos ataques son verbales y que un menor

número de situaciones desembocan en maltratos físicos. Estas actitudes vejatorias tienen dos objetivos principales: los profesores "timidos" y las profesoras víctimas de agresiones sexistas.

Alrededor de 3.000 profesores se han sometido a las cuestiones del sindicato. El 80% de estos docentes afirma que ha conocido o vivido hasta cinco situaciones de agresión en su entorno. Un número inferior, el 12,6%, tiene constancia de entre cinco y diez de estas actitudes violentas, mientras que sólo el 1% de los docentes asegura que ha conocido o vivido más de diez agresiones. La mayoría de estos casos relatados por los profesores se refieren a violencia verbal o insultos.

Según los datos aportados por los muestros, en cada centro se imputan al mes una media de entre 7 y 44 faltas leves (insultos), de 2 a 4 faltas graves (agresión física) y un máximo de 2 faltas graves (agresiones físicas graves). Aunque el estudio no aporta datos concretos de los incidentes, los problemas más habituales son las agresiones verbales contra docentes o compañeros de clase. En menor medida se detectan situaciones de violencia física contra compañeros, algunos casos de agresión a profesores y en última instancia daños al material del instituto.

El 71,5% de los docentes asegura que menos de 5 faltas (leves, graves y muy graves) dan lugar a un expediente disciplinario, de todas las que se imponen en cada centro al mes. El 4,4% de los profesores preguntados eleva a 15 las faltas que cada mes provocan la apertura de un procedimiento de este tipo, mientras que sólo el 1% de los 3.000 profesores encuestados asegura que más de 15 fal-

tas acaban en expediente. Teniendo en cuenta el total de faltas imputadas, CC OO considera que este "bajo" número de expedientes abiertos refleja que la mayoría de los percances son resueltos dentro del propio centro mediante amonestaciones verbales.

Las diferentes delegaciones provinciales de Educación intervienen en un menor número de incidentes. Según el informe del sindicato, la Junta sólo actúa

cuando se precisa el traslado de alguna de las partes implicadas en los altercados.

El 62,5% de los directores de instituto asegura que al mes son incoados menos de cinco expedientes disciplinarios, mientras que el 33,3% de los encuestados constata que al mes se abren hasta 15 de estos expedientes. Sólo el 1% de los directores señala que se inician más de 15 procedimientos.

El estudio constata que la

mayor parte de estas situaciones de violencia se dan en el segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y son consecuencia directa de esa exigencia de escolarización hasta los 16 años.

La gran mayoría de las faltas detectadas se recogen en los centros públicos, en los privados una mínima parte de los altercados. No obstante, los datos varían significativamente en función de las provincias. Así, en Sevilla los casos de violencia son en el 97% en colegios públicos y sólo el 3% en privados. Sobre la misma cuestión, en Huelva la proporción es bien distinta: 70% de casos en centros públicos y 30% en instalaciones privadas.

En lo referente a la distribución geográfica, los principales focos se dan en IES de barrios marginales, seguidos de los centros ubicados en pueblos de la periferia de un casco metropolitano. En las capitales de provincia es donde menos casos se detectan, a tenor de los testimonios de los profesores.

Sobre las denuncias presentadas contra el cuerpo docente, el 72,3% de los profesores afirma que conoce o ha vivido menos de 5 denuncias o demandas puestas contra compañeros. El 6,6% de los preguntados señalan que conocen entre cinco y diez de estas denuncias, mientras que ninguno de los que han respondido conoce más diez de estos casos. A pesar del alto número de encuestas enviadas (3.000), entre el 6 y el 20% de los profesores no han contestado a estos temas.

## La figura del mediador

Uno de los puntos en los que incide el estudio realizado por CC OO es la figura del mediador o consejero en materia de conflictividad, una de las medidas recogidas en el *Plan andaluz de Educación para la Cultura de Paz y no Violencia*, que ayer presentó en Sevilla la consejera de Educación, Cándida Martínez.

El 89,1% de los profesores preguntados por el sindicato asegura que no conocen dicha medida, mientras que sólo el 6,9% tiene constancia de esta iniciativa.

Asimismo, el 65,5% de los directo-

res de los institutos de enseñanza secundaria tampoco conoce el papel del consejero en materia de conflictividad, mientras que el 36,3% de los equipos directivos está al tanto de esta medida que recoge la Consejería de Educación.

En cuanto a los orientadores de los institutos, el 60,9% de éstos refleja en los cuestionarios que no conoce la figura del mediador. En torno al 35,2% de los orientadores educativos sabe el cometido de los mencionados mediadores o consejeros en materia de conflictividad.

A pesar de las altas cotas de desconocimiento de esta medida, profesores, directores y orientadores creen que la implantación de la figura del mediador es positiva. Los profesores creen que debe ser un elemento integrador dentro de las plantillas de los centros. Los directores de instituto consideran positiva la medida y precisan que deben formar parte de los equipos de orientación de todos los centros. Los orientadores piden que este personal tenga una adecuada cualificación para una importante labor de convivencia.



O.J.D.: 31.119  
E.G.M.: -----

## EDUCACIÓN

### El 80% de los docentes es testigo de acciones violentas

CCOO presenta un informe con este dato y horas después la Junta anuncia un Plan de Paz

#### REDACCIÓN

■ SEVILLA. La Federación de Enseñanza de CCOO-Andalucía, presentó ayer el informe Convivencia Escolar que revela que el 80 por ciento de los profesores andaluces constata varios casos de agresiones en las aulas, que no suelen ser físicas sino verbales y que la mayoría se dan en el segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, que cursan alumnos de entre 14 y 16 años. Curiosamente, el informe se hizo público horas antes de que la Consejería presentara su Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No Violencia.

Se trata de una iniciativa basada en dos pilares, la creación de gabinetes de asesoramiento y de la figura del mediador, que persigue fomentar el aprendizaje de valores como el respeto de los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y la solidaridad.

#### BUENOS PROPÓSITOS

*El estudio de CCOO dibuja una ESO conflictiva que la Junta quiere 'pacificar' con un mediador*

El objetivo principal del plan es —explicaron en su presentación la consejera de Educación, Cándida Martínez, y el ex presidente de la Junta, Rafael Escuredo— promover un sistema educativo presidido por la convivencia pacífica, en el que confluyan la adquisición de conocimientos y la formación responsable de la ciudadanía.

La Junta responde así a la petición formulada por los profesores en las encuestas que incluye el estudio de CCOO que haya "una implicación de todas las administraciones e instituciones sociales, políticas o familiares afectadas por el problema en la posible resolución del mismo".

Pero los docentes añoran más el tiro y hacen hincapié "en la necesidad de dotar a los centros de más recursos materiales y humanos, en la importancia de bajar los ratios y en prestar un más apoyo a la atención a la diversidad", algo que aún está por ver que vaya a cumplirse.

En cualquier caso, el plan de la Junta es la aportación andaluza al Decenio Internacional de la Promoción de una Cultura de Paz y No Violencia, proclamado por Naciones Unidas.

## Cuatro de cada cinco profesores piden emplear más dureza con los alumnos conflictivos

Redacción

Madrid

Casi cuatro de cada cinco profesores consideran que se debería de intervenir con una mayor dureza ante la indisciplina de los alumnos, según la encuesta «Opinión de los profesores sobre la calidad de la educación», elaborada por la Fundación Hogar del Empleado y presentada ayer en Madrid.

Los datos reflejan que casi un tercio del profesorado (66,7 por ciento) detecta numerosos problemas de disciplina en los centros educativos y el 79 por ciento cree que debería intervenir con rigor para solucionarlos.

De hecho, la falta de disciplina es percibida por los docentes como el cuarto problema educativo, sólo precedido de la falta de interés del alumno, la escasa colaboración de las familias con la escuela y las nuevas condiciones sociales y culturales del alumnado. Además, incluso, casi la mitad de los profesores (47 por ciento) dice conocer a compañeros que se sienten amedrentados por algunos alumnos y alumnas.

### Acción coordinada

Igualmente, los tres aspectos que, en opinión de los profesores, más inciden en la calidad de la enseñanza son la preparación del profesorado (94 por ciento), el orden y la disciplina (90,5 por ciento) y la acción coordinada de profesores y familia (89 por ciento).

Este último, porque más del 90 por ciento de los docentes considera que la familia es el factor que más influye en la educación, aunque en la misma proporción consideran que esta institución ha delegado sus responsabilidades en la escuela, y más de un tercio que colabora poco o nada con el centro educativo, informa Ep.

El estudio se ha efectuado sobre un total de 2.250 profesores, de los que un 37,5 por ciento trabaja en centros públicos y el resto en centros privados y concertados. Asimismo, un 22,5 por ciento imparte enseñanzas Infantíl o Primaria mientras que un 77,4 por ciento en clases de Secundaria.

El director del Centro de Innovación Educativa (CIE) de la Fundación, Roberto Rey, explicó que el tramo educativo mejor valorado por los docentes es el de Infantil (80 por ciento). Le sigue, el de Primaria (69,2 por ciento) y el de Bachillerato y Formación Profesional (54,3 y 53,6 por ciento, respectivamente). Mientras, la ESO es el tramo más cuestionado (33,2 por ciento).

# El PP pronostica la desaparición de la Logse por el absentismo y la violencia

El portavoz de Educación critica la promoción automática en Secundaria

Julio Vázquez califica el inicio del actual curso como «accidentado»

ANTONIO VERDEGAY ALMERÍA

El Partido Popular en Almería avisó ayer de «la gravedad de la situación existente en la enseñanza en esta provincia», según palabras de su portavoz de Educación, Julio Vázquez. El negro panorama que vislumbra el PP se refleja en la huelga de Infantil, que para el citado portavoz no es otra cosa que «la punta del iceberg de una nefasta gestión de los recursos públicos por parte de la Consejería».

Todo esto se plasma «en un inicio de curso accidentado», afirmó Julio Vázquez, quien sostuvo que «Cándida Martínez es la primera consejera de la democracia que ha tenido una huelga general en Infantil el primer día de curso. Este hecho nunca se había producido, y además no se trata de reivindicar sueldos, sino que los profesores buscan unas mejores condiciones de trabajos».

Por eso, el portavoz vaticinó que «la Logse puede tener sus días contados si no se tratan de solucionar los tres graves problemas que ahora se tienen pendientes y que son la violencia en los centros, el absentismo y la promoción automática en la ESO».

Julio Vázquez expuso algunos datos para argumentar la postura de su partido. Entre ellos estuvo el índice de escolarización de niños de tres años, que sólo asciende al 80%, mientras que el 20% restante se encuentra sin escolarizar, «cuando en el resto de España están escolarizados el 100% de los niños de estas edades». Asimismo, «en Andalucía la ratio es de un profesor por cada 25 alumnos, cuando el profesorado pide uno por cada 20», explicó.

## Infraestructuras

Respecto a las infraestructuras y el equipamiento de los centros, Vázquez dijo que «no se está aplicando el real decreto 1004, lo que hace imposible que los niños tengan la autonomía necesaria, porque los centros no están acomodados a su edad, además de que faltan monitores y especialistas, entre otras cosas. No es posible trabajar con un grupo de 25 niños



PP. Mari Carmen Crespo, Ruth García Orozco, Eugenio González y Julio Vázquez. / J. J. MULLOR

## SIN PODER HABLAR

► **Denuncia.** El parlamentario andaluz del PP, Eugenio González, denunció ayer, en la rueda de prensa, que en la inauguración del pasado lunes del IES de La Gargosa por parte de la consejera de Educación «no se permitió que hablaran los padres, que son una parte muy importante del proceso educativo».

si no es con apoyo. De ahí que los profesores pidan, como mínimo un docente más por centro educativo».

Como se comprueba el Partido Popular apoya las reivindicaciones de los sindicatos presentes en la Mesa Sectorial respecto a las mejoras en Infantil.

En cuanto al tema de la Inmigración, el portavoz del PP considera insuficiente los 30 mediadores que hay en la provincia para facilitar el aprendizaje a los 3.500 inmigrantes escolarizados.

Además, dijo, en rueda de prensa, que «hay unos 1.500 alumnos con necesidades educativas espe-

ciales y que no están recibiendo la necesaria atención».

Todo ello, según el representante y parlamentario del PP, se mezcla con una política de la Junta «llena de improvisaciones, incumplimientos y falta de dinero, donde la consejera no quiere crear la figura de monitor Infantil y donde Manuel Chaves se ve obligado a firmar convenios con los Ayuntamientos para poder llevar a cabo la construcción de los IES».

## Ley de Calidad

La propuesta del PP, explicó Julio Vázquez, consiste en «una Ley de Calidad, donde se elimine la promoción automática de los alumnos, donde se integre a los inmigrantes, donde se profesionalice la dirección de los centros y donde los profesores eduquen a los alumnos en valores y no tengan que dedicarse a combatir la violencia de algunos de los alumnos».

Por su parte, el también parlamentario popular Eugenio González expuso que «para los socia-

## PROPUESTAS

- **Promoción:** Eliminación de la promoción automática.
- **Inmigrantes:** Mayor integración en las escuelas.
- **Dirección:** Profesionalización de los equipos directivos de los centros.
- **Violencia:** Educación en valores para combatir la violencia.

listas la Educación no es una prioridad», frase que completó con la aseveración de que «dos Ayuntamientos le están subvencionando la construcción de instalaciones a la Junta y para ello tienen que pedir prestamos».

Además, acusó a la Consejería de no promover la libertad de expresión cuando «en la inauguración del instituto de La Gargosa, en Vicar, por parte de la consejera de Educación, no se permitió que hablaran los padres, que son una parte muy importante del proceso educativo». También han estado en el acto, Ruth García Orozco y Mari Carmen Crespo.

0697 005 180901 5343 04 4 1333



El presidente de la Junta, Manuel Chaves, participa en la inauguración del curso escolar 2001-2002, ayer, en Antequera. IJOPAE, MARCELO

## Chaves propugna apuntalar el papel de la educación para evitar "tragedias" como los atentados terroristas en Estados Unidos

El presidente de la Junta inauguró ayer el curso escolar 2001-2002 con un alegato por la concordia

**ANTONIO CHAVES.** Málaga. El inicio del curso escolar 2001-2002 en Andalucía tampoco quedó ayer ajeno a los atentados terroristas en Estados Unidos que, después de una semana, aún

mantiene conmovido al mundo. El presidente de la Junta de Andalucía, Manuel Chaves, abrió ayer las aulas para los 769.320 estudiantes de Educación Infantil, Primaria y Especial. Su discurso, pronunciado en la Real Colegiata de Santa

María en Antequera (Málaga), apuntó en todo momento a la utilización de la educación como principal instrumento para evitar tragedias terroristas como las

de Nueva York y Washington. Una joven estudiante de 13 años leyó un manifiesto por una cultura y educación para la paz, texto firmado por intelectuales y personalidades andaluces.

El inicio del curso 2001-2002 en Andalucía, escuela de paz. Aprovechando la ocasión, y con la vista puesta en los acontecimientos del ataque terrorista en Estados Unidos, Manuel Chaves afirmó que de nada sirve el terrorismo, aunque precise que "hay que ser conscientes del estado de cultivo" que se crea en algunos países para "llevar a los jóvenes al integrismo, el fundamentalismo y al terrorismo". Una caída de cultivo provocado por el "aumento de las desigualdades en el mundo, el reparto injusto de la riqueza", agregó el presidente del Gobierno andaluz.

Manuel Chaves aseguró que son "asuntos, conmovidos y emocionados", se vive un intercambio entre los padres e hijos sobre el futuro. Ante esa incertidumbre sobre las consecuencias de los atentados de la pasada semana, el socialista confió en que "las decisiones de los dirigentes del mundo y del tratamiento militar respondan a la fuerza de la razón". El presidente habló entonces de "revisitar el papel de la educación en el mundo como el mejor camino para garantizar la paz y la convivencia entre los pueblos".

Con esta finalidad, ayer se iniciaba un curso escolar mientras la Consejería de Educación y Ciencia ultima un Plan de cultura de Paz y de no violencia. También, el nuevo curso estará marcado por las negociaciones con los sindicatos sobre Educación Infantil y las protestas de los sindicatos de la enseñanza concertada (USD y FSEI), que ayer se manifestaron ante la puerta de la Real Colegiata.

Sobre los asuntos pendientes de la enseñanza, Chaves hizo un guiño a esos temas y señaló que "se puede debatir la mayor o menor calidad de la enseñanza, las diferentes metodologías o los planes de estudio", pero reiteró que "lo que ha pasado —atentados terroristas— nos obliga a hacer valer la educación y usarla contra la pobreza, las diferencias y la intolerancia".

Así, el presidente comenzó a Estados Unidos a quien se quiere

la paz. "No debe haber carrera armamentística, aumento de gastos militares o aumento de gasto militar", Chaves abogó por crear un sistema de cooperación internacional para que la educación sea un objetivo necesario. Un bloque liderado por los responsables de los países desarrollados, organizaciones internacionales, la ONU, la Felecia y las ONG. El dirigente socialista asumió el compromiso político para hacer efectiva esa coordinación, "Solo así se garantiza el

progreso", sentenció Chaves, que insistió de que "no hay mayor desigualdad que la existente entre personas con acceso a la educación y la cultura, y las que no".

En el curso entrante se evaluarán por primera vez 92.000 niños de entre 3 y 6 años. Habrá 769.320 alumnos que serán atendidos por 45.837 docentes. En este inicio, la consejera de Educación, Cándida Martínez, abogó por ser impulsos a la paz y la no violencia "no como conse-

ciencia de las situaciones de conflictividad", que influyen en el curso pasado, sino también como el "mejor antídoto contra esa violencia".

Así, el departamento de Murcia ha elaborado un manifiesto por la paz y la no violencia. El documento ha sido secundado por personalidades de Andalucía, como la bailaora Cristina Hoyos, la paraguista Beatriz Manchón, el pintor Juan Fernández Lucumba, el historiador Juan Esteban Galán, la pianista y escritora Begoña Medina y el músico y compositor David Peña.

El acto de inauguración del curso en la Real Colegiata de Santa María en Antequera (Málaga) estuvo vertebrado por una presentación multimedia realizada por Andalucía Digital Multimedia y que fue reproducida dentro del histórico templo ante unas 150 personas. La demostración, con música, guión y dirección del compositor malagueño Antonio Melisso, relata un día de clase de una joven estudiante. Durante la representación, se insertan los valores de cultura y no violencia de la UNESCO o reflexiones al respecto de las minorías y otras razas (la comunidad educativa andaluza cuenta con 1,4 nacionalidades).

Durante el espectáculo, apareció en el escenario una gran sopa de letras inscrita en la joven protagonista del día de clase invitando la ayuda de algunos de los asistentes. El presidente de la Junta, Manuel Chaves, fue el encargado entonces de buscar entre el alfabeto las palabras que formaban parte del símbolo de la educación: *Andalucía, escuela de paz*.

## "Andalucía, escuela de Paz"

en País Sevilla. El Plan de cultura de Paz y de no violencia es una de las principales actuaciones que pretende acometer este curso la Consejería de Educación en los centros andaluces. Con él se persigue aumentar la calidad de la convivencia en las aulas, para lo que se utilizan, según ha explicado la consejera de Educación, Cándida Martínez, medidas concretas que está prevista lleguen este curso a los centros públicos.

Entre estas actuaciones está contemplado realizar una campaña de formación para el profesorado, preferentemente de secundaria, para que los docentes sepan cómo hacer frente a las situaciones difíciles que generan los episodios de violencia escolar. Bajo el nombre de *Instrumentos de regulación del conflicto*, Educación planes introdujo una serie de medidas en los diseños curriculares para que su aplicación sea sistemática en la práctica educativa. Además, este plan incluyó la publicación de un

manual práctico de conducta, un diccionario y una guía de comportamiento para los docentes. También está previsto la creación de un master universitario sobre la materia a imagen del curso de doctorado que ya se imparte en el Instituto de Investigación de la Paz y los Conflictos de Granada, el único centro de estas características que existe en España.

En este sentido, ayer en la fiesta que se celebró en Antequera para celebrar el comienzo del curso 2001-2002 se leyó un manifiesto suscrito por varios intelectuales, artistas y deportistas y docentes andaluces en favor de la educación en paz que se suma a la declaración de la Asamblea de las Naciones Unidas del Decenio Internacional de una Cultura de Paz y de no Violencia. Este es su contenido: "Que en la historia y la cultura de Andalucía lay un legado de acontecimientos, personas, instituciones, prácticas y pensamientos que han sido promotores y exponentes de paz.

Que nuestro sistema educativo firme como finalidad la formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales dentro de los principios democráticos de convivencia, paz, cooperación y solidaridad entre los pueblos.

Que la educación constituya, como factor de progreso, de cohesión social y de desarrollo, uso de los talentos sobre los que se fundamenta cualquier proyecto de futuro para afrontar con éxito los procesos constantes de cambio de nuestras sociedades. Por ello manifiesta nuestra voluntad de contribuir al logro de una sociedad más culta e igualitaria; de población realidades pacíficas en los pueblos tras los que camina; de rechazar la violencia en todas sus formas; de cultivar la generosidad para terminar con las exclusiones y las injusticias; de preservar el planeta y de promover una cultura y educación para la paz en todos los ámbitos de la vida análoga con la pacífica del diálogo y la libertad de expresión".



EL\_PAIS\_ANDALUCIA

O.J.D.: 42.370

E.G.M.: -----

Fecha: 14/09/2001

Sección: ANDALUCIA

Página: 7

Código: 14/09/2001 / 6df82

## El fiscal de Menores de Granada afirma que los colegios ocultan actos violentos entre los escolares

**EL PAIS. Granada**  
El fiscal de Menores de Granada, Emilio Calatayud, considera que los centros escolares ocultan un número sin determinar de casos de violencia entre menores lo que, a su juicio, podría vulnerar ciertos derechos, como el de ser oído por un juez. Calatayud, que intervino en un curso sobre la violencia en la escuela organizado por el Centro Mediterráneo de la Universidad de Granada en Almuñécar, sostuvo que existe "mucho violencia" dentro de los centros educativos que no trasciende.

Calatayud amplió ayer su exposición en Almuñécar y declaró

que son muy pocos los casos de violencia en los colegios que llegan a oídos de la justicia. "Si nos llegan lesiones de un menor a otro menor en las que no están implicados los centros. Siempre da la sensación que ocurren fuera del colegio".

Estos datos, sin embargo, son aparentes. "Nos consta que se abren muchos expedientes por agresiones de los que no nos dan cuenta porque se resuelven en el mismo centro. ¿Es esto positivo? Depende, pues la resolución de tales expedientes puede vulnerar el derecho a la defensa y el de ser oído por un juez. Creo que hay una violencia oculta en los cole-

gios que no pasa a los juzgados salvo cuando se trata de un asunto de mucho calado. Es muy difícil adjudicar una cifra a esa violencia oculta".

Estas declaraciones complementan la exposición de que el fiscal de Menores desarrolló en el curso del Centro Mediterráneo: "Lo que creo es que precisamente los centros escolares, no manifiestan lo que sucede, lo tapan, y cuando se descubre es demasiado tarde. Existen unas situaciones de riesgo que hay que abordar. La única forma es no tapando las evidencias".

Sobre la violencia juvenil fuera de las aulas, el fiscal señaló a

los asistentes al curso que ha sido la propia sociedad la que ha facilitado el camino para que la jóvenes tomen contacto con la delincuencia. La incitación al consumo de alcohol mediante la publicidad es una prueba de ello.

Calatayud dijo que para solucionar las concentraciones nocturnas de jóvenes en torno a la bebida es menester que los adultos no incurran en la hipocresía. "Si se trata de solucionar el tema del *botellón* hay que ser menos hipócritas porque todos funcionamos en torno al alcohol" y, al mismo tiempo, se pretende que los menores no sigan la misma pauta.



O.J.D.: 40.713  
E.G.M.: 191.000

**SUR**  
MALAGA

Fecha: 16/06/2001  
Sección: MALAGA  
Página: 8  
Código: 18/06/2001 / 58079

## Un 20% de alumnos ha sufrido agresiones físicas o verbales en el instituto

El PP denuncia la «actitud antidocente» de la Junta en la resolución de la violencia escolar

**ANTONIO ORTÍN MALAGA**

Un 20 por ciento de los niños de entre 12 y 16 años ha sufrido alguna vez una agresión física o verbal en el entorno escolar, según denunció ayer la portavoz del Grupo Parlamentario Popular andaluz, María José García Pelayo, durante la jornada sobre violencia escolar organizada por el PP malagueño en el Puerto. Según García Pelayo, que aludió a sendos estudios de la Universidad de Sevilla y de la organización Educadores de la Paz, los problemas de convivencia constituyen una de las principales causas del fracaso escolar. «Un 70 por ciento de los alumnos de Secundaria -apuntó la parlamentaria andaluza- concluyen el curso gracias a la promoción automática y con esto lo único que logra la Consejería de Educación es convertir la escuela en una fábrica de parados».

La portavoz popular arremetió contra la consejera, Cándida Martínez, a la que acusó de «negar que existe violencia escolar». «Cuando el Defensor del Pueblo andaluz dijo que una de cada cuatro quejas relativas a

Educación tenían su origen en la violencia escolar -señaló-, la señora Martínez no tuvo otra cosa que acusar al Defensor de magnificar la cuestión».

Para el PP, el Gobierno andaluz mantiene en su política educativa una «actitud antidocente» ya que, a su juicio, «no dota de suficientes recursos a la enseñanza, no defiende los intereses del profesorado andaluz e incumple los acuerdos sobre educación alcanzados con sindicatos y otras organizaciones».

### Formación Profesional

La parlamentaria popular se mostró asimismo muy crítica con el mapa de la Formación Profesional en la provincia. En su opinión, la oferta de ciclos formativos en institutos de Málaga no se corresponde con la demanda del mercado del trabajo. Para ilustrar su afirmación, puso el ejemplo del sector servicios que, según manifestó, «sólo ocupa el seis por ciento de los estudios de Formación Profesional que se imparten en Málaga». «Es necesario diseñar una oferta acorde a la demanda», dijo.



O.J.D.: 435.433  
E.G.M.: 1.453.000

# EL PAIS

EDICION NACIONAL

Fecha: 16/06/2001  
Sección: SOCIEDAD  
Página: 28  
Código: 16/06/2001 / c418f

## Los profesores apoyan la división de la ESO en itinerarios que planea el Gobierno

Un informe revela que los docentes creen que se deben dar titulaciones por rendimiento

SUSANA PÉREZ DE AYRO, Madrid

Los profesores están de acuerdo en que se separe a los alumnos a los 14 años en tres itinerarios que los conduzcan al bachillerato, la formación profesional y la inserción laboral, como planea el Gobierno en la futura Ley de Calidad, pero no aprueban que se aumenten las repeticiones de curso. Estas son las conclusiones de un estudio realizado entre 2.250 docentes de 102 centros públicos y privados de siete comunidades. Los profesores consideran que se debería dar a los alumnos distintas titulaciones al final de la ESO según su rendimiento, una que les permita acceder al bachillerato y otra a la FP. El ministerio no irá tan lejos: ha asegurado que todos los alumnos recibirán el mismo título.

El Gobierno anunció el pasado año que en la futura Ley de Calidad, con la que reformará toda la educación no universitaria, incluirá la separación de los alumnos según su rendimiento en tres itinerarios a los 14 años, aunque ha asegurado que todos recibirán el mismo título al final de la educación secundaria obligatoria (ESO), a los 16 años. Los profesores van en sus preferencias aún más lejos que el proyecto del ministerio, al estar a favor de la creación de una doble titulación. Sin embargo, la oposición socialista, los partidos nacionalistas y los sindicatos han criticado duramente en numerosas ocasiones estos planes del Gobierno. Han tachado la división del alumnado en itinerarios de "discriminatoria" y han asegurado que "grita en contra de la igualdad de oportunidades de los alumnos".

El informe *La opinión de los profesores sobre la educación en España* ha sido realizado por el Instituto de Evaluación y Assessment Educativo (Idea) en colaboración con la Fundación Hogar del Empleado (Fuhem) entre febrero y marzo de 2001. Los profesores participantes tenían que puntuar de 0 a 10 su grado de acuerdo con determinadas iniciativas y afirmaciones. Los resultados — que son representativos en el ámbito nacional, según los autores — están organizados, según los intereses del estudio, de forma que una puntuación de 8 a 10 significa que están muy a favor; de 6 a 8, a favor; de 4 a 6, indiferentes; de 2 a 4, en desacuerdo; y de 0 a 2, muy en desacuerdo.

Respecto a la valoración de posibles transformaciones en la ESO, la puntuación media sobre el estatus de acuerdo con la "existencia de doble titulación" ha sido de un 6,5, y con la

de "tres itinerarios a los 14 años", un 7,3. Sin embargo, la puntuación media está por debajo de cinco cuando se les pide que valoren el "aumento de las repeticiones" de curso en la ESO (4,8) y la ampliación del horario de los alumnos (2,7).

Los profesores, que están, además, de acuerdo (con 6,7 de puntuación media) con que se introduzca la convocatoria de septiembre en cuarto de ESO (ahora no existe en ningún curso), venían positivo (6,5) que se organice el primer ciclo de la ESO por cursos, evaluables cada uno de ellos (ahora se evalúa por ciclos de dos cursos) y creen que hay que "asegurar una formación pedagógica en el profesorado acorde con los características actuales del alumnado" (7,2). Sobre la organización de las asignaturas, se muestran en una posición neutra sobre la reducción del número de optativas (5,7) y sobre que se establezca por ley los criterios de promoción de curso (5,4), es decir, cuando debe repetir un alumno.

El autor del estudio, el secretario de Estado con el ISEI y uno de los padres de la LOGSE, Álvaro Marchesi, explica que los resultados "están aún incompletos y han sido enviados a los profesores que participaron en la encuesta". Marchesi señala que no comparte "la idea de que la organización de itinerarios alternativos en el segundo ciclo de la ESO y la vuelta a la doble titulación sean positivas", y explica que "lo que principalmente manifiesta esta encuesta es el desánimo de los profesores y la tremenda falta de apoyo social que perciben". Los resultados reflejan que "la reforma más urgente es la que se refiere a la situación del profesorado", añade.

### Opinión de los profesores sobre la educación

#### VALORACIÓN DE LAS ETAPAS EDUCATIVAS

Valoración de profesores sobre cada etapa educativa (10, muy positivo; 0, nada positivo)



#### CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Valoraciones sobre algunas posibles transformaciones en la ESO (10, muy positivo; 0, nada positivo)

• Existencia de tres itinerarios a partir de los 14 años que conduzcan uno al bachillerato, otro a FP y otro a la inserción laboral.	7,3
• Asegurar una formación pedagógica en el profesorado acorde con las características actuales del alumnado.	7,2
• Introducción de la convocatoria de septiembre para cuarto curso.	6,7
• Existencia de doble titulación al terminar la ESO, una que permita el acceso al bachillerato y la otra a FP.	6,5
• Organización del primer ciclo por cursos, evaluables cada año de ellos.	6,5
• Aumento del número de horas en algunas áreas y reducción en otras.	6,2
• Reducción del número de optativas.	5,7
• Establecimiento por ley de los criterios de promoción de curso.	5,4
• Aumento del número de repeticiones en la ESO.	4,8
• Ampliación del horario de los alumnos.	2,7

#### OPINIONES SOBRE LA LOGSE

Valoración de los cambios introducidos por la norma educativa (10, muy positivo; 0, nada positivo)

• Atención por personal especializado en orientación.	8,0
• Programas escolares más abiertos, adaptados por los centros.	6,7
• Capacidad de los docentes para establecer el sistema de promoción de alumnos.	6,6
• Las mejores posibilidades de estudio para todos los alumnos.	6,6
• Inclusión en el currículo de los temas transversales.	6,5
• Integración de alumnos con discapacidades, pertenecientes a minorías, etcétera.	5,9
• Organización de las asignaturas en ciclos de dos años.	5,5
• Ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 años.	4,8
• Limitación del número de repeticiones por curso.	4,7
• Un único título para todos al finalizar la ESO.	4,3
• Desaparición de la convocatoria de septiembre en los cursos de obligatoria.	3,4

#### CAUSAS DE LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS

Definición sobre las principales razones de los problemas educativos (10, muy importante; 0, nada importante)

• Falta de interés del alumnado por aprender.	7,7
• Escasa colaboración de las familias con la escuela.	7,6
• Nuevas condiciones sociales y culturales de los alumnos.	7,1
• Falta de disciplina en los centros.	6,7
• Aplicación de la LOGSE.	6,5
• Heterogeneidad del alumnado.	6,3
• Diseño de la LOGSE.	6,0
• Dificultad de adaptación del profesorado a los de los últimos.	5,8

Fuente: Instituto de Evaluación y Assessment Educativo

## Alumnos desinteresados y con escasa ayuda familiar

S. PÉREZ DE AYRO, Madrid

Las principales causas de los problemas educativos son, según los profesores, por orden de importancia, la "falta de interés del alumnado por aprender" (7,7), la "escasa colaboración de las familias con la escuela" (7,6), las "nuevas condiciones sociales y culturales de los alumnos" (7,1) y la "falta de disciplina en los centros" (6,7).

Los docentes están muy de acuerdo con que "la familia delega en la escuela, cada vez más, parte de sus responsabilidades educativas" (8,7) y con

que "deberían tomarse medidas más duras en relación con el comportamiento de determinados alumnos" (7,8). Están totalmente en desacuerdo, con la puntuación más baja de toda la encuesta (1,9) con que "la sociedad valora suficientemente el trabajo de los profesores".

En cuanto a la valoración de las etapas educativas, la ESO es la más considerada (4,7), mientras que la educación infantil es la mejor (7,8). Llaman la atención que los docentes valoran por igual la FP y el bachillerato (con un 5,9 cada uno).

Respecto a la situación del profesorado, puntúan con un 5,5 el grado de satisfacción con sus condiciones laborales, pero cuando se les pregunta si cambiarían de profesión, dicen que no (lo puntúan con un 2,6).

Al enumerar las principales razones de los problemas educativos, los profesores consideran que provoca más inconvenientes la aplicación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que puntúan con un 6,5, que su diseño, 5,8.

De los factores que influyen

en la calidad de la enseñanza, opinan que el más importante es la preparación de los profesores, seguido de la buena coordinación de éstos y las familias, y de la existencia de orden y disciplina en los centros.

Según a estos aspectos de calidad, en orden de importancia, la coordinación docente del profesorado, la atención del tutor, la buena relación entre el profesor y los alumnos, el equipo directivo eficaz, las buenas instalaciones y recursos y el cumplimiento de los programas escolares.



## Apoyo al centro que impide a un alumno ir al viaje de fin de curso

MÁLAGA.— La Consejería de Educación respalda la decisión del colegio público Las Cañadas, localizado en el municipio malagueño de Mijas, de impedir a un alumno que efectúe el viaje fin de curso.

Los datos de la investigación abierta por la Delegación provincial —a raíz de la queja presentada por los padres del estudiante ante el Defensor del Pueblo—, según dijo ayer su delegado, Juan Alcaraz, confirman que dicha decisión es «la correcta», por lo que justificó las actuaciones que tomó la dirección del centro, tras recibir dos informes del consejo escolar.

Durante una visita a las obras del nuevo instituto de Mijas, Alcaraz anunció que, próximamente, responderá de «una manera normalizada», y apeló a los padres a que entiendan que no hay «ninguna carga negativa por parte del centro contra nadie».

Además, el delegado de Educación en Málaga aclaró que, con la decisión tomada, no se vulnera ningún derecho fundamental del estudiante, pues se trata de una actividad extraescolar.

En esta línea, justificó la decisión del mismo centro de impedir a otra alumna efectuar el viaje, porque ella se había dado de baja.



## Huelga de profesores en Ceuta para protestar contra la violencia

Ceuta. AGENCIAS

Los centros educativos de la Ciudad Autónoma de Ceuta cerraron ayer sus puertas debido al segundo paro parcial del profesorado en señal de protesta por la política del Ministerio de Educación. Según fuentes sindicales, casi todos los 710 docentes que imparten enseñanzas en la ciudad ceutí han decidido secundar este segundo paro parcial que se volverá a repetir mañana.

Los profesores se negaron a impartir las clases entre las nueve y las diez y media de la mañana, lo que motivó el cierre de los diecisiete colegios, los cinco institutos de enseñanza secundaria y los dos centros de educación de adultos de la ciudad.

Los docentes reclaman al Ministerio de Educación una mayor preocupación con los problemas de Ceuta, sobre todo a la hora de estudiar la confección del calendario escolar para el próximo curso, la adopción de diversas medidas para frenar el creciente clima de violencia en las aulas y la homologación retributiva con los profesores de la península. La citada movilización es la segunda que se realiza en los últimos días, ya que el pasado jueves se celebró otro paro similar.



## Expertos abogan por el diálogo ante la conflictividad y CC OO elabora un decálogo de mejora en Secundaria

A. CH., Málaga  
La federación de Enseñanza de CC OO analizó la Educación Secundaria durante un congreso celebrado el pasado fin de semana en la Facultad de Derecho de Málaga. Una de las principales materias abordadas por los expertos participantes fue la conflictividad escolar.

El profesor de la Universidad de Alcalá de Henares Juan Carlos Torrego abogó por usar la mediación y el diálogo en las situaciones de conflictividad en las aulas en lugar de acudir a expedientes o medidas disciplinarias. Torrego es responsable del proyecto

*Atlántida*, programa aplicado en 20 colegios e institutos que aportan medidas para solucionar la violencia escolar. Este profesor, que no desdeña la utilidad de las normas, opina que hacer razonar a los alumnos y obligarles a reparar los daños que ocasionen a la comunidad educativa son actuaciones más eficaces que cualquier expediente disciplinario.

Ante el creciente clima de tensión que vive la enseñanza Secundaria, profesores, investigadores y psicólogos participantes en las jornadas reclamaron un incremento en el número de orientadores y profesores de apoyo, así co-

mo la reducción de la ratio de alumnos por docentes.

CC OO ha propuesto a la Consejería de Educación un decálogo de actuaciones en la enseñanza Secundaria, que engloba en Andalucía a 678.000 alumnos, 50.000 trabajadores y más de 3.000 centros. Del conjunto de medidas destaca el incremento del 20% en las plantillas de los centros y su estabilización para evitar los desplazamientos no deseados, concepto en el que el sindicato considera que se ha producido una mejora ostensible en los últimos cuatro años.

Los responsables de la federa-

ción educativa de CC OO también piden a Educación la disminución de la ratio a 20 alumnos en Secundaria y 15 en Formación Profesional. En el terreno de la conflictividad escolar, solicitan la puesta en marcha de un plan de mejora de la convivencia en las aulas que implique al profesorado, las familias, los centros y las diferentes administraciones.

Otra de las exigencias de CC OO es el cierre de la red de centros. El sindicato considera que la implantación de la LOGSE debe culminarse con centros exclusivos que impartan la totalidad de la oferta educativa.



La mitad de las agresiones sufridas no son puestas en conocimiento de la dirección del centro

# Ocho de cada diez profesores de Secundaria son agredidos

**Rebeldía en las aulas. Los alumnos andaluces incrementan su violencia respecto a sus compañeros y los profesores. Casi un 20 por ciento del profesorado de Secundaria ha sufrido más de cinco agresiones, ya sean verbales o físicas**

REDACCIÓN Sevilla

El 80,24 por ciento del profesorado de Enseñanza Secundaria que imparte clases en los institutos andaluces ha sufrido de una a cinco agresiones, mientras que el 17,6 por ciento de ese mismo profesorado andaluz ha vivido entre cinco y diez episodios violentos. La Federación de Enseñanza de CC OO de Andalucía ha realizado un estudio sobre los problemas de convivencia y conflictividad en los centros de Enseñanza Secundaria, del que se deduce que sólo un 3 por ciento del profesorado andaluz de Instituto no ha tenido ningún episodio de agresión durante su vida laboral.

El estudio refleja los datos recogidos en un muestreo de centros de Secundaria de las ocho provincias andaluzas con una media de tres encuestas dirigidas al profesorado, equipos directivos y orientadores, respectivamente.

En este contexto, CC OO

resalta el predominio de las faltas leves, si bien también se dan faltas graves o muy graves, principalmente en las zonas marginales de las distintas localidades.

Los tipos de faltas más usuales son las agresiones verbales hacia el profesorado y hacia los compañeros,

seguidas por las agresiones físicas hacia los compañeros, hacia el profesorado y por último hacia los materiales muebles e inmuebles del centro. En este punto, el informe también revela muchos casos de agresiones contra otras personas de tipo marcadamente sexista, de tipo emocional o psicológico y principalmente contra profesores de carácter tímido.

En cuanto al porcentaje de agresiones vividas, el profesorado contesta que ha vivido entre una y cinco incidencias en un 80,24 por ciento; mientras que el 17,6 por

ciento ha sufrido entre cinco y diez agresiones.

Por su parte, los equipos directivos aseguran que se producen entre una y cinco agresiones cada mes en un 55,66 por ciento de los centros, y de cinco a diez agresiones mensuales en el 15,34 por ciento de los colegios e institutos andaluces de Enseñanza Secundaria.

De otro lado, el informe de CC OO pone de manifiesto que en el 50 por ciento de los casos, la comisión de faltas no llega al conocimiento del equipo directivo, sino que se resuelve con la acción tutorial dentro del aula.

## La frustración se esconde tras el perfil del agresor

A. M. CRIVELLA

Se excluye al difidente, al tímido, al gordo, al de las gafas... Cualquier excusa es buena. El perfil del agresor o agresora está muy relacionado con la frustración. Una sociedad muy competitiva, un futuro incierto y unos papeles hombre-mujer en proceso de cambio llevan a que los escolares se sientan inseguros e intenten superar los conflictos mediante la violencia. Un 21% de los alumnos

comprende que en momentos de ira sus compañeros pinchan las ruedas de los coches de los profesores. Según un estudio reciente llevado a cabo por el psicólogo Manuel García Pérez, el 17% de los adolescentes españoles padece ansiedad y estrés, lo que se traduce en un factor de riesgo para el sentimiento escolar y en unos mayores niveles de inquietud en las aulas, con episodios de ira o tristeza, descontrol de emociones, incremento de la vio-

lencia y no tolerancia a las frustraciones. A pesar de que algunas veces llaman a la precaución ante el fenómeno de una violencia que va en aumento, algunos especialistas en el tema de la educación creen que no es un problema que se haya incrementado en los últimos años. Algunos psicólogos apuntan esta misma línea reflexiva, agregando que lo que ocurre es que existe una mayor sensibilidad hacia y se concienta de una forma manifiesta.

## La educación, única baza para combatir la violencia escolar

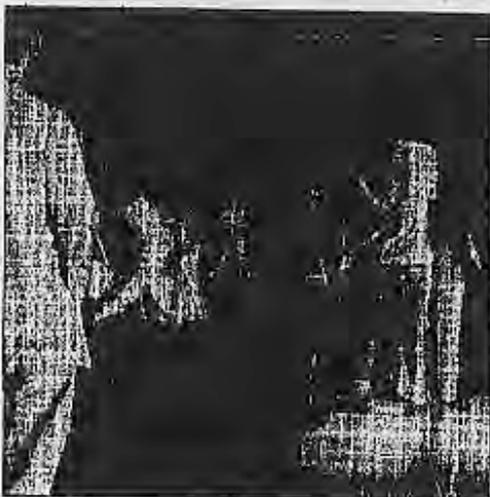
A. MARTÍN CRIVELLA

Las causas de la violencia en los niños y jóvenes escolares tiene su raíz en la situación familiar y en los medios de comunicación. En opinión de un psicólogo experto en valores y derechos humanos, "la falta de respeto hacia los demás y la dificultad en las habilidades sociales" son factores determinantes en las actitudes violentas. "Relacionar estos problemas (violencia) con la obligatoriedad de la escuela hasta los 16 años y la integración de las minorías" es caer en un grave error.

Otros psicólogos coinciden en que "este chivo expiatorio no es justo, porque estas dos situa-

ciones no son sino una mejora para toda la sociedad". La alarma es reconversible y se puede luchar contra la exclusión. Un problema añadido si ya grave de la violencia en general es el reflejo en los colegios de la violencia que se permite en casa contra las mujeres, una violencia que los niños interiorizan.

Todas las opiniones coinciden al señalar que la educación es la baza más importante para erradicar los comportamientos violentos. Según una guía difundida por CC OO, "la violencia se aprende, y por ello la educación puede ser un elemento compensador y un instrumento indispensable para erradicar las relaciones violentas".



3E51

0694 005 18 09 01 53 43 04 4 13 33



El presidente de la Junta, Manuel Chaves, participa en la inauguración del curso escolar 2001-2002, ayer, en Antequera. (FOT. AL. GONZALEZ)

## Chaves propugna apuntalar el papel de la educación para evitar "tragedias" como los atentados terroristas en Estados Unidos

El presidente de la Junta inauguró ayer el curso escolar 2001-2002 con un alegato por la concordia

MANUEL CHAVES Málaga. El inicio del curso escolar 2001-2002 en Andalucía tampoco quedó ajeno a los atentados terroristas en Estados Unidos que, después de una semana, aún

El tema del curso 2001-2002 es: *Andalucía, escuela de paz*. Aprovechando la consigna, y con la vista puesta en las consecuencias del ataque terrorista en Estados Unidos, Manuel Chaves afirmó que de nada sirve el terrorismo, aunque presido que "hay que ser conscientes del caldo de cultivo" que se crea en algunos países para "llevar a los jóvenes al integrismo, el fundamentalismo y al terrorismo". Una caldo de cultivo provocado por el "atentado de las desigualdades en el mundo, el reparto injusto de la riqueza", agregó el presidente del Gobierno andaluz.

Manuel Chaves aseguró que no es "atónitos, emocionados y emocionados", se abre un interrogante entre los padres e hijos sobre el futuro. Ante esa incertidumbre sobre las consecuencias de los atentados de la pasada semana, el socialista confió en que "las decisiones de los dirigentes del mundo y del atentado militar respondan a la fuerza de la razón". El presidente habló entonces de "revalorizar el papel de la educación en el mundo como el mejor camino para garantizar la paz y la convivencia entre las pueblos".

Con esta consigna, ayer se iniciaba un curso escolar interrelacionado con la Consejería de Educación y Ciencia a través un *Plan de cultura de Paz y de no violencia*. También, el nuevo curso estará marcado por las negociaciones con los sindicatos sobre Educación Infantil y las protestas de las sindicatos de la enseñanza concertada (USD y FSIH), que ayer se manifestaron ante la puerta de la Real Colegiata.

Sobre los asuntos pendientes de la enseñanza, Chaves hizo un guiño a esos temas y recordó que "se puede debatir la mayor o menor calidad de la enseñanza, las diferentes metodologías o los planes de estudio", pero reiteró que "lo que ha pasado —atentados terroristas— nos debe hacer valorar la educación y luchar contra la pobreza, las diferencias y la intolerancia".

Así, el presidente centró a Estados Unidos a que si se quie-

re la paz, "no debe haber carácter asimétrico, escuela de masita o aumento de gasto militar". Chaves abogó por crear un sistema de cooperación internacional para que la educación sea un objetivo necesario. Un bloque liderado por los responsables de los países desarrollados, organizaciones internacionales, la ONU, la Iglesia y las ONG. El dirigente socialista asumió el compromiso político para hacer efectiva esa coordinación. "Sólo así se garantiza el

progreso", sentenció Chaves, que advirtió de que "no hay mayor desigualdad que la existente entre personas con acceso a la educación y la cultura y los que no".

En el curso ordinario se escolarizarán por primera vez 92.000 niños de entre 3 y 6 años. Habrá 769.320 alumnos que serán atendidos por 45.837 docentes. En este inicio, la consejera de Educación, Cándida Martínez, abogó por ese impulso a la paz y la no violencia "no como conse-

cuencia de las situaciones de conflictividad", que afloraron en el curso pasado, sino también como el "mejor antídoto contra esa violencia".

Así, el departamento de Martínez ha elaborado un manifiesto por la paz y la no violencia. El documento ha sido secundado por personalidades de Andalucía, como la bailaora Cristina Hoyos, la pianista Beatriz Marchón, el poeta Juan Perdomo Lacomba, el historiador Juan Esteban Galán, la pintora y escritora Begoña Medina y el músico y compositor David Peña.

El acto de inauguración del curso en la Real Colegiata de Santa María en Antequera (Málaga) estuvo vertebado por una presentación multimedia realizada por Andalucía Digital Multimedia y que fue reproducida dentro del histórico templo ante unas 150 personas. La documentación, con música, guión y dirección del compositor malagueño Antonio Meliveo, relata un día de clase de una joven estudiante. Durante la representación, se insertan los valores de cultura y no violencia de la UNESCO o distinción al respecto de las minorías y otras razas (la comunidad educativa andaluza cuenta con 134 nacionalidades).

Durante el espectáculo, apuntó en el escenario una gran zona de lectura mientras la joven protagonista del día de clase solicitaba la ayuda de algunos de los asistentes. El presidente de la Junta, Manuel Chaves, fue el encargado entonces de buscar entre el afflujo las palabras que iluminarán este año el camino de la educación: *Andalucía, escuela de paz*.

## "Andalucía, escuela de Paz"

EL PAÍS Sevilla. El *Plan de cultura de Paz y de no violencia* es una de las principales actuaciones que preside este curso la Consejería de Educación en los centros andaluces. Con él se persigue aumentar la calidad de la convivencia en las aulas, para lo que se utilizan, según ha explicado la consejera de Educación, Cándida Martínez, medidas concretas que está previsto seguir este curso a los centros públicos.

Entre estas actuaciones está contemplado realizar una campaña de formación para el profesorado, preferentemente de secundaria, para que los docentes sepa cómo hacer frente a las situaciones actuales que generan los episodios de violencia escolar. Bajo el nombre de *Estrategias de regulación del conflicto*, Educación plantea introducir una serie de medidas en los libros curriculares para que su aplicación sea sistemática en la práctica educativa. Además, este plan incluirá la publicación de un

manual práctico de conducta, un diccionario y un guía de comportamiento para los docentes. También está previsto la creación de un museo interactiva sobre la materia a imagen del curso de doctorado que ya se imparte en el Instituto de Investigación de la Paz y los Conflictos de Granada, el único centro de estas características que existe en España.

En este sentido, ayer en la fiesta que se celebró en Antequera para celebrar el comienzo del curso 2001-2002 se leyó un manifiesto suscrito por varios intelectuales, artistas y deportistas y docentes andaluces en favor de la educación en paz que se suma a la declaración de la Asamblea de las Naciones Unidas del Decenio Internacional de una Cultura de Paz y de no Violencia. Este es su contenido: "Que en la historia y la cultura de Andalucía hay un legado de acontecimientos, personas, instituciones, prácticas y pensamientos que han sido promotores y exponentes de paz.

Que nuestro sistema educativo tiene como finalidad la formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales dentro de los principios democráticos de convivencia, paz, cooperación y solidaridad entre los pueblos.

Que la educación constituye, como factor de progreso, de cohesión social y de desarrollo, uno de los pilares sobre los que se fundamenta cualquier proyecto de futuro para afrontar con éxito los procesos constantes de cambio de nuestras sociedades. Por ello, manifestamos nuestra voluntad de contribuir al logro de una sociedad andaluza más culta e igualitaria; de respetar realidades pacíficas con los pueblos con los que convivimos; de rechazar la violencia en todas sus formas; de cultivar la generosidad para terminar con las exclusiones y las injusticias; de preservar el planeta y de promover una cultura y educación para la paz en todos los ámbitos de la vida cotidiana con la práctica del diálogo y la libertad de expresión".



## El PP acusa a la consejera de Educación de mentir sobre el plan antiviolencia

Niega que se haya reunido, como afirmó, con los directores de Secundaria

El PP acusó ayer a la consejera de Educación, Cándida Martínez, de mentir cuando ésta anunció que el problema de la violencia escolar se había «discutido con todos los directores de Secundaria de Andalucía» para elaborar el plan que la Junta proyectaba y que la propia consejera se comprometió a presentar en junio. Los populares niegan que esos contactos con los directores se hayan producido.

SEVILLA. Rafael Andújar

La consejera de Educación, Cándida Martínez, explicó el pasado 5 de febrero, en respuesta parlamentaria a una pregunta del PP sobre violencia en las aulas, que su departamento estaba «ultimando» el Plan de Difusión, Acción y Proyección de una Cultura de Paz y No Violencia. Un plan del que la Consejería había anunciado tres meses antes que estaría listo para enero y que aún no se ha presentado, tal y como publicó ayer ABC.

Días después, en el transcurso de una Comisión de Educación, Martínez reiteraba que el plan sería «presentado próximamente» y fijó el mes de junio como segunda fecha probable después del fiasco de enero. De este modo, desmentió a las fuentes de la Consejería consultadas por ABC, que afirmaban que Martínez nunca se ha comprometido a dar un plazo para su puesta en marcha.

Sobre el retraso que este proyecto acumulaba, la consejera se defendió en la mencionada Comisión alegando que «cuando no presentamos el plan de manera inmediata no es porque por nuestra parte no esté ya realizado, sino porque estamos cuidando el proceso de diálogo y consenso». En este sentido, indicó que la Consejería había «desentendido con todos los directores de Secundaria de Andalucía» acerca de esta cuestión. «Los hemos reunido provincia a provincia para hablar con ellos sobre este y otros problemas», llegó a precisar Martínez.

### «NO HAN SIDO CONVOCADOS»

Estas palabras fueron rebatidas ayer por el PP-A. El secretario de su grupo parlamentario, Rafael Salas, opuso a la versión de la consejera que los directores de los centros de Secundaria «no han sido convocados para hablar del plan» y que han sido marginados del proceso de elaboración, al igual que los grupos políticos, los sindicatos y las asociaciones de padres. Por estos motivos, Salas acusó a Cándida Martínez de «no decir la verdad» y de hacer «imposible el consenso» en la confección de este proyecto.

«A nosotros no se nos ha presentado propuesta política alguna», indicó Salas en consonancia con lo mani-



La consejera, Cándida Martínez, anunció que presentaría el plan en junio

festada por otros colectivos relacionados con el sector educativo y que todavía están esperando recibir el borrador del plan. Desde el PP-A se tiene «la impresión de que el plan de la Junta se ha hecho en una mesa camilla. Por más que preguntamos en los centros, nadie lo conoce», apostilla Salas. Esta situación ha llevado al portavoz popular a considerar que «si la gestión de Pezzi en la legislatura anterior fue reprochable, la de Martínez está siendo aún peor».

Así las cosas, Salas «desconfía» de la nueva previsión de la Junta, que insiste en que el borrador está «muy

avanzado» y que podría entrar en vigor para el próximo curso. Aún siendo así, el popular tiene la sospecha de que va a ser un plan vacío porque la consejera «desconoce la realidad de las aulas».

El PP-A añade que el Defensor del Pueblo instó a la Consejería de Educación en junio del año pasado a actuar en los centros de Secundaria, donde comenzaban a registrarse los primeros casos significativos de violencia. Los populares recuerdan que, entonces, la consejera se limitó a «minimizar» el asunto y a afirmar «que se estaba creando alarmismo».

## Muestras de la violencia escolar

Institutos de Sevilla, Huelva, Granada, Cádiz, Málaga, Marbella o El Ejido han saltado a los medios de comunicación en los dos últimos años por casos de violencia

17 centros docentes de la provincia de Sevilla forman parte de un plan especial de antiviolencia por las denuncias de agresiones en clase.

La dirección del IES Almazor de Algeciras abrió 1.200 expedientes de disciplina y dictaminó 60 expulsiones en el primer trimestre de este curso 2000/2001, según CGT.

El padre y un familiar de una alumna del colegio Salvador Rueda (Málaga), agredieron a una profesora y al director

• Todos los profesores con plaza definitiva en el colegio Ibarburu de Dos Hermanas han solicitado traslado ante los continuos ataques que sufren. El Ayuntamiento se comprometió a aumentar las medidas de seguridad.

El IES Laguna de Tollón, en Sevilla, fue asaltado en la noche del 11 de febrero. El móvil fue el desmoronamiento de las instalaciones.

A mediados de febrero, Educación investiga la presunta agresión a un profesor en Alkolate. Mientras, otro profesor era agredido por el hermano de un alumno al que llamó la atención.

A partir de marzo, los colegios e institutos más conflictivos disponen de vigilancia policial.

0660 013  
154 20 734

# El 11% de los institutos abre más de 15 expedientes disciplinarios al mes

Un estudio de CCOO revela que, aunque las faltas de disciplina son frecuentes, los docentes dicen conocer pocos casos de agresiones escolares

MARTA IGLESÍAS

SEVILLA. El once por ciento de los institutos (IES) sevillanos tramitan mensualmente más de quince expedientes disciplinarios de sus alumnos, según la encuesta que ha elaborado la Federación de Educación de CCOO sobre conflictividad en los centros de enseñanza secundaria de la provincia.

Este sindicato ha realizado durante abril y mayo un muestreo sobre 84 de los 202 IES de Sevilla y los de su provincia para acercarse al tan traído y llevado fenómeno de la violencia escolar "problema complejo que requiere un acercamiento cauteloso para no caer en tópicos fáciles cuando no en la minimización o exageración interesadas".

Los resultados de los cuestionarios distribuidos entre equipos directivos, orientadores y profesores revelan que del total de faltas cometidas por los alumnos, el 71 por ciento son leves, el 24 por ciento graves y el 5 por ciento muy graves. De ellas, únicamente el 9 por ciento da lugar a expedientes disciplinarios.

Pese a que las cifras dibujan un panorama de tensión sostenida,



La demanda. Concentración de profesores de institutos sevillanos ante la Delegación Provincial.

los profesores dicen que conocen pocos casos de agresiones. El 79 por ciento tiene noticias de menos de cinco, el 16 por ciento conoce entre cinco y diez y sólo el cinco por ciento sabe de más de diez.

A la luz de estos datos, el responsable de Acción sindical del profesorado de CCOO Sevilla, Serafín Navarro, interpretó que las agresiones se producen "en un porcentaje bastante pequeño aunque mayor del deseable, claro".

La encuesta demuestra que agresiones y expedientes son más frecuentes en las zonas más desfavorecidas y —segura Navarro— ven multiplicado su efecto atemo-

lizados por el eco que le dan los medios de comunicación". "Lo que no se puede olvidar —continúa Navarro— es que la escuela es reflejo de la sociedad, por lo que sería injusto estigmatizarla".

Los datos de esta encuesta provincial —cuyo equivalente regional será presentado en dos semanas— son especialmente llamativos. Por una parte, la abismal diferencia en la valoración del papel de los consejos escolares y las asociaciones de padres que hacen los equipos directivos y los profesores. Entre los primeros, el 86 por ciento califica de positiva la aportación de los consejos y las APAs a

la resolución de tensiones, mientras que entre los docentes el porcentaje cae al 34 por ciento.

Por otro lado, el 41 por ciento de los orientadores aseguran participar "poco" en la resolución de los conflictos escolares pese a que éste es uno de sus principales cometidos.

El estudio se circunscribe a centros de enseñanza pública "no porque la violencia sea exclusiva de éstos, ni mucho menos" —aclara Navarro— "sino porque los colegios privados y concertados se muestran herméticos, evitan dar a conocer sus problemas para mantener una imagen idílica".

■ CGT

## En defensa de los colegios para adultos

El Área de Enseñanza de la Confederación General de Trabajadores (CGT) cerró ayer su Campaña en Defensa de la Formación de Adultos denunciando negligencias de la Junta de Andalucía. La responsable de la Secretaría de Formación de Adultos de CGT-Andalucía, Clotilde Rodríguez, aseguró ayer que la Consejería de Educación está vaciando de funciones los 600 centros de educación de adultos para reducir la demanda y justificar el cierre. Según Rodríguez, que estuvo acompañada por dos docentes de este nivel, Encarna Moya y Concha Tarfo, existe una estrategia que viene aplicándose de forma progresiva. "Los centros de formación de adultos nacieron hace 15 años ante la demanda de cultura de grupos sociales de pueblos y barrios" —explica— "pero en 1987 la Administración empezó a controlar estos focos de pensamiento crítico". "Y el decreto de educación de adultos de 1997 —sigue Tarfo— nos quitó la facultad de dar el grado y de preparar para el examen libre, de forma que las únicas alternativas hoy son o ir a uno de los pocos institutos de adultos, que no están adaptados para estos alumnos, o a una academia privada".

# La Junta sanciona a cinco concertados por admitir más alumnos de los autorizados

REDACCIÓN

SEVILLA. La Consejería de Educación ha sancionado por incumplimiento grave de la normativa de escolarización a los cinco colegios de Cádiz y Sevilla que este curso 2000-2001 tienen matriculados a más alumnos que plazas concertadas autorizadas.

El monto total de las multas impuestas asciende a 6.618.047 pesetas y los centros que el próximo curso mantengan escolarizados a los alumnos admitidos de más este año podrán perder el concierto, según establece la LODE.

Los centros sancionados en Sevilla son la Sagrada Familia de

Urgel, que ha sido multado con 3.172.452 pesetas; los Salesianos Santísima Trinidad, sancionado con 1.442.342 pesetas, y el Virgen Milagrosa, con 801.301 pesetas.

En Cádiz han sido sancionados el colegio San Ignacio, con 1.201.952 pesetas y la Salle-Viña, con apertrechamiento.

Estos últimos cuatro centros admitieron, según la Junta, a "un importante número de alumnos en primer de Bachillerato creando nuevas unidades e infringiendo gravemente el régimen de conciertos educativos". La Administración se refiere así al hecho de que estas escuelas sufragaran el gasto de las plazas no concertadas



Salida de clase. Alumnos de los Salesianos de la Trinidad.

"cuando la normativa no permite la existencia al mismo tiempo de unidades concertadas y no concertadas en el mismo nivel educativo, al considerarlo discriminatorio para el alumnado".

Fuentes de la Inspección Seleccionada en Sevilla aseguraron ayer que recurrieron las sanciones al Tribunal Superior de Justicia de Andalucía. "Es injusto que si todos hemos cometido la misma infracción las cuantías de las sanciones difieran" explicaron ayer los seleccionados de Sevilla.

Sin embargo, lo que más les preocupa —dijeron— es la amenaza de retirada del concierto en caso de que mantengan escolarizados a los alumnos sin plazas autorizadas. "Para el próximo año no hemos admitido más alumnos de primero de bachillerato que los autorizados —aseguraron— pero ¿qué hacemos con los que aceptamos de más el año pasado y tienen que pasar a segundo, echarlos?"



O.J.D.: 435.433  
E.G.M.: 1.453.000

# EL PAIS

EDICION NACIONAL

Fecha: 01/06/2001  
Sección: SOCIEDAD  
Página: 29  
Código: 01/06/2001 / ba251

## Unos alumnos apedrean a una profesora de Ceuta en el recreo

**ROCIO ABAD, Ceuta**

Una profesora del instituto Siete Colinas, de Ceuta, fue herida en la cabeza tras ser alcanzada por varias piedras lanzadas por alumnos durante el recreo. Los hechos ocurrieron el miércoles, cuando la docente salía de la cafetería del centro. En ese momento, un grupo de estudiantes lanzaba piedras y botellas llenas de agua y arena desde el graderío del campo de deportes a otros alumnos, hiriendo a la profesora y a un estudiante.

Ninguno de los dos casos revistió gravedad, aunque provocó que el instituto cerrara sus puertas a propuesta del claustro, que decidió suspender las clases ayer al mediodía. La junta de personal docente ha convocado también paros parciales para la segunda semana de junio.

# «Dice que me va a rajar y nadie hace nada, pero yo no puedo decirle ni tonto»

Un profesor de Huelva denuncia las constantes amenazas de un alumno

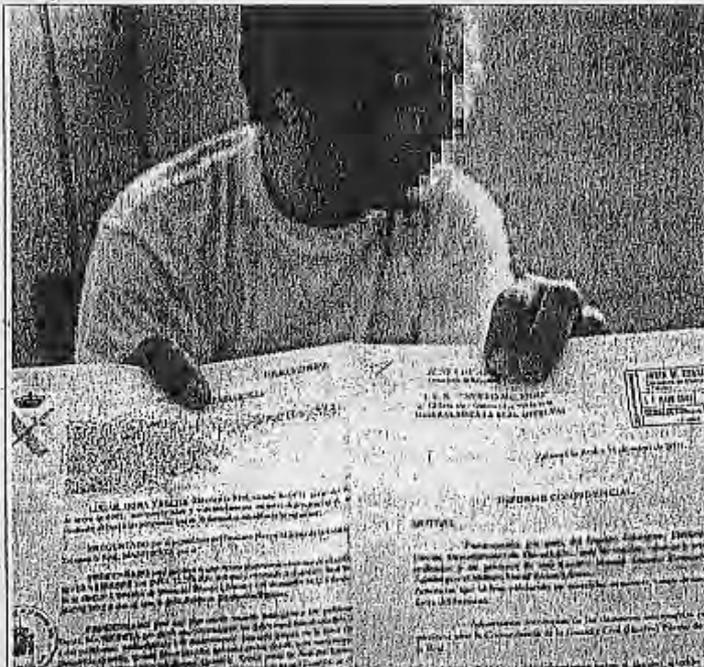
Prefiere no dar su nombre porque dice tener miedo. Desde que comenzó el curso siente que «impunemente» un alumno del centro en el que da clases puede «amenazarme, agredirme verbalmente», mientras «nadie hace nada». El menor, expulsado por un mes, sigue accediendo al patio del colegio, mientras la Guardia Civil mantiene que «hasta que no le agrede físicamente...».

SEVILLA. Laura Herrada

Mientras los alumnos se enfrentan al último tramo del curso, sufriendo los nervios de los exámenes, son cada vez más los profesores cuyo estado de malestar surge por otras circunstancias. A los ejemplos de violencia escolar que ya han salido a la luz se une ahora el caso de un profesor del instituto del municipio onubense de Zalamea la Real. Desde el pasado mes de octubre este docente se encuentra impotente, no entiende que un menor pueda «agredirme, amenazarme, decirme en el colegio y en la calle que me va a rajar, después de insultarme y que nadie haga nada».

## «NO HAY QUIEN LO ECHE»

El menor, de 16 años, del que afirma que «siempre ha sido un niño problemático», después de una infancia marcada por la ausencia de su padre y de su madre —comenta— está en estos momentos expulsado del centro, según lo acordó el consejo de convivencia. Sin embargo, esta medida no ha servido para paliar el estado de temor en el que se encuentra. El alumno sigue entrando cada tarde en el patio del instituto. «Nadie hace nada para evitar que se salte la valla y no hay quien lo eche», dice consternado. Así que le toca aguantar el charrón de insultos, amenazas y agresiones verbales como ya es una cons-



El profesor amonazado muestra las denuncias que ha presentado

tante desde hace nueve meses.

La impotencia se torna en rabia cuando explica a ABC la respuesta de las Fuerzas de Seguridad. Ya se han presentado varias denuncias, una de ellas formulada por la propia Guardia Civil cuando este joven le amenazó en presencia de varios agentes. Nada ha cambiado y se irrita al narrar frases como la de algunos guardias civiles cuando los dijeron: «De momento nada que hacer, si no saca una navaja, no hay hechos». Estas son palabras de un profesor que, además, insiste en que las llamadas a los policías municipales cuando el menor protagoniza un nuevo enfrentamiento «nunca provocan la llegada de agentes». De momento no

ha habido respuesta efectiva a la petición de protección policial realizada por el Consejo Escolar del centro.

Cuando habla de las medidas que pueden tomar los profesores vuelve a su boca la palabra impotencia, además de desaliento. «Hace más de 10 años que trabajo en esto y he apreciado un progresivo deterioro disciplinar en las aulas», asegura. No se muerde la lengua para señalar culpables y ningún colectivo queda exento de culpas. «La clase política no conoce la realidad, las leyes no las pueden hacer en los despachos sino en vivo y en directo; los profesores porque nos vemos de manos atadas tampoco resuelven la situación y se sigue con la apatía; los sindicatos que hacen muy poco y los padres que son excesivamente protectores», mantiene contundentemente.

## «MÁS DERECHOS PARA ELLOS»

La Ley del Menor, que califica de buena, «les da más derechos a ellos que a nosotros». Asegura que en los episodios de agresión todos le han oído llamarle «maricón, hijo de puta, caradura o te voy a rajar». Él no puede responder. «No los podemos decir ni tontos y cuando se comportan inconvenientemente en clase es imposible dialogar», por lo que dice que son cada vez más los docentes que deciden abandonar su carrera. «La consejera, la clase política está en otro mundo y no se enteran de que no son sólo casos puntuales», dice.

Ayer por la tarde este profesor continuaba su trabajo cotidiano en un centro en el que no quiere continuar el próximo curso.

## Agresiones y burlas, sobre todo en Secundaria

SEVILLA. L.H.

Agresiones, burlas o frases de desprecio son las actitudes indisciplinarias que se dan en los centros escolares, según destaca el sindicato Comisiones Obreras en su Libro Blanco por la Igualdad en la Educación. Considera que la situación actual es de «deterioro de la convivencia» y sobre ello hace un claro perfil.

Tales hechos, —según apuntan— se producen sobre todo en los centros de Secundaria de Andalucía, en los ubicados en barrios marginales o en centros de

pueblos relativamente grandes de la periferia metropolitana de las capitales de provincia, principalmente en centros públicos.

Con las soluciones la organización sindical busca «una escuela democrática, igualitaria solidaria y tolerante». Así, aboga por la «dignificación» mediante una campaña de la función docente, evitar la masificación en las aulas y la elaboración de un mapa de riesgos en cada uno de los centros para focalizar las situaciones de violencia que se dan en cada caso.

**SUCESOS** UNAS 500 PERSONAS SE CONCENTRARON AYER A LAS PUERTAS DEL CENTRO PARA PEDIR JUSTICIA

# Detenido por causar heridas al profesor que suspendió a su hija

J.F.L. agredió con un punzón a un docente del Alonso Sánchez, el pasado lunes

EUROPA PRESS  
Huelva

Agentes de la Policía Nacional han procedido a la detención del padre de una alumna que cursa COU en el Instituto Alonso Sánchez de la capital, cuya identidad es J.F.L., que agredió con un punzón a un profesor del centro, al que causó heridas en la pierna y en el brazo, porque le había suspendido a su hija dos asignaturas, según confirmó ayer la Subdelegación del Gobierno.

En declaraciones a Europa Press, el vicedirector del instituto, Francisco Luque, relató que, sobre las 19.00 horas del pasado lunes, el presunto agresor se personó en el centro y solicitó al profesor una aclaración sobre la evaluación de la alumna y, "sin apenas mediar palabra, agarró al compañero, lo atizó y le clavó en dos ocasiones un punzón que traía escondido".

Luque explicó que un compañero que se encontraba próximo a la entrada del centro, donde se produjeron los hechos, ayudó para separar al presunto agresor y señaló que, de no haberse producido la intervención de este trabajador, "podríamos estar hablando de algo más grave".

Según el responsable del centro, la Policía se personó en el lugar y llegó a retirarle el arma aunque en un primer momento no detuvo al individuo, mientras que el profesor tuvo que ser trasladado al hospital Juan Ramón Jiménez de la capital para ser atendido a consecuencia de las heridas sufridas.

## DENUNCIA

Posteriormente, el docente se personó en la Comisaría de la

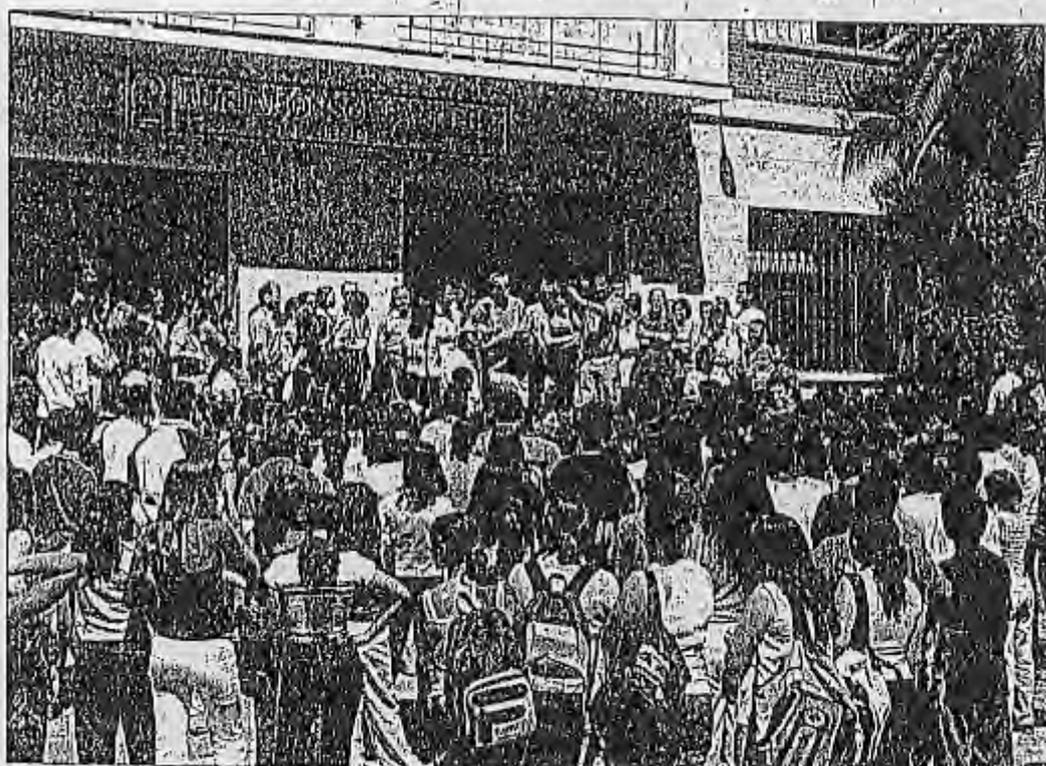


Imagen de la concentración que tuvo lugar ayer a las puertas del centro escolar.

Policía Nacional y presentó una denuncia contra el padre de la alumna por un presunto delito de agresión, de forma que los agentes del Cuerpo, una vez localizado el hombre, procedieron a su detención, pasando el agresor a disposición del Juzgado de Guardia de Huelva.

Unas 500 personas, entre alumnos y profesores del Instituto Alonso Sánchez, así como representantes de la Asociación de Padres de Alumnos, se concentraron a las 12.30 horas en las puertas del centro en apoyo del docente agredido y para solicitar que el presunto agresor "quede en manos de la justicia".

## REACCIONES

### Repulsa de Comisiones Obreras

La federación provincial de Enseñanza del sindicato Comisiones Obreras emitió ayer un comunicado de repulsa por la agresión sufrida por el profesor del instituto Alonso Sánchez. La nota destaca las circunstancias de premeditación que se dan en el caso, "pues el punzón ya era llevado por el padre antes de la agresión", así como de "cierto absoluto de diálogo" con el docente ante el desajuste en la califica-

ción de la alumna.

Este incidente, juicio del sindicato, agrava más si cabe la "difícil y deteriorada" situación que atraviesa el colectivo docente. CC OO denuncia la "situación de indefensión jurídica y personal que soportan los profesores/as" y exige la personación de la Administración educativa como acusación particular, así como la adopción urgente de medidas para prevenir esas situaciones.

## SUCESOS

## Clava un punzón al profesor que suspendió a su hija

PILAR G. CAÑAS

■ SEVILLA. Un profesor del Instituto Alonso Sánchez de Huelva fue agredido con un punzón por el padre de una alumna a la que había suspendido en dos asignaturas. El agresor se presentó en el centro para exigir explicaciones sobre las notas de su hija, una estudiante de COU.

Según el director del instituto, Julio Fuentes, los responsables del centro pidieron al padre que abandonara el lugar

debido a la actitud que mantenía, y fue entonces cuando, "sin mediar amenaza" alguna, sujetó al profesor por el cuello y sacó un objeto punzante que tenía oculto entre la ropa. Con el punzón pinchó al profesor que había suspendido a su hija, causándole heridas de centímetro y medio en la pierna y en el brazo de las que tuvo que ser atendido en un centro sanitario de la capital onubense.

El conserje, algunos profesores y varios alumnos se unieron para controlar al agresor, que finalmente fue detenido por la Policía.

## ANPE exige la reforma de la Carta del alumnado

D.A. / Sevilla. El sindicato educativo ANPE ha exigido la reforma de la Carta de Derechos y Deberes de los Alumnos al considerar que su aplicación es "ineficaz" y argumentando que "cuando los alumnos sobrepasan los límites de lo tolerable, es necesario disponer de un régimen corrector eficaz de las conductas contrarias a los principios de convivencia".

Según informó el citado sindicato, uno de los objetivos principales del Sistema Educativo es la calidad de la enseñanza, por lo que "no se puede olvidar que el clima escolar le afecta muy seriamente", aseguró.

Para ANPE, los "conflictos graves" contra la convivencia tienen una "importante" repercusión en el proceso de aprendizaje de los alumnos y por ello en el Real Decreto 732/1995 se detallan los derechos y deberes tanto de los alumnos infractores como de los demás miembros de la comunidad educativa, explicó.

En este punto, respaldó el "espíritu democrático" que inspira tanto al Decreto como a los Reglamentos que han sido promulgados por las Comunidades Autónomas, si bien, denunció que su aplicación resulta "ineficaz".

Ante esta situación, exigió la reforma de la Carta de Derechos y Deberes de los Alumnos por tener "importantes limitaciones y aspectos negativos", sobre todo en su aplicación.

Así, criticó que la "lentitud" del proceso sancionador aminora la eficacia psicológica de la corrección, al tiempo que resaltó que "no es conveniente" desde el punto de vista pedagógico enviar a un alumno a otro centro un mes antes de finalizar el curso escolar, ya que sería en el centro de destino y no en el de procedencia donde tendría que decidirse su evaluación final.

En relación a la prescripción de sanciones, ANPE denunció que actualmente las conductas graves contra la convivencia ocurridas en los últimos meses del curso escolar pueden quedar sin corrección.

## ACTUALIDAD

De Olga Lozano

## Julio Anguita: «El de hoy es un alumnado triste»

queremos que cuando hablamos de "conflictividad" se piense sistemáticamente en la enseñanza pública, porque no es esa la esencia del problema. Este informe, simplemente, alerta sobre el excesivo peso que la sociedad carga hoy sobre los hombros de los profesores, y esto es aplicable tanto al sector público como al privado. La única diferencia es que la enseñanza pública no puede "eliminar" al alumno conflictivo, y tiene que asumir a todos. Por ello hay que poner los medios materiales y humanos necesarios para que esa obligación de acoger a todos se pueda llevar adelante en buenas condiciones de trabajo». Por su parte, Javier Carrascal, del sindicato de profesores ANPE, explica que «es tan cierto que los profesores sufren mayor estrés que otros profesionales como que es difícil que, personalmente, lo reconozcan. Por ello, me parece muy interesante no sólo analizar por qué se producen las bajas, sino también cuántas se deberían pedir y no se piden. En España tenemos el

### ■ Los problemas de violencia escolar

extrema, muy raros, no son los

que están «quemando» al

profesorado. Lo que va minando

la moral son esos alumnos

abonados al «jo, tío» que

desde el primer momento

dejan claro lo poco que les importan

todas y cada una de las asignaturas

lastre de que el estrés todavía no goza de la consideración de enfermedad "seria", y esto impide que se ataje un problema creciente que repercute, en definitiva, sobre la calidad de la enseñanza. Los expertos están convencidos de que el "burn out", palabra técnica inglesa que se asigna al estresado o, en traducción literal, al "abrasado", es una dolencia mucho más común entre los maestros que entre otros profesionales».

### NO CONOCEN LOS LÍMITES

Todos estos argumentos los asume Carlos Romero, en su instituto, con el «callo» de quien, al igual que todos los directores de centros de Enseñanza Media, ha tenido que lidiar situaciones extremadamente delicadas: «Menores delincuentes de los que el juez te concede la tutela, chavales con pistola, chicas prostitutas que han de ser escolarizadas... Casos puntuales, acompañados siempre de un necesario velo de confidencialidad y que sólo quedan en conocimiento del jefe de estudios y del director. El día a día pone a prueba todos tus recursos y tu fibra. Pero no son estas situaciones minoritarias y extremas las que "queman" a los maestros. Lo peor es ese aluvión de chicos que sólo sabe decir "jo, tío" porque nunca dialoga, ni con sus padres ni con nadie. No conocen los

**B. T.**  
Profesor ayer y hoy, el «dipso» de dos décadas dedicado a política y su reingreso en el instituto Blas Infante de Córdoba hace apenas un año le otorga perspectiva sobre los cambios en la comunidad educativa. Y Julio Anguita, el que ha sido durante un dilatado período coordinador de Izquierda Unida y personaje capital de la política nacional, no ve que la situación haya evolucionado para bien, ahora que ha vuelto a las aulas como profesor de Ciencias Sociales de primero y segundo de ESO: «Hoy, la figura del profesor es injustamente tratada. Sólo se habla de cuántas vacaciones tienen los profesionales de la enseñanza, y nunca de lo que supone presentarse diariamente ante un alumnado a impartir las clases. Nadie valoraría su medida esa labor. Al reincorporarme me he encontrado un panorama sustancialmente peor, en el que los alumnos han perdido la curiosidad y la sociedad el norte. Antes se impartía una enseñanza memorística, quizá no la idónea, pero que tenía unos objetivos. Actualmente no hay fines concretos, y esto nos revela un mal no sólo educativo, sino de la sociedad en general: los dirigentes sociales tampoco saben lo que quieren. Los únicos valores vigentes son el mercado y la competitividad. Rige una mala interpretación de la democracia por la que se busca el "achusamiento" o "aplebeyamiento" de todos. Los jóvenes, hoy, no encuentran sentido a la reflexión, hecho que, además, se alienta con el modelo que proponen ciertos programas de televisión. Estamos perdiendo la dimensión ética y estética de la sociedad porque no interesa crear personas mejores, sino consumidores». Y Anguita abunda en que la culpa no es de los profesores: «Los compañeros que me encontré después de estos años dedicados a la política son más capaces y están mejor preparados que los de antes. No me vale el argumento de que a los alumnos "hay que motivarlos" porque se les incentiva constantemente, pero se muestran pasmosamente indiferentes. Viven anclados a los videojuegos, eso que yo llamo "sucedáneos del pequeño hedonismo" y no conocen conceptos como la austeridad, la sobriedad o el sentido del deber. Están sumidos en un constante presente y no les interesan asignaturas como la Filosofía o la Historia, que les ayudan a entender por qué ocurren las cosas. El trato que dispensan al profesor



Anguita ha tenido ocasión de ejercer su particular «deciámos» ayer...

también es sorprendente. A veces hay falta de respeto hacia el que imparte clase, incluso como ser humano».

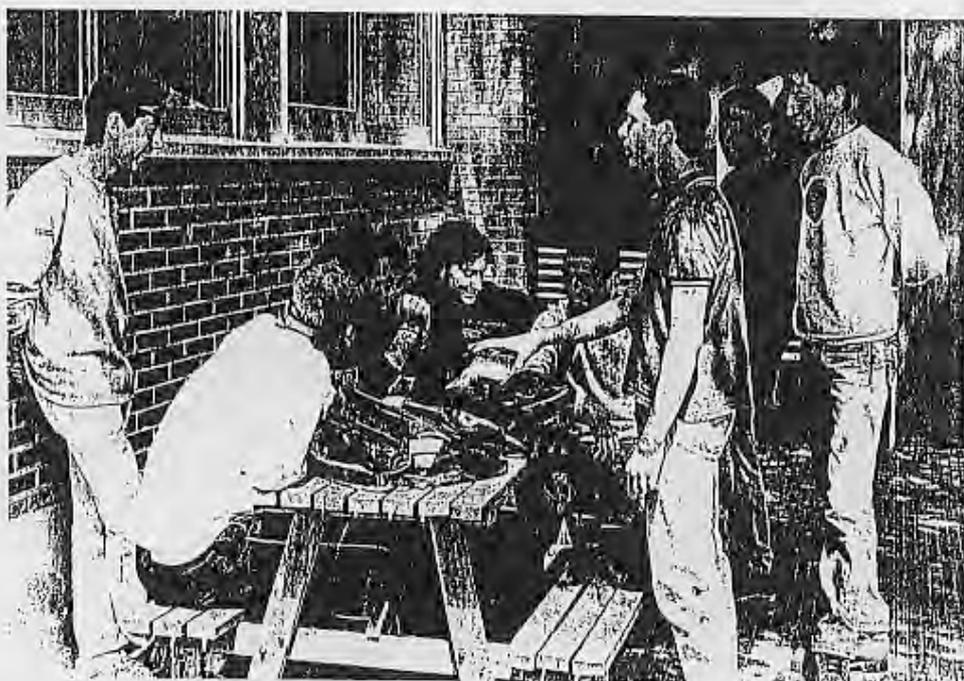
Los esfuerzos docentes a menudo chocan con una muralla de abulia: «Intento ser ameno en mis clases, y mis compañeros hacen lo mismo, pero el mundo que rodea al alumno no potencia la curiosidad ni el deseo de saber. Los chicos no han asumido que estudiar es su obligación, ni que todo derecho lleva aparejado un deber».

Un error de la política educativa de los últimos años ha sido, según Anguita, «la entronización de los especialistas. En algún momento, todos hemos creído en esto. Pero ahora pienso que hasta 4ª de ESO los alumnos estarían mejor con un solo profesor, porque se está produciendo un abandono de las asignaturas instrumentales cuando lo esencial en la formación es la capacidad de leer y escribir. Ayer, por ejemplo, les di las claves para comprender un texto complejo y al final lo entendieron. Pero eso logro no les hizo experimentar especial satisfacción. Es un alumnado triste, no porque no se ría o no alborote, sino porque pasa de puntillas por todo. Nunca se implica. Todos tenemos la culpa, estos jóvenes son un producto nuestro. La familia busca en los profesores un sustituto, y eso no funciona». Es el lastre social de la falta de norte o, según la terminología acuñada por el propio Anguita, «de programas».

límites: si les dices que no se come en clase, preguntan que por qué, si tienen hambre. Además, por primera vez en veintiocho años de docencia, empiezo a detectar chavales que no reaccionan como los gamberros de toda la vida, sino como adultos paranoicos, como seres trastornados. Hay algunos casos intratables, porque no valen las reglas de siempre». En el cajón de la mesa del director yace una carta que es como el grillo desgarrado de una sociedad enferma:

unos padres suplican al Instituto que medie en sus firmes intenciones de renunciar a la tutela de su hija. Porque los problemas de relación social y de personalidad de los adolescentes, desde el más nimio al más complejo, han salido de las cuatro paredes de las casas y se dirimen hoy en los institutos y las escuelas. Como cuervos en busca de comida para unos profesores a los que todavía nos atrevemos a espetar con serena: ¡Quién inviern tantas vacaciones!

## ACTUALIDAD



▲ Los chavales del instituto Marqués de Suances, pléticos. Se aproximan las vacaciones

que hablas?». Silencio. «Te tienes que portar bien, de aquí a final de curso. Ya te estás portando algo mejor, pero tienes que esforzarte más. ¿De acuerdo?». Fugaz asentimiento. «Te puedes marchar».

Cuando Jorge cierra la puerta, Carlos explica que «no todos los profesores soportan igual la sensación de que están golpeando constantemente sobre un clavo que no entra. El desgaste es brutal. Pero a veces, cuando te encuentras a un chico como éste al cabo de los años, y te cuenta que se dedica a reparar ascensores, es cuando tienes la certeza de que no has perdido el tiempo, aunque nunca llegue a resolver una ecuación. Porque ni mucho menos es de los peores. Otros habrían entrado dando una patada en la puerta».

## PADRES CÓMPICES

Otro factor que contribuye a la actual sensación de desamparo de los profesores es el papel distorsionador de algunos padres. «Sobre esto tengo nutridos ejemplos -comenta Carlos-. Un día aparece una chiquilla con los vaqueros tan metódicamente destrozados con unas tijeras que llevaba el trasero al aire. La paro por el pasillo y le digo que se vaya a su casa y que se cambie. Al cabo de un rato vuelve con su madre, una señora iracunda que me grita que por qué no respeto la libertad de su niña. Otro chaval llega en bañador a un examen y le digo que así no puede entrar en el aula. Lo mando a su casa y, peor aún que en el caso anterior: el padre me denuncia, recibo una carta administrativa durísima, hay que organizar tres tribunales específicos para el examen del crío, y el niño, al final, no se presenta. Y es que algunos padres suplén la desatención de los hijos con la tendencia a consentir y apoyar todas sus ocurrencias. En circunstancias como éstas, ciertos profesores se pueden desmoronar. Pero insisto en que son muy



pocos».

Luego, Carlos Romero nos acompaña en un recorrido por el instituto. Laboratorios, biblioteca, hasta taquillas de colores... Espléndida dotación material y modélico sosiego ambiental. Otra cosa es la disposición de los educandos. En la sala de profesores recabamos el testimonio de Francisca del Amo, catedrática de Matemáticas: «Esta profesión, hoy en día, que me gusta mucho. Es como clonar en el desierto -se lamenta, con un puñado de exámenes ante sí-. Tienes la sensación de que estás gastando energías con un grupo de personas que desde el primer momento te deja bien claro que les importa un

■ Hoy, si un niño se presenta en bañador a un examen y se le obliga a volver a casa a cambiarse, el resultado puede ser una denuncia de los padres contra la disciplina que intenta imponer el profesor

■ Los problemas de los adolescentes ya no estallan en los hogares, sino en las escuelas. Las familias desestructuradas delegan todas sus omisiones en los profesores, que se ven obligados a empezar con los chicos desde cero y a imbuirles las más elementales normas de convivencia y educación

rábano tu asignatura. Y hasta lo ponen en el examen». En efecto, sobre el folio, una alumna ha escrito con desparpajo: «Lo he hecho mal porque no he estudiado». Los profesores reflexionan unos momentos sobre por qué la situación es ahora peor que hace años. «El problema -dice Aurora Tovar, la jefa de estudios- no es, en realidad, que ahora los chicos sean muy diferentes. Lo que ocurre es que antes, a los institutos nos llegaba un grupo selecto de estudiantes. Los demás derivaban a formación profesional o a otras ocupaciones. Y ahora somos el "recipiente" donde se vuelca a todos los chicos sin excepción, un lugar donde "tenerlos aparcados", y eso va en detrimento de todos: de los profesores, de los alumnos brillantes, y de los que no lo son».

## CONTRARRESTAR LAS FRUSTRACIONES

En un aula de ESO está a punto de comenzar la clase de Ciencias Sociales. Los chicos y Julia Toledo, la profesora, muestran orgullosos reproducciones en arcilla de las pirámides de Egipto y de zigurats mesopotámicas. «Lo que se aprende así no se olvida nunca», comenta satisfecha. Pero insiste, como todos sus compañeros, en que, «de lo que me aferra a las satisfacciones para contrarrestar las frustraciones. También la posición del profesor depende mucho de los centros. Este instituto funciona bien, y la disciplina está encauzada. Pero, claro, conoces a otros muchos compañeros fuera de aquí que están desesperados, porque ya les resulta imposible llevar las riendas».

Las palabras de los profesores del Marqués de Suances vienen a corroborar -eso sí, sin exagerados alarmismos- que la escasa receptividad del alumnado está haciendo mella en los docentes, tal y como habían relatado previamente a este semanario diversos representantes sindicales. FETE-UGT, sindicato que ha elaborado el estudio sobre la conflictividad escolar sobre el estado de ánimo de los profesores, asegura, a través de Tertuliano Valenciano, que «no

tal y como dice ese estudio de UGT. En este centro, creo que no». Romero considera que, en la docencia, hoy, «hay tantos motivos para estresarse como para no dejarse vencer por el desánimo. Todavía hay muchos alumnos excelentes. Depende del talento con que se afronten los acontecimientos. El profesor propenso al estrés suele ser aquel con una preparación muy completa que no asimila que los alumnos se muestren impermeables a sus clases, y que tampoco acepta tener que suplir a los padres en imbuir las más elementales normas de educación, circunstancias que hoy se dan con cierta frecuencia. Pero la gran mayoría de quienes nos dedicamos a la enseñanza nos sobreponemos a estos hechos por "profesionalidad", término que prefiero al de "vocación"».

También existe la rémora del «profesor guadiana», ese que «falta una semana, vuelve, falta otra vez...» de forma que ni come las berzas ni deja comer, porque

**■ Aunque las bajas por estrés se están multiplicando en los colegios e institutos, los profesores consideran que, en general, están resistiendo con entereza las cada vez mayores dificultades de su trabajo, y no creen que el absentismo laboral sea mayor entre ellos que en otros sectores**

para que la Consejería envíe un sustituto la baja ha de ser de más de quince días».

Pero la inmensa mayoría de los docentes está al pie del cañón sin límites ni horarios, sufriendo las secuelas de una sociedad minada por familias desestructuradas que delegan todas sus omisiones en la escuela. «Muchos niños dice Romero, viven sin ritmo, sin horarios, sin pautas, sin obligaciones y alimentados a base de bocadillos de vacilla. Muchas veces su venganza contra la ausencia de referentes la llevan a cabo en las aulas. ¿Cuál es la mejor manera de fastidiar a su padre?, ¿que le llamen del colegio? Pues hará todo lo posible para dar la nota». Mientras habla Carlos unos nudillos golpean tímidamente la puerta de su despacho. «Es Jorge» dice el veterano director. Le he hecho llamar porque ya lleva muchos partes acumulados y se podría plantear su expulsión». En efecto, la ficha de Jorge -de quien no vamos a dar la identidad real para preservar su intimidad- no deja lugar a dudas. En el anverso el chaval ha rellenado sus datos con grafía vacilante, impropia de sus catorce años. La casilla de «nombre del padre» aparece vacía. El reverso es un rosario de advertencias y admoniciones, anotadas por orden cronológico. Jorge, enfato y ornado con aretes en las orejas,



▲ Carlos Romero, director del Instituto Marqués de Suances, asegura que la mayoría de los profesores no se deja arrastrar por el desánimo

## Fobias y paranoias

Algunos no soportan la falta de reconocimiento social y la presión a dos bandas, día a día. Los profesores son terreno abonado para los problemas psicológicos, según detalla a esto somanario el catedrático de Psiquiatría y presidente de la Asociación Europea de Psiquiatría Social Francisco Alonso Fernández: «Las características peculiares de la docencia la convierten en una profesión de "riesgo" en el ámbito de las patologías psicológicas y psiquiátricas. Los profesores sufren un doble atostigamiento: el que parte de los alumnos y el de los familiares de los alumnos. Esta situación no es nueva ni reciente, y los trastornos que genera ya están descritos clínicamente desde el siglo XIX. En aquella época, médicos alemanes bautizaron como "paranoia de la institutriz" a un mal que afectaba con frecuencia a estas mujeres y que solía incluir episodios depresivos. Lo sufrían por la suma de la enorme responsabilidad de su tarea, las exigencias de sus superiores y la nula valoración social, ya que se las consideraba como meras criadas. Todas estas circunstancias se reproducen ahora en el caso de los maestros y profesores, por lo que nos hallamos ante un cuadro similar».

Según el análisis del doctor Alonso Fernández, en nuestros días el estrés «no recae esencialmente sobre los trabajadores ma-

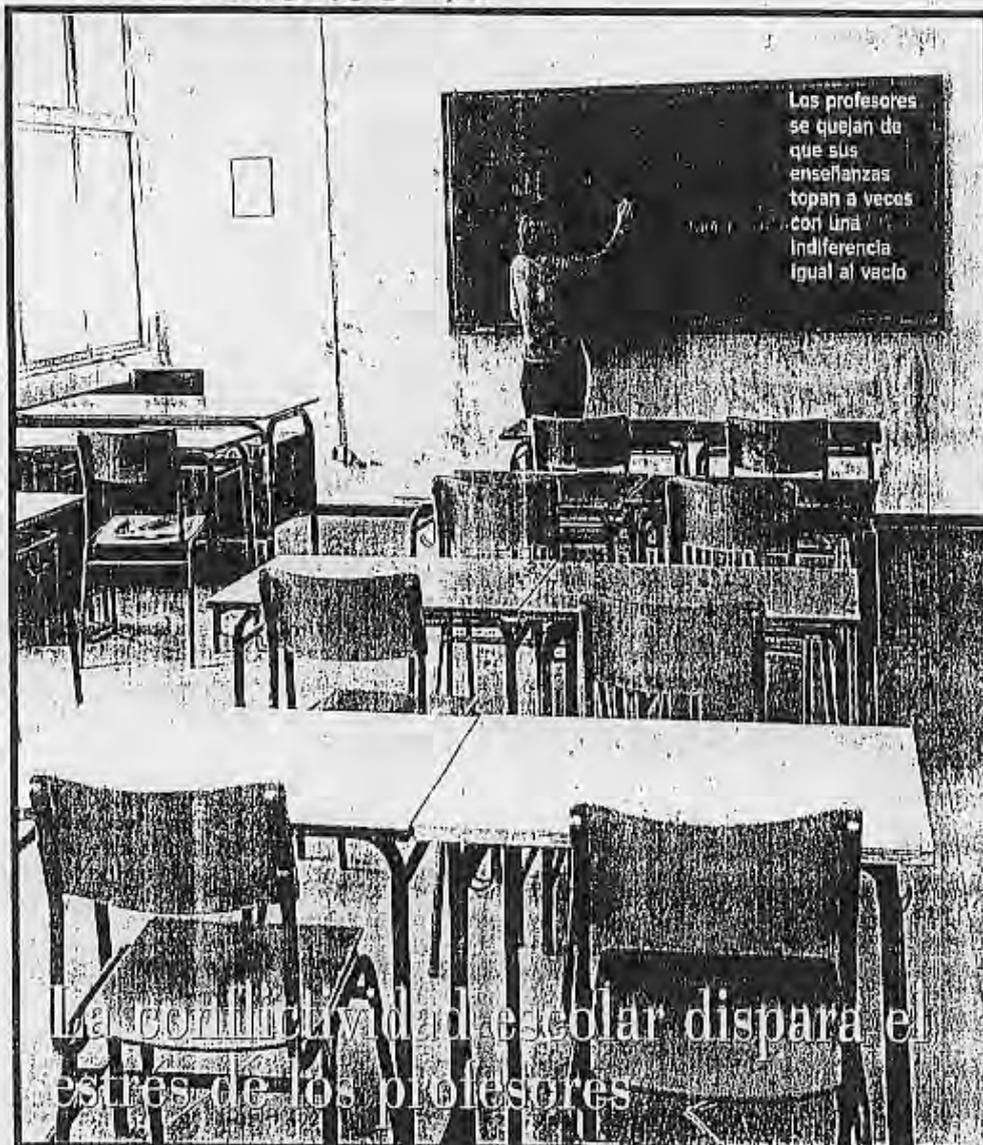
nuales ni sobre los altos directivos, sino sobre las denominadas "profesiones de cuello blanco", que son aquellas que se sitúan entre dos frentes: los jefes y el público. Por eso los profesores (para quienes jefes y público son el equivalente a padres y alumnos) y los empleados de la sanidad pública son los más afectados». El estrés de los profesores viene también fomentado «por el derrumbamiento del principio de autoridad. Ahora impera la actitud crítica ante su labor. No hay infalibilidad y los docentes se enfrentan al recelo de sus alumnos».

Como cuadros muy frecuentes de los profesores, el doctor, autor del libro «Psicopatología del trabajo», ha detectado «depresión incompleta -descrita científicamente por mí como "depresión anérgica-, asfénia, trastornos digestivos y, sobre todo, fobias. La fobia al momento de dar la clase es el trastorno más común. Se ha producido un distanciamiento profesor-alumno y hay vacíos afectivos a su alrededor. Tampoco son raros los episodios paranoicos». Para Alonso Fernández, «estamos inmersos en una revolución laboral a la japonesa muy perjudicial. En las grandes empresas rige el autoritarismo y en otros ámbitos, como el de la enseñanza, una cierta anarquía. Son extremos opuestos que comparten un mismo resultado: el deterioro de la salud de los trabajadores».

trunpa cabizbajo y con los brazos cruzados. «¿Sabes por qué estás aquí?». El chico se encoge de hombros y demora la respuesta. Al final dice: «Porque usted me ha llamado». «¿Pero sabes por qué te he llamado, no?», «por lo de los partes, será». «Y los partes, sabes por qué son eso?». «Porque no me porto bien». «Pues, si no te portas bien, tendré que llamar a

tu madre». «¿Está trabajando?». «¿Y en qué trabaja tu madre?». «En una tienda de ropa». «¿Y a ti te parece bien que a tu madre le cuenten las señoras, en la tienda, lo malos que son sus hijos y que tú te portes así en el instituto?». Silencio. «Hay algún profesor muy enfadado contigo». «Sí». «Por algo estará tan disgustado». «Porque hablo, y eso». «¿Sólo por-

## ACTUALIDAD



¿Niños abúlicos y adocenados, profesores estresados? Los Domingos de ABC ha sondeado en las aulas -territorio comanche, para algunos- la presión que sufren los profesionales de la enseñanza a pie de obra. La sociedad les endosa cada vez mayores responsabilidades y encima les «obsequia» con invectivas sobre «lo poco que trabajan», o con el legendario tópico sobre sus «eternas» vacaciones. Lugares comunes que no casan con la realidad palpable de que pocos, muy pocos, querían ocupar su lugar

# Aulas a presión

—Blanca Torquemada  
Fotos: José García

Es un día tranquilo, como tantos, en el Instituto de Bachillerato Marqués de Suanes del distrito de San Blas, en Madrid. Un centro público representativo, por cuanto no es de los mayores (tiene 668 alumnos y 57 profesores), ni de los más pequeños. En él se imparten clases a chavales de entre doce y diecisiete años y está situado «al borde» de una zona conflictiva, pero no en el meollo de los barrios adyacentes, castigados por la inadaptación juvenil y la violencia. Reúne, pues, problemas y ventajas que resultan ilustrativos de la si-

tuación vigente, sin edulcorantes y sin dramas. Sobre el terreno hemos tenido ocasión de indagar sobre las causas cotidianas que generan ese dato elocuente del que se ha hecho eco ABC esta semana: el 90 por ciento de las bajas laborales de los profesores tienen su origen en la conflictividad escolar, según un estudio del sindicato FETE-UGT.

El director del Marqués de Suanes, Carlos Romero, nos recibe pagado a la realidad, sin retóricas y sin afán de abundar en esos casos extremos de navaja y pistola que, de momento, son excepcionales. Veintiocho años en la docencia y ocho en el equipo directivo de este instituto le han curtido sobradamente, y su

primer empeño es una defensa sensata y matizada de su trabajo: «Somos cincuenta y siete profesores en este centro y sólo se está produciendo en seis personas ese tipo de bajas sistemáticas que nos dan mala fama ante la sociedad. Es decir, un diez por ciento de la plantilla no rinde adecuadamente, sea por estrés, por cara dura -también los hay, ya que de este puesto nadie te puede echar- o por cualquier otra causa. Los demás no faltan nunca. Y estoy seguro de que esta proporción de problemas no se diferencia de la que se registra en otros medios laborales. Luego, a mí me resulta imposible establecer si las bajas tienen un origen mayoritario en la conflictividad escolar,

## Martínez anuncia la llegada del Plan de 'Cultura de para la paz'

D.A./ Sevilla.- La consejera de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, Cándida Martínez, anunció ayer, tras presidir la inauguración de las 'Jornadas educativas por la convivencia' organizadas por el Centro de Profesorado de Granada, que durante el próximo mes de septiembre se pondrá en marcha el Plan de "cultura de paz y de no violencia" en los centros escolares andaluces, a través del cual se desarrollarán mecanismos para mejorar la convivencia en el aula.

Según apuntó la consejera, este Plan se enmarca en las políticas que está llevando a cabo la Junta para fomentar la igualdad de derecho a la educación, y persigue "que no sólo haya igualdad en el acceso, sino también en el trato", explicó. En este sentido enfatizó que "afianzará esos valores" y hará que los centros escolares

tengan un mejor funcionamiento desde el punto de vista de la convivencia.

Asimismo, Martínez indicó que el Plan, que pretende estar vigente a lo largo de toda la legislatura, tiene como eje central lograr "que las relaciones sean pacíficas en el entorno escolar", y es por ello que incluirá numerosas actividades, juegos y vídeos dirigidos al alumnado, así como una mayor formación del profesorado para la regulación de conflictos. "Creo que va a ser realmente innovador", apuntó, a la vez que lo definió como "un camino para fomentar la paz y la no violencia que hay que recorrer serenamente pero de forma viva y con fuerza". Así, subrayó que el promover esos valores en los centros "es algo fundamental para tener un sistema educativo sólido".

# Una profesora de San Juan, agredida por la madre de uno de sus alumnos

El centro cerró ayer sus puertas en señal de protesta y el claustro prepara una manifestación

ALBERTO EXPOSITO

**SAN JUAN.**— La violencia en las aulas alcanzó el pasado miércoles su máxima expresión en el centro escolar José Payán Garrido, de la localidad sevillana de San Juan de Aznalfarache.

Minutos antes de que la sirena del colegio público del barrio alto anunciara la salida de los escolares, una de las profesoras de Educación Infantil fue insultada, amenazada y agredida por la madre de uno de sus alumnos, disconforme con el trato que la maestra dispensaba al pupilo. Las puertas del centro permanecieron ayer cerradas en señal de protesta por la agresión.

«Voy a rajar a la profesora y al director», tras pronunciar estas y otras palabras, la mujer accedió a las entrañas del centro y propinó una tremenda paliza a la maestra en presencia de su hijo y del resto de los escolares.

Después de arrebatarla y propinarle un buen número de patadas, la agresora tomó una botella rota de cristal con la que atacó a la maestra y con la que, de no ser por la intervención del secretario del centro y un grupo de padres de alumnos, pudo haber ocasionado daños mayores a la profesora.

Tras la intervención de varios efectivos del cuerpo de la Policía Local de San Juan de Aznalfarache, encargada de su detención, la víctima fue inmediatamente trasladada por sus compañeros del centro educativo al servicio de Urgencias y Traumatología del hospital Virgen del Rocío de Sevilla, donde se le diagnosticaron diversas contusiones y daños en la cervical. Posteriormente, denunció los hechos ante las fuerzas del orden.

Según explicó a este periódico el director del colegio público, José Agustín Paloma, la hija mayor de la agresora, encargada de las labores de limpieza del centro, había con-

tado a su madre que la profesora de Educación Infantil «le había cogido manía a su hermano pequeño» y ésta recurrió a la fuerza «para poner las cosas en su sitio», como la agresora afirmó.

Tanto el director como el claustro de profesores se mostraban ayer sorprendidos e indignados por la violencia

desplegada contra su compañera, «más aún al tratarse de una persona que siempre se ha distinguido por su excelente trato y diálogo con padres y alumnos», apuntaban los profesores.

Las movilizaciones del claustro de profesores no han tardado en sucederse. Así, las puertas del José Payán Garrido

permanecieron ayer cerradas en protesta por la agresión y sólo unos cuantos profesores acudieron al centro. Asimismo, el claustro, que ya ha trasladado los hechos a la Delegación provincial de Educación, tiene previsto secundar una manifestación contra la violencia en las aulas la próxima semana.



MIGUEL RODRIGUEZ

Varios de los alumnos que el miércoles se encerraron en el Conservatorio Manuel Castillo

## Encierro en el Conservatorio Manuel Castillo

A. M. C.

Un grupo de alumnos del Conservatorio Superior de Música Manuel Castillo de Sevilla mantuvieron en la noche del pasado miércoles un encierro en las instalaciones del centro como medida de protesta por el incumplimiento de una serie de medidas

que consideran fundamentales.

Estas, según los alumnos, pasan por la equiparación entre las plazas de Grado Superior y el número de aprobados, que no se cumple en la actualidad; la continuidad del plan 66 para los alumnos que aún no lo han concluido; y el

cumplimiento de la ratio del profesorado, cosa que no se hace, según denunciaron.

De otro lado, El Conservatorio Elemental de Música de Triana se mantendrá en huelga toda la semana próxima en demanda de la aplicación de la Logse y como protesta por la

«progresiva disminución de plazas y profesorado».

Asimismo, para el miércoles, día 23 de mayo, los padres han anunciado una concentración a las puertas del conservatorio para reivindicar «la aplicación de los mínimos recogidos en la Ley».

# Disparan plomillos contra unos estudiantes

Tres alumnos del instituto Torre de los Herberos recibieron los impactos de una escopeta de aire comprimido ■ Los disparos se hicieron desde un piso cercano

## DOS HERMANAS

Pilar Manzanedo

Un menor efectuó ayer tres disparos con una escopeta de aire comprimido contra alumnos del instituto Torre de los Herberos, en Dos Hermanas, según confirmaron ayer desde la dirección del centro.

Los disparos, realizados desde un edificio próximo al centro escolar, alcanzaron a tres estudiantes, aunque ninguno de ellos resultó herido ni precisó asistencia médica. Los hechos fueron denunciados por la dirección de instituto a la Policía.

El centro Torre de los Herberos se encuentra ubicado en una zona conflictiva, aunque nunca ha sufrido las consecuencias de ello, según afirmaron las mismas fuentes, que destacaron que la agresión se había producido por

La dirección del centro escolar asegura que es la primera vez que se produce un hecho de este tipo

Otros colegios, como el Oripa o el Ibarburu, han sufrido esta clase de actos vandálicos con anterioridad

la acción de personas externas al centro. Este se encuentra ubicado en el barrio de Los Montecillos y muy próximo a Ibarburu, cuyo colegio público se ha hecho famoso por las malas condiciones en que se encuentra.

No es la primera vez que centros escolares nazarenos sufren este tipo de actos vandálicos. A



Manuel Chavas visitó ayer las instalaciones de la empresa nazarena Aceites del Sur.

mediados del mes de noviembre del pasado año, un menor disparó con una escopeta de plomillos contra las limpiadoras del colegio público Oripa, aunque tampoco hubo que lamentar ninguna desgracia.

El pasado mes de enero le tocó al colegio Ibarburu, un centro que ha sufrido numerosas agresiones, tantas que todos los profesores con plaza fija han pedido el traslado a otros centros escolares. Un grupo de menores, que ya había apedreado los coches de los profesores, atacó las farolas, las persianas y los timbres del centro con carabinas de aire comprimido.

El incremento del vandalismo en este colegio obligó a intensificar la vigilancia policial en la zona para evitar que se produjeran nuevas agresiones. Además, fue incluido en el plan de centros de actuación preferente de la Junta de Andalucía. ■

## ANEXO VII. EL FORO SOBRE CONVIVENCIA EN AVERROES

El tema de la convivencia se ha analizado desde el primer momento tomando como referente la LOGSE. En este sentido, las intervenciones han estado polarizadas a favor y en contra de esta Ley, como hemos detectado también en los datos recogidos en los instrumentos de la investigación.

Este hecho, que está reapareciendo con el anuncio y la aparición de los elementos que, al menos por ahora, configurarán la futura Ley de Calidad (Carmen Gotzens, 1986, pag. 21 y ss.), parece indicar nuevamente que los elementos biográficos son importantes en la concepción "cultural" que subyace en toda intervención educativa.

*"son numerosos los docentes para quienes el término disciplina conserva un regusto amargo, mezcla de represión, rigidez e intolerancia..."*

C. Gotzens, 1986, pag. 21

Por una parte, un importante porcentaje de las intervenciones han incidido en considerar que la convivencia en los centros es cada vez más difícil y que la "responsabilidad" de esta situación se debe a la incorporación de alumnos que no quieren estudiar y se comportan de manera que lesionan los derechos de los otros alumnos y profesores, ya que carece de los más elementales valores. Esto se ve agravado por la dejadez por parte de las familias.

Así, el derecho del profesorado a trabajar de forma digna, sin tener que soportar insultos y desprecios por parte del alumnado, se ve conculcado. La sensación de desgana y desesperanza se apodera de los profesores, ya que el alumnado puede hacer lo que quiera sin que por ello reciba ningún castigo.

Consideran estos profesores que la causa del deterioro de la convivencia en los centros se debe a la LOGSE, ya que es un sistema educativo que prima lo lúdico y se educa para conseguir todo sin esfuerzo: los niveles están cada vez más bajos, los alumnos saben que van a aprobar hagan lo que hagan, cada vez hay más problemas de disciplina y como consecuencia la escuela está degradándose a pasos agigantados.

El alumnado bien preparado no suele crear problemas en secundaria; es el alumnado con problemas de aprendizaje el que, como consecuencia de no poder seguir la marcha de la clase, se aburre y arma líos para llamar la atención.

Como hemos dicho anteriormente, los hábitos de convivencia se forman en el seno de la familia; cuando esto no ocurre, es imprescindible afrontar el problema de los centros. Para ello, se necesitan más medios para afrontar los problemas de convivencia, sobre todo humanos, ya que la convivencia en los centros de secundaria se deteriora de manera constante y aparentemente irreversible.

Por otro lado, otra parte del profesorado participante tiene un punto de vista contrario, aunque desde un punto de partida similar: el problema no es solamente educativo, sino que es necesario el compromiso de los demás sectores de la comunidad.

Hablar de convivencia no sólo es hablar de los alumnos, sino de toda la comunidad educativa. Sería posible mejorar el clima de convivencia formando a todos en inteligencia emocional.

Por tanto, el profesorado, para afrontar los problemas de la convivencia, debe buscar y poner en marcha estrategias comunes que permitan programar aspectos para todo el centro.

La convivencia hay que enfocarla como un resultado educativo de lo que se trabaja día a día en el aula, a través de unos objetivos y contenidos propios, que están en el currículo. Para ello es necesario una serie de recursos que permitan realizar una verdadera tarea educativa –en este sentido, en el de los recursos, los dos grupos definidos están de acuerdo, aunque probablemente también los “recursos” necesarios serían utilizados de manera diferente por ambos grupos- y son necesarios Equipos Directivos con aptitudes para la dinamización y la animación. Mejorar pues la convivencia supone educar al alumnado en valores como el respeto, la libertad y la responsabilidad.

El problema de convivencia es un problema que afecta a todos los países de nuestro entorno sociocultural. Algo está pasando en la sociedad y lo que se tiene que hacer es afrontarlo con un trabajo de cara a las familias y con una educación en valores y en habilidades emocionales y sociales. Por tanto, el problema de la convivencia no se debe a la nueva Ley [la LOGSE].

Los planteamientos de la LOGSE pueden ser una utopía, pero permiten trabajar en una determinada dirección. Es necesario no aferrarse al sistema anterior [Ley General de Educación de 1970].

El problema de la convivencia es un problema complejo y no se pueden buscar recetas fáciles para su solución. Hay que afrontarlo desde la reflexión y formación de profesores y padres.

A continuación se resumen en un cuadro los "argumentos" de los detractores y defensores de la LOGSE en el foro de Averroes.

#### **anti-LOGSE**

La convivencia se ha deteriorado de forma alarmante, debido al desarrollo de la LOGSE

Los alumnos no quieren estar ni estudiar y carecen de los más elementales normas de civismo, ya que no las han adquirido en el entorno familiar

El profesorado tiene derecho a una forma digna de trabajar

Entre el profesorado ha cundido el desánimo, por la imposibilidad de controlar a los alumnos y por el poco reconocimiento y respaldo social.

No existe una cultura del esfuerzo por parte de los alumnos, y son los alumnos con problemas de aprendizaje los que generan los problemas de convivencia

Se necesitan más medios, sobre todo humanos, para combatir esta situación desde los propios centros

#### **pro-LOGSE**

Los problemas de convivencia no se deben a la LOGSE, pues son un problema internacional. Esta Ley permite trabajar para solucionarlos. Se requiere un compromiso de la comunidad educativa para poner en marcha estrategias comunes para todo el Centro

*[no aparece ningún comentario sobre la falta o no de dignidad en el trabajo del profesor]*

La formación y el trabajo en colaboración con otros profesores y con el resto de la comunidad escolar, permite trabajar en la mejora de la convivencia

Mejorar la convivencia supone educar al alumnado en valores como el respeto, la libertad y la responsabilidad, con contenidos incluidos en el currículo

Se necesitan recursos para desarrollar una verdadera tarea educativa en el aula y Equipos Directivos con capacidad de dinamización

## INTERVENCIONES EN EL FORO DE CONVIVENCIA

### ¿Qué opina sobre la convivencia en los centros educativos?

**Nº de intervenciones: 93 (se ha respetado la escritura original, a pesar de que el entorno de Internet genera gran cantidad de faltas de ortografía, etc.)**

#### **palma33, 07-06-2001 -(Córdoba)**

Si se sigue con la política de la permisividad, tanto por parte de la familia como del colegio, para evitar la frustración del alumnado, la convivencia se ira deteriorando mas cada día.

#### **Bárbara, 07-06-2001 -(Estepona )**

Hablemos de convivencia en Secundaria que es donde los problemas se hacen más visibles.

Sabéis que en algunos centros de secundaria el refuerzo educativo se considera una asignatura optativa y que los grupos se hacen según "elección" de estas asignaturas. De modo que hemos vuelto a tener en nuestros institutos los temidos "pelotones de los torpes" (temidos por todos: profesorado y familias) Estos grupos se están convirtiendo hoy en día el los pelotones de los gamberros y gamberras. Habrán oído hablar en estos centros de la imitación de modelos. ¿Cuándo se va a dar una alternativa real a todos/as aquellos que no pueden o no quieren seguir estudiando, una alternativa a seguir calentando sillas y molestando a profes y compañeros/as?

#### **María, 08-06-2001 -(Huelva)**

El Centro educativo contiene una "micro sociedad", espejo de lo que hay fuera. No nos podemos engañar y pensar que por mucha voluntad que pongamos y muy profesionales que seamos, los problemas de la sociedad no se van a reflejar en nuestro alumnado y sea todo un "camino de rosas".

Creo que hoy en día hay que comprometer a los demás sectores de la comunidad ed. (familia, servicios sociales municipales, barrio, organismos públicos...)y trabajar coordinadamente.

#### **Lucas, 08-06-2001**

Una buena convivencia en los centros entre todos los componentes y en especial entre alumn@s es básica y necesaria para todo lo demás, (lo mismo ocurre en la vida en gral.)Según mi experiencia, en últimos tiempos se ha revuelto mucho y creo que va a peor. Desde la educación se pueden prevenir muchas problemáticas que acosan a la vida de hoy y que repercuten negativamente en el trabajo del profesorado, desde la Primaria con buenos hábitos y valores y en Secundaria abordando los temas propios de los jóvenes y adolescentes (valores, afectivo-sexual, consumo, vial etc...)(Quizás no haya tiempo entonces para dar los todos contenidos de siempre, tan importantes...¡¡! pero qué es más importante?)

Para afrontar todo esto hacen falta medios más humanos que económicos y tb la colaboración de todos.

**Antonio, 09-06-2001 -(Algodonales)**

Entendiendo la convivencia de toda la Comunidad Educativa, no sólo la de los alumnos, diría que este tema se podría mejorar de la manera siguiente:

Formando en Inteligencia Emocional (Asertividad, empatía,técnicas de relajación, habilidades emocionales, técnicas de comunicación...) tanto al profesorado a través de los CEP, como a los padres a través de las Escuelas de Padres y Madres, para poder pedirles una efectiva colaboración en la tarea de educar a sus hijos en unos criterios comunes de ciertos valores(paz, diálogo, respeto, tolerancia, esfuerzo, responsabilidad, autonomía...)que son tan necesarios para restablecer un funcionamiento normalizado y respetuoso en los Centros. Hay que trabajar conjuntamente con las familias. Es una tarea de todos.

**Deprimido por la LOGSE, 10-06-2001 -(Málaga)**

La principal y única causa del deterioro de la convivencia es la LOGSE. Un sistema educativo que solo prima lo lúdico, que considera el esfuerzo y la dedicación como algo superfluo, y que hace de la promoción automática su mito, solo crea inútiles mentales. Se les educa para conseguir todo sin esfuerzo, se les enseñan sus derechos, pero nada de obligaciones ni consideraciones con los demás, así muchos se creen en el derecho de divertirse reventando clases e imponerse sobre todos sus compañeros, es su forma de demostrar que son los mejores, lo peor es que si se intenta cambiarles, el sistema, los padres y los "expertos en la psicología del cangrejo" te dicen represor y anticuado. Naturalmente a estos energúmenos hay que "promocionarlos automáticamente" cuando lo único que saben es fastidiar a sus compañeros, y si en cuarto de "ESO" no se les da el titulillo la inspección te enviará una lista de todos "sus derechos" para que no tengas la osadía de dejarlos sin su "papela".

**Francisco López López, 10-06-2001 -(Almería)**

La convivencia en los centros de secundaria se deteriora de manera constante y, aparentemente irreversible. Esto seguirá así hasta que la situación se vuelva insostenible y entonces, cuando la cosa ya tenga muy difícil arreglo, los que hacen las normas (pero no las sufren ni las tienen que aplicar) que nos han llevado a la situación actual intentarán mejorarlo todo con una nueva reforma. El famoso psiquiatra Castilla del Pino ha afirmado que "en ninguna profesión se sufre actualmente tanto como en la de enseñante". Pues eso, a seguir sufriendo.

**Juan, 10-06-2001 -(sevill)**

A menos exigencia menor interes y desidia por parte de ambos: Profesorado y Alumnado El aburrimiento produce más faltas de respeto y buscar pasarlo bien a costa de quien sea.

**eyex, 10-06-2001**

La convivencia es mala, una experiencia negativa para un alumno y para un profesor. Puede haber "simpatía" y "tolerancia" más o menos artificiosas pero no hay respeto por parte de los alumnos ni auténtica camaradería entre los profesores, cada uno va a lo suyo.

**Carmen Caparrós Crespo, 11-06-2001 -(El Ejido)**

Compañero malagueño deprimido por la LOGSE, lee la LOGSE, entiende su espíritu, la LOGSE busca más de una persona que la obediencia. Una buena convivencia es imprescindible para lograr una educación completa, pero la buena convivencia no tenemos que buscarla solo en el alumnado, primero tenemos que buscarla en los equipos de trabajo de los centros, ningún trabajador queda excluido, nuestra relación se refleja en los alumnos. En cuanto a los alumnos no podemos dejar escondidos los conflictos con simple regañinas, tenemos que ir a la base del conflicto y educar en él. Vivimos en una sociedad en continuo conflicto, con padres y madres que trabajan o no tienen gana de enfrentarse a las obligaciones que conllevan los hijos. La educación, los educadores tenemos que enforcar la escuela desde la realidad presente, no como el problema de un profesor, sino siguiendo estrategias comunes, programando todo el centro y discutiendo la manera de como abordarlo en comunidad.

**Mª Dolores Lebrija, 11-06-2001**

Al compañero deprimido por la LOGSE. Lee solo el TÍTULO PRELIMINAR de esta ley y pon en práctica sólo el artículo 2 de este Título.

**Manuel, 12-06-2001 -(Sevilla)**

Jamás ha tenido el profesorado instrumentos más útiles que los que ofrece la LOGSE para desarrollar su trabajo de forma COLEGIADA que es como hay que trabajar en los COLEGIOS. Menos llantos y más profesionalidad. Por favor, estudiaros la LOGSE y ponerla en práctica. ¡La EGB y el BUP han muerto! No hay quien los resucite.

**Otro LOGSE-deprimido, 12-06-2001 -(Lucena)**

¿Las últimas intervenciones pretenden animar a los LOGSE-deprimidos?, ¿pretenden justificar la infame LOGSE?, ¿pretenden alentar el descarriado camino de esta sociedad?, o, ¿pretenden hacernos creer a todos que sólo la caterva de "psicos" eruditos que nos han llevado a esta lamentable situación tienen ganas de trabajar y son los buenos profesionales de la educación? Como esto siga así por mucho tiempo más no lo arregla ni...

**Deprimido por la LOGSE, 12-06-2001 -(Málaga)**

Cuando nos llegan energúmenos educados en la cultura de lo lúdico, y que durante muchos años se les han enseñado sus derechos pero no sus obligaciones, que han sido promocionados en la vaguería no caben muchos razonamientos, ni leer y releer el "espíritu de la LOGSE". La LOGSE no forma "hombres" deforma individuos por su concepción del logro sin esfuerzo y del egoísmo a ultranza. Lo peor de la LOGSE no es leerla, que ya es un suplicio mental, es sufrirla día a día, Al profesor se le niega el derecho de no ser insultado ni despreciado en su trabajo. Se pide que además de

enseñar su materia se comporte para algo que no es, no ha deseado serlo y no tiene que serlo, me refiero a funcionario de prisiones naturalmente. La LOGSE por desgracia la tenemos que acatar, pero no me pueden negar el derecho criticarla lo que me parezca, espero que muchos de sus aspectos que harán a muchos jóvenes unos inútiles mentales sean derogados en el futuro.

**sevilla- El Viso del Alcor, 12-06-2001**

Bueno, la expresión "convivencia" no deja de ser un eufemismo, un término técnico para designar lo que deberían ser las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Como estudiante hice la primaria y parte de la secundaria en París donde mis padres habían emigrado, al final de los años 60 y comienzo de los 70. Los castigos físicos por parte de los profesores y directores eran algo cotidiano, además de arbitrarios (eran centros públicos). Las peleas y broncas entre el alumnado también era algo frecuente. Cuando llegué a Sevilla en 1975 esto me pareció una balsa de aceite. ¿Qué está pasando hoy? Las agresiones a profesores por parte de alumnos o padres son la punta del iceberg de algo más generalizado: odio directo al profesor como representante del sistema. ¿Causas? Sólo puedo aventurar hipótesis: la permanencia en centros educativos de alumnos que por su extracción social, características psicológicas, etc. no pueden adaptarse al tipo de cultura academicista, teórica, etc. que ofertan los centros; nuevo modelo familiar, con muchos hogares unifamiliares, desestructurados...; Modelo social muy permisivo en general - venimos de una dictadura- que considera que la represión, el dolor ...no deben ser utilizados en la educación en general...Y no sigo. No le quiero hacer el trabajo gratis a la Consejería: hay mucho sociólogo en paro y esto sería usurpación de funciones. ¿Soluciones? Más poder para los profesores afectados, menos burocracia para las sanciones, colaboración de la Dirección de los centros (esto no siempre se da) etc.. Suerte y perdonad el sermón.

**Para Manuel, 13-06-2001 -(Lucena)**

Manuel te crees de verdad que eres tan buen profesional y los demás somos una calamidad, que no nos hemos leído la LOGSE, que lo que nos pasa es que no queremos trabajar, que queremos volver no al BUP sino al feudalismo. Bueno yo creo que estás algo desorientado, ya te darás cuenta cuando esto sea un desastre total, claro que luego tendremos la culpa los que lo denunciemos por no haber trabajado más y mejor.

**elisa, 13-06-2001 -(villar)**

La convivencia en los centros es cada vez más difícil. Yo siempre he sido optimista al respecto de este tema, siempre he estado en centros tranquilos. Este año también, pero la experiencia en otros centros de algunos compañeros me empieza a alarmar un poco. Estamos desprotegidos ante "delincuentes de pacotilla" (como son algunos de nuestros alumnos. Tanto como se habla de DERECHOS...¡NO HAY DERECHO A ÉSTO!

**yo, 13-06-2001 -(sevilla)**

Se está deteriorando día a día. ¿Qué está pasando en la sociedad?

**dos deprimidas (IES Averroes), 13-06-2001 -(sevilla)**

Ahora que llega el fin de curso nos planteamos si realmente hemos logrado hacer algo positivo para la mejora de la convivencia en nuestro centro. Aunque el esfuerzo ha sido grande, los resultados no han sido satisfactorios. Después de mucho pensar, hemos llegado a la conclusión de que la convivencia armónica debe comenzar en el seno familiar y continuar en cualquier momento de la vida diaria del alumno (juegos, salidas, etc). Como parece ser que ni las familias, ni la propia sociedad, fomentando valores puramente materiales; ¿qué podemos hacer nosotros....? Esperamos que alguien nos aporte alguna solución, mientras tanto: "procuraremos superar la depresión"

**Zipi y Zape, 13-06-2001 -(Sevilla)**

Como profesores "novatos" hemos de decir que el aspecto que presenta un aula de nuestro centro es bastante "cutre" en todos los aspectos: comportamientos salvajes, falta de los más elementales valores en buena parte de los alumnos, dejadez de buena parte de los padres y constantes carencias económicas, lo que al fin y al cabo es la principal causa del fracaso de la LOGSE. FRANCAMENTE EL PANORAMA ES PATÉTICO, PERO NO NOS DESANIMAMOS.

**Deprimido por la LOGSE, 13-06-2001 -(Málaga)**

Al amigo Manuel le diré que si ser buen "profesional" es tener que soportar el insulto y el desprecio sin hacer nada, me alegro de ser un pésimo profesional, pues antes que nada está MI derecho de trabajar de forma digna y no consentir bajo ningún concepto ni la violencia física de nadie, ni el desprecio e insulto de "baja intensidad" cotidiano. Además YO no trabajo en un COLEGIO lo hago en un INSTITUTO. Y lo que espero es que pronto la LOGSE esté tan muerta como el BUP, pues para dar BUP y dar MI ASIGNATURA de BUP hice una CARRERA UNIVERSITARIA de 5 años más dos oposiciones, más un certificado de aptitud pedagógica y durante 25 años he enseñado de forma eficiente, lo que no CONSIENTO es ser humillado e insultado en el ejercicio de mi trabajo, y eso de forma sutil nos ocurre a diario sin necesidad de grandes acontecimientos, la guerra de baja intensidad ocurre cada día y cada hora, y no hay medios para evitarla.

**Antonio, 15-06-2001 -(Sevilla)**

Llevo siguiendo estos foros desde hace tiempo y me sorprende la escasa cultura de participación que demuestra nuestro colectivo. Quizás peque de ingenuo, a pesar de mis 26 años de experiencia docente, pero pienso que quienes proponen estos foros lo hacen con la intención de abrir un cauce de participación y debate entre todos los que pudieran estar interesados en el tema, y que lo que en el fondo buscan es mejorar la situación del tema que se debate. Y, para esto, de nada sirve el ataque a una Ley que, nos guste o no, es la que debe marcar el rumbo de nuestro sistema educativo. Pienso que actitudes de este tipo no hacen otra cosa que descalificar a quienes las protagonizan, poniendo de manifiesto su falta de capacidad para cumplir con su tarea de educar. Por favor, seamos constructivos y no caigamos en el juego de quienes sólo quieren el retroceso. En el colectivo existe imaginación e ilusión de sobra para aportar algo más que frustración al debate. (continuará)

**OTRA DEPRIMIDA, 15-06-2001 -(SEVILLA)**

Queridos compañeros deprimidos por la LOGSE, soy soy otra compañera que se encuentra en esa misma situación de agobio, desgana y desesperanza; pero creo que as circunstancias que nos provocan esta más que justificada angustia -somos humanos- podrían cambiar si todas las fuerzas políticas tuvieran la voluntad de hacerlo. Lo ideal sería que los profesores pudiéramos seleccionar a nuestros alumnos, agruparlos según capacidades, niveles socio-económico y cultural y países de procedencia. Los profesores deberíamos poder fumar y expulsar de clase a quien estimemos oportuno, sobre todo a los hijos de quienes no nos gustan. (Continúo abajo)

**CONTINUACIÓN, 15-06-2001**

Como decía, los profesores deberíamos tener el derecho de expulsar a los alumnos, gritarles e insultarles si fuera necesario para evitar que nos molesten. La Religión tendría que ser obligatoria y, sobre todo, no se le debería permitir estudiar al todo el que quisiera; eso debe ría ser decisión nuestra. De lo contrario va a darse la situación de que sabrán tanto como nosotros los de otras clases sociales. En definitiva, yo creo que hago una propuesta sensata y que si la Consejería de Educación facilitara su puesta en práctica, todos los que ahora nos sentimos deprimidos volveríamos a ser felices, como antaño.

**Antonio, 15-06-2001 -(Sevilla)**

(Continúa)

En mi opinión, la convivencia se puede enfocar de dos formas: 1. Como un resultado educativo de lo que se trabaja día a día en el aula a través de unos objetivos y contenidos propios, que están en el curriculum. Quien así piensa reclama que se le dote de recursos (materiales, humanos, formativos, etc.) para poder realizar una verdadera tarea educativa. 2. Como un requisito que se debe dar, igual que la pizarra o el pupitre, para poder enseñar la materia. Quien mantiene esta opinión reclama de otros que le aseguren "externamente" un clima agradable para poder realizar una tarea de instrucción, que no de educación. Es evidente que resulta más fácil y menos comprometido instruir que educar, pero pienso que no somos instructores, sino educadores, y que debemos demandar los medios necesarios para poder realizar esa tarea, siempre desde planteamientos que faciliten la integración del alumnado y evitando el recurso fácil a la selección o la segregación.

**Eduardo, 15-06-2001 -(Coín)**

Yo, sinceramente pienso que la convivencia en los centros escolares, así como en todos aquellos lugares en los que conviven personas durante largos periodos, es un reflejo de la sociedad actual, de la escala de valores y de la doble moralidad que existe hoy día. Hay dos facetas, una las ideas que los demás exigen que tengamos y otra, las ideas que realmente tenemos. Me explico, se nos exige ser solidarios, altruistas y generosos, nos bombardean con ideas tales como ayuda al tercer mundo, la preocupación por la naturaleza... Sin embargo defendemos la idea de la "defensa antimisiles", la milicia profesional, y contruimos abusivamente arrebatando terreno a la naturaleza, ensuciando el monte o la playa, y somos libres de ensuciar la escuela porque hay limpiadoras para dejarlo todo como un zarcillo. Los chavales perciben con facilidad

estas contrariedades y no tienen claro cuál es el modelo a seguir. Y, normalmente se decantan por el modelo que ven en las calles o en sus casas.

**Iali, 16-06-2001 -(axarquía)**

Cuando la administración se aclare, y reconozca el auténtico valor del personal que tiene a su servicio, se aclararán y arreglarán muchas situaciones. Creo que al problema de la violencia que la sociedad engendra en nuestros alumnos y alumnas hay que añadir la que muchos "profesores" llevan a los institutos. Mis principales problemas son con "cOMPañEROS", que no se respetan ni a ellos mismos. La única investigación que hacen, en el aula, es la de salir 10 minutos antes. Este odio al centro de trabajo los niños y niñas lo traducen en odio hacia ellos. Necesitamos urgentemente DOCENTES DECENTES.

**elenowa, 16-06-2001 -(Jaén)**

Considero fundamental la existencia de un Equipo Directivo con aptitudes para la dinamización y la animación desde una actitud coherente con aquella. Es más, es una competencia establecida a la que opino debe dedicársele la misma pasión que al resto de las funciones que la Administración prescribe para este Órgano Unipersonal. Conozco directores que trabajan en la línea que propongo, y los resultados son realmente gratificantes. Ahora, eso sí...Sin olvidar aquello de "ENTRE TODOS, MEJOR". Un saludo.

**Jorge, 18-06-2001 -(Cádiz)**

Queridos compañeros deprimidos por la LOGSE: ¿De veras creéis que la logse tiene la culpa de todo? ¿Cuál es la vuestra alternativa para solucionar las cosas? ¿Está en nuestras manos cambiar la logse? ¿Nos deprime la logse o elegimos deprimirnos nosotros? ¿Qué arreglamos con deprimirnos? Desde el punto de vista emocional, creo que es mejor hacer lo que se puede con lo que tenemos (y se pueden hacer cosas positivas)y, sobre todo, no permitirnos sufrir inútilmente. Un poco de sosiego, compañeros, merece la pena calmarse para ver mejor qué podemos hacer de la forma más positiva posible y sin hacernos daño a nuestra salud. Por lo menos a mí me va mejor así. Un saludo.

**No tan deprimido, 18-06-2001 -(Montilla)**

Deprimida logse de Sevilla y Antonio de Sevilla, ¿son la misma persona? ¿Cuándo esto toque fondo seréis capaces de admitir vuestro error? ¿Tanto profesor "malo" hay por el mundo? Conformismo=necedad.

**Antonio, 18-06-2001 -(Sevilla)**

Coincido con "DEPRIMIDA" en que soy de Sevilla y, por lo que parece, en que tenemos una visión no derrotista de la situación, pero somos distintas personas. De todas formas ¿resulta tan sorprendente que quienes pensamos que la LOGSE no es una ley tan mala, como algunos nos queréis hacer ver, manifestemos nuestro acuerdo con ella? ¿Tan seguro estás, no tan deprimido, de que los equivocados somos nosotros? ¿Crees que, porque manifestamos nuestra opinión de que hay que seguir trabajando a favor de la igualdad desde la educación, somos conformistas? ¿Te parece que intervenciones como la tuya, que pretenden ridiculizar las opiniones diferentes, son educativas?

Recuerda que mejorar la convivencia supone educar al alumnado en valores como el respeto, la libertad y la responsabilidad, y no aplicar medidas represivas indiscriminadas.

#### **estupefacto, 18-06-2001**

En este foro hay dos corrientes:  
1) Los detractores LOGSE 2) Los seguidores. -Características de los detractores:

- a) Alto desarrollo del sentido común
- b) Alto grado de justicia social
- c) Niveles de autoestima por los suelos fruto del desgarramiento diario ante problemas emocionales que vienen padeciendo
- d) El más importante: Suelen ser profesores de Secundaria

-Características de los seguidores:

- a) Suelen ser representantes de la Administración o bien que tienen o han tenido contacto con ella en funciones de socialización del sistema
- b) Suelen incorporarse a las modas de gestión porque eso les supone un elemento diferenciador
- c) Invocan el "insulto" más desgarrador que se le puede decir a otra persona en el desarrollo de su labor profesional: Mal profesor, sin saber el sufrimiento por el que los demás están pasando
- d) Suelen ser maestros de primaria o provenir de corrientes psicopedagógicas de salón.
- e) Han confundido escandalosamente proactividad con inmadurez

#### **Cándida, 19-06-2001**

Creo que la LOGSE no tiene toda la culpa de los males que padece la escuela (que por supuesto es un reflejo de la minisociedad que integra). La mayor parte de la culpa, en lo que respecta a las leyes, la tienen las disposiciones que posteriormente la desarrollan. Un cúmulo de decretos y normas que se han ido publicando y se siguen publicando en la actualidad, que pretenden arreglar los entuertos que la experiencia va mostrando, pero que son tan flojas y poco coherentes que los provocan cada vez con más asiduidad y **m á s g r a v e d a d**. Los políticos también muestran su mediocridad al legislar: normas y disposiciones que derogan la anterior,... una pescadilla que se muerde la cola. ¡Qué alegría de que salga una norma que dé autoridad inmediata al Director para expulsar a un alumno tres días! Esto se acaba, ¡sigo después!

#### **Cándida, 19-06-2001**

Pero a ese pobre director se le cae encima tanto papelerío y tanta audiencia... que se lo pensara más la próxima vez. ¿Y el chaval...? No hace más que reírse de tener tres días

para gamberrear con la moto por el pueblo (porque no teme tampoco a los civiles); y proclama que los deberes no los hará. Cuando regresa comete la nueva fechoría porque ya la tenía preparada. Sus padres pasan de él desde hace tiempo, ¡pobrecillo con sus doce añitos! No, esto tampoco sirve porque tanto el niño como sus padres saben que tiene DERECHO A LA EDUCACION (aunque el mismo niño niegue a sus compañeros este derecho con sus continuas interrupciones de clase). La educación debe ser GRATUITA, pero no para todos, sino PARA QUIEN SE LA MEREZCA. Cualquier niño/a debe disponer de 10 u 11 años de escolaridad obligatoria y gratuita, los que hagan falta si tiene NEE, pero sólo si no ha demostrado ser un gamberro. (Se acabó el permiso para enrollarme, pero sigo luego)

**Cándida, 19-06-2001**

A un chaval que lleva varios años incordiando y saboteando todas las clases por las que pasa , SE LE DEBIA COBRAR SU EDUCACION, hasta que termine la escolaridad obligatoria.

Cuando el bolsillo de los padres se ve amenazado es cuando nos preocupamos de que nuestros niños, desde pequeñitos, se comporten y hagan su trabajo decentemente. Creo que por esto y no por otras chorradas es por lo que los alumnos de colegios privados no tienen este problema: porque sus padres les leen la cartilla cada día antes de salir de casa y les recuerdan lo que les cuesta el colegio continuamente. LO GRATUITO, AUNQUE SEA BUENO, NO SE VALORA ADECUADAMENTE, porque no nos duele.

**LOLA, 19-06-2001 -(CÓRDOBA)**

Estoy de acuerdo con Cándida si bien esta solución involucraría sólo a las familias. Para que los docentes también nos incorporemos de manera más "dinámica" necesitaríamos el reconocimiento de la sociedad y ésto es más difícil. De todas maneras..."que un chispazo de emoción prenda fuego al corazón, INESPERADAMENTE".

**Sr. Mijagi, 19-06-2001 -(Granada)**

El hecho de que la educación sea obligatoria hasta los 16 años supone que en los Centros de Secundaria se encuentren personas que de no serlo no estarían porque habrían abandonado los estudios. Algunas de estas personas son conflictivas. No obstante, la obligatoriedad, hace que además de éstas se encuentren otras muchas que sí que aprovechan la educación. Lo que pasa es que sólo se nota el ruido que hacen las otras y olvidamos el beneficio global. Esta nueva situación no es asumida por algunos profesores anclados en el pasado. Pero en realidad, la Educación va bien. ¡ELLOS SON LOS QUE NO QUIEREN CAMBIAR! Se dedican a echarle la culpa a la LOGSE, a la Administración, a los niños, a los Pedagogos (como si estos fueran tontos), ... Nunca se darán cuenta de nada, sólo buscan JULIO-AGOSTO-SEPTIEMBRE, COMODIDAD, DINERO. ¿Es que no se les puede meter mano? Yo tengo que hacer lo que mi jefe me dice, y si no, a la calle. ¿Porqué ellos pasan de la Ley? ¿Es que La Ley no es para los Profesores

**Fran, 20-06-2001 -(Huelva)**

Querido compañero estupefacto: Creo que en este foro hay, al menos, una corriente más: la de los que creen que las cosas son blancas o negras, los buenos o los malos. Pueden haber más opciones o matices. Simplificar la realidad, no ayuda a mejorarla.

**Carmen G.P. , 20-06-2001**

Sobre la encuesta que nos ha pasado un grupo de trabajo del CEP yo no he podido participar por ser Interina; pero he notado que el respeto se inculca desde los adultos - padres y maestros-; un profesor no debería recoger "en un montón" el material manipulativo de matemáticas que la Maestra Interina asignada al Centro ha elaborado con y para los alumnos durante mes y medio e ir con el cuento al Director de que le faltan cosas cuando solo le había descolgado el kilo y medio de crucifijo. Los alumnos deben aprender sintiendo el Centro como suyo, activa y responsablemente. La Técnica de Asamblea (que ha practicado una compañera la he valorado, en reunión de ciclo, por los cambios tan acusados que se destacan en la personalidad de sus alumnos de sexto : son más autónomos, consecuentes, mantienen el respeto al turno de palabra y muestran su sensibilidad y compromiso.

**No tan deprimido, 20-06-2001 -(Montilla)**

Querido Antonio de Sevilla, ¿no te das cuenta que lo que dices lo puedo subscribir yo también?, ¿y que el único que descalifica eres tú con tu actitud intransigente ante los que critican la LOGSE? Y por favor, no más demagogia con los valores de la educación que parece que sólo algunos como tú aplican. Por cierto, no será que tienes especial interés en defender lo indefendible, es decir, psi..., asesor, cómodo enseñante o teórico que no ha entrado en un aula desde hace décadas,...

**estupefacto, 20-06-2001**

Sr. Mijagi: Necesito saber en que sector productivo trabaja, el tamaño de la empresa, las relaciones formales e informales que mantiene el organigrama, así como el tipo de tarea que realiza entendiendo por esta si usted tiene un puesto de trabajo enriquecido o ampliado, el sistema retributivo que vd. mantiene, si se trabaja o no con gestión del conocimiento en su empresa, si existe una auténtica planificación estratégica, si se trabaja con modelos de calidad y sobre todo y más importante: usted sabe en cada instante cuales son los objetivos que debe conseguir. Por favor mande esto y hablaremos de la comparativa de trabajo entre el suyo y un profesor de Secundaria en general, y del mío en particular. Atentamente

**Fran, 20-06-2001 -(Huelva)**

ja ja ja ja .....  
ja ja ja ja ja .....  
ja ja ja ja ja .....

**miguel, 20-06-2001 -(Algeciras)**

La convivencia se deteriora cuando a determinados alumnos el sistema educativo no sabe darles respuestas. En secundaria hay alumnos que no tienen el mínimo deseo de estudiar y seguir una formación reglada. Sería necesario que en los primeros años de la secundaria se diera a los alumnos una formación básica hasta llegar a los 16 años para luego, llegando a acuerdos con empresas, hacer cursos prácticos de inserción en el mundo laboral. En pocas palabras, recuperar la figura del aprendiz

**Lucas, 20-06-2001 -(Huelva)**

He visto una noticia en un periódico digital: la delincuencia en Francia está a límites parecidos a EEUU (parece ser que muy alto), comenta el artículo que "Los enfrentamientos entre bandas urbanas en la periferia de París o los incidentes frecuentes en los institutos de enseñanza media no son más que una parte del problema, que se extiende a prácticamente todas las grandes ciudades..." Creo que nos debemos tomar muy en serio el tema y trabajar desde la educación y los agentes sociales para conseguir una sociedad más "formada". Ayudas y apoyo a las familias y a los centros de enseñanza obligatoria. Cambiar la mentalidad, buscarle salidas a los jóvenes y alternativas, y buena orientación. Los enseñantes necesitamos un alumnado "estable" emocionalmente y familiarmente, esto se puede hacer desde planes sociales de atención en especial a los casos más necesitados. ¿Un asistente social en los centros?, coordinación entre los equipos municipales... Algo hay que hacer...

**Edu, desde Cádiz, 21-06-2001**

Poquito podemos hacer los que hemos comenzado recientemente y con ilusión nuestra carrera, que quería ser de educadores, y está resultando ser de domadores y carceleros, mientras nuestros queridos administradores y gobernantes no decidan, vista la futura situación insostenible, dar un vuelco a este sistema caduco. Soluciones:

- Culturización de los padres mediante "Cursos especiales"
- - Disminución drástica de la ratio
- - Centros adaptados
- - No obligatoriedad
- etc, etc, etc.

Este foro, además de servir para constatar que somos muchos los hastiados, podría ser el comienzo del cambio. Un saludo.

**Fran, 21-06-2001 -(Huelva)**

Estoy de acuerdo contigo, Lucas de Huelva. El problema es más general, internacional. Algo está pasando en la sociedad y lo que tenemos que hacer es afrontarlo con un trabajo de cara a las familias (Escuelas de padres y madres?), colaborando en los centros de enseñanza lo mejor que podamos en programas de educación de valores, habilidades emocionales y sociales, etc. Personalmente creo que es un reto que tenemos los docentes, no porque nos lo diga la Administración, sino por nuestra conciencia del deber, del deber de hacer algo para que esta sociedad cambie a mejor. Hay cosas que están en nuestras manos.

**alberto, 21-06-2001**

¿Es verdad que hay una consejería de educación? ¿Es verdad que hay una consejera al frente? ¿Es verdad que hay unos directores generales (y directoras)? Por lo visto es cierto que existen, aunque ningún docente sepa ni quiénes son ni a qué se dedican después de un año. Chaves, remueve un poco el patio.

**pedro, 22-06-2001 -(Jaén)**

El deterioro de la convivencia escolar en los últimos tiempos viene dado, entre otras, por las informaciones que el mundo en general dá a la sociedad, de la que no olvidemos los alumnos forman parte y a veces con criterios propios en cuanto a formas y maneras de actuar. Tal vez sus decisiones y aptitudes no sean las mas acertadas, a veces, pero siguen siendo reflejo del entorno en que viven, por lo que no siempre son "culpables" de los actos que realizan.

**Mª dolores Lebrija, 22-06-2001**

Generalmente un hecho aislado se airea en la prensa y se convierte en tema obsesivo y en contenido obligado de tertulias, artículos y foros de debate. Si un hecho aislado de violencia en un centro sirve para hacer el diagnóstico de la sociedad, ¿Por qué no tomamos como punto de partida otros muchos casos de buena convivencia? Sería bueno analizar con mucho rigor las causas de este problema, pues los conflictos no suelen tener una causa única. Si se dice por ejemplo, que el problema de la disciplina es que falta mano dura, la solución consistirá en imponer un sistema de amenazas y castigos severos, pero si la raíz del problema es la falta de afecto ¿se solucionaría también con mano dura?

**PARA "OTRA DEPRIMIDA", 22-06-2001**

Todas las opiniones vertidas en este foro son respetables, pero la tuya contiene afirmaciones que me hacen pensar que verdaderamente algo muy gordo está fallando en el sistema cuando se permite que personas con planteamientos tan repugnantes como los tuyos estén al frente de un grupo de alumnos. ¡Que conste que comprendo algunos de los planteamientos de otros "deprimidos"! Pero lo tuyo es de escándalo

**PARA "OTRA DEPRIMIDA", 22-06-2001**

He vuelto a leer tu intervención y ahora me ha parecido que tu intención tenía un marcado matiz irónico y que estás realmente estás en contra de las manifestaciones de los "deprimidos". Si es así, disculpa mis anteriores afirmaciones.

**Manolo, 22-06-2001 -(Vélez-Málaga)**

Creo que se está haciendo un enfrentamiento inadecuado en este tema sobre LOGSE sí-LOGSE no. No creo que el problema de la convivencia se deba fundamentalmente a la nueva ley (con la anterior se habría dado igualmente, ya que es un signo de los tiempos que nos tocan vivir). Pero tampoco defiendo acérrimamente los fallos que la aplicación de la LOGSE genera. Así que, ya que tenemos la ley, ¿por qué no proponemos soluciones a los problemas ocasionados? Por ejemplo, ¿dónde están los profesores de apoyo para ayudar a los alumnos con dificultades en el aprendizaje en los primeros cursos de Primaria que, al llegar a los Institutos sin formación ni conocimientos, se aburren y arman líos como manera de llamar la atención? Creo que el alumno bien preparado no suele crear problemas disciplinarios en la E.S.O.

**SOLUCIONES PARA LA CONVIVENCIA, 22-06-2001 -(Jaén)**

10 NORMAS PARA EL ALUMNO.

- 1.-El alumno debe llegar todos los días a tiempo.
- 2.-Los abrigos se dejan en el guardarropa.
- 3.-El joven irá inmediatamente a clase. Al llegar se sentará en silencio y se pondrá a trabajar.
- 4.-Todos los días debe traer lo necesario para coger apuntes.
- 5.-Tiene que hacer las tareas en casa cada noche. Si no las hace, se quedará una hora más en la escuela.
- 6.-El alumno sólo puede comer en la cafetería. Chicles y dulces están prohibidos.
- 7.-No puede llevar a la escuela radio, walkman, juegos y tlf. móviles. Deberá mantener su pupitre limpio y despejado.
- 8.-Nunca ejercerá violencia física o verbal. Están prohibidos los golpes y peleas.
- 9.-Debe respetar la escuela, no destruir nada y no pintar en las paredes.
- 10.-Debe tener puesto el uniforme escolar diariamente y mostrar su carnet de alumno a los adultos que se lo exijan.

**SOLUCIONES PARA LA CONVIVENCIA , 22-06-2001 -(Jaén)**

7 CONSEJOS PARA EL PROFESOR.

- 1.-Hay que respetar al alumno.
- 2.-Es importante que el docente esté junto al joven, ya que su presencia debe ser una ayuda permanente.
- 3.-Cuando llega el momento de pasar a la universidad hay que ayudar al alumno a situarlo hacia el futuro.
- 4.-El profesor debe dar al alumno calor humano para que se sienta seguro.
- 5.-Debe variar el método de trabajo para que cada joven halle su camino.
- 6.-No es posible ser un buen docente si se está rodeado de gente que piensa que el trabajo educativo no sirve.
- 7.-Deben gustarle los alumnos. De lo contrario, buscarse otro trabajo.

**sevilla, 22-06-2001**

Queridos compañeros: ¿Sabéis que en otras comunidades -por ejemplo Galicia- además de ganar más, conceden licencias y año sabático para, por ejemplo, acabar

otra carrera? ¿Cuándo tendremos algo similar por aquí?¿ lo saben los sindicatos? La famosa "homologación" no debe ser sólo salarial, deber incluir el resto de las condiciones laborales. Y una duda que me corroe: ¿Consideráis que la gestión de vuestros centros es democrática? ¿ no tenéis la sensación de que las decisiones importantes las toman siempre otros (consejo escolar, jefatura, dirección, consejo escolar municipal, etc.)? FELIZ VERANO A TOD@S.....y.....a relajarse QUE FALTA NOS HACE.

**Erich, 23-06-2001**

En todo mundo pasa lo mismo, sistema educativo es reflejo de sociedad sin valores, aplicar idealismo a la enseñanza es hacer algo que ni gobiernos hacen y los funcionarios son solamente números en una nómina al final de cada mes, faltan medios, y el deseo por todas partes de aplicar las leyes. Echarle la culpa a la LOGSE o a otra ley cualquiera es tapar los ojos a la realidad- son gobiernos, familias y parte de los enseñantes los culpables del deterioro del sistema. Tengan en cuenta que enseñamos a futuros parados.

**Autoestima, 24-06-2001 -(Málaga)**

Deprimirse no puede ser la solución. Los planteamientos de la LOGSE pueden ser una utopía y como tal, difícil de conseguir. Las utopías educativas a lo largo de la historia siempre han sido criticadas y censuradas porque no se veía que pudiesen hacerse realidad. Ahora, tenemos en nuestras manos la posibilidad de trabajar encaminando esfuerzos hacia una y... nos limitamos a decir que es imposible y a deprimirnos ¡no puede ser la solución!. Aquel (educador) que vea improcedentes los valores educativos que intenta inculcar la LOGSE en nuestra sociedad, es quien está en su derecho a censurarla. Sin embargo, pienso, que sí es necesario un replanteamiento de los procedimientos que estamos permitiendo que se impongan. No podemos educar en el respeto si no nos sentimos respetados, ni en la tolerancia ni en la libertad, ni en ningún otro valor, si no los sentimos plenamente hacia nosotros...(sigo

**Autoestima, 24-06-2001 -(Málaga)**

(Continúo).

Creo con toda seguridad, que nuestra labor, es una de las más difíciles de llevar hoy en día a la práctica y de las que debían de ser mas valoradas por todos los sectores, pero no podemos pretender eso a nivel general, de golpe, y sin tener totalmente claro lo que queremos realmente. La única forma de cambiar "el sistema" es consiguiendo cambiar nuestro propio sistema; lo más directo y significativo para nosotros. Con nuestras quejas continuadas aferrándonos a que los sistemas anteriores eran los correctos lo único que estamos consiguiendo es dar pasos hacia atrás. Necesitamos... ¡reflexionar sobre lo que hacemos y queremos!.

**Fran de Sevilla, 26-06-2001 -(San José de La Rinconada)**

El problema de la convivencia, como el de la Educación en general es arto complejo y no se pueden buscar recetas fáciles para su solución, aunque con ideas claras a cerca de la utilidad y fin de la Educación, tanto por parte de los profesores como de los padres, la colaboración entre éstos y la adecuada formación de unos y otros, se

podrían poner las bases para una mayor eficacia del sistema. Ahora bien, creo que hay que comenzar por cuestionarse si el sistema productivo capitalista agresivo en el que estamos inmersos ofrece posibilidades para que esto se lleve a cabo. Desconsoladamente creo que no y lo que es peor, pienso que va camino de empeorar. Un apunte, por si los gobernantes quieren escuchar: No me cabe la menor duda de que en la enseñanza hay muchísimos profesionales con una vasta formación, autodidactas, entusiastas de su trabajo, dispuestos a todo... personas cuya labor no está reconocida y que a pesar de todos los inconvenientes actuales de la profesión disfrutan con lo que hacen y se sienten así pagados por ello. Pero también hay gran frustración en las aulas, y sobre todo falta de vocación docente... Particularmente en secundaria (soy profesor de secundaria). Me pregunto ¿es esto lógico? Creo que la lógica es aplastante... Los médicos se forman en la Facultad de Medicina... Los abogados en la Facultad de Derecho... ¿Porqué los profesores de secundaria se forman en las facultades de Biología, Química, etc. Y no en las Facultades de Educación? Los retos que la realidad educativa nos lanza deben ser respondidos de forma adecuada y para ello se necesita una sólida formación... ¿la poseemos?...

**Francisco Manuel Delgado Rodriguez, 26-06-2001 -(Huelva)**

Pues yo opino que es un gran logro por parte de los educadores, demostrando esto que en el mundo vale más "saber bien que querer saber"

**Juan de Mairena, 27-06-2001 -(Granada)**

Cuando estoy triste no escribo para no poner el cuadro más negro. Hay cosas que están bien por dentro y mal por fuera. También ocurre lo contrario. No basta mover para cambiar. No basta cambiar para mejorar. No hay nada que sea absolutamente impeorable. Por muy mal que lo hagamos podemos hacerlo aún peor.

**Quinto elemento, 27-06-2001 -(sevilla)**

Lo mejor de la convivencia son los alumnos,... sí, sí, a pesar de la sociedad que ha cambiado, de las familias, de los medios, de las "estructuras", etc. Los alumnos, "horribles ellos", todavía tienen la posibilidad de ser educados; los profes ya estamos demasiado "educados"; los alumnos intentan ser felices, muchos profes ya no son capaces de serlo; pensamos que los alumnos nos consideran "el enemigo a batir": ¿se nos olvidó ya nuestra época de alumnos? Los alumnos están seis horas diarias viendo desfilar ante ellos a seis modelos distintos de entender la convivencia, el trato, la disciplina, el orden, e incluso el trabajo (sí, el trabajo también): para lo bueno y para lo malo, todo lo que hacemos, lo hacemos ante 30 testigos, y los "testigos" sacan conclusiones. Pero, claro, esto no nos gusta. Y no nos debemos sorprender: la mediocridad que se ha instalado en la sociedad también lo ha hecho en los centros; ¿compromiso? eso es una estupidez trasnochada. "Ojo, somos profesionales"

**quinto elemento, 27-06-2001 -(sevilla)**

(sigo) ¿Profesionales, de qué? De la Geografía, o de las Matemáticas, pero ¿de la EDUCACIÓN? Un profesional (de la Educación) sabe analizar el contexto social en el que le toca desarrollar su trabajo, el contexto familiar (¿sólo para el Tutor?)... El único contexto que "analizamos" es el de nuestro Centro ("que mal está"), el de nuestro equipo (?) directivo (son unos "mantas"), el de nuestras aulas ("son unos cafres"), el de nuestro ombligo ("cinco años en la Universidad, para esto"). Pues sí, para esto. Para educar. La



espina vd. Espero que no tenga ningún tipo de responsabilidad para poder tomar decisiones en el ámbito educativo. No se crea todo lo que lee sobre inteligencia emocional ni sobre cualquier teoría, y menos si pertenece al ámbito de las Ciencias Sociales y al comportamiento humano, porque dudo mucho de la metodología que se usa para su medición y análisis, sobre todo por falta de elementos lo suficientemente científicos como para conseguir el objetivo propuesto, como por las personas que usan esos medidores por su falta de preparación científico - técnica para poder entenderlos. Para hacer puentes hace falta saber matemáticas por mucho que nos digan lo contrario los teóricos de la inteligencia emocional.

#### **sigue estupefacto , 28-06-2001**

Pero para engañar, "persuadir", arrastrar a las masas si hace falta inteligencia emocional, véase el caso de los políticos. Para conseguir centros excelentes hace falta pocas cosas:

- Una administración que busque la excelencia y no siga pensando en términos de manguito y visera (burocracia).
- Directivos al frente de los centros con competencias técnicas y humanas que se comprometan con la excelencia
- Herramientas de trabajo en equipo y trabajar sobre los procesos.
- Para Fran, que se plantea el modelo capitalista en el que vivimos, le diré que ese modelo es el que le paga la nómina a final de mes y le permite vivir en unas condiciones dignas. Estimado Fran, para crear nuevos modelos económicos hay que estar dispuesto a renunciar. ¿Estás tú dispuesto?. Si es así, sigue en esa lucha. Es evidente que este modelo propugna la competencia entre la especie humana tanto a nivel individual como social.

#### **termino, 28-06-2001**

La competencia eleva la productividad y esta el nivel económico y de renta de los ciudadanos. La alternativa sería trabajar por amor a los demás, compartir y eso se debería enseñar desde pequeño. ¿Está la sociedad preparada para ello? Quinto elemento: no le des mas caña a los de secundaria, tal vez tú no lo seas. ¿Es cierto?. Quieres que quien enseña matemáticas sea también pedagogo de salón. Tal vez tú deberías definir los nuevos planes de estudio de las carreras. Tal vez deberías saber que muchas empresas de tecnología punta están implementando centros de I + D en España por el alto nivel de conocimiento de los ingenieros de telecomunicaciones españoles. Ese conocimiento no lo transmite un pedagogo y sí los profesores de física y matemáticas. Y no olvides que quien te paga y sobre todo, quien te pagará la nómina, es el entramado productivo que gira alrededor de las empresas del conocimiento, que se ha adquirido donde siempre e impartido por los de siempre. "Felices vacaciones"

#### **Cándida, 29-06-2001**

Aunque no tenga nada que ver con el tema de debate, me gustaría saber por qué en este servidor oficial de la CEJA los temas de debate son propuestos o IMPUESTOS por el servidor.

¿Por qué no hay foros, news o como queráis llamarles, puramente educativos como en el servidor del MEC u otras comunidades? Me recuerda la política del régimen anterior...

**Pepe, 29-06-2001 -(Almería)**

Sr. Arjona: ¿Que la importancia de la familia en todo esto de la educación de valores es una tontería? ¿Realmente cree que la familia aquí no tiene nada que hacer? Por supuesto que en los centros también hay que hacer cosas. No se trata de que la familia únicamente eduque en valores. Se trata de que los expertos como usted dice también dejan claro que las edades de 0 a 7 años son fundamentales para la vida de una persona. Y ahí la familia tiene una responsabilidad de educar. Hay estudios rigurosos que han demostrado la relación, por ejemplo, del mal funcionamiento familiar y el consumo de drogas y conductas violentas de los hijos. No despache usted de una forma tan simplista que la familia es una tontería.

**Deprimido por la LOGSE, 29-06-2001 -(Málaga)**

"Depre" se va todo contento de vacaciones, el motivo no es que no le guste la enseñanza como algunos de forma "fácil" y demagógicamente dicen, es justo todo lo contrario, a "depre" le gusta la enseñanza y le gusta enseñar y le gusta que sus alumnos sepan, y "depre" consigue y siempre a conseguido un elevado número de aprobados. A "depre" lo que no le gusta es que "energúmenos" consigan romper todo ritmo, y que "energúmenos" que han suspendido todo, entre otras cosas por faltas continuas en todas las asignaturas, se promocionen automáticamente, y que el curso próximo sigan haciendo lo mismo, y que luego por presiones externas saquen el título. "Depre" SI considera que el sistema impuesto por la LOGSE es el culpable de la actual situación de la enseñanza, y les recuerda a los amantes de la LOGSE que el cumplimiento no impide la crítica, ni tampoco hacer lo que se crea conveniente para cambiar la ley. Así que sean tan democráticos como presumen, y no manden callar por ley

**MBM, 29-06-2001 -(DE VACACIONES)**

Apoyo la propuesta de Cándida de que los temas de los foros se puedan proponer y que cada uno participe en el que le interese. Por supuesto siempre con carácter educativo, pero hay muchos temas sobre los que los docentes andaluces podemos opinar y enriquecernos mutuamente.

**mbm, 29-06-2001 -(DE VACACIONES)**

Apoyo a la intervención de Pepe de Almería. Me parece fundamental el papel que la familia juega en la formación en valores de nuestros alumnos/as. A nivel cuantitativo con nosotros pasan 5 horas y 19 en casa y a nivel cualitativo es mucha la influencia de la familia, la tv, la calle, etc. No podemos olvidar que sin la colaboración familiar no tenemos nada que hacer, por mucha educación en valores o habilidades sociales que pretendamos enseñar. En una reunión mantenida con un padre este curso, le comentaba que estábamos poniendo en práctica un taller de habilidades sociales y le expliqué en que consistía y él me respondió: TENEIS BUENA VOLUNTAD PERO LA EDUCACIÓN SIEMPRE SE HA RECIBIDO EN LAS CASAS.

**Máximo González, 29-06-2001 -(El Pedroso)**

Parece evidente que la convivencia viene deteriorándose en la mayoría de nuestros centros de una forma que empieza a ser un importante motivo de preocupación para gran parte de la comunidad educativa. A mi entender las causas de este deterioro habría que buscarlas sobre todo en el tipo de valores que se están implantando en nuestra sociedad, valores que permiten obtener éxito a través de caminos más que cuestionables. Así podemos ver cómo son aquellos que tienen menos escrúpulos y rehúsan a regirse por principios morales básicos para la convivencia, los que alcanzan la notoriedad y el triunfo que termina deslumbrando a nuestros escolares. Por tanto para abordar este problema que se agranda con magnitudes amenazantes, tendríamos que implicar a todos aquellos agentes sociales e instancias forjadoras de opinión para llevar a cabo una profunda revisión de los valores que inconscientemente estamos transmitiendo. Creo que es una labor de gigante pero al mismo tiempo irrenunciable.

**Sr. Mijagi, 30-06-2001 -(Granada)**

Bueno, por fin están ustedes de vacaciones. Vacaciones como ningún otro trabajador tiene, paga extra, tranquilidad, buenos alimentos, sol, playita, ... En fin, no trabajar. Sólo espero que algunos pocos de ustedes, entre chiringuito y chiringuito seque un poquito de tiempo para reflexionar sobre su trabajo. Para ver que cosas han fallado y podrían mejorar, para leer un poquito de pedagogía (que falta les hace a algunos), en fin para ver si el año que viene pueden ganarse el sueldo con más honradez. En el mundo laboral, al que no produce se le despide. Ustedes deben producir personas, y no fracasos escolares. Si no saben cómo hacerlo, ahora es el momento de meditar. En fin, les deseo un feliz descanso a todos aquellos que se lo merecen (una amplia minoría), y a los demás que su conciencia les hable (si es que tienen). Yo seguiré trabajando hasta agosto, como todo el mundo.

**Jebemon, 30-06-2001 -(Aroche)**

Oye este foro está muy bien, pero habría que ampliar los temas. ¿No creéis? Felicito a Quinto Elemento, por ser tan buen elemento. Sin duda has dado en el clavo con tus reflexiones: Es la realidad de los Centros y la mayoría de las veces no reconocemos nuestros errores. Coincido con Fran de Sevilla en que falta mucha vocación docente. Ya lo dije en el foro anterior sobre la formación: ¿En la enseñanza hay que tener más vocación que un sacerdote para ser un buen cura? Yo soy maestro y el tema de la convivencia, la verdad, no nos llega a agobiar. Los pequeños interiorizan muy bien las normas de comportamiento en clase, salvo casos aislados. La participación democrática, el respeto a los demás, la tolerancia y la solidaridad son los principales valores que le inculcamos los maestros a los niños. Creo que lo conseguimos, pero todavía no he podido responderme a la pregunta de por qué se pierden muchos de estos valores cuando el niño llega a Secundaria. ¿Falta la figura del tutor? ¿Necesitan transgredir normas para reafirmar su personalidad? ¿Les hemos creado los maestros un mundo demasiado feliz y se han estrellado con la realidad de la sociedad? Realmente me gustaría saber qué pasa en la mente de un niño cuando llega a Secundaria.

**Jebemon, 30-06-2001 -(Aroche)**

Es muy poco espacio lo que te conceden en este foro. ¡Con lo que nos gusta escribir a los maestros! Sigo: Compañeros de Secundaria lo tenéis realmente difícil, pero no tenéis más remedio que adaptaros o tirar la toalla. Pero tanto en Primaria como en

Secundaria, creo que hay una cosa primordial: El respeto al alumno, sea éste como sea y haga lo que haga. Hay que mantener la cabeza fría y no dejársela calentar. Es el mejor arma para educar. Ellos hacen lo que ven en ti, no lo que tu le dices que hagan. Como dice Quinto Elemento, saben perfectamente cómo eres y de qué pie cojeas: Te buscarán las cosquillas (todos lo hemos hecho, ¡Ya no os acordáis!) y dependiendo de tu sangre fría, así te irá con ellos. Es cuestión de experiencia. Lo malo son los primeros diez años, luego ya va todo sobre ruedas.

#### **Un profe, 01-07-2001 -(Málaga)**

Veo por el "sarcasmo" de "otra deprimida" que sus ideales políticos están por encima del derecho a no ser insultado ni humillado, veo que confunde la velocidad con el tocino a creer que se trata de expulsar a los "pobres hijos del pueblo" y veo que no entiende que la libertad de "romper" una clase choca con el derecho a recibirla e impartirla, por todo ello y en vista de su "elevada profesionalidad" con las "clases deprimidas y explotadas" por la intolerancia de quien solo pretende enseñar sin ser humillado le recomiendo que traslade sus esfuerzos donde más la necesitan que es sin duda en la estimada profesión de "funcionario/a de prisiones" allí podrá comunicar a los "explotados por el imperialismo yanqui" todos sus conocimientos.

#### **quinto elemento, 01-07-2001 -(sevilla)**

Para estupefacto: Llevo 26 años de docencia; nivel Secundaria (ESO y BTO). Se quién me paga: los contribuyentes, entre ellos, los padres de mis alumnos. Déjate de cuentos divagantes sobre la teoría de la inteligencia emocional y asume de una vez que los profes no queremos coger el toro por los cuernos en el tema de la convivencia; no está reñido explicar Física con propiciar y mantener actitudes positivas en relación al aprendizaje; si eres un enamorado de la Física (o de otra cosa) serás capaz de "enganchar" a tus alumnos, y ellos solos estarán adecuadamente en el aula, no te hará falta ningún pedagogo de salón que te la organice ni te ponga orden. Es verdad: hay muchos pedagogos de salón (con título o sin él), al igual que muchos "profesionales de la educación" de salón; en cualquier caso, te recuerdo, no desprecies (la pedagogía) aquello que no conoces: no se podría ser más cretino.

#### **Juan, 02-07-2001 -(Sevilla)**

Al compañero estupefacto le quiero agradecer que me haya dado la clave de lo que no es la inteligencia emocional.

#### **una mas del gremio, 02-07-2001 -(Almería)**

Bueno, quiero decir en respuesta a ESTUPEFACTO, que no todo el personal de primaria está de acuerdo con la LOGSE, pues yo estoy de acuerdo con todo lo que has dicho, pero no estoy de acuerdo con lo que dices de que los maestros de Primaria somos defensores de la LOGSE; para nada.

#### **estupefacto, 02-07-2001**

Estimado Fran de Sevilla: Te recomiendo que leas el último artículo de Pilar Cambra en el mundo (negocios) del día 1 de Julio. No te creas todo lo que lees y oyes por ahí sobre nuevas teorías. Quien las escribe se hacen muy ricos dando conferencias. He visto pasar

por el mundo de la empresa cientos de teorías de todo tipo. Teorías que terminan siendo copiadas por el mundo de la educación: ¿Qué es la LOGSE sino? Una mera traslación de las teorías empresariales al mundo de la educación. Desafortunadamente estas teorías chocan con el mundo real, se diseñaron sin restricciones y sin tener en cuenta las contingencias (tamaño de la empresa, competencias de los RRHH, el entorno cambiante, etc). Todas ellas han fracasado. La única que no fracasa es la de siempre: Beneficios = Ingresos - gastos. Quinto elemento: Puede que lleves razón. Te digo "puede" porque mi experiencia siempre es anual. Cada año cambio de asignaturas y de centro, estoy en expectativa. Llevo 25 asignaturas distintas

**sigu, 02-07-2001**

y ya he estado en muchos centros. Si no se me permite profundizar en alguna asignatura no podré experimentar lo que tú dices. Lo que si he podido ver es que cada año los niveles están cada vez mas bajos, los alumnos que he tenido en el bachillerato les falta cantidad de competencias que han tenido que desarrollar en estudios previos, y los que están en la E.S.O. saben que van a aprobar hagan lo que hagan y es imposible sacarle más, sin contar con los graves problemas de disciplina que existe en los centros. Comprendo a ese compañero que hablaba del insulto de baja intensidad, yo lo he padecido y es tremendo, va socavando día a día tu autoestima y te va creando graves problemas, no tengo problemas en confesarlo, me imagino que habrá muchos compañeros, sobre todo de Secundaria, que se sientan igual así como alumnos que son víctimas de sus compañeros. La escuela está degradándose a pasos agigantados.

**sigu, 02-07-2001**

Sr. Mijagi: No me he olvidado de vd. Voy a estar dos meses de vacaciones muy merecidas, como muchísimos compañeros/as. Tal vez tenga vd. un problema con su jefe/a, con sus compañeros/as o simplemente es un empresario que está desbordado por su empresa y está en altos niveles de stress (delegue más, y utilice el empowerment). Nosotros no tenemos la culpa de su situación personal. Me apiado de su situación y no le deseo nada malo, al contrario, todo lo mejor. Si quiere pedirle responsabilidades a alguien, pídaselas a la Administración, yo tan solo soy el de la ventanilla, un currante, el de la boina, el del manguito, yo solo cumplo órdenes. Le aconsejo una huelga de hambre a la puerta de la Consejería y con la televisión allí (T5 tal vez), dramatice un poco y verá como lo reciben. Tal vez logre que los de la boina caigamos rendidos a sus pies. Compañera de primaria: Lo siento si te has sentido ofendida, un abrazo para ti y para todos/as.

**ya no estoy deprimido, ahora lo entiendo., 03-07-2001**

Desde luego que nos dejan pocas alternativas...

- 1) No somos el personal adecuado. Nuestra formación académica no es la correcta. Deberíamos ser otra cosa.
- 2) Somos vagos.
- 3) Tenemos demasiadas vacaciones.
- 4) Cobramos más de la cuenta.

5) No tenemos derecho a criticar la ley porque es obligatoria.

6) Debemos arrojar la toalla (esto es curioso, yo creía que los maestros eran grandes luchadores)

7) etc,...

¿Éstas son las verdaderas causas del deterioro en la convivencia?

Bueno, si esta es la opinión de padres y administración no sé que hago aquí, porque además pienso que para lo que nos deja hacer la LOGSE no hacen falta especialistas en materias. Igual tienen razón todos éstos y algunos maestros y sobramos los de secundaria.

Si éstas son las opiniones y los valores que padres, administración y sociedad inculcan en los alumnos, evidentemente seguirá existiendo la conflictividad, que fundamentalmente afecta a aquellos más comprometidos y se arriesgan a intentar educar en valores.

#### **anrogal, 03-07-2001 -(Sevilla)**

Antes que nada me gustaría dedicar unas palabras al Sr Mijagui: Simplemente decirle que si sus pensamientos reflejan la persona que usted es, no deber valer la pena ni conocerle ni leer sus absurdas intervenciones. A trabajar que yo me voy de vacaciones. Respecto al tema en cuestión no debemos caer en la hipocresía. La convivencia en las aulas se deteriora día a día y nadie pone soluciones, estamos abocados a algo grave sin remedio. Apoyo a Candida y propongo tema: Los interinos en Educación, 20.000 personas con empleo inestable. Buenas vacaciones para todos. Para usted también señor Mijagui.

#### **Deprimido por la LOGSE, 04-07-2001 -(Málaga)**

Nos pregunta el S. Mijagui si nos vamos contentos de "vacaciones", la verdad es que NO y es así por razones muy diferentes a las que supone este Sr. En primer lugar este Sr. se dedica a opinar sobre cosas que no sabe, no ha estado en ninguna clase por lo que ignora los problemas actuales, por lo visto lo único que le interesa es que los chicos estén hasta los 16 años como en una guardería y que cuando llegue el verano no tengan problemas ni de "aprobados" ni "suspensos" cosa que la LOGSE consigue plenamente. Y por lo que no estoy contento es por no poder transmitir los conocimientos apropiados a los chicos, digo "conocimientos" aunque esto sea facha y anticuado, y no estoy contento ya que la "promoción automática" hace que muchos lleguen a los 16 con conocimientos mínimos e inapropiados, ya que Sr. Mijagui los puentes se caen si no se calculan, y los ordenadores se bloquean. Lo que me preocupa es el ambiente lúdico de guardería que cultiva la LOGSE, no por lo que VD dice.

#### **Sr. Mijagi, 05-07-2001 -(Granada)**

Dicen que no se de lo que hablo cuando lo se mejor que ellos. No hay manera de que den el brazo a torcer. Por eso, yo apelo a los padres: la educación de nuestros hijos es lo que está en juego. Quizá me decaiga finalmente por la Escuela Privada para mis hijos en vistas a que en la Pública las cosas no marchan. Los alumnos de Educación Infantil van bien, los de E. Primaria van bien, incluso los de 1º y 2º de ESO van bien. Entonces me

pregunto, ¿porqué al llegar a 3º de ESO alumnos que han llevado una trayectoria buena fracasan? Estoy hablando de alumnos que en 3º de ESO tienen 7 u 8 suspensos cuando antes nunca tuvieron. ¿No será porque hasta este curso no se han encontrado con gente a profesional? Si no me equivoco es en 3º de ESO cuando se encuentran con los Licenciados. El paso de 2º a 3º de ESO no entiendo que tenga que ser tan catastrofista. Más cosas, estos alumnos no van a construir puentes, eso no debería de preocupar en una educación que se supone Obligatoria. Saludos.

**OTRO JUAN, 06-07-2001 -(SEVILLA)**

YO A TODOS LOS ENTUSIASTAS DE LA REFORMA QUE CONOZCO HAN DEJADO LAS CLASES; O SE HAN LIBERADO SINDICALMENTE O SE HAN PUESTO A DAR CURSILLOS EN LOS CEPS O SE LAS BUSCAN POR AHÍ, PERO SIN ALUMNOS

**pedro, 09-07-2001 -(Roquetas de Mar)**

No estoy en contra de la LOGSE, tampoco soy un propagandista de la Reforma. Considero que tiene bastantes cosas buenas pero que no se han puesto los medios materiales, personal, dinero... necesarios para que se cumpla. Luego, entiendo, el problema no es de la ley sino de los responsables políticos que la administran. También hay que tener en cuenta otros factores importantes: ¿cuál es el peso que tenemos los profesores en la actualidad? ¿cuál es la opción de gran parte de las familias con respecto a la educación de sus hijos/as? ¿hay problemas 'nuevos' o agravados en las familias? ¿cuántas 'culturas' distintas se dan cita en los IES? Es un tema muy largo y no quiero aburrir a nadie, pero no creo que la convivencia escolar se deteriore 'sólo' por los malignos influjos de la LOGSE. ¿Es qué alguien piensa que los institutos son una realidad aislada de la propia sociedad 'real'?

**io, 11-07-2001 -(La Linea)**

Como en muchos otros centros, en el mio hay quienes piensan parecido a cuantas opiniones se vierten en este foro; pero quizás sea que cada vez que se piden alternativas (a la administración, a los padres, a los compañeros, a los propios alumnos para solucionar problemas) todo el mundo espera que otro lo solucione. Participemos, trabajemos lo mejor que sepamos o nos dejen trabajar, planteemos alternativas y sobre todo no nos desanimemos. Todos hemos querido siempre cambiar la sociedad, hacerla mejor, pues pongamos nuestro granito de arena, trabajando con entusiasmo y no despreciando el trabajo del compañero aunque no estemos de acuerdo con sus planteamientos. Respetemosnos nosotros, a nuestros compañeros, y sobre todo a nuestros alumnos, aunque algunas veces nos parezca que no lo merecen. Pero ese es el unico camino para seguir adelante.

**Juan, 12-07-2001 -(Córdoba)**

Estoy contigo Pedro de Roquetas de Mar. El descanso nos permite pensar mejor y con más objetividad. Lo que me planteo es si quien debe está tomando nota para que este debate no se pierda inútilmente. Ojalá sirva para algo. La esperanza no se pierde.

ANEXO VIII.- CARTA DE DERECHOS Y DEBERES,  
INSTRUCCIONES Y OTRAS NORMAS



# ORIENTACIONES SOBRE EL DECRETO DE DERECHOS Y DEBERES DE LOS ALUMNOS

Consejería de Educación y Ciencia. D.G. de Planificación y Ordenación Educativa

El Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios, en desarrollo de las previsiones contenidas en los artículos 6 a 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, recoge de forma sistematizada los derechos y deberes que corresponden al alumnado de los Centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía y contempla los mecanismos necesarios para garantizar su ejercicio por parte de los miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, regula las normas de convivencia en dichos Centros y las correcciones de las conductas contrarias a las mismas, de forma que el Consejo Escolar del Centro pueda resolver los conflictos internos, al tiempo que se potencia el papel de su Comisión de Convivencia como órgano encargado de asesorar a la comunidad educativa y tomar decisiones en este ámbito.

En este nuevo marco normativo y con el propósito de orientar en la elaboración del Reglamento de Organización y Funcionamiento, resulta conveniente dar a conocer modelos para la tramitación de los diferentes actuaciones que podrían ser utilizados por los diferentes miembros de la comunidad educativa para la realización de las funciones que les correspondieran en este ámbito.

Por consiguiente, las orientaciones que a continuación se recogen, salvo los aspectos que, por estar recogidos en el referido Decreto 85/1999, de 6 de abril, o en otras normas legales aplicables, resultan de obligado cumplimiento, sólo tienen como objetivo el de asesorar y servir de ayuda a quienes tienen

encomendada la misión de asegurar en los centros docentes el clima de convivencia armónica beneficioso para todos los implicados en el proceso educativo.

#### I.- ASPECTOS GENERALES DE PROCEDIMIENTO.

1.- Las correcciones que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto del alumnado y procurarán la mejora de las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.

2.- En todo caso, en las correcciones de los incumplimientos de las normas de convivencia deberá tenerse en cuenta lo siguiente:

a) Ningún alumno o alumna podrá ser privado del ejercicio de su derecho a la educación, ni, en el caso de la educación obligatoria, de su derecho a la escolaridad.

b) No podrán imponerse correcciones contrarias a la integridad física y a la dignidad personal del alumno.

c) La imposición de las correcciones previstas en el Decreto 85/1999, de 6 de abril, respetará la proporcionalidad con la conducta del alumno o alumna y deberá contribuir a la mejora de su proceso educativo.

d) Asimismo, en la imposición de las correcciones deberá tenerse en cuenta la edad del alumnado, así como sus circunstancias personales, familiares o sociales. A estos efectos, se podrán recabar los informes que se estiman necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar, en su caso, a los representantes legales del alumno o alumna, o a las instituciones públicas competentes, la adopción de las medidas necesarias.

3.- A efectos de la gradación de las correcciones, se aplicarán las circunstancias agravantes y atenuantes de la responsabilidad tipificadas en los apartados 1) y 2) del artículo 32 del Decreto 85/1999, de 6 de abril.

4.- Se corregirán los actos contrarios a las normas de convivencia del centro realizados por el alumnado tanto en horario lectivo, como en el dedicado a la realización de las actividades complementarias o extraescolares. Asimismo, podrán corregirse las actuaciones del mismo realizadas fuera del recinto y del horario escolar sólo cuando estén motivadas o directamente relacionadas con el ejercicio de los derechos y el

cumplimiento de los deberes del alumnado en los términos previstos en el precitado Decreto.

5.- En la determinación de las conductas contrarias a las normas de convivencia deberá distinguirse entre conductas gravemente perjudiciales para la convivencia contempladas en la Sección 3ª del Capítulo III del Decreto de referencia, y demás conductas contrarias a las normas de convivencia contempladas en la Sección 2ª del mismo Capítulo.

De conformidad con dichas normas, a las conductas contrarias a las normas de convivencia, tipificadas en el artículo 34 del Decreto, que en todo caso prescribirán en el plazo de 30 días naturales contados a partir de la fecha de su comisión (excluyendo los periodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia) se les pueden aplicar las siguientes correcciones:

5.1.- Suspensión del derecho de asistencia a esa clase de un alumno o alumna, para la conducta contemplada en el artículo 34.1.a) del Decreto, respetando siempre las garantías y requisitos exigidos por la norma. En concreto:

a) El centro deberá prever la atención educativa del alumno o alumna al que se imponga esta corrección.

b) Deberá informarse por escrito al tutor y al Jefe de Estudios en el transcurso de la jornada escolar sobre la medida adoptada y el motivo. Asimismo, el tutor deberá informar de ello a los representantes legales del alumno o alumna.

c) Es competente para imponer esta corrección el profesor o profesora que está impartiendo la clase.

Los Reglamentos de Organización y Funcionamiento establecerán un mecanismo adecuado que permita garantizar que el alumno al que se imponga esta corrección es atendido adecuadamente. Para garantizar la comunicación del profesor que ha aplicado la corrección con el tutor del alumno y el Jefe de Estudios podría utilizarse el propio parte de clase o cualquier procedimiento ágil que permita asegurar que se está realizando un seguimiento de estas correcciones en los términos previstos en la normativa.

5.2.- Por las conductas recogidas en el artículo 34 del citado Decreto, distintas de la anterior, podrán imponerse las siguientes correcciones:

a) Amonestación oral. Serán competentes para imponerla todos los profesores y profesoras del centro.

b) Apercibimiento por escrito. Será competente para imponerla el tutor del alumno.

c) Realización de tareas dentro y fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los centros docentes públicos. Será competente para imponerla el Jefe de Estudios.

Es importante que los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de los centros precisen que tipo de tareas pueden ser encomendadas al alumnado, de forma que se eviten aquéllas que pudieran ser consideradas vejatorias en algún sentido.

También es conveniente que se fijen los límites temporales de la corrección según sea la gravedad de la falta cometida por el alumno.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un período máximo de tres días lectivos, durante el cual el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla el Jefe de Estudios.

e) Excepcionalmente, la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período máximo de tres días lectivos, durante el cual el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla el Director, dando cuenta a la Comisión de Convivencia.

Ya que en principio esta corrección se impone a una conducta no considerada grave, el Director del centro deberá acreditar fehacientemente que es imprescindible la aplicación de la medida para un desarrollo normal de las actividades del centro.

Por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, tipificadas en el artículo 37 del Decreto, que en todo caso prescribirán a los dos meses contados a partir de la fecha de su comisión (excluyendo los períodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia), se podrán aplicar las siguientes correcciones:

a) Realización de tareas fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los centros docentes públicos. Será competente para la imposición de la misma la Comisión de Convivencia.

b) Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares del centro por un período máximo de un mes. Será competente para la imposición de la misma la Comisión de Convivencia.

c) Cambio de Grupo. Será competente para imponerla la Comisión de Convivencia.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante un período superior a tres días lectivos e inferior a dos semanas, durante el cual el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla la Comisión de Convivencia.

e) Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes, durante el cual el alumno deberá realizar las actividades de formación que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla la Comisión de Convivencia. Dicha Comisión podrá levantar la suspensión antes del agotamiento del plazo previsto en la corrección, previa constatación de que se ha producido un cambio positivo en la actitud del alumno o alumna.

Cuando se suspenda temporalmente el derecho de asistencia a determinadas clases o al centro de un alumno, las actividades formativas que se determinen deben evitar que se produzca una interrupción del proceso de evaluación del mismo.

f) Cambio de centro docente. Será competente para imponerla el Consejo Escolar en pleno. En este caso, la Consejería de Educación y Ciencia garantizará al alumno o alumna un puesto escolar en otro centro docente.

## II.- FASES DEL PROCEDIMIENTO DE IMPOSICION DE LAS CORRECCIONES.

El Decreto distingue entre el Procedimiento General y el Procedimiento para la Imposición de la Corrección de Cambio de Centro.

### PROCEDIMIENTO GENERAL

1.- El Trámite de Audiencia al alumno o alumna es preceptivo para la imposición de todas las correcciones tipificadas en el Decreto (modelo 1). El Reglamento de Organización y Funcionamiento podría precisar que no será necesario el trámite de audiencia por escrito en las correcciones contempladas tanto en el apartado 1 como en el apartado 2, letras a) y b) , del artículo 35.

2.- Cuando la corrección a imponer sea la suspensión del derecho de asistencia al Centro o cualquiera de las contempladas en las letras a), b), c), d) y e), del apartado 1 del artículo 38 del Decreto, y el alumno o alumna sea menor de edad, se dará audiencia a sus representantes legales (modelo 1). Asimismo para las correcciones previstas en las letras c), d), y e) del apartado 2 del artículo 35 del Decreto, deberá oírse al profesor o tutor del alumno o alumna (modelo 2).

3.- Los profesores y profesoras y el tutor del alumno o alumna deberán informar por escrito al Jefe de Estudios y en su caso, al tutor, de las correcciones que impongan por las conductas contrarias a las normas de convivencia (modelo 3). En todo caso se informará a los representantes legales del alumno o de la alumna de las correcciones impuestas (modelo 4).

4.- En el plazo de dos días lectivos, el alumno o la alumna o sus representantes legales, podrán presentar reclamación contra las correcciones, ante quien las impuso. En caso de ser estimada la reclamación, la corrección no figurará en el expediente académico del alumno.

### PROCEDIMIENTO PARA LA IMPOSICION DE LA SANCION DE CAMBIO DE CENTRO.

1.- Inicio del Procedimiento.- (ver modelos 5 y 6).

\* La Comisión de Convivencia acordará la iniciación del procedimiento en el plazo de diez días, contados desde que se tuvo conocimiento de la conducta a corregir (modelo 5).

\* Dicha Comisión, con carácter previo, podrá acordar la apertura de un período de información, a fin de conocer las circunstancias del caso concreto y la conveniencia o no de iniciar el procedimiento.

\* El Director del centro notificará fehacientemente al alumno o alumna, así como a sus representantes legales, la incoación del procedimiento, especificando las conductas que se le imputan, así como el nombre del Instructor, a fin de que en el plazo de dos días lectivos formulen las alegaciones oportunas (modelo 6).

\* El Director comunicará al Servicio de Inspección Educativa el inicio del procedimiento y lo mantendrá informado de la tramitación del mismo hasta su resolución.

#### 2.- Nombramiento de Instructor.- (ver modelo 7).

\* El Instructor ha de ser designado por la Comisión de Convivencia.

\* La designación ha de recaer en un profesor o profesora del centro.

#### 3.- Recusación del Instructor.-

\* La recusación del instructor ha de plantearse por el alumno o alumna o sus representantes legales, mediante escrito dirigido a la Comisión de Convivencia del Centro.

\* La Comisión de Convivencia estudiará si se dan las causas de abstención establecidas en el artículo 28 de la Ley 30/92, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, y resolverá de acuerdo con el procedimiento establecido en el artículo 29 de la citada Ley.

#### 4.- Instrucción del procedimiento.- (ver modelos 8 y 9).

\* El Instructor realizará cuantas actuaciones conduzcan al esclarecimiento de los hechos, desde el momento en que le sea notificado su nombramiento. Estas actuaciones pueden consistir, por ejemplo, en la toma de declaración a las personas que se considere puedan aportar datos de interés al expediente (modelo 8).

\* Inmediatamente antes de redactar la propuesta de resolución, el instructor pondrá de manifiesto el expediente al alumno o alumna y, si es menor de edad, a sus representantes legales, comunicándoles la corrección que podría imponerse, a fin de que en el plazo de tres días lectivos puedan formular las alegaciones que estimen oportunas (modelo 9).

#### 5.- Medidas Provisionales.- (ver modelos 10 y 11).

\* Consiste en la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante este tiempo el alumno o alumna deberá realizar las actividades que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

\* Se trata de una medida de carácter excepcional para garantizar el normal desarrollo de la convivencia en el centro. La adopta el Consejo Escolar del centro, a través de su Comisión de Convivencia, al iniciarse el procedimiento o en cualquier momento de su instrucción.

\* La adopta este órgano colegiado bien por propia iniciativa o bien a propuesta del Instructor.

#### 6.- Propuesta de Resolución.- (ver modelo 12).

\* Instruido el procedimiento, el Instructor formulará Propuesta de Resolución donde han de aparecer con precisión las conductas que se le imputan al alumno o alumna, la calificación de los hechos y de la conducta del mismo y la corrección que pudiera corresponderle, todo ello de acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 85/1999, de 6 de abril.

#### 7.- Resolución.- (ver modelo 13).

\* A la vista de la propuesta del Instructor, el Consejo Escolar en pleno dictará Resolución del procedimiento en el plazo de veinte días a contar desde su iniciación. Este plazo podrá ampliarse en el supuesto de que existan causas que lo justifiquen.

\* La Resolución ha de contener los siguientes pronunciamientos:

a) Hechos probados.

b) Circunstancias agravantes y atenuantes, en su caso.

c) Corrección aplicable.

d) Fecha de efectos de la corrección, que podrá referirse al curso siguiente si el alumno o alumna continúa en el centro y no fuese posible cumplirla en el año académico en curso.

\* La Resolución ha de notificarse fehacientemente al alumno o alumna, o a sus representantes legales en caso de minoría de edad, por cualquier medio

que deje constancia fidedigna de su recepción por el interesado. Dicha notificación contendrá el texto íntegro del acto así como los recursos que procedan.

### III.- DIVULGACION DE LAS PRESENTES ORIENTACIONES.

Con objeto de que puedan servir de orientación y ayuda en la tramitación de los procedimientos que se realicen en los centros docentes por incumplimiento de las normas de convivencia, los Delegados y Delegadas Provinciales darán traslado de estas orientaciones a los Directores de los centros de su ámbito de gestión.

Asimismo, los Directores de los centros darán traslado de las mismas a todos los miembros de la Comunidad Educativa y, particularmente, a los componentes de la Comisión de Convivencia de cada centro.

Sevilla, 23 de julio de 1999



IV.- MODELOS PARA LA TRAMITACION DEL PROCEDIMIENTO GENERAL.



**MODELO 1.-UDIENCIA AL ALUMNO/A Y, EN SU CASO, A SUS REPRESENTANTES LEGALES.**

En ....., siendo las ..... horas del día ..... de ..... (mes) de ..... (año), comparece el alumno/a ..... y sus representantes legales (1) para llevar a efecto el trámite de Audiencia.

A tal fin se le informa que en el procedimiento de corrección abierto se le imputan los siguientes Hechos

HECHOS (narrar los hechos imputados)

.....  
.....  
.....

Asimismo se le comunica que en relación con los hechos imputados puede(n) efectuar las alegaciones que en su defensa interesen.

....., a ..... de ..... de .....

Los comparecientes

Firma (2)

(Aquí deberá firmar el alumno/a y, en su caso, sus representantes legales con indicación de su(s) nombre(s) y apellidos(s)).

**Notas:**

(1) El Decreto 85/1999, de 6 de abril, prevé la audiencia a los representantes legales del alumno cuando éste fuese menor de edad y la corrección a imponer sea la de suspensión del derecho de asistencia al centro o cualquiera de las contempladas en las letras a), b), c), d), e) del apartado 1 del art. 38.

(2) Ha de firmar el órgano competente para imponer la corrección dependiendo de la conducta que se le impute al alumno.



**MODELO 3.- COMUNICACION DE LA CORRECCION**

Sr. Jefe de Estudios .....

Sr. Tutor del Grupo .....

Le comunico, en su calidad de .....(Jefe de Estudios o Tutor), que al alumno ..... del Grupo ..... le ha sido impuesta la corrección de .....  
.....  
.....  
.....

....., a ..... de ..... de

El Profesor

El Tutor

**MODELO 4.- COMUNICACION DE LA CORRECCION A LOS REPRESENTANTES LEGALES DEL ALUMNO/A**

Le(s) comunico, en su calidad de representante(s) legal(es) del alumno ..... del Grupo ..... que le ha sido impuesta por ..... (1) la corrección de ....., una vez comprobada la autoría de los hechos ....., dado que los mismos se consideran constitutivos de conducta ..... (2).

....., a ..... de ..... de .....

Firma (3)

**Notas:**

(1) Especificar la persona u órgano que ha impuesto la corrección.

(2) Ha de concretarse la conducta de que se trate, de acuerdo con el art. 34 o 37 del Decreto 85/1999, de 6 de abril.

(3) Ha de firmar esta comunicación el órgano competente de acuerdo con lo que establezca el Reglamento de Organización y Funcionamiento del centro.

V.- MODELOS PARA LA TRAMITACION DEL PROCEDIMIENTO PARA LA IMPOSICION DE LA CORRECCION DE CAMBIO DE CENTRO.



**MODELO 5.- ACUERDO DE INICIACION DEL PROCEDIMIENTO**

(Ver notas 1 y 2)

La Comisión de Convivencia del centro ....., una vez recogida la necesaria información ACUERDA incoar procedimiento para la imposición de la corrección de cambio de centro al alumno/a ..... de ..... curso de ..... por la presunta comisión de los hechos ocurridos el día ..... y que se concretan en .....  
.....  
.....  
.....

La instrucción del procedimiento se encomienda al profesor/a D/Dª ..... según designación efectuada por esta Comisión de Convivencia, a tenor de lo dispuesto en el art.42.1 del Decreto 85/1999, de 6 de abril.

....., a ..... de .....de .....

EL PRESIDENTE DE LA COMISION DE CONVIVENCIA,

Fdo.: .....

**Notas:**

(1) Se iniciará el procedimiento en el plazo de diez días contados desde que se tuvo conocimiento de la conducta a corregir.

(2) El Director del centro dará traslado de este Acuerdo al Servicio de Inspección Educativa y lo mantendrá informado de la tramitación del mismo hasta su resolución.

**MODELO 6.- NOTIFICACION DEL ACUERDO DE INICIACION DEL PROCEDIMIENTO AL ALUMNO/A Y A SUS REPRESENTANTES LEGALES.**

Con fecha ....., la Comisión de Convivencia del centro ..... ha acordado iniciar procedimiento para la imposición de la corrección de cambio de centro al alumno/a ..... por la presunta comisión de los hechos ocurridos el día ..... y que se concretan en .....

.....

.....

.....

La instrucción del expediente se encomienda al profesor/a D/D<sup>a</sup> ....., según designación efectuada por dicha Comisión, a tenor de lo dispuesto en el art.42.1 del Decreto 85/1999, de 6 de abril.

Asimismo le comunico que en el plazo de dos días lectivos a contar desde la recepción de la presente notificación podrá efectuar las alegaciones que estime convenientes.

....., a ..... de ..... de .....

EL DIRECTOR,

Fdo.: .....

**MODELO 7.- NOTIFICACION AL INSTRUCTOR DEL ACUERDO DE INICIACION DEL PROCEDIMIENTO**

Con fecha ....., la Comisión de Convivencia del centro ....., de acuerdo con lo establecido en el art. 42.1 del Decreto 85/1999, de 6 de abril, le ha designado como Instructor en el procedimiento iniciado para la imposición de la corrección de cambio de centro al alumno/a ....., como presunto responsable de los siguientes hechos que se le imputan  
.....  
.....  
.....  
.....

Lo que le traslado a Usted para su conocimiento y a los efectos de la instrucción del procedimiento que ha de seguir de conformidad con lo dispuesto en los artículos 41 y siguientes del citado Decreto.

Asimismo le comunico que si en su designación considera que puede concurrir causa de abstención de las previstas en el artículo 28 de la Ley 30/92, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, deberá comunicarlo ante esta Dirección en el plazo de dos días lectivos a contar desde la recepción de la presente notificación.

....., a ..... de ..... de .....

EL DIRECTOR,

Fdo.: .....

**MODELO 8.- ACTUACIONES DEL INSTRUCTOR PARA EL ESCLARECIMIENTO DE LOS HECHOS**

(Recibimiento de declaración del alumno sometido al procedimiento, con la presencia de sus representantes legales, si es menor de edad)  
(Ver nota 1)

Previamente citado, comparece el alumno/a ..... en el procedimiento abierto al efecto, quien, informado del motivo de su comparecencia, promete decir la verdad de cuanto supiere y fuere preguntado en relación con este procedimiento.

PREGUNTADO

.....

RESPONDE

.....

Se harán cuantas preguntas se consideren de interés para el esclarecimiento de los hechos, debiendo ser la última:

PREGUNTADO si tiene algo más que alegar,

RESPONDE

.....

Leída la presente declaración por el declarante, la encuentra ajustada a lo manifestado.

....., a ..... de ..... de .....

Firmas del Instructor y del declarante.

**Nota:**

(1) Este modelo puede servir para tomar declaración a cualquier otra persona.

**MODELO 9.- VISTA Y AUDIENCIA**

En ....., siendo las ..... horas ..... del día ..... de ..... (mes) de ..... (año), comparece(n) ante mí, Instructor del presente procedimiento abierto al alumno/a de este centro ..... (nombre del alumno), el propio alumno y sus representantes legales (táchese "y sus representantes legales" en caso de que el alumno sea mayor de edad), para llevar a efecto el trámite de vista del citado procedimiento, a cuyo fin se le(s) muestra el expediente donde constan todas las actuaciones llevadas a cabo para el esclarecimiento de los hechos y la corrección que podrá imponerse. Una vez finalizado el examen del referido expediente se le(s) hace saber que dispone(n) de tres días lectivos para efectuar las alegaciones que estime(n) oportunas.

En prueba de conformidad con la celebración del presente acto, firma(n) la presente.

EL INSTRUCTOR,

Fdo.: .....

LOS COMPARECIENTES,

(Aquí deberán firmar el alumno/a y, en su caso, los representantes legales con indicación de su(s) nombre(s) y apellidos y la correspondiente rúbrica).

**MODELO 10.- PROPUESTA DE ADOPCION DE MEDIDAS PROVISIONALES**

(Ver notas 1 y 2)

A la vista de los hechos imputados al alumno ..... , como presunto responsable de los mismos, acaecidos el día ..... , considerando que dichos hechos pueden ser constitutivos de conducta gravemente perjudicial para la convivencia del centro, y dada la repercusión que los mismos están teniendo en el centro, SE PROPONE a la Comisión de Convivencia del centro la adopción de la medida provisional a que se refiere el artículo 44 del Decreto 85/1999, de 6 de abril, debiendo consistir dicha medida en la suspensión del derecho de asistencia al centro durante un período de ..... (este período no podrá ser superior a un mes ni inferior a tres días lectivos, a juicio del instructor).

....., a ..... de ..... de .....

EL INSTRUCTOR,

SR. DIRECTOR Y PRESIDENTE DE LA COMISION DE CONVIVENCIA DEL  
..... (centro)

**Notas:**

(1) Deberá hacerse uso de esta medida de forma excepcional y únicamente cuando sea imprescindible para el normal desarrollo de la actividad docente.

(2) Durante el tiempo que dure la aplicación de esta medida provisional el alumno/a deberá realizar las actividades que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

**MODELO 11.- ACUERDO DE ADOPCION DE MEDIDAS PROVISIONALES**

(Ver nota 1)

A la vista de los hechos imputados al alumno ..... , como presunto responsable de los mismos, acaecidos el día ..... , considerando que dichos hechos pueden catalogarse como conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, tipificadas en el art.37 de Decreto 85/1999, de 6 de abril, y dada la repercusión que los mismos están teniendo en el centro, esta Comisión de Convivencia, a propuesta del Instructor del procedimiento, (táchese "a propuesta del Instructor del procedimiento" en caso de que sea por propia iniciativa de la Comisión) ACUERDA la suspensión del derecho de asistencia al centro al alumno/a incurso en el presente procedimiento por un período de ..... (este período no podrá ser superior a un mes ni inferior a tres días lectivos).

Durante este tiempo, y para evitar la interrupción de su proceso formativo, el alumno/a deberá realizar las actividades que determine su Equipo Educativo.

....., a ..... de ..... de.....

EL PRESIDENTE DE LA COMISION DE CONVIVENCIA,

Fdo.: .....

**Nota:**

(1) Deberá hacerse uso de esta medida de forma excepcional y únicamente cuando sea imprescindible para el normal desarrollo de la actividad docente.

**MODELO 12.- PROPUESTA DE RESOLUCION**

Tramitado el procedimiento instruido con motivo de los hechos acaecidos el día ..... en el que aparece como presunto responsable el alumno/a ....., el Instructor del expediente, D/Dª. ...., formula la siguiente propuesta de resolución:

**I . CONDUCTAS QUE SE LE IMPUTAN**

(Fijar con precisión los hechos que se le imputan y las actuaciones llevadas a cabo para su esclarecimiento).

**II. CALIFICACION DE LAS CONDUCTAS**

(Calificación de los hechos y de la conducta del alumno/a a la vista del art. 37 del Decreto 85/1999, de 6 de abril).

**III. PROPUESTA**

(A la vista de los hechos y de su calificación, el Instructor podrá proponer el sobreseimiento del expediente o la corrección que corresponda).

.....  
(Lugar y fecha)

EL INSTRUCTOR,

Fdo.: .....

SR. DIRECTOR Y PRESIDENTE DEL CONSEJO ESCOLAR DEL  
..... (centro)

**MODELO 13.- RESOLUCION DEL CONSEJO ESCOLAR DEL CENTRO**  
....., RELATIVA AL PROCEDIMIENTO ABIERTO AL ALUMNO  
.....

(Ver notas 1 y 2)

Tramitado el procedimiento instruido por el centro ....., con motivo de los hechos acaecidos el día ..... en el que aparece como implicado en la comisión de dichos hechos al alumno/a ....., y vista la Propuesta de Resolución del Instructor del expediente D/Dª....., el Pleno del Consejo Escolar de dicho centro dicta la siguiente RESOLUCION:

I. HECHOS PROBADOS

..... II. CALIFICACION  
DE LA CONDUCTA

III. CORRECCION APLICABLE

(Ver notas 3 y 4)

IV. PIE DE RECURSO.(Ver notas 5 y 6).Contra la presente resolución se podrá interponer recurso de alzada en el plazo de un mes, ante el Delegado o Delegada Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, de conformidad con lo establecido en los artículos 114 y 115 de la Ley 30/92, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, en la redacción dada por la Ley 4/1999, de 13 de enero.

(Lugar y fecha)

EL PRESIDENTE DEL CONSEJO ESCOLAR

Fdo.: .....

**Notas:**

- (1) El plazo para resolver es de 20 días desde la iniciación del procedimiento, si bien podría ampliarse por razones justificadas.
- (2) Las Resoluciones han de notificarse fehacientemente al alumno/a o a sus representantes legales, si es menor de edad.
- (3) A la hora de determinar la corrección deben tenerse en cuenta las circunstancias atenuantes o agravantes que, en su caso, concurren.
- (4) En la corrección aplicable debe aparecer la fecha de efectos de la misma, que podrá referirse al curso siguiente si el alumno o alumna continúa matriculado en el centro y fuese imposible cumplirla en el año académico en curso.
- (5) Cuando se trata de una Resolución dictada por el Consejo Escolar de un centro docente privado concertado el pie de recurso ha de redactarse de la siguiente forma: "Contra la presente resolución se podrá presentar en el plazo de un mes, reclamación ante el Delegado o Delegada Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia".
- (6) Las Resoluciones, tanto de los recursos de alzada como de las reclamaciones, agotan la vía administrativa y deberán dictarse y notificarse en el plazo máximo de tres meses Transcurrido dicho plazo sin que recaiga resolución, se podrá entender desestimado el recurso o la reclamación.



# DECRETO 85/1999, DE 6 DE ABRIL, POR EL QUE SE REGULAN LOS DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO Y LAS CORRESPONDIENTES NORMAS DE CONVIVENCIA EN LOS CENTROS DOCENTES PÚBLICOS Y PRIVADOS CONCERTADOS NO UNIVERSITARIOS.

El artículo 19.1 del Estatuto de Autonomía para Andalucía establece que corresponde a la Comunidad Autónoma la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y Leyes Orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen; de las facultades que atribuye al Estado el número 30, del apartado 1, del artículo 149 de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

Los cambios producidos en el sistema educativo andaluz tras la promulgación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, tienen su principal manifestación en el concepto mismo de la educación y en los principios y finalidades que ésta debe cumplir y alcanzar.

La educación no se limita a la adquisición de unos hábitos y técnicas intelectuales y de unos conocimientos propios de los diferentes campos del saber, sino que amplía sus metas al plantearse como objetivo básico contribuir a la formación integral de cada persona, de manera que ésta se encuentre en condiciones de desarrollar una forma de pensar autónoma y crítica y de elaborar un juicio propio que le permita determinar por sí misma qué debe hacer ante las diferentes circunstancias de la vida. La educación adquiere así la función esencial de proporcionar a todos los seres humanos los recursos necesarios para que actúen con libertad de pensamiento, de juicio, de sentimiento y de imaginación, haciendo posible el pleno desarrollo de sus capacidades y que puedan ser artífices de su propio destino.

Pero este imperativo de la educación no es sólo de naturaleza individual, sino que adquiere también una dimensión colectiva. En una sociedad axiológicamente plural, la educación debe contribuir a la formación de personas que sean capaces de asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos dentro de los principios democráticos de la convivencia, proporcionando para ello una base sólida fundamentada en el respeto a las libertades de los demás y en el uso responsable de la propia, a la vez que en el ejercicio de la tolerancia y de la solidaridad. En definitiva, la educación debe contribuir al desarrollo de aquellos valores que permiten avanzar en el respeto a la diversidad de opiniones y puntos de vista, en la lucha contra las desigualdades de cualquier índole y en la disminución de los conflictos y tensiones.

En este contexto, los derechos y deberes del alumnado adquieren una singular importancia dentro del proceso educativo, pasando a constituir contenido y resultado fundamentales del mismo. Se entiende que en la preparación del alumnado para el ejercicio de sus derechos se fundamenta su formación como personas libres y participativas y que, al mismo tiempo, en su educación para el cumplimiento de deberes radica la base de su formación como personas responsables, tolerantes y solidarias, que respetan los derechos de los demás, mantienen actitudes que favorecen la convivencia y aprovechan el puesto escolar que la sociedad pone a su disposición.

El presente Decreto, en desarrollo de las previsiones contenidas en los artículos 6 a 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, recoge de forma sistematizada los derechos y deberes que corresponden al alumnado de los Centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Andalucía y contempla los mecanismos necesarios para garantizar su ejercicio por parte de los miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, regula las normas de convivencia en dichos Centros y las correcciones de las conductas contrarias a las mismas, de forma que el Consejo Escolar del Centro pueda resolver los conflictos internos, al tiempo que se potencia el papel de su Comisión de Convivencia como órgano encargado de asesorar a la comunidad educativa y tomar decisiones en este ámbito.

En su desarrollo normativo, se ha optado por un planteamiento lo suficientemente versátil como para permitir la concreción en la práctica de los principios y fines de la educación antes expuestos, teniendo presente la perspectiva de que en el desarrollo de la actividad educativa se transmiten y

ejercitan valores que hacen posible la vida en sociedad y se adquieren hábitos de convivencia y respeto mutuo. A la vez, este planteamiento procura facilitar su adaptación a las diferentes circunstancias de cada Centro y de la propia sociedad, con el objetivo de que sea punto de encuentro de todos los estamentos de la comunidad educativa en el esfuerzo por mejorar el clima de convivencia y por erradicar la posibilidad de actitudes violentas e intolerantes en nuestros Centros docentes.

Se trata, asimismo, de favorecer la participación efectiva de todos los miembros de cada comunidad escolar en la toma de decisiones que conduzcan a la mejora de la calidad de la educación. Esta participación tiene cauces que quedan establecidos en el Reglamento de Organización y Funcionamiento de los Centros, en consonancia con sus Finalidades Educativas y con el presente Decreto y coherentes con el principio de autonomía pedagógica y organizativa de los Centros y con los condicionantes del entorno y sus propias señas de identidad.

Desde esta concepción, es preciso que el alumnado perciba que la definición y concreción de sus derechos y deberes y de los procedimientos para garantizar su cumplimiento requieren de la existencia de normas cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de la libertad, la responsabilidad, la tolerancia y la solidaridad como valores que propician la creación de un clima de convivencia armónica, favorecedor de la cooperación y el trabajo y beneficioso para todas las personas implicadas en el Centro.

En su virtud, a propuesta del Consejero de Educación y Ciencia, de acuerdo con el Consejo Consultivo de Andalucía y previa deliberación del Consejo de Gobierno en su reunión del día 6 de abril de 1999,

DISPONGO

CAPITULO I

DISPOSICIONES DE CARACTER GENERAL

Artículo 1. Objeto.

El presente Decreto tiene por objeto regular los derechos y deberes del alumnado y las normas de convivencia que garanticen el ejercicio y el respeto de los derechos, así como el cumplimiento de los deberes, en los Centros docentes públicos y concertados, en relación con las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema educativo.

## Artículo 2. Derechos y deberes del alumnado.

1. Todos los alumnos y alumnas tienen los mismos derechos y deberes. Su ejercicio y cumplimiento se adecuará a la edad de los mismos y a las características de las enseñanzas que se encuentren cursando.
2. El ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes por el alumnado se realizará en el marco de los fines y principios que a la actividad educativa atribuye el artículo 2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y los artículos 1 y 2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre.

## Artículo 3. Garantías.

La Consejería de Educación y Ciencia, el Consejo Escolar de los Centros y los restantes órganos de gobierno de los mismos, en el marco de sus respectivas competencias, velarán por el correcto ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes del alumnado y garantizarán su efectividad, de acuerdo con lo establecido en el presente Decreto.

## Artículo 4. La Comisión de Convivencia del Consejo Escolar.

1. El Consejo Escolar de los Centros docentes públicos constituirá una Comisión de Convivencia integrada por el Director, que actuará como presidente, el Jefe de Estudios, dos profesores, dos padres o madres de alumnos y dos alumnos o alumnas elegidos por cada uno de los sectores de entre sus representantes en el Consejo Escolar. Esta Comisión podrá recabar el asesoramiento que estime oportuno de los servicios del Centro.
2. En las Escuelas de Educación Infantil y en los Colegios de Educación Primaria la representación del alumnado en la Comisión de Convivencia será sustituida por padres o madres de alumnos. Del mismo modo, en los Conservatorios Superiores de Música, en las Escuelas Superiores de Arte Dramático y en los Centros para la Educación de Adultos, la representación de los padres y madres de alumnos en la Comisión de Convivencia será sustituida por alumnos o alumnas.
3. No obstante lo especificado en los apartados anteriores, en los Centros de tres, cuatro y cinco unidades que impartan la educación infantil y la educación primaria la Comisión de Convivencia estará formada por el Director del Centro, un profesor y dos padres o madres de alumnos. Si el Centro tiene una o dos unidades, la Comisión de Convivencia la integrará el Director y un padre o madre de alumno.

4. Si en el Consejo Escolar hay un miembro designado por la Asociación de Padres de Alumnos del Centro, éste será uno de los representantes de los padres y madres en la Comisión de Convivencia.

5. El Consejo Escolar del Centro, en el mismo acto de constitución de la Comisión de Convivencia, atribuirá a la misma la imposición de las correcciones a que se refiere la letra a) del artículo 39 de este Decreto.

Artículo 5. Funciones de la Comisión de Convivencia.

La Comisión de Convivencia tendrá, además de las funciones genéricas que le atribuye el artículo 30.2 del Decreto 486/1996, de 5 de noviembre, sobre órganos colegiados de gobierno de los Centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los Centros para la educación de adultos y de los universitarios, las siguientes:

a) Canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en los Centros.

b) Adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del Centro.

c) Desarrollar iniciativas que eviten la discriminación del alumnado, estableciendo planes de acción positiva que posibiliten la integración de todos los alumnos y alumnas.

d) Mediar en los conflictos planteados.

e) Imponer, en su caso, las correcciones que sean de su competencia.

f) Realizar el seguimiento del cumplimiento efectivo de las correcciones en los términos en que hayan sido impuestas.

g) Proponer al Consejo Escolar las medidas que considere oportunas para mejorar la convivencia en el Centro.

h) Dar cuenta al pleno del Consejo Escolar, al menos dos veces a lo largo del curso, de las actuaciones realizadas y de las correcciones impuestas.

i) Cualesquiera otras que puedan serle atribuidas por el Consejo Escolar, relativas a las normas de convivencia en el Centro.

CAPITULO II

## DE LOS DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO

### Sección 1ª

#### DE LOS DERECHOS DEL ALUMNADO

##### Artículo 6. Derecho a una formación integral.

1. El alumnado tiene derecho a una formación integral que asegure el pleno desarrollo de su personalidad.
2. La formación a que se refiere el apartado anterior se ajustará a los fines y principios contenidos en el artículo 2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, y en los artículos y 2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre.
3. El Centro programará actividades complementarias y extraescolares que fomenten el espíritu participativo y solidario del alumnado y promuevan la relación entre el Centro y el entorno socioeconómico y cultural en que éste desarrolla su labor.

##### Artículo 7. Derecho a la objetividad en la evaluación.

1. El alumnado tiene derecho a que su rendimiento escolar sea evaluado con plena objetividad.
2. Los Centros deberán hacer públicos los criterios generales que se van a aplicar para la evaluación de los aprendizajes y la promoción del alumnado.
3. El alumnado, o sus representantes legales, podrán solicitar cuantas aclaraciones consideren necesarias acerca de las valoraciones que se realicen sobre su proceso de aprendizaje, así como sobre las calificaciones o decisiones que se adopten como resultado de dicho proceso, debiendo garantizarse por el Equipo Educativo el ejercicio de este derecho.
4. El alumnado, o sus representantes legales, podrán formular reclamaciones contra las valoraciones del aprendizaje, decisiones y calificaciones que, como resultado del proceso de evaluación, se adopten al finalizar un ciclo o curso, de acuerdo con el procedimiento establecido por la Consejería de Educación y Ciencia.

##### Artículo 8. Derecho a la igualdad de oportunidades.

1. En el marco de lo establecido en el Título V de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, todo el alumnado tiene derecho a las mismas oportunidades de acceso a los distintos niveles de enseñanza. El acceso a los niveles no obligatorios de acuerdo con la oferta educativa, se basará en el aprovechamiento académico o en las aptitudes para el estudio.

2. La igualdad de oportunidades se promoverá mediante:

a) La no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, capacidad económica, nivel social, convicciones políticas, morales o religiosas, así como por discapacidades físicas, sensoriales y psíquicas, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

b) El establecimiento de medidas compensatorias que garanticen la igualdad real y efectiva de oportunidades.

c) La realización de políticas educativas de integración y de educación especial.

3. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá las medidas oportunas para compatibilizar la continuación de los estudios con el servicio militar o la prestación social sustitutoria en la medida en que éstos lo permitan.

Artículo 9. Derecho a percibir ayudas.

1. El alumnado tiene derecho a percibir ayudas para compensar carencias de tipo familiar, económico o sociocultural, de forma que se promueva su derecho de acceso a los distintos niveles educativos.

2. La Administración educativa, de acuerdo con las previsiones normativas y las dotaciones presupuestarias, garantizará este derecho mediante una política de becas y los servicios de apoyo adecuados a las necesidades del alumnado.

Artículo 10. Derecho a la protección social.

1. En los casos de infortunio familiar o accidente, el alumnado tiene derecho a las compensaciones económicas establecidas en la normativa vigente.

2. El alumnado tendrá derecho a recibir atención sanitaria en los términos previstos en la normativa vigente.

Artículo 11. Derecho al estudio.

El alumnado tiene derecho al estudio y, por tanto, a participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo de las diferentes áreas, materias o módulos.

#### Artículo 12. Derecho a la orientación escolar y profesional.

1. Todos los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir orientación escolar y profesional para conseguir el máximo desarrollo personal, social y profesional, según sus capacidades, aspiraciones o intereses.

2. De manera especial, se cuidará la orientación escolar y profesional del alumnado con discapacidades físicas, sensoriales o psíquicas o con carencias sociales o culturales, así como de aquel otro alumnado que precise de algún tipo de adaptación.

3. La orientación profesional se basará únicamente en las aptitudes y aspiraciones del alumnado y excluirá cualquier tipo de discriminación. La Consejería de Educación y Ciencia y los Centros desarrollarán las medidas compensatorias necesarias para garantizar la igualdad de oportunidades en esta materia.

4. Para hacer efectivo el derecho de los alumnos y las alumnas a la orientación escolar y profesional, los Centros recibirán los recursos y el apoyo de la Consejería de Educación y Ciencia, que podrá promover a tal fin la cooperación con otras Administraciones e instituciones.

5. Los Centros que impartan Educación Secundaria, Formación Profesional de grado superior o enseñanzas de artes plásticas y diseño se relacionarán con las instituciones o empresas públicas y privadas del entorno, a fin de facilitar al alumnado el conocimiento del mundo del empleo y la preparación profesional que habrán de adquirir para acceder a él. Además, estos Centros habrán de prever las correspondientes visitas o actividades formativas.

#### Artículo 13. Derecho a la libertad de conciencia.

1. El alumnado tiene derecho a que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas, éticas e ideológicas, así como su intimidad en lo que respecta a tales creencias o convicciones.

2. El alumnado o, en su caso, sus representantes legales, tienen derecho a recibir, antes de formalizar la matrícula, información sobre la identidad del Centro o sobre el carácter propio del mismo, en el caso de los Centros privados

concertados.

3. El alumnado o, en su caso, sus representantes legales, tienen derecho a elegir la formación religiosa o ética que resulte acorde con sus creencias o convicciones, sin que de esta elección pueda derivarse discriminación alguna.

Artículo 14. Derecho a que se respete su intimidad, integridad y dignidad personales.

1. El alumnado tiene derecho a que se respete su intimidad, integridad física y dignidad personales, no pudiendo ser objeto, en ningún caso, de tratos vejatorios o degradantes.

2. El alumnado tiene derecho a que su actividad académica se desarrolle en las debidas condiciones de seguridad e higiene.

3. Los Centros docentes están obligados a guardar reserva sobre toda aquella información de que dispongan acerca de las circunstancias personales y familiares del alumnado. No obstante, los Centros comunicarán a la autoridad competente las circunstancias que puedan implicar malos tratos para el alumnado o cualquier otro incumplimiento de las obligaciones establecidas en la normativa en materia de protección de menores.

Artículo 15. Derecho a la participación en la vida del Centro.

1. El alumnado tiene derecho a participar en el funcionamiento y en la vida de los Centros, en la actividad escolar y extraescolar y en la gestión de los mismos, de acuerdo con la normativa que resulte de aplicación.

2. El alumnado tiene derecho a elegir, mediante sufragio directo y secreto, a sus representantes en el Consejo Escolar y a los delegados de grupo, en los términos establecidos en la normativa vigente.

3. Los delegados de grupo no podrán ser sancionados como consecuencia de actuaciones relacionadas con el ejercicio de sus funciones.

4. En aquellos Centros en que la normativa vigente prevé la existencia de una Junta de Delegados, el alumnado tiene derecho a ser informado por los miembros de este órgano de todos aquellos aspectos de los que tengan conocimiento como consecuencia del ejercicio de sus funciones.

5. Los miembros de la Junta de Delegados, en el ejercicio de sus funciones, tendrán derecho a conocer y consultar las actas de las sesiones del Consejo Escolar y cualquier otra documentación administrativa del Centro, salvo

aquella cuyo conocimiento pudiera afectar al derecho a la intimidad de las personas.

6. El Jefe de Estudios facilitará a la Junta de Delegados un espacio adecuado para que pueda celebrar sus reuniones y los medios materiales necesarios para su correcto funcionamiento.

Artículo 16. Derecho a la utilización de las instalaciones del Centro.

En el marco de la normativa vigente, el alumnado tiene derecho a utilizar las instalaciones de los Centros con las limitaciones derivadas de la programación de otras actividades ya autorizadas y con las precauciones necesarias en relación con la seguridad de las personas, la adecuada conservación de los recursos y el correcto destino de los mismos.

Artículo 17. Derecho de reunión.

1. En los términos previstos en el artículo 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, el alumnado podrá reunirse en sus Centros docentes para actividades de carácter escolar o extraescolar, así como para aquellas otras a las que pueda atribuirse una finalidad educativa o formativa.

2. En el marco de la normativa vigente, los Directores de los Centros garantizarán el ejercicio del derecho de reunión del alumnado. El Jefe de Estudios facilitará el uso de los locales y su utilización para el ejercicio del derecho de reunión.

3. En los Centros de educación secundaria y de enseñanzas de régimen especial, el alumnado podrá reunirse en asamblea durante el horario lectivo. Para el ejercicio de este derecho habrá de tenerse en cuenta lo siguiente:

a) El número de horas lectivas que se podrán destinar a este fin nunca será superior a tres por trimestre.

b) El orden del día de la asamblea tratará asuntos de carácter educativo que tengan una incidencia directa sobre el alumnado.

c) La fecha, hora y orden del día de la asamblea se comunicarán a la dirección del Centro con dos días de antelación, a través de la Junta de Delegados.

Artículo 18. Derecho a la libertad de expresión.

1. El alumnado tiene derecho a la libertad de expresión, sin perjuicio de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el respeto que merecen las instituciones de acuerdo con los principios y derechos constitucionales.

2. El Jefe de Estudios favorecerá la organización y celebración de debates, mesas redondas u otras actividades análogas en las que el alumnado podrá participar.

3. Los Centros establecerán la forma, los espacios y lugares donde se podrán fijar escritos del alumnado en los que ejercite su libertad de expresión.

4. El alumnado tiene derecho a manifestar su discrepancia respecto a las decisiones educativas que le afecten. Cuando la discrepancia revista carácter colectivo, la misma será canalizada a través de los representantes del alumnado en la forma que determinen los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de los Centros.

5. En el ámbito de la educación secundaria post-obligatoria y de las enseñanzas de régimen especial, en el caso de que la discrepancia a la que se refiere el apartado anterior se manifieste con una propuesta de inasistencia a clase, ésta no se considerará como conducta contraria a las normas de convivencia y, por tanto, no será sancionable, siempre que el procedimiento se ajuste a los criterios que se indican a continuación:

a) La propuesta debe estar motivada por discrepancias respecto a decisiones de carácter educativo.

b) La propuesta, razonada, deberá presentarse por escrito ante la dirección del Centro, siendo canalizada a través de la Junta de Delegados. La misma deberá ser realizada con una antelación mínima de tres días a la fecha prevista, indicando fecha, hora de celebración y, en su caso, actos programados. La propuesta deberá venir avalada, al menos, por un 5% del alumnado del Centro matriculado en esta enseñanza o por la mayoría absoluta de los Delegados de este alumnado.

6. En relación con el apartado anterior, la dirección del Centro examinará si la propuesta presentada cumple los requisitos establecidos. Una vez verificado este extremo, será sometida a la consideración de todo el alumnado del Centro de este nivel educativo que la aprobará o rechazará en votación secreta y por mayoría absoluta, previamente informados a través de sus delegados.

7. En caso de que la propuesta a la que se refieren los apartados 5 y 6 anteriores sea aprobada por el alumnado, la dirección del Centro permitirá la inasistencia a clase. Con posterioridad a la misma, el Consejo Escolar, a través de su

Comisión de Convivencia, hará una evaluación del desarrollo de todo el proceso, verificando que en todo momento se han cumplido los requisitos exigidos y tomando las medidas correctoras que correspondan en caso contrario.

8. El Director adoptará las medidas oportunas para la correcta atención educativa tanto del alumnado de enseñanza post- obligatoria que haya decidido asistir a clase, como del resto del alumnado del Centro.

Artículo 19. Derecho a la libertad de asociación.

1. El alumnado tiene derecho a asociarse, creando asociaciones, federaciones, confederaciones y cooperativas en los términos previstos en la normativa vigente.

2. El alumnado podrá asociarse, una vez terminada su relación con el Centro, al término de su escolarización, en asociaciones que reúnan a los antiguos alumnos y alumnas y colaborar, a través de ellas, en las actividades del Centro.

Artículo 20. Respeto a los derechos del alumnado.

1. Todos los miembros de la comunidad educativa están obligados al respeto de los derechos del alumnado que se establecen en el presente Decreto.

2. El alumnado deberá ejercitar sus derechos con reconocimiento y respeto de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

3. La Consejería de Educación y Ciencia y los órganos de los Centros docentes, en el ámbito de sus respectivas competencias, adoptarán cuantas medidas sean precisas, previa audiencia de los interesados, para evitar o hacer cesar aquellas conductas de los miembros de la comunidad educativa que no respeten los derechos del alumnado o que impidan su efectivo ejercicio, así como para restablecer a los afectados en la integridad de sus derechos.

4. A los efectos establecidos en el apartado anterior, cualquier persona podrá poner en conocimiento de los órganos competentes las mencionadas conductas.

Sección 2ª

## DE LOS DEBERES DEL ALUMNADO

### Artículo 21. Deber de estudiar.

El estudio constituye un deber fundamental del alumnado. Este deber se concreta, entre otras, en las siguientes obligaciones:

- a) Asistir a clase con puntualidad y participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo de las diferentes áreas o materias.
- b) Cumplir y respetar los horarios aprobados para el desarrollo de las actividades del Centro.
- c) Respetar el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.
- d) Seguir las orientaciones del profesorado respecto de su aprendizaje.

### Artículo 22. Deber de respetar la libertad de conciencia.

El alumnado debe respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y éticas, así como la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

### Artículo 23. Deber de respetar la diversidad.

Constituye un deber del alumnado la no discriminación de ningún miembro de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, sexo o por cualquier otra circunstancia personal o social.

### Artículo 24. Deber de buen uso de las instalaciones del Centro.

El alumnado debe cuidar y utilizar correctamente las instalaciones, los recursos materiales y los documentos del Centro.

### Artículo 25. Deber de respetar el Proyecto de Centro.

El alumnado debe respetar el Proyecto de Centro y, en su caso, el carácter propio del mismo, de acuerdo con la normativa vigente.

### Artículo 26. Deber de cumplir las normas de convivencia.

El alumnado tiene el deber de cumplir las normas de convivencia del centro recogidas en el Reglamento de Organización y Funcionamiento.

Artículo 27. Deber de respetar al profesorado y a los demás miembros de la comunidad educativa.

El alumnado debe mostrar al profesorado el máximo respeto y consideración, igual que al resto de los miembros de la comunidad educativa, así como respetar sus pertenencias.

Artículo 28. Deber de participar en la vida del Centro.

1. El alumnado tiene el deber de participar en la vida y funcionamiento del Centro en los términos establecidos en la normativa vigente.

2. El alumnado tiene el deber de respetar y cumplir, en su caso, las decisiones de los órganos unipersonales y colegiados del Centro adoptadas en el ejercicio de sus respectivas competencias.

### CAPITULO III

#### DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA

##### Sección 1ª

#### DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 29. Elaboración de las normas de convivencia.

1. De conformidad con lo establecido en la normativa vigente, las normas de convivencia se recogerán en el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Centro y se atenderán, en todo caso, a lo dispuesto en el presente Decreto.

2. Las normas de convivencia concretarán los derechos y deberes del alumnado, regulados en el Capítulo II de este Decreto, precisarán las medidas preventivas y las correcciones que correspondan por las conductas contrarias a las citadas normas, con sujeción, en todo caso, a lo establecido en el presente Decreto.

3. En la determinación de las conductas contrarias a las normas de convivencia deberá distinguirse entre conductas gravemente perjudiciales para la convivencia contempladas en la Sección 3ª de este Capítulo, y demás conductas contrarias a las normas de convivencia contempladas en la Sección 2ª del mismo.

Artículo 30. Medidas educativas y preventivas.

1. El Consejo Escolar, su Comisión de Convivencia, los demás órganos de gobierno de los Centros, el profesorado y los restantes miembros de la comunidad educativa pondrán especial cuidado en la prevención de actuaciones contrarias a las normas de convivencia, estableciendo las necesarias medidas educativas y formativas.

2. El Centro podrá proponer a los representantes legales del alumno o de la alumna y, en su caso, a las instituciones públicas competentes, la adopción de medidas dirigidas a modificar aquellas circunstancias personales, familiares o sociales que puedan ser determinantes de actuaciones contrarias a las normas de convivencia.

Artículo 31. Principios generales de las correcciones.

1. Las correcciones que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto del alumnado y procurarán la mejora de las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.

2. En todo caso, en las correcciones de los incumplimientos de las normas de convivencia deberá tenerse en cuenta lo que sigue:

a) Ningún alumno o alumna podrá ser privado del ejercicio de su derecho a la educación, ni, en el caso de la educación obligatoria, de su derecho a la escolaridad.

b) No podrán imponerse correcciones contrarias a la integridad física y a la dignidad personal del alumnado.

c) La imposición de las correcciones previstas en el presente Decreto respetará la proporcionalidad con la conducta del alumno o alumna y deberá contribuir a la mejora de su proceso educativo.

d) Asimismo, en la imposición de las correcciones deberá tenerse en cuenta la edad del alumnado, así como sus circunstancias personales, familiares o sociales. A estos efectos, se podrán recabar los informes que se estimen necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar, en su caso, a los representantes legales del alumno o de la alumna, o a las instituciones públicas competentes, la adopción de las medidas necesarias.

Artículo 32. Gradación de las correcciones.

1. A efectos de la gradación de las correcciones, se consideran circunstancias que atenúan la responsabilidad:

- a) El reconocimiento espontáneo de la incorrección de la conducta, así como la reparación espontánea del daño producido.
- b) La falta de intencionalidad.
- c) La petición de excusas.

2. Se consideran circunstancias que agravan la responsabilidad:

- a) La premeditación.
- b) La reiteración.
- c) Los daños, injurias u ofensas causados a los compañeros y compañeras, en particular a los de menor edad o a los recién incorporados al Centro.
- d) Las acciones que impliquen discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, convicciones ideológicas o religiosas, discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, así como por cualquier otra condición personal o social.
- e) La incitación o estímulo a la actuación colectiva lesiva de los derechos de demás miembros de la comunidad educativa.
- f) La naturaleza y entidad de los perjuicios causados al Centro o a cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa.

Artículo 33. Ámbito de las conductas a corregir.

1. Se corregirán, de acuerdo con lo dispuesto en el presente Decreto, los actos contrarios a las normas de convivencia del Centro realizados por el alumnado tanto en horario lectivo, como en el dedicado a la realización de las actividades complementarias o extraescolares.

2. Asimismo, podrán corregirse las actuaciones de los alumnos y de las alumnas que, aunque realizadas fuera del recinto y del horario escolar, estén motivadas o directamente relacionadas con el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes del alumnado en los términos previstos en este Decreto.

Todo ello sin perjuicio de que dichas conductas pudieran ser sancionadas por otros órganos o Administraciones, en el ámbito de sus respectivas competencias.

Sección 2ª

DE LAS CONDUCTAS CONTRARIAS A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA Y DE SU CORRECCION

#### Artículo 34. Conductas contrarias a las normas de convivencia.

1. Son conductas contrarias a las normas de convivencia las que se opongan a las establecidas por los Centros conforme a las prescripciones de este Decreto y, en todo caso, las siguientes:

a) Cualquier acto que perturbe el normal desarrollo de las actividades de la clase.

b) La falta de colaboración sistemática del alumnado en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje.

c) Las conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros.

d) Las faltas injustificadas de puntualidad.

e) Las faltas injustificadas de asistencia a clase.

f) Cualquier acto de incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa.

g) Causar pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del Centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa.

2. Se consideran faltas injustificadas de asistencia a clase o de puntualidad de un alumno o alumna, las que no sean excusadas de forma escrita por el alumnado, o sus representantes legales si es menor de edad, en las condiciones que se establezcan en el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Centro.

3. Sin perjuicio de las correcciones que se impongan en el caso de las faltas injustificadas, los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de los Centros establecerán el número máximo de faltas de asistencia por curso, área o materia, a efectos de la evaluación y promoción del alumnado.

4. Las conductas contrarias a las normas de convivencia recogidas en este artículo prescribirán en el plazo de treinta días naturales contados a partir de la fecha de su comisión, excluyendo los períodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia.

Artículo 35. Correcciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia.

1. Por la conducta contemplada en el artículo 34.1.a) del presente Decreto se podrá imponer la corrección de suspensión del derecho de asistencia a esa clase de un alumno o alumna. Para la aplicación de esta medida deberán concurrir los requisitos siguientes:

a) El Centro deberá prever la atención educativa del alumno o alumna al que se imponga esta corrección. b) Deberá informarse por escrito al tutor y al Jefe de Estudios en el transcurso de la jornada escolar sobre la medida adoptada y los motivos de la misma. Asimismo, el tutor deberá informar de ello a los representantes legales del alumno o de la alumna.

2. Por las conductas recogidas en el artículo 34 del presente Decreto, distintas a la prevista en el apartado anterior, podrán imponerse las siguientes correcciones:

a) Amonestación oral.

b) Apercibimiento por escrito.

c) Realización de tareas dentro y fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del Centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los Centros docentes públicos.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un plazo máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

e) Excepcionalmente, la suspensión del derecho de asistencia al Centro por un período máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

Artículo 36. Órganos competentes para imponer las correcciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia.

1. Será competente para imponer la corrección prevista en el artículo 35.1 del presente Decreto el profesor o profesora que esté impartiendo la clase.

2. Serán competentes para imponer las correcciones previstas en el apartado 2 del artículo 35 de este Decreto:

a) Para la prevista en la letra a), todos los profesores y profesoras del Centro.

- b) Para la prevista en la letra b), el tutor del alumno.
- c) Para las previstas en las letras c) y d), el Jefe de Estudios.
- d) Para la prevista en la letra e), el Director, que dará cuenta a la Comisión de Convivencia.

### Sección 3ª

#### DE LAS CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES PARA LA CONVIVENCIA Y DE SU CORRECCION

Artículo 37. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.

1. Se consideran conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro las siguientes:

- a) La agresión física contra cualquier miembro de la comunidad educativa.
- b) Las injurias y ofensas contra cualquier miembro de la comunidad educativa.
- c) Las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del Centro, o la incitación a las mismas.
- d) Las vejaciones o humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, particularmente si tienen una componente sexual, racial o xenófoba, o se realizan contra alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales.
- e) Las amenazas o coacciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa.
- f) La suplantación de la personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos.
- g) El deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales o documentos del Centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa, así como la sustracción de las mismas.
- h) La reiteración en un mismo curso escolar de conductas contrarias a las normas de convivencia del Centro.
- i) Cualquier acto dirigido directamente a impedir el normal desarrollo de las actividades del Centro.

j) El incumplimiento de las correcciones impuestas, salvo que la Comisión de Convivencia considere que este incumplimiento sea debido a causas justificadas.

2. Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el Centro prescribirán a los dos meses contados a partir de la fecha de su comisión, excluyendo los períodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia.

Artículo 38. Correcciones de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.

1. Por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia recogidas en el artículo 37 del presente Decreto, podrán imponerse las siguientes correcciones:

a) Realización de tareas fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del Centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los Centros docentes públicos.

b) Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares del Centro por un período máximo de un mes.

c) Cambio de grupo.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante un período superior a tres días lectivos e inferior a dos semanas. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

e) Suspensión del derecho de asistencia al Centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

f) Cambio de Centro docente.

2. Cuando se imponga la corrección prevista en la letra e) del apartado 1 de este artículo, la Comisión de Convivencia podrá levantar la suspensión de su derecho de asistencia al Centro antes del agotamiento del plazo previsto en la

corrección, previa constatación de que se ha producido un cambio positivo en la actitud del alumno o alumna.

3. Asimismo, cuando se imponga la corrección prevista en la letra f) del apartado 1 anterior, la Consejería de Educación y Ciencia garantizará un puesto escolar en otro Centro docente.

Artículo 39. Órgano competente para imponer las correcciones de las conductas gravemente perjudiciales para las normas de convivencia.

Serán competentes para imponer las correcciones previstas en el artículo 38 del presente Decreto:

- a) Para las previstas en las letras a), b), c), d), y e), el Consejo Escolar, a través de su Comisión de Convivencia.
- b) El Consejo Escolar en pleno para la prevista en la letra f).

## CAPITULO IV

### PROCEDIMIENTO PARA LA IMPOSICION DE LAS CORRECCIONES

#### Sección 1ª

##### PROCEDIMIENTO GENERAL

Artículo 40. Procedimiento.

1. Para la imposición de las correcciones previstas en el presente Decreto, será preceptivo, en todo caso, el trámite de audiencia al alumno o alumna. Las correcciones que se impongan serán inmediatamente ejecutivas.

Cuando la corrección a imponer sea la suspensión del derecho de asistencia al Centro o cualquiera de las contempladas en las letras a), b), c), d) y e), del apartado 1, del artículo 38 de este Decreto, y el alumno o alumna sea menor de edad, se dará audiencia a sus representantes legales.

Asimismo, para la imposición de las correcciones previstas en las letras c), d) y e), del apartado 2, del artículo 35 del presente Decreto, deberá oírse al profesor o tutor del alumno o alumna.

2. Los profesores y profesoras y el tutor del alumno o alumna deberán informar por escrito al Jefe de Estudios y, en su caso, al tutor, de las correcciones que impongan por las conductas contrarias a las normas de convivencia. En todo

caso se informará a los representantes legales del alumno o de la alumna de las correcciones impuestas.

3. El alumno o alumna o sus representantes legales, podrán presentar en el plazo de dos días lectivos una reclamación contra las correcciones impuestas, ante quien las impuso.

En el caso de que la reclamación fuese estimada, la corrección no figurará en el expediente académico del alumno.

## Sección 2ª

### PROCEDIMIENTO PARA LA IMPOSICION DE LA CORRECCION DE CAMBIO DE CENTRO

#### Artículo 41. Inicio del procedimiento.

La Comisión de Convivencia acordará la iniciación del procedimiento en el plazo de diez días, contados desde que se tuvo conocimiento de la conducta a corregir.

Con carácter previo podrá acordar la apertura de un período de información, a fin de conocer las circunstancias del caso concreto y la conveniencia o no de iniciar el procedimiento.

#### Artículo 42. Instrucción del procedimiento.

1. La instrucción del procedimiento se llevará a cabo por un profesor o profesora del centro designado por la Comisión de Convivencia.

2. El Director notificará fehacientemente al alumno o alumna, así como a sus representantes legales la incoación del procedimiento, especificando las conductas que se le imputan, así como el nombre del Instructor, a fin de que en el plazo de dos días lectivos formulen las alegaciones oportunas.

3. El Director comunicará al Servicio de Inspección Educativa el inicio del procedimiento y lo mantendrá informado de la tramitación del mismo hasta su resolución.

4. Inmediatamente antes de redactar la propuesta de resolución, el Instructor pondrá de manifiesto el expediente al alumno o alumna y, si es menor de edad, a sus representantes legales, comunicándoles la sanción que podrá

imponerse, a fin de que en el plazo de tres días lectivos puedan formular las alegaciones que estimen oportunas.

#### Artículo 43. Recusación del instructor.

El alumno o alumna, o sus representantes legales, podrán recusar al Instructor. La recusación deberá plantearse por escrito dirigido a la Comisión de Convivencia, que deberá resolver y ante la cual el recusado realizará sus manifestaciones al respecto, siendo de aplicación las causas y los trámites previstos en el artículo 29 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, en lo que proceda.

#### Artículo 44. Medidas provisionales.

Excepcionalmente, y para garantizar el normal desarrollo de la convivencia en el Centro, al iniciarse el procedimiento o en cualquier momento de su instrucción, el Consejo Escolar, a través de su Comisión de Convivencia, por propia iniciativa o a propuesta del Instructor, podrá adoptar como medida provisional la suspensión del derecho de asistencia al Centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante el tiempo que dure la aplicación de esta medida provisional, el alumno o alumna deberá realizar las actividades que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

#### Artículo 45. Resolución del procedimiento.

1. A la vista de la propuesta del instructor, el Consejo Escolar dictará resolución del procedimiento en el plazo de veinte días a contar desde su iniciación. Este plazo podrá ampliarse en el supuesto que existieran causas que lo justificaran.

2. La resolución del Consejo Escolar contemplará, al menos, los siguientes extremos:

- a) Hechos probados.
- b) Circunstancias atenuantes y agravantes, en su caso.
- c) Corrección aplicable.
- d) Fecha de efectos de la corrección, que podrá referirse al curso siguiente si el alumno o alumna continúa matriculado en el Centro y fuese imposible cumplirla en el año académico en curso.

#### Artículo 46. Recursos.

1. Contra la resolución dictada por el Consejo Escolar de un Centro docente público se podrá interponer recurso de alzada en el plazo de un mes, ante el Delegado o Delegada Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, de conformidad con lo establecido en los artículos 114 y 115 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, en la redacción dada por la Ley 4/1999, de 13 de enero. La resolución del mismo, que pondrá fin a la vía administrativa, deberá dictarse y notificarse en el plazo máximo de tres meses. Transcurrido dicho plazo sin que recaiga resolución, se podrá entender desestimado el recurso.

2. Contra la resolución que haya sido dictada por el Consejo Escolar de un Centro docente privado concertado se podrá presentar, en el plazo de un mes, reclamación ante el Delegado o Delegada Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia, cuya resolución, que se dictará en el plazo máximo de tres meses, pondrá fin a la vía administrativa. Transcurrido dicho plazo sin que se haya dictado resolución, la reclamación podrá entenderse desestimada.

Disposición adicional primera. Secciones de Educación Secundaria.

1. La Comisión Delegada de las Secciones de Educación Secundaria constituirá una Comisión de Convivencia integrada por el Jefe de Estudios Delegado, que actuará como presidente, el Secretario Delegado, dos profesores, dos padres de alumnos y dos alumnos, elegidos por cada uno de los sectores de entre sus representantes en la Comisión Delegada del Consejo Escolar.

2. Las funciones que en el presente Decreto se atribuyen al Director o al Jefe de Estudios y a la Comisión de Convivencia serán realizadas en las Secciones de Educación Secundaria por el Jefe de Estudios Delegado y la Comisión de Convivencia a la que se refiere el apartado anterior, respectivamente.

3. La competencia a la que se refiere el artículo 39.b) del presente Decreto corresponde a la Comisión Delegada de la Sección.

Disposición adicional segunda. Centros privados.

1. Los Centros privados concertados adecuarán el contenido del presente Decreto a su organización, teniendo en cuenta la normativa específica que los regula. Las competencias que, según lo previsto en este Decreto, se atribuyen al Jefe de Estudios, corresponderán en los Centros privados concertados a aquel miembro del Consejo Escolar que se determine en sus respectivos Reglamentos de Organización y Funcionamiento.

Los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de los Centros privados concertados podrán prever la existencia de una Comisión en el seno del Consejo Escolar con las mismas competencias que se atribuyen en este Decreto a la Comisión de Convivencia del Consejo Escolar de los Centros públicos.

2. En el marco de las disposiciones vigentes, los Centros privados no concertados gozarán de autonomía para establecer su régimen interno y sus normas de convivencia, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 25 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Disposición adicional tercera. Residencias escolares.

1. El presente Decreto será de aplicación a las residencias escolares. Para ello, en el seno del Consejo de Residencia, se constituirá una Comisión de Convivencia que tendrá las funciones reguladas para este órgano en el presente Decreto y que estará integrada por el Director, que actuará como presidente, un educador de ocio, un cuidador, un padre o madre de alumno y dos alumnos o alumnas mayores de doce años.

2. Las competencias que se atribuyen en el presente Decreto al Consejo Escolar serán asumidas en las residencias escolares por el Consejo de Residencia. Las de los profesores y tutores por los educadores de ocio y cuidadores y las del Jefe de Estudios por el Director de la residencia.

Disposición adicional cuarta. Enseñanzas anteriores al nuevo Sistema Educativo.

Lo dispuesto en el presente Decreto será de aplicación en relación con los alumnos y alumnas que cursen enseñanzas anteriores a las reguladas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, y con los Centros docentes públicos y privados concertados que las impartan hasta su extinción, de acuerdo con lo previsto en el Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se aprueba el calendario de la nueva ordenación del sistema educativo, y el Real Decreto 173/1998, de 16 de febrero, por el que se modifica y completa el anterior, y demás normativa que resulte de aplicación.

Disposición adicional quinta. Asesoramiento a los Centros.

La Consejería de Educación y Ciencia asesorará a los Centros, especialmente en lo que se refiere al funcionamiento de la Comisión de Convivencia, a fin de garantizar el mejor cumplimiento de lo dispuesto en el presente Decreto.

Disposición transitoria única. Retroactividad.

1. Las conductas contrarias a las normas de convivencia que se produzcan hasta la entrada en vigor del presente Decreto serán objeto de las correcciones previstas en la normativa que les resultaba de aplicación. No obstante, si los preceptos del presente Decreto que resulten de aplicación a aquellas conductas fueran más favorables para el alumnado, se aplicarán éstos, debiendo tenerse en cuenta, a tales efectos, las normas completas de unas y otras disposiciones.

2. Los procedimientos sancionadores iniciados con anterioridad a la entrada en vigor del presente Decreto continuarán su tramitación de conformidad con lo establecido en el Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los Centros.

Disposición final primera. Reglamentos de Organización y Funcionamiento.

Los Reglamentos de Organización y Funcionamiento en vigor deberán adaptarse al presente Decreto en el plazo de seis meses desde su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía y, en ningún caso, podrán aplicarse si se oponen a lo dispuesto en el mismo.

Disposición final segunda. Desarrollo del presente Decreto.

Se autoriza al Consejero de Educación y Ciencia para dictar cuantas disposiciones sean precisas para la ejecución y desarrollo de lo establecido en el presente Decreto.

Disposición final tercera. Entrada en vigor.

El presente Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Sevilla, 6 de abril de 1999

MANUEL CHAVES GONZALEZ  
Presidente de la Junta de Andalucía

MANUEL PEZZI CERETO  
Consejero de Educación y Ciencia