

VOL. 14, Nº 1 (2010)

ISSN 1138-414X (edición papel)

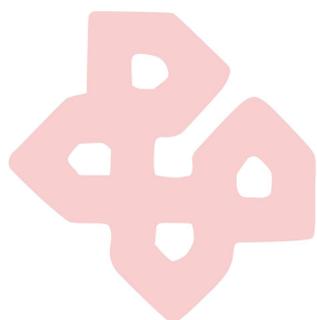
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 14/01/2010

Fecha de aceptación 12/03/2010

LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID

*The improvement of living together in a Secondary School in the
Community of Madrid*



Juan Carlos Torrego Seijo

Universidad de Alcalá

E-mail: juancarlos.torrego@uah.es

Resumen:

El presente artículo hace referencia a las principales conclusiones obtenidas a partir del estudio de un caso relativo a un centro de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (España). El interés del caso radica en que el centro ha destacado por promover la mejora de la convivencia. Esta iniciativa se enmarcó en un proyecto más amplio de investigación sobre la innovación educativa en España, dirigido por Carlos Marcelo (2008), y financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia, a través del Centro de Investigación y Documentación Educativa. Una de las novedades de esta aportación es que las conclusiones se centran en el cruce entre dos elementos de interés: la mejora de la convivencia y la reflexión sobre aquellos principales factores potenciadores e inhibidores de la innovación en este centro educativo. La metodología seguida es la del estudio de caso ya que es una metodología que se adecua al objetivo de la investigación y nos permite un acercamiento más en profundidad a la realidad. El caso fue seleccionado por su acreditada trayectoria en el marco de la mejora de la convivencia escolar. Son diversas las conclusiones que se aportan referidas a los procesos institucionales de la mejora de la convivencia, siendo una de las más relevantes el que se pone de manifiesto la relación indisoluble entre buen clima de convivencia y la mejora del alumnado.

Palabras clave: Resolución de conflictos, convivencia, cambio e innovación en la escuela, metodología estudio de caso.

Abstract:

This article refers to the main conclusions from a secondary school research case in the Community of Madrid (Spain). The school has had an outstanding development in the improvement of school well being or “convivencia” .This initiative took place within a broader research on school innovation sponsored by the Ministry of Education of Spain through de CIDE. One of the main results is the crossing of aspects related to school innovation both as promoters and inhibitors and well being at school. The study of a case study has been the main methodology of the research project as it maintains the main aim of the research and allows us a closer contact with the reality of the school. There are different results regarding to the institutionalized processes in the implementation of a better life at school, having as a central issue the close link between improvement of school well being at school and of social relations within the students.

Key words: Conflict solving, strategies to improve “convivencia”, processes of change in schools, case-study methodology.

1. Introducción

El presente artículo hace referencia a las principales conclusiones obtenidas a partir del estudio de un caso de un centro educativo de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (España). El interés del caso radica en que el centro se ha caracterizado por promover la mejora de la convivencia. Esta iniciativa se enmarcó en un proyecto más amplio de investigación sobre la innovación educativa en España dirigido por Carlos Marcelo (2008) y financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia, a través del Centro de Investigación y Documentación Educativa y desarrollado entre los meses de octubre de 2007 y julio de 2008. Una de las novedades de esta aportación es que las conclusiones se centran en el cruce entre dos elementos de interés; la mejora de la convivencia y la reflexión sobre aquellos principales factores potenciadores e inhibidores de la innovación en este centro educativo. La metodología seguida es la del estudio de caso ya que es una metodología que se adecua al objetivo de la investigación ya que nos permite un acercamiento más en profundidad a la realidad de los proyectos de innovación, a través de la observación, la entrevista y el análisis de documentos. El caso fue seleccionado por su acreditada trayectoria en el marco de la mejora de la convivencia escolar.

El objetivo fundamental de esta investigación fue comprender y extraer conclusiones sobre el desarrollo de un proyecto de mejora de la convivencia en un Centro Público, Instituto de Educación Secundaria (IES). Para ello optamos por acudir a un centro que había sido seleccionado y premiado por diversas Administraciones por las iniciativas exitosas de atención a los conflictos de convivencia. Nos interesaba tanto conocer sobre el particular enfoque que se seguía en este centro para atender la problemática de la convivencia como el comprender las razones que estaban en la base del éxito del proyecto. Supuso, por tanto, un proceso de reconstrucción, validación y comprensión del proceso de innovación seguido en el mencionado centro con el deseo de obtener conclusiones sobre el ciclo de desarrollo seguido en el interior del establecimiento escolar. Pensamos que este análisis puede ser útil tanto para entender mejor las “buenas prácticas” de convivencia como para saber más sobre los elementos que han contribuido a potenciar o dificultar esa innovación desde una perspectiva de centro.

Algunas razones que justifican la elección de este tema tienen que ver con el interés personal y profesional que ha suscitado en el autor, a raíz de su participación, en estos últimos años, en diversos procesos de investigación y formación del profesorado en el ámbito

de la convivencia escolar. Los conflictos de convivencia configuran un tema que genera un alto grado de malestar y preocupación docente, a lo que se añade el coste que supone que los centros educativos no sean espacios preferentes de cohesión social. La respuesta educativa a la mejora de la convivencia está generando actualmente muchas actuaciones, y no son tantas las investigaciones orientadas a conocer el impacto real de estos proyectos en la mejora de la convivencia en los centros. Este artículo pretende realizar una aportación al conocimiento en este campo.

2. Metodología

El diseño de la investigación es de tipo cualitativo. La metodología seguida es el estudio de caso (Guba y Lincoln, 1982) ya que se adecua al objetivo de la investigación al permitir un acercamiento más en profundidad a la realidad de los proyectos, a través de la utilización de diferentes procedimientos de obtención de datos: la observación, la entrevista y el análisis de documentos. Las condiciones del centro son específicas de este contexto socio cultural y de las características personales y profesionales de los profesores que desarrollan su actividad en él. Todas estas condiciones constituyen un caso cuyos resultados no podrán ser generalizados a otros centros de enseñanza. Esta limitación metodológica se compensa con otras ventajas que aporta este enfoque, como son la singularidad del objeto de indagación y la comprensión en profundidad como característica que define el modelo de estudio. El estudio de caso de nuestra investigación pretende favorecer la comprensión del proceso de innovación en el campo de la convivencia y la resolución de conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro escolar.

En este estudio hemos realizado observación, entrevistas en profundidad y análisis documental. Siendo los informantes principales: (1) Orientador (2) Jefe de estudios (3) Directora (4) Asesor externo implicado en la asesoría al centro (5) Profesora participante en el proyecto de innovación y (6) Profesora no participante en el proyecto de innovación.

Los Documentos consultados: Programación General Anual¹, memoria final del grupo de trabajo² "La enseñanza inclusiva en el Instituto de Educación Secundaria M.C.", Plan de Atención a la Diversidad, Proyecto Educativo, Reglamento de Régimen Interno, Protocolos de actuación ante problemas de disciplina, Plan de convivencia³, Publicaciones realizadas sobre el proyecto de mejora del centro (De Vicente y Aguado 2006, De Vicente 2007, 2008).

3. Contexto interno del Centro

El instituto de enseñanza secundaria M.C. es un centro público ubicado en una localidad madrileña situada a unos 17 kilómetros al este de la capital. Fue inaugurado en el año 1976 como Instituto de Formación Profesional. En el curso 1990/91 se convirtió en Instituto de Enseñanza Secundaria y actualmente imparte la ESO completa (con cuatro grupos en cada nivel), Bachillerato, programas de Garantía Social y Ciclos Formativos de Grado Medio de los perfiles de Electricidad, Electrónica y Fabricación Mecánica. Además el centro tiene un aula de enlace para la acogida de alumnos inmigrantes con desconocimiento de la lengua

¹ curso académico 2007/08

² curso académico 06/07

³ curso académico 2007/08

española (principalmente procedentes de Rumanía) y un Programa de Garantía Social para alumnos con necesidades educativas especiales.

El entorno en el que se encuentra ubicado el centro podría definirse como localidad periférica urbana, perteneciente al cinturón industrial de Madrid. El municipio cuenta con buenas dotaciones deportivas y de servicios, si bien la calidad general de las construcciones es deficiente. Se encuentra bien comunicado con Madrid, por lo que sus habitantes se benefician de las infraestructuras de la capital, lo cual resta en cierto modo un sentido de pertenencia al propio municipio.

Respecto al nivel sociocultural de las familias podría definirse como medio. Sólo un 15% supera los 30.000 euros de renta familiar y más de la mitad de los padres y madres manifiesta no leer nunca o casi nunca, aunque los hogares están equipados de ordenadores, libros de lectura y enciclopedias de consulta.

El número de alumnos que cursa estudios en el instituto ronda los 700, y prácticamente la totalidad proceden de la enseñanza pública. El 80% de los alumnos consiguen el título de graduado en ESO, y un porcentaje significativo desea continuar estudios de Formación Profesional.

El profesorado está compuesto por un equipo de alrededor de 80 profesionales, la mayor parte de ellos con plaza definitiva en el centro. El centro cuenta con una amplia experiencia en llevar a cabo proyectos de innovación, por los que ha recibido diferentes premios. Es un instituto muy reconocido actualmente en la localidad y en la zona, y sus experiencias son conocidas y divulgadas en diferentes foros. Entre los diferentes proyectos de innovación que se han desarrollado en el centro vamos a centrar este estudio en el Proyecto denominado “Enseñanza inclusiva en el IES M C”, que recibió el primer premio de Educación Compensatoria en el curso 2006/07, así como la Mención al Premio en el curso 2005/06. Se trata de un proyecto amplio que abarca al centro en su conjunto, y parte de dos principios clave: inclusión y participación.

4. Inicio del proyecto

El equipo directivo desde su incorporación al instituto constituyó un equipo cohesionado, que apostó desde un principio por impulsar experiencias innovadoras, mostrando un interés claro hacia las cuestiones pedagógicas. Uno de los temas que centró el interés del equipo directivo y de un grupo de profesores fueron los aspectos relacionados con la convivencia en el centro. La creciente diversidad del alumnado, con la incorporación de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, la paulatina llegada de alumnado inmigrante y la integración de alumnos con necesidades educativas especiales iban configurando en el centro una profunda transformación, ya que el instituto había sido el referente de la Formación Profesional en la zona. Ante esta realidad cambiante el equipo de profesores liderado por el equipo directivo y con el apoyo del orientador del centro se planteó iniciar algunas actuaciones para adecuar la respuesta educativa del centro a esta nueva realidad tan diversa.

El departamento de orientación constituyó una pieza clave en todo este proceso de transformación. En concreto, el orientador fue un elemento fundamental.

“... la llegada del orientador fue fundamental. Existía un grupo de profesores y un equipo directivo muy receptivo... Se partía de un bagaje complicado (antiguo centro de FP con bajas expectativas hacia el alumnado). Había una voluntad de querer transformar. Se empezaron a desarrollar iniciativas...” (Informante 2)

“... Había gente que estaba esperando a que pasara algo... Llevábamos ya un tiempo intentando formas diferentes de hacer las cosas pero nos faltaba formación. El orientador nos puso en contacto con distintas maneras de empezar a trabajar” (Informante 3)

Por tanto, se empezó a trabajar sobre los temas de convivencia. Según relata el propio orientador se comenzó abordando el tema de la resolución de conflictos de convivencia desde un enfoque preventivo.

“En el curso 2000-2001 coincidimos en el centro profesionales sensibilizados con la resolución de conflictos y la convivencia e iniciamos un proceso de formación, reflexión y acción en torno a este tema. Nuestro objetivo inicial era afrontar la resolución de conflictos como una dimensión preventiva a desarrollar en el Plan de Acción Tutorial que pudiera dotar de recursos al alumnado para afrontar sus propios conflictos. Comenzamos a trabajar con la tranquilidad de no tener que dar respuesta urgente a muchos conflictos y con la ilusión de descubrir todo un mundo nuevo. Esta propuesta inicial pronto fue cobrando fuerza y comenzamos a intuir nuevos campos de intervención en convivencia, al mismo tiempo detectamos que requeríamos formación tanto en conocimientos relacionados con los conflictos, como en habilidades de resolución.” (Informante 1. De Vicente, 2008)

Se aprecia un determinado ejercicio del liderazgo por parte de figuras y estructuras institucionales como son el Equipo Directivo y el Departamento de Orientación, y de modo particular el orientador, dentro de un enfoque que podríamos denominar cultural, colaborativo y crítico. Este enfoque que será detallado a lo largo del artículo ha sido relevante tanto en relación con el inicio como en el desarrollo del proyecto de innovación. Como veremos se ha constatado un esfuerzo sostenido por recoger y conectar con las necesidades del centro y del profesorado, siendo éste el marco desde el que se dinamiza el proyecto de innovación.

El papel de la dirección ha permitido unir a los profesores en torno a un proyecto común que se articula sobre un conjunto de valores y creencias compartidas, que ejerce de fuerza de cohesión entre las personas implicadas en el proyecto. El equipo directivo ejerció un liderazgo de tipo cultural trabajando para aglutinar a la comunidad educativa alrededor de una "visión" común. En este sentido, el equipo directivo es muy consciente de que está trabajando dentro de un sistema como es el escolar, débilmente articulado y conflictivo (Jares 1997), y por tanto no confía única y exclusivamente en mecanismos de control y cohesión formales y burocráticos, sino que maneja mecanismos de carácter más cultural, ya que éstos pueden contribuir más adecuadamente a que la organización funcione de un modo más articulado.

Observamos también una perspectiva crítica del ejercicio de la dirección y el liderazgo. Se pone el acento en el carácter ético-crítico, comprometido, y transformador (Smyth, 1989; Foster, 1986). De hecho se pone el énfasis en que también otras personas ejercen liderazgo en una organización, independientemente de la dirección. Como señala Freire (1980), se trata de tener poder "con" otros, de "dar poder a otros", "empowerment", no de ejercer un poder "sobre" otros. Ser crítico significa, el estar dispuesto a reconocer la realidad, y someterla a crítica tratando de comprenderla para lo que se cuenta con mecanismos de evaluación permanentes del proyecto: encuestas, informes, etc.

Una característica apreciada en el liderazgo en este centro es el ser transformador, manifestándose en la expresión de un interés por estar orientado hacia el cambio y la innovación, siendo el papel del liderazgo el de facilitar que sean los miembros de la organización los que asuman ese liderazgo del cambio. También mantienen un foco ético, orientado hacia un compromiso con la comunidad educativa en la que se encuentra ubicado el centro e impulsando valores democráticos al desarrollar el trabajo en un contexto de participación democrática. Seguramente el mejor modo de abordar la planificación y el desarrollo de un verdadero proyecto vivo de convivencia que suponga la formación de una “Comunidad Profesional”

En definitiva la existencia de un grupo interno de apoyo al proyecto de innovación que contó con el protagonismo de miembros de estructuras formales. Constituido el Equipo Directivo y el Departamento de Orientación, ha resultado una estrategia irremplazable en el desarrollo del proyecto de mejora y ha constituido un elemento crucial por diversas razones: permite legitimar internamente el proyecto y ayuda al desarrollo y a la inserción de las propuestas en la dinámica organizativa interna del centro.

La reflexión y el trabajo conjunto han permitido desarrollar y adecuar a la realidad del centro un marco de gestión de la convivencia, dentro del modelo integrado (Torrego, 2006). El modelo integrado de regulación de la convivencia en instituciones educativas supone un enfoque global de regulación y gestión de la convivencia en centros educativos a través de la actuación en diversos planos educativos: la elaboración democrática de normas desde una perspectiva de aula y centro, la inserción de una nueva unidad organizativa en el centro denominada equipo de mediación y tratamiento de conflictos, junto con la reflexión sobre un conjunto de propuestas de índole curricular y organizativa que están en la base de las buenas prácticas de gestión de la convivencia. La particular versión del modelo que siguió el centro se organiza en cuatro fases:

a) Elaboración participativa de normas

“...Creamos de forma participada las normas que rigen la vida del centro, de modo que el Reglamento de Régimen Interno es el resultado de un trabajo conjunto de la comunidad educativa. Cada año académico aprovechamos las normas para realizar una reflexión moral con el alumnado sobre la importancia que estas tienen para garantizar un marco de seguridad, de convivencia y de aprendizaje. Valoramos mucho la reflexión moral compartida y el sentido que para nuestros alumnos tiene ese marco regulador de la convivencia, por esto las normas deben estar al servicio de las necesidades de los miembros de la comunidad educativa y no responder a cuestiones superfluas o arbitrarias. Así mismo cada curso concretamos y pactamos las normas de aula en las clases que lo necesitan.

Tanto las normas de centro como las normas de aula quedan agrupadas en cinco apartados: Asistencia y puntualidad, Cuidado y uso del material, propio, ajeno y del centro, Actividad académica, Relaciones personales y Salud e higiene... ” (Informante 1. De Vicente, 2007)

b) Protocolos de intervención

“...Las consecuencias ante el incumplimiento de las normas están organizadas, secuenciadas y estructuradas en forma de protocolos de intervención de manera que nos facilitan el mantener unos criterios comunes entre el profesorado y nos orienta en la toma de decisiones para cada caso concreto...” (Informante 1. De Vicente, 2007)

c) Observatorio de la convivencia

Constituido por diferentes estructuras en las que participan distintos miembros de la comunidad educativa, bajo el principio de corresponsabilidad. La participación en estas estructuras es voluntaria o por elección de los compañeros en el caso de los Círculos de Convivencia. Las otras estructuras son el Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos (EMTC), los Equipos de tutores, los Equipos de delegados y el Grupo de asesoramiento de inmigrantes.

d) Planes preventivos

Las propuestas que surgen del Observatorio de la Convivencia se concretan a través de tres planes del centro: El Plan de Acción Tutorial, el Plan de actividades extraescolares y el Plan de Atención a la Diversidad.

“...Consideramos que los programas que se realizan dentro de estos planes tienen una dimensión preventiva y que son fundamentales para sentar las bases de una buena convivencia en el centro. Todas estas actuaciones preventivas nos permiten diseñar la mejora de la convivencia sin necesidad de centrarnos en la resolución de un conflicto concreto.” (Informante 1)

Como podemos observar un elemento relevante ha sido el que el centro se ha dotado de un marco/modelo institucional de regulación de la convivencia. Este marco de trabajo ha facilitado el contar con un enfoque compartido desde el que poder priorizar, analizar y evaluar las diversas iniciativas llevadas a cabo en el proyecto de innovación en relación con la mejora de la convivencia. Podemos entender por “modelo de regulación de la convivencia” el conjunto de planteamientos educativos, que tratan de guiar las actuaciones concretas que se adoptan desde una perspectiva de centro, para optimizar el clima donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, promover la convivencia pacífica, junto con afrontar los problemas de disciplina y erradicar la violencia.

En este enfoque existe un nivel de reflexión sobre las actuaciones de convivencia y se reconoce que el poder educativo para la gestión de la convivencia se obtiene a partir de contar con mecanismos y procedimientos compartidos a la hora de actuar ante los conflictos de convivencia.

A partir del trabajo en temas de convivencia en el centro se valoró la necesidad de continuar avanzando partiendo de una idea que el equipo promotor tenía clara: convivencia y aprendizaje van unidas y un aspecto es inseparable del otro. De este modo se fue definiendo el proyecto del centro, que tiene como base una metodología inclusiva y la integración de los alumnos favoreciendo el sentido de pertenencia al centro.

“...Por tanto, el proyecto tuvo su origen en la convivencia, se apoya en la idea de que si hay menos conflictos, se aprende más. Primero se trabajó en esto, y a partir de ahí surgieron el resto de planes: diversidad, compensatoria... La clave es la integración: trabajar en el aula introduciendo en ésta los recursos, el profesorado, etc...” (Informante 3)

“...El primer paso fue la reflexión sobre la necesidad de normas, la creación de normas y la participación de todos los sectores en la creación de normas. A partir de los aspectos de convivencia vimos que se iban ampliando los campos de actuación... Vimos que a mejor convivencia podía darse un mejor aprendizaje...El siguiente reto era por qué no desarrollar también la participación y la inclusión en los aprendizajes, mejorar la calidad educativa y el éxito académico a partir de unas estructuras de convivencia bastante sólidas... ” (Informante 2)

“...Necesitábamos establecer medidas que nos encaminaran hacia el éxito académico de todos nuestros alumnos manteniendo la máxima exigencia y calidad de la enseñanza, y para ello

decidimos aplicar los dos principios que tan buen resultado nos habían dado en la gestión de la convivencia: la participación y la inclusión...” (Informante 1)

Con el objetivo de mejorar el rendimiento académico de los alumnos se partió de una reflexión sobre las variables que inciden en el éxito o el fracaso escolar, no limitándose a los aspectos relacionados sólo con los alumnos (su capacidad de estudio, su esfuerzo...), sino haciendo especial hincapié en las variables relacionadas con la organización de la enseñanza: la metodología, los recursos y el estilo docente. De toda esa reflexión surgieron algunas iniciativas de carácter innovador que se pusieron en marcha y que constituyen otros elementos del proyecto.

“...Fundamentalmente hemos desarrollado medidas de carácter ordinario, destinadas a todo el alumnado de la ESO, cuya finalidad es dotar de múltiples recursos educativos las aulas y el centro; recursos que faciliten el acceso de la mayor parte posible del alumnado a los contenidos académicos. Las clases están organizadas con criterios de agrupamiento heterogéneo y cuentan con algunas de las siguientes medidas: trabajo conjunto de dos profesores en el aula, grupos interactivos, desdobles, pizarra digital y biblioteca tutorizada en horario de tarde...” (Informante 1)

5. Desarrollo del proyecto

El Proyecto ha ido cambiando y ampliándose desde sus inicios y como venimos comentando el equipo directivo y el departamento de orientación han ejercido un claro liderazgo en todo el proceso. El liderazgo pedagógico se ha personificado en la figura del orientador, que ha aportado conocimientos y herramientas para el desarrollo de las diferentes iniciativas.

“... (El orientador) nos ayudó a orientar las iniciativas personales...” (Informante 3)

“... Yo pienso que el orientador está muy bien preparado, genera confianza y colaboración... cuando se consigue que el departamento de orientación adquiera protagonismo es un tanto ganado...” (Informante 5)

Dentro del Departamento de Orientación, lugar desde el que se gestiona la política de atención a la diversidad del centro, tuvo lugar un intenso debate ya que existen y coexisten diversos enfoques sobre el modo de atender a los alumnos con necesidades educativas especiales, consistiendo este debate en analizar si la atención a estos alumnos debería de plantearse preferentemente dentro del aula, o en un espacio organizativo diferenciado. La respuesta fue flexible acentuando la posibilidad de gestionar la atención a los alumnos con prácticas distintas fruto de esta diferencia de planteamientos. En definitiva se reconoce la diversidad de la cultura escolar entre los profesionales que a menudo implica la coexistencia de varias subculturas en un mismo centro. La tarea del equipo directivo y del orientador ha consistido en trabajar en la dirección de establecer enlaces entre esas subculturas, con la finalidad de contribuir a un proyecto compartido, que ha de basarse tanto en el reconocimiento de la diferencia como en un conjunto de acuerdos comunes que permitan una acción educativa de calidad.

El liderazgo organizativo o de gestión ha sido asumido por el equipo directivo. Éste es un equipo muy cohesionado, cuyos miembros comparten una misma visión de la educación y una actitud positiva hacia el cambio y la innovación. Su modelo de gestión del centro (de

forma participativa y democrática) ha favorecido que el colectivo de profesores se sienta copartícipe del proyecto y se implique en mayor medida en su desarrollo.

“... No es un liderazgo vanidoso... querer trabajar en algo que se cree firmemente. Desarrollar en cada una de las personas que querían participar, darle su voz y escuchar sus inquietudes...Capacidad de hacer coparticipes...” (Informante 2)

“... El equipo directivo está dispuesto a escuchar a cualquiera. Cuando hay una propuesta siempre es escuchado por el equipo directivo” (Informante 4)

Este modelo de gestión parece que ha sido un elemento clave en el desarrollo y resultados del proyecto.

“... La dificultad principal era ir encajando las diferentes actuaciones en la estructura organizativa del centro. Sin embargo lo han resuelto porque han conseguido que el profesorado se implique... Hay un factor fundamental: el modelo de dirección del centro. Todos están al mismo nivel, son un equipo... trabajan en equipo...” (Informante 4).

Otro elemento importante en el liderazgo tanto pedagógico como organizativo tiene que ver con la actitud personal tanto por parte del equipo directivo como por la del orientador. En ellos se une tanto una sólida formación como unas cualidades personales (capacidad de escuchar, de ayudar a los demás, entusiasmo...) que han favorecido enormemente el desarrollo del proyecto.

Un factor clave, muy importante en la organización de los institutos de enseñanza secundaria, tiene que ver con la elaboración de los horarios, tarea encomendada al equipo directivo, en especial a jefatura de estudios. La puesta en marcha de las iniciativas tanto en materia de convivencia como medidas innovadoras en el ámbito del aprendizaje suponen un esfuerzo especial a la hora de confeccionar los horarios de los profesores, y podría afirmarse que el equipo directivo “se juega” mucho en este sentido. En el centro la elaboración de horarios se realiza siguiendo los criterios pedagógicos asumidos por todos los profesores en el proyecto del centro, que por supuesto deben permitir el desarrollo del mismo. Esta es una tarea que entraña una gran dificultad, ya que en los horarios se deben hacer coincidir espacios y tiempos que permitan:

- Desdobles y refuerzos
- Dos profesores por aula
- Reuniones semanales de tutores
- Realización de tutorías por niveles a las mismas horas, para contemplar la posibilidad de realizar actividades conjuntas.
- Reuniones de coordinación para temas de convivencia.
- En general, espacios y tiempos para la realización de las diferentes actividades del proyecto.

Destacamos positivamente un ejercicio firme pero flexible del poder ya que de un modo progresivo, y persuasivo, con ausencia de imposiciones, se ha ido estableciendo una cultura caracterizada por mantener criterios pedagógicos en el momento de confeccionar el horario de los profesores. La persuasión se ha basado en un modelo de innovación basado en

la contaminación y el contagio. Los profesores más innovadores iniciaban una experiencia que se compartía en espacios informales donde se invita a una participación libre de los colegas.

La situación actual del proyecto podríamos analizarla con respecto a diferentes variables: actuaciones que se están llevando a cabo, nivel de implicación de los diferentes colectivos y recursos que se están utilizando.

Como se ha señalado anteriormente, estamos ante un proyecto amplio y complejo que abarca diferentes aspectos de la vida del centro. Es un proyecto vivo, dinámico, cambiante, que ha partido “desde dentro”, desde un análisis de necesidades y con un objetivo de mejora y desarrollo. En la actualidad las actuaciones que se llevan a cabo, como ya se ha indicado, se sitúan en el ámbito de la convivencia, y en el ámbito del aprendizaje. Respecto al primero una de las estructuras más consolidadas es el Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos. Éste depende organizativamente de Jefatura de Estudios. Sus funciones van encaminadas a intervenir en conflictos o realizar actuaciones preventivas. Respecto a la intervención en conflictos ésta se realiza a través de entrevistas individuales, mediaciones o intervenciones grupales. Las actuaciones preventivas se desarrollan en diferentes contextos:

- Coordinación de los Círculos de Convivencia.
- Coordinación junto con el Departamento de Orientación en las actividades de convivencia que se realizan a través del PAT (Plan de Acogida, Módulo de Organización del Aula y Módulo de Convivencia).
- Actividades formativas.

La composición de los Equipos de Mediación y Tratamiento de Conflictos es variada y cambia cada año. Han tomado la decisión de integrar de un modo cuidadoso el funcionamiento de esta nueva estructura en relación con otras estructuras organizativas con la finalidad de no vaciar de contenido a las mismas.

“...En la actualidad el EMTC está compuesto por un grupo de quince profesores, que trabajamos en pequeños grupos de dos o tres personas. Cada pequeño grupo tiene asignado un nivel de la ESO y de la Garantía Social y trabaja en el día a día de forma autónoma, aunque todos conectados con la Jefatura de Estudios y el Departamento de Orientación. Una vez al mes nos reunimos todo el equipo para compartir nuestras experiencias, reflexionar sobre nuestra práctica y tomar decisiones sobre futuras actuaciones...” (Informante 1. Publicación en prensa)

“...El Equipo Directivo coordina todas las actuaciones que realiza el EMTC en el centro y mantiene con éste una estrecha conexión que permite que la información fluya con facilidad entre ambas estructuras. Por su parte el Departamento de Orientación pone en contacto y facilita la coordinación bidireccional entre el EMTC y los Equipos de Tutores. De modo que el EMTC no se convierte en una estructura paralela que vacía de contenido las funciones relacionadas con la convivencia que realizan los Equipos de Tutores, el Departamento de Orientación o el Equipo directivo; por el contrario se trata de una estructura muy integrada en la dinámica del centro. El EMTC comparte la información con todas las demás estructuras, colabora en la toma de decisiones sobre las actuaciones a realizar, las realiza y finalmente informa a las diferentes instancias sobre las tareas llevadas a cabo...” (Informante 1. Publicación en prensa)

El observatorio de la Convivencia es otra estructura creada en el centro, cuya principal función es observar el grado de cumplimiento de las normas. En esta estructura participan los alumnos a través de varias estructuras: Los equipos de delegados los miembros de los círculos de convivencia y el Grupo de asesoramiento de inmigrantes.

Los Círculos de Convivencia están compuestos por alumnos. En todas las clases de la ESO se cuenta con un grupo de cinco alumnos que van a realizar tareas de observación e intervención ante conflictos relacionados con las relaciones entre los alumnos. Los alumnos pertenecientes a los Círculos de Convivencia son seleccionados a principio de curso y reciben una formación básica durante el horario escolar. En la primera tutoría de cada mes, los profesores del EMTC reúnen a los Círculos de cada clase y analizan con ellos los diferentes aspectos relacionados con la convivencia que estén trabajando. Todo lo que ahí se trabaja se recoge por escrito en el Diario del Círculo para que los tutores estén informados de los aspectos que se han abordado y de los compromisos que se han adquirido.

Los alumnos miembros de los círculos de convivencia se plantean tres objetivos que deben cubrir a lo largo del curso:

- Acoger a los alumnos que se incorporan por primera vez al aula.
- Acompañar a los alumnos solitarios.
- Observar y denunciar las posibles situaciones de maltrato y tejer una red de apoyo social.

“...Para poner en marcha esta estructura, a principio de curso, cuando la Jefatura de Estudios elabora los horarios de los diferentes grupos, se prioriza el criterio de colocar en la misma franja horaria las tutorías de cada uno de los cuatro niveles de la ESO. Así mismo el Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos entrega a Jefatura una lista con los nombres de los profesores que van a coordinar cada uno de los niveles de la ESO. Dos o tres profesores se adscriben a un mismo nivel de forma que constituirán el equipo coordinador de los círculos de convivencia de ese nivel. Cuando la Jefatura de Estudios recibe esta información hace coincidir la hora de tutoría del nivel que van a coordinar con un hueco en el horario de cada uno de los coordinadores. Siempre que es posible, a los miembros del EMTC que coordinan los Círculos de Convivencia se les cuenta esa hora como guardia de convivencia de modo que realizarían una “guardia de pasillo” menos que los demás miembros del claustro...”. (Informante 1. De Vicente, 1997)

Los Equipos de Delegados abordan aspectos relacionados con la convivencia aunque no vinculados directamente con las relaciones personales. Más concretamente trabajan sobre los otros cuatro apartados de las normas: Asistencia y puntualidad, Cuidado del material propio ajeno y del centro, Actividad académica y Salud e higiene. Observan la marcha de la convivencia en estos aspectos y proponen medidas de mejora. Los equipos de delegados son coordinados por los jefes de estudios en la primera tutoría del mes.

La participación de los alumnos en estas estructuras es muy importante cuantitativa y cualitativamente. Un total de 142 alumnos aproximadamente participan de forma activa en alguna de las estructuras mencionadas (80 alumnos en círculos de convivencia -5 por aula-, 36 delegados -2 por aula-, 36 ciber-alumnos -2 por aula). El resto de los alumnos también participan indirectamente en las diferentes medidas como receptores. Cada año aumenta la demanda de participar de forma activa por parte de los alumnos, lo cual es un dato significativo.

“...La participación del alumnado en la gestión de la convivencia es un factor de éxito en la mejora del clima del centro, pero debe ser una participación sostenida por el profesorado y con un sistema de funcionamiento que permita incorporarla a la dinámica cotidiana del centro...” (Informante 1)

“...El deseo de participar siempre ha sido elevado, pero en los últimos cursos ronda el 70 % de cada clase. Seleccionamos a cinco de cada clase intentando compensar las variables sexo, lugar de procedencia y nivel académico. Pensamos que si los alumnos ayudantes son diversos podrán tejer redes de apoyo alrededor de mayor número de alumnos de la clase... (Informante 1)

Dentro de un modelo de gestión participativa de la convivencia y donde se otorga protagonismo a los alumnos y el diálogo adquiera una relevancia esencial se necesita articular una nueva estructura especializada en el tratamiento de la convivencia en los centros. Esta estructura utilizará como herramienta fundamental el diálogo debido a su gran potencialidad para tratar los conflictos en profundidad. En este centro las estructuras han sido el observatorio de la convivencia y los círculos de convivencia. En este sentido puede resultar de mucho interés potenciar el Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos. Esta nueva estructura puede adoptar diversas denominaciones: equipo de convivencia, Departamento de Tratamiento de Conflictos y Mejora de la Convivencia, etc.

Los documentos institucionales adquieren funcionalidad y son un espacio de institucionalización de los proyectos. En el Plan de Convivencia se han establecido una serie de Planes preventivos relacionados con los 5 ámbitos en los que se han agrupado las normas de convivencia: asistencia y puntualidad, cuidado del material, relaciones personales, actividad académica y salud e higiene. Estos se recogen en la Programación General Anual y son:

- Plan de Prevención del absentismo
- Plan de prevención de los retrasos en la incorporación al aula en la ESO y Bachillerato.
- Plan de Limpieza de Aula
- Alumnado TIC en el aula (formación en pizarras digitales)
- Plan de Acogida
- Plan de Prevención e Intervención ante el abuso y maltrato entre iguales
- Estrategias de resolución de conflictos
- Plan de prevención de drogodependencia
- Plan de prevención de enfermedades de transmisión sexual
- Planes específicos que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje (se analizan en detalle más adelante)

En cuanto a la implicación de la Formación Profesional en el proyecto se percibe una menor implicación debida, entre otras cuestiones, a la falta de tiempos de coordinación con el Departamento de Orientación, y la escasa tradición en el desarrollo de la acción tutorial.

“... Las familias profesionales trabajan en el proyecto en las Garantías Sociales. Tres profesores del centro que imparten clase en GS y que pertenecen a las familias profesionales de madera, mecanizado y electricidad pertenecen al equipo de mediación y tratamiento de conflictos. El trabajo es fundamental durante el primer trimestre en el que se trabajan intensamente las normas con los grupos de alumnos. Durante el resto del curso se trabaja la autogestión en el tratamiento de los conflictos que surgen en la clase. Las tutorías cuentan con un seguimiento de las acciones en resolución de conflictos...” (Informante 1).

“... En cuanto a los Ciclos de Grado Medio, su implicación es escasa. Están informados de todas las medidas que se llevan a cabo y en alguna ocasión se interviene en las clases cuando lo demandan. Sin embargo no participan del EMTC. Algo que dificulta la implicación de los ciclos en el proyecto es la falta de seguimiento de las tutorías por parte del DO. Los CFGM no cuentan con una hora de tutoría y no existe un PAT en marcha para trabajar con ellos. Solo se realizan intervenciones puntuales en las que se intenta que los profesores implicados conozcan las técnicas de actuación para ponerlas en marcha cuando les surjan nuevos conflictos...”
(Informante 1)

La perspectiva inclusiva está presente en todo el proyecto. En el ámbito del aprendizaje las actuaciones que se están llevando a cabo tienen que ver con iniciativas de tipo organizativo y metodológico, así como con la utilización de materiales innovadores. El mayor esfuerzo se ha dedicado al desarrollo de medidas ordinarias, destinadas a todo el alumnado, y desde una perspectiva integradora. Una idea que parece estar presente en relación con la educación de los alumnos es el trabajar por valores como la equidad y el éxito para todos. Una buena base para potenciar ese éxito para todos es atender, de modo especial, a algunos alumnos que no cuentan en su entorno social con condiciones de aprendizaje adecuadas, y el afanarse en garantizar una enseñanza que compense esas lagunas. Si eso no es así, difícilmente tendrán otra oportunidad para alcanzar esos aprendizajes.

Diseñar y desarrollar currículum supone tener en cuenta la metodología, entendiendo ésta como el conjunto de actividades de aprendizaje (y los principios metodológicos que subyacen) que se proponen en el aula, el clima de relación que se instala en el grupo y los principios y criterios para seleccionar materiales y recursos didácticos. Entendieron que si la metodología se adecuaba a las diversas situaciones de aprendizaje, puede ejercer una fuerza enorme de integración del alumnado en el centro.

Todas estas medidas se encuentran recogidas en el Plan de Atención a la Diversidad. Entre las medidas innovadoras que se han puesto en marcha en el contexto del Proyecto destacan:

- *Grupos interactivos:* metodología de trabajo en el aula con grupos heterogéneos, basada en el trabajo en grupo, con la presencia de voluntarios externos al aula. Estos voluntarios son alumnos de cursos superiores, madres, universitarios u otros profesores.

“...El objetivo de los grupos interactivos es introducir en el aula todas las interacciones que sean necesarias para que todo el alumnado aprenda lo necesario para afrontar el aprendizaje de forma eficaz en lugar de segregar a quienes se van descolgando del ritmo de la clase. La organización de estos grupos favorece que las interacciones que se van a producir entre los alumnos cuando realizan las tareas son interacciones de calidad y facilitadoras del aprendizaje de todos los miembros del grupo...” (Informante 1)

Para ello, se forman en el aula grupos pequeños y heterogéneos, de tres, cuatro o cinco alumnos. El profesor de la materia correspondiente planifica una sesión práctica sobre los contenidos que se han trabajado previamente y prepara una serie de actividades breves. Cada grupo tiene que realizar las actividades encomendadas en un tiempo concreto (10 o 15 minutos), transcurrido el cual se efectúa una rotación, de manera que cada grupo se desplaza a otra mesa donde se encuentra el siguiente voluntario con las siguientes actividades que deben ser realizadas en un tiempo similar al anterior. Al finalizar la sesión todos los grupos han tenido que pasar por todas las mesas donde las personas voluntarias coordinan cada

ejercicio. Durante todo este proceso el profesor controla los tiempos que se dedican a cada actividad, indicando el momento de la rotación y aclarando las posibles dudas.

“... Una clase organizada con grupos interactivos se convierte en un tiempo de extraordinaria intensidad donde todos los alumnos trabajan en todas las tareas propuestas. El control del tiempo en cada uno de los grupos, para realizar los ejercicios allí asignados, resulta muy motivador para el alumnado e intensifica su ritmo de trabajo. De hecho, nuestra experiencia nos dice, que el disponer de tiempo limitado para resolver las actividades es una de las variables que explica que esta metodología sea tan eficaz en el aprendizaje de los alumnos...” (Informante 1)

La planificación del trabajo educativo es una pieza clave de la innovación en el centro. La realización de este tipo de actividades es completamente voluntaria para el profesorado. Sin duda, la preparación de estas sesiones requiere un esfuerzo de planificación. Al comenzar el curso se informa a todos los profesores sobre los grupos interactivos y se invita a los profesores a incorporarlo en sus prácticas cotidianas. Si un profesor desea realizar la experiencia, el Departamento de Orientación le proporciona un colaborador entre una bolsa de voluntarios.

“... A lo largo de estos años hemos utilizado esta metodología en prácticamente todas las materias que cursan los alumnos en 1º y 2º de la ESO y en Lengua, Inglés y Física y Química de 3º de la ESO. No obstante, en el centro hemos potenciado el uso de los grupos interactivos en las materias de carácter científico así como en los idiomas, con la idea de mejorar el aprendizaje y los resultados académicos del alumnado...” (Informante 1)

- *Dos profesores por aula:* La iniciativa surgió del departamento de orientación como una alternativa más inclusiva para el apoyo a los alumnos con necesidades de compensación o con necesidades educativas especiales. El objetivo era proporcionar el apoyo dentro del aula, de modo que en lugar de convertirse en una medida segregadora, el apoyo pasara a ser una actuación integradora, que además beneficiara al resto de los alumnos. De este modo, dos profesores comparten un mismo espacio y un mismo grupo en el que se encuentran alumnos de compensatoria e integración, y a su vez pueden atender al resto de la heterogeneidad del alumnado. Estos apoyos se realizan en diferentes grupos de 1º a 3º de ESO, y en las materias de matemáticas, lengua, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza e inglés. Generalmente el 2º profesor es un miembro del departamento de orientación, si bien se están incorporando a la experiencia grupos de 2 profesores de algún departamento didáctico. Como vemos dentro de un contexto de voluntariedad se promociona el trabajo en colaboración entre profesores

“...Durante el curso 2007-2008 contamos con dieciocho parejas de profesores trabajando conjuntamente en el aula, en las materias de Matemáticas, Lengua, CCSS, y CCNN en 1º, 2º y 3º de la ESO. Todos los profesores han accedido voluntariamente a trabajar en parejas y las experiencias están siendo muy enriquecedoras a la par que diversas. De alguna forma tenemos la sensación de que estamos aprendiendo algo tan novedoso en secundaria como es trabajar conjuntamente...” (Informante 1)

- *Pizarras digitales:* según se recoge en la PGA “se trata de incorporar más recursos al aula ordinaria donde se encuentra la heterogeneidad. En este caso recursos tecnológicos interactivos que buscan un mayor y mejor aprendizaje por parte de todo el alumnado”. Este programa está coordinado por el Profesor TIC del centro. Cabe destacar que las pizarras digitales se han podido adquirir gracias al dinero recibido de los Premios de Innovación que ha conseguido el centro. Tenemos que destacar que los

premios de innovación han sido un recurso útil para seguir avanzando pero eso mismo puede ser un handicap para el sostenimiento del proyecto ya que los recursos se compraron con ese presupuesto especial.

6. Obstáculos o dificultades

Una vez expuestas las diferentes iniciativas que constituyen el Proyecto pasaremos a analizar otros aspectos como el nivel de implicación de los diferentes colectivos y los obstáculos o dificultades que han ido apareciendo.

Respecto al primer punto -grado de implicación- cabe destacar que éste es, en general, alto pero diferente en los distintos colectivos.

Como se ha comentado anteriormente, los alumnos son los principales protagonistas del Proyecto, ya que en definitiva son los destinatarios de todas las medidas, y han participado y participan muy activamente en las diferentes actividades y estructuras.

“...El 70% de los alumnos quieren participar en los círculos de convivencia... en general hay mucha participación en las estructuras... todos pueden participar; esto favorece el sentido de identidad” (Informante 2)

Un núcleo amplio de profesores está implicado en el proyecto, aproximadamente el 50% participa en alguna estructura relacionada con la innovación; el 100% del Equipo Directivo está involucrado en el proyecto. El resto de profesores participan a diferente nivel. Sólo un 20% pueden considerarse pasivos, pero aceptan las líneas generales del proyecto y no se oponen a su desarrollo. Es importante destacar que esta implicación se ha ido construyendo progresivamente a lo largo de los años, no ha sido una decisión tomada en un momento

“... Hay una confianza en las propuestas... ven que puedes atender a la clase de una manera más exitosa...” (Informante 1)

“Yo no participo en el proyecto, pero me parece bien... se cambia la dinámica de la clase... Todo el mundo está contento...” (Informante 6)

“Hay profesores que enseguida están dispuestos a meterse en el proyecto... después la gente se va animando... de forma prescriptiva no funcionaría...” (Informante 5)

Esta facilidad de “hacer suyo” el proyecto por parte de los profesores que se incorporan nuevos al centro se refleja en el hecho de que en alguna ocasión han sido los profesores recién llegados los que han participado en las actividades de difusión del proyecto (congresos, cursos, ponencias...).

La participación de las familias es más baja en cuanto a número de personas, aunque su nivel de implicación es muy alto. Las madres que participan activamente se muestran muy satisfechas de la experiencia y valoran muy positivamente los resultados. En la actualidad son un grupo de 6 madres, que participan en los grupos interactivos y en alguna estructura de convivencia. Recibieron formación sobre manejo y dinamización de grupos y habilidades sociales, por parte del orientador. Las madres opinan que participar en un proyecto de estas características te permite entender mejor a los profesores y valorar más el centro. Algunas madres han participado también en las actividades de difusión del proyecto, lo cual valoran muy positivamente.

Existe un espacio para la participación del Personal de Administración y Servicios. Esta es muy dispar, ya que participan sólo dos personas pero de forma muy activa. De hecho una de las ordenanzas participa en los grupos interactivos y en la biblioteca autorizada, ejerciendo un importante rol dinamizador.

Se trata de un centro conectado a los recursos del entorno. Cabe destacar la estrecha colaboración con el Ayuntamiento y con el Centro de Profesores. Desde éste, a través del Asesor, se ha intentado facilitar cualquier propuesta que ellos hicieran.

A lo largo del desarrollo del proyecto han ido apareciendo una serie de dificultades que son percibidas desde distintos puntos de vista: Plantillas, comunicación y choque entre la cultura del proyecto y las perspectivas individuales

“... La mayor dificultad es el tema del personal... cada persona tiene mucho trabajo... el recorte de la plantilla es lo realmente preocupante... en general las dificultades no vienen de dentro sino de fuera...” (Informante 3)

“...La principal dificultad es la transmisión... cómo hacer que todos los sectores implicados sepan lo que se está haciendo... al principio ha sido difícil. Superado ese proceso todo ha sido más fácil...” (Informante 2)

“El departamento de orientación ha hecho una apuesta muy fuerte por la inclusión... se gana una intervención más normalizada... en algunos casos se ha conseguido y en otros no...” (Informante 1)

Estas situaciones están siendo constantemente valoradas y supervisadas.

“... También estoy en otra clase donde hay dos niños de integración. El profesor es más expositivo y los niños alumnos con necesidades educativas especiales se perdían...” (Informante 5)

Mejorar los sistemas de evaluación es un reto de futuro en este proyecto. Otra dificultad que señala el equipo directivo tiene que ver con este aspecto. Están empezando a evaluar de forma sistemática sus programas y el impacto en la convivencia y el rendimiento académico de los alumnos. Cada año se revisan de forma participativa todas las actuaciones realizadas. En este sentido el proceso de evaluación está muy repartido y tiene carácter permanente, aunque en cada curso se evalúan también resultados (cada uno en su ámbito).

Aunque la evaluación se señala como una dificultad, el hecho de tener clara su necesidad es algo significativo.

“... Lo más difícil de todo es la evaluación... es donde aparecen las mayores dificultades... Creo que los aspectos de modificación y de mejora (del proyecto) parten más de aspectos de reflexión que de evaluación. La autocrítica y la reflexión sobre lo que se hace creo que si se hace y es buena, pero los procesos de evaluación creo que fallamos más...” (Informante 2)

Para las familias participantes, la principal dificultad es la escasa participación de su colectivo, que explican por la falta de tiempo de los padres.

Respecto a los materiales que se utilizan en el proyecto cabe resaltar que es la dotación ordinaria de cualquier instituto público de educación secundaria, tanto en lo referente a recursos materiales como personales. Ahí radica precisamente uno de sus puntos fuertes, ya que las iniciativas que se están desarrollando pueden ser más fácilmente exportables:

“... Este centro es tan normal y tan diverso como otros muchos...” (Informante 2)

Aunque cuenta con capacitación interna el centro ha recibido asesoramiento especializado. El proyecto ha contado con el asesoramiento de la Universidad de Alcalá que impulsó la implantación del Proyecto de Mejora de la Convivencia. Además han participado otras instancias (CPR, Centro de Innovación y Formación del Profesorado “Las Acacias”, Ayuntamiento...). El asesoramiento ha sido fundamental sobre todo en los inicios del proyecto y ha seguido un enfoque colaborativo (Guarro, 2001).

7. El proceso interno del centro

Una característica de este centro es la permanente renovación del proyecto y la cultura de apertura y utilización de los recursos. Según se desprende de toda la información recabada cabe destacar que estamos ante un proyecto amplio, ambicioso, vivo y cambiante, que se encuentra muy enraizado en la cultura del centro. Podría definirse como un proceso de investigación acción, que se nutre constantemente y que cuenta con sistemas de evaluación. Estaríamos constatando la realidad de un centro que se sitúa en la trayectoria de una organización que aprende (Bolívar 2000).

“... Si hay algo que caracteriza este proyecto es que se trata de un proyecto de investigación, reflexión y acción. Estamos en continua reflexión y debate...” (Informante 2).

El centro cuenta con liderazgo pedagógico y de gestión. El estilo del liderazgo ha favorecido la participación y la corresponsabilidad en el proyecto de un elevado número de profesores y que éste sea asumido con entusiasmo por los alumnos y una representación de las familias. El liderazgo ha tenido dos pilares fundamentales: un liderazgo de tipo pedagógico centrado en la figura del orientador, que ha ejercido una importante labor de dinamizador, aportando conocimientos y habilidades para el desarrollo del proyecto. Un elemento clave en este liderazgo pedagógico ha tenido mucho que ver con las habilidades sociales y el perfil del orientador, que ha sido capaz de lograr la implicación de una parte importante del profesorado, y en cualquier caso, el respeto del claustro en su conjunto. La disposición a escuchar y a ayudar a los demás, así como la predisposición a trabajar en equipo, “al mismo nivel” que el resto de los compañeros profesores, lejos de la figura de “experto”, ha sido un elemento crucial en la positiva acogida de las propuestas.

Por otra parte, tan importante como el anterior, ha sido el liderazgo de gestión, ejercido por el equipo directivo. El modelo de gestión ha sido fundamental en el desarrollo del proyecto. Se ha potenciado la implicación de todos los sectores de la comunidad educativa, y el equipo directivo ha asumido con gran acierto el rol de dinamizador y facilitador de las propuestas. Tanto el equipo directivo como un grupo de profesores ya habían iniciado experiencias de innovación, por lo que existía un interés tanto personal como profesional hacia cuestiones de tipo pedagógico, relacionadas con el cambio y la mejora escolar.

Todas las actuaciones y propuestas desarrolladas en el proyecto han tenido un importante impacto en la vida organizativa del centro: creación de nuevas estructuras para abordar los aspectos relacionados con la mejora de la convivencia, que se han presentado en este informe, y experiencias innovadoras en materia de agrupamientos de alumnos, con todo el sistema de coordinaciones tanto a nivel vertical como horizontal. La implicación y responsabilidad va más allá del Equipo Directivo y las personas involucradas en el proyecto; hay estructuras establecidas en las que todo el mundo se siente partícipe, cada uno a su nivel

y según sus posibilidades, e incluso las personas que no se involucran de una forma directa, reconocen las ventajas del proyecto.

Todos los cambios organizativos están en la actualidad suficientemente enraizados, y ya son asumidos con naturalidad por los diferentes colectivos. Llegar a este punto ha supuesto un esfuerzo constante de los impulsores del proyecto a lo largo de estos años.

“... El secreto es la participación. Creer que cuando la gente participa las cosas funcionan mejor si se dispone de estructuras que se puedan revisar...” (Informante 3)

Como se ha señalado, una de las principales fortalezas de este proyecto es su capacidad iluminativa y de ser “exportable” a otros centros, ya que para su desarrollo no ha sido necesario contar con recursos extras, ni a nivel personal ni material. Se trata, pues, de un centro normal, sin dotaciones extras en su plantilla, y con un alumnado diverso como en cualquier centro público de la zona.

“... Este centro no es especial... El proyecto es exportable a cualquier instituto... Un proyecto educativo debería contemplar estas cosas...” (Informante 3)

8. Resultados del proyecto

Los logros concretos del proyecto podríamos analizarlos en relación a los aspectos de convivencia y en referencia a los resultados en el aprendizaje de los alumnos. Respecto a lo primero tanto profesores como equipo directivo lo señalan como el logro más importante. La convivencia en el centro ha mejorado debido a que existen más formas de resolver los conflictos. Un ejemplo concreto es que hace 10 años que no se abre un expediente disciplinario, y que el número de amonestaciones escritas ha bajado mucho. Otro indicador de éxito es la amplia participación de los alumnos en las diferentes estructuras, y el hecho de que los profesores en expectativa de destino deseen continuar en el centro.

Existe un interés manifiesto entre los miembros de la comunidad educativa por desarrollar capacidades de comunicación y de resolución democrática de conflictos y se utilizan estructuras alternativas (mediación, alumnos ayudantes) como herramientas para gestionar conflictos. La mayor parte del profesorado reconoce sin reservas la extraordinaria importancia de los Círculos de convivencia o de los Equipos de Mediación en la gestión de la convivencia en el Centro. No hay un movimiento “opositor” al modelo, sino tan sólo un grupo de profesores pasivos al respecto.

El alumnado percibe de una manera muy positiva el modelo integrado de convivencia. Un gran porcentaje de voluntarios desean formar parte de los círculos de convivencia y aumentan de año en año. Los alumnos han adquirido competencias para la gestión pacífica de sus conflictos y las utilizan de manera bastante sistemática. Muchos alumnos del Centro colaboran activamente en ONG y otro tipo de organizaciones con fines solidarios.

Los resultados académicos se han visto, sin duda, afectados por el modelo de gestión de la convivencia. Vuelve a ponerse de manifiesto la relación indisoluble entre buen clima de convivencia y mejora en el rendimiento académico.

“... Los resultados académicos son espectaculares... titulan un 20% más que en el resto de la Comunidad...” (Informante 3)

Además se ha conseguido disminuir el índice de abandonos en la E.S.O. Uno de los elementos que sin duda han influido en ello ha sido el esfuerzo realizado en el desarrollo de estrategias metodológicas y organizativas que favorecieran la integración de todos los alumnos y su implicación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la opinión de los alumnos respecto a las diferentes medidas se resume en las siguientes frases, recogidas en la Memoria Final del Proyecto del curso 2006/07:

“... (Los grupos interactivos)... Me ha parecido muy bien porque es divertido y nos gusta aprender en equipo...”

“... Tus compañeros a veces te ayudan a comprender mejor los problemas...”

“... En casa estudio igual todos los días, pero con los grupos me parece más fácil...”

Los profesores participantes también valoran positivamente las ventajas de los grupos interactivos:

“... Los chicos están más motivados, se distraen menos, ya que la única dispersión que tienen es la del grupo pequeño y es más fácil de reconducir. Hacen más actividades sin darse cuenta y por lo tanto sin protestar... La disrupción es mucho menor, aunque en los grupos se habla mucho. Es habitual que el grupo pruebe al voluntario, y éste debe controlar al grupo para que se centre...” (Memoria Final del Proyecto)

La necesidad de una planificación previa es una de las exigencias del proyecto que después se compensa con unas clases más cómodas y en las que los alumnos aprenden más.

Pero también se señalan las dificultades de esta metodología:

“... Los profesores a lo mejor no se suman al proyecto por falta de conocimiento, pero también es cierto que exige una cierta anticipación. Tienes que programar más. Hay que pensar con más antelación las actividades y escribirlas. Esta anticipación genera un poco de tensión pero te ayuda a estructurar, secuenciando y adecuando los objetivos...” (Memoria Final del Proyecto)

Respecto a la medida de “dos profesores por aula”, la valoración de los profesores participantes es muy positiva:

“... Al trabajar de esta forma me siento mucho más tranquila, en cuanto al seguimiento de todos los alumnos... ahora podemos atender a todos de una forma más individualizada y podemos supervisarles más... les tratamos a todos para que hagan lo que todos. No hay adaptaciones individuales, sólo de grupo, y sirve para todos. Sin embargo esto no es solo bueno para los que peor van. Los mejores ayudan y tienen éxito y los peores son ayudados y tienen éxito o al menos mejoran sus resultados... Es importante que los grupos sean heterogéneos...” (Memoria Final del Proyecto)

La confianza mutua es un requisito esencial cuando se comparte aula por parte de dos profesores.

Sin embargo, este tipo de medidas no están exentas de dificultades:

“... Para hacer esto hay que estar dispuesto a compartir y esto tiene que ver con la seguridad que tenemos en nuestro trabajo... además un requisito inicial debe ser la confianza mutua entre ambos profesores...” (Memoria Final del Proyecto)

Otro tipo de dificultades tienen que ver con el rol de las profesoras de apoyo especialistas, que pueden ver desdibujada su función.

“(En el apoyo dentro del aula) a veces es más difícil atender a los alumnos con necesidades educativas especiales... nosotras venimos con una función que es atender a los alumnos con necesidades educativas especiales... si eso se puede dar dentro del aula, bien, pero si no es así no te sientes bien... a algunos alumnos con dificultades no les gusta que les expliques delante de los demás...” (Informante 5)

Podemos concluir que la situación actual del proyecto en el centro está suficientemente consolidada como que la estructura funcione por sí misma. Los profesores que se incorporan cada año al claustro asimilan rápidamente las ideas y la cultura del centro, e incluso se apropian de ella, colaborando en su difusión. En este sentido es un centro que posee una gran capacidad de integración, tanto de alumnos como de profesores:

“... Es un centro en el que te gustaría trabajar...” (Informante 4)

Este hecho ha trascendido en la localidad e incluso en la Dirección de Área Territorial (Administración), y algunos centros de secundaria y de primaria han adoptado ideas del centro. El propio centro ha realizado un esfuerzo por abrirse al entorno, y actualmente goza de una buena reputación. Esto ha permitido mantener la matrícula que sin embargo ha descendido en otros IES de la zona.

Sin embargo, trabajar bien en un centro público puede ser un problema. De hecho estas buenas prácticas han favorecido que se implantara en el instituto el Aula de Enlace, lo cual a su vez ha traído al centro un mayor porcentaje de alumnado inmigrante. En este sentido, el equipo directivo señala el peligro que puede conllevar trabajar bien los temas de integración, si al hacerlo se convierten en el centro de referencia para escolarizar a todos los colectivos desfavorecidos. El jefe de estudios comenta el riesgo de “morir de éxito”; se insiste en la necesidad de seguir siendo un centro normal, para poder llevar a cabo el proyecto.

“... Necesitas seguir siendo un centro como los demás...” (Informante 2)

Como ya se ha comentado, no se ha contado con dotación económica específica que no fuera la ordinaria de un centro de secundaria. Los materiales que se han podido adquirir han sido a cuenta de los premios recibidos en las diferentes convocatorias. Esto supone sin duda una dificultad que puede poner en peligro el mantenimiento del proyecto de cara al futuro. En este sentido hay una constante en reconocer que el apoyo a la innovación es claramente insuficiente desde la Administración. Los profesionales que desarrollan el proyecto en el centro coinciden en señalar que no existe un reconocimiento del trabajo realizado, y aunque son felicitados cuando reciben algún premio, la propia administración no impulsa ni incentiva que los proyectos se consoliden.

El proyecto ha ido creciendo a lo largo de estos años hasta llegar a ser un proyecto sólido y basado en unos principios claros tal y como se desprende de la lectura de los documentos institucionales.

“... Hemos organizado los planes de actuación en virtud de las necesidades que hemos detectado en nuestros alumnos:

- Necesidad de pertenencia. Los alumnos necesitan formar parte de un grupo y sentirse integrados en una comunidad educativa donde se reconozca y se acepte la diversidad
- Necesidad de participación. Los alumnos necesitan ser tenidos en cuenta y participar en la toma de decisiones y gestión del centro: a mayor participación, mayor compromiso
- Necesidad de competencia. Los alumnos necesitan tener éxito académico; para ello el dominio de las competencias básicas instrumentales debe estar al alcance de todos” (PGA curso 2007/08, página 23).

9. Conclusiones

Apreciamos que un determinado ejercicio del liderazgo por parte de figuras y estructuras institucionales como son el Equipo Directivo y el Departamento de Orientación, ha sido muy relevante en relación con el inicio y desarrollo del proyecto de innovación. Podemos situar este modelo de liderazgo dentro de un enfoque que podríamos denominar cultural, colaborativo y crítico, caracterizado por la realización de un esfuerzo sostenido por recoger y conectar con flexibilidad con las necesidades del centro y del profesorado.

La existencia de un grupo interno de apoyo al proyecto de innovación que cuenta con la presencia de miembros de estructuras formales como es el caso del Equipo Directivo y el Departamento de Orientación, ha resultado una estrategia irremplazable en el desarrollo del proyecto de mejora. Ha constituido un elemento crucial por diversas razones: permite legitimar internamente el proyecto y ayuda al desarrollo y a la inserción de las propuestas de formación en la dinámica organizativa del centro. Esta conclusión está en consonancia con lo que se había apuntado en las conclusiones del estudio sobre la utilización de la metodología de procesos como estrategia de formación del profesorado en relación con la mejora de la convivencia (Torrego, 2008).

Observamos que una perspectiva crítica de ejercicio de la dirección y el liderazgo, donde se pone el acento en el carácter crítico, comprometido, transformador, y ético del mismo es el mejor modo de abordar la planificación y el desarrollo de un verdadero proyecto vivo de convivencia que suponga la formación de una “Comunidad Profesional”. Un modelo de gestión del centro participativo y democrático ha favorecido que el colectivo de profesores se sienta copartícipe del proyecto y se implique en mayor medida en su desarrollo. Pero también un liderazgo que mantiene un compromiso con la comunidad educativa en la que se encuentra ubicado el centro y que al tiempo impulse valores democráticos al desarrollar el trabajo en un contexto de participación democrática.

Ha sido muy útil una determinada forma de reparto del liderazgo. El liderazgo organizativo o de gestión ha sido asumido por el equipo directivo, y el pedagógico por parte del Departamento de Orientación. Seguramente esto último se explica de modo especial por la temática objeto de innovación, la convivencia, que es un contenido asociado a las tareas propias de los orientadores.

Otro elemento importante en el liderazgo tanto pedagógico como organizativo tiene que ver con la actitud personal del equipo directivo y del orientador. Es un equipo muy cohesionado, cuyos miembros comparten una misma visión de la educación y una actitud

positiva hacia el cambio y la innovación. En ellos se une tanto una sólida formación como unas cualidades personales (capacidad de escuchar, de ayudar a los demás, entusiasmo...) que han favorecido enormemente el desarrollo del proyecto. Cuando un colectivo profesional ve sometida su práctica a mejora no es improbable que surjan conflictos y algunas personas se puedan sentir, inseguras, fiscalizadas o amenazadas, con lo que se puede generar una tensión que hay que atender. En este contexto y sin caer en ingenuidades, una vía más de abordaje de los conflictos en el grupo puede consistir en mantener una actitud de apertura al conflicto, manejando habilidades interprofesionales de escucha y resolución pacíficas de conflictitos (Jares, 1997; Torrego, 2004, 2006).

Desde el punto de vista de la convivencia hemos podido observar en este estudio algo que ya se apuntaba en los resultados presentados en Torrego y Galán (2008), y es el constatar que un elemento relevante es que el centro se ha dotado de un marco/modelo institucional de regulación de la convivencia. Este marco de trabajo ha permitido contar con un enfoque compartido desde el que poder priorizar, analizar y evaluar las diversas iniciativas llevadas a cabo en el proyecto de innovación en relación con la mejora de la convivencia.

Pero también se constata que dentro de un modelo de gestión participativa de la convivencia, donde se otorga protagonismo a los alumnos, necesita articular algunas nuevas estructura especializadas en el tratamiento de la convivencia en los centros. Esta estructura utilizará como herramienta fundamental el diálogo debido a su gran potencialidad para tratar los conflictos en profundidad. En este centro las estructuras han sido el Observatorio de la Convivencia, los Círculos de Convivencia y el Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos.

Los documentos institucionales adquieren funcionalidad, sirven como guías de acción, se convierten en documentos vivos porque recogen las verdaderas prácticas del centro, y en definitiva, son un espacio de institucionalización de los proyectos. Ahora bien, la evaluación del proyecto de innovación se manifiesta claramente como un ámbito de mejora. Un centro que produce mejora y cambio necesita incorporar a sus rutinas los procesos de evaluación.

Una idea que parece estar presente en relación con la educación de los alumnos es el trabajar por valores como la equidad y el éxito para todos, y en ese sentido el enfoque de inclusión está presente en todo el proyecto. En el ámbito del aprendizaje las actuaciones que se están llevando a cabo tienen que ver con iniciativas de tipo organizativo y metodológico, así como con la utilización de materiales innovadores que potencien este enfoque inclusivo. El mayor esfuerzo se ha dedicado al desarrollo de medidas ordinarias de atención a la diversidad, destinadas a todo el alumnado. Algunos modelo coherentes con este enfoque fueron los grupos interactivos, el trabajo conjunto de dos profesores por aula, junto con la posibilidad de introducir recursos tecnológicos de comunicación como fueron las Pizarras digitales.

Una característica de este centro es la permanente renovación del proyecto y la cultura de apertura y utilización de los recursos. Según se desprende de toda la información recabada cabe destacar que estamos ante un proyecto amplio, ambicioso, vivo y cambiante, que se encuentra muy enraizado en la cultura del centro. Podría definirse como un proceso de investigación acción, que se nutre constantemente y que, aunque se concibe como un ámbito de mejora, cuenta con sistemas de evaluación.

Los profesionales que desarrollan el proyecto en el centro coinciden en señalar que no existe un reconocimiento del trabajo realizado, y aunque son felicitados cuando reciben algún

premio, la propia administración no impulsa ni incentiva que los proyectos se consoliden. Es más, el hecho de ser un centro innovador en el abordaje de los problemas de aprendizaje y de convivencia ha conllevado que el centro se convierta, por encima de sus posibilidades, en un receptor de este tipo de alumnado. Paradójicamente, ofrecer una respuesta educativa de calidad a los colectivos de alumnos más desfavorecidos puede implicar que es mismo centro “sufra” las consecuencias negativas derivadas de una demanda no regulada.

Algunos logros del proyecto en el centro tienen que ver con indicadores como: disminución de sanciones, ausencia de expedientes disciplinarios, existencia de más formas de resolver los conflictos, amplia participación de los alumnos en las diferentes estructuras, y el hecho de que los profesores en expectativa de destino deseen continuar en el centro, existencia de un interés manifiesto entre los miembros de la comunidad educativa por seguir formándose en esta temática, el reconocimiento mayoritario por parte del profesorado de la extraordinaria importancia de los Círculos de convivencia o de los Equipos de Mediación en la gestión de la convivencia en el Centro, tampoco existe un movimiento de contestación al modelo, sino tan sólo un grupo de profesores pasivos al respecto, el alumnado percibe de una manera muy positiva el modelo integrado de convivencia, implicándose activamente en el mismo y adquirido competencias para la gestión pacíficas de sus conflictos. Se ha sembrado una semilla de solidaridad ya que se comprueba que muchos alumnos del Centro colaboran activamente en ONG y otro tipo de organizaciones con fines solidarios. Los resultados académicos se han visto, sin duda, afectados por el modelo de gestión de la convivencia. Vuelve a ponerse de manifiesto la relación indisoluble entre buen clima de convivencia y la mejora en el rendimiento académico.

Referencias Bibliográficas

- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden; Promesa y realidades*, Madrid: La Muralla.
- De Vicente, J., y Aguado, C., (2007). Gestión democrática de las normas, en Torrego, JC. (coord.). *El modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Graó, pp. 139-172.
- De Vicente, J. (2007). La gestión participativa de las normas en los centros educativos, en Fullea F., y Ribao, D. (Coord.). *Aprender a Convivir desde el entorno escolar*. Madrid: El corte Ingles. pp. 83-90.
- De Vicente, J. (2008). Cooperación en convivencia y aprendizaje: mediación y alumnos ayuda, en Torrego JC., coord., *El Plan de Convivencia: fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*, Madrid: Alianza, pp. 203-266.
- Foster, W. (1986). *The Reconstruction of Leadership*. Victoria: Deakin University Press.
- Freire, P. (1980). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Guarro, A. (2001). «Modelo de proceso» o «la estrategia del proceso de asesoramiento desde la colaboración»: una (re)visión desde la práctica; en J. Domingo (Coord.). *Asesoramiento al centro educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Jares, R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15 (Septiembre - Diciembre).
- Guba, E.G. y Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry, *Educational Communication and Technology Journal*, 30, 233-252.

- Marcelo, C., (2008). *Estudio sobre la Innovación Educativa en España*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa del Ministerio de Educación.
- Torrego, J. C. (2004). Un modelo de gestión de la convivencia desde la perspectiva de centro. 8º *Congreso Interuniversitario de Organización de instituciones Educativas*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Torrego, J.C. (Coord.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Editorial Graó. Barcelona.
- Torrego, J.C. y Galán, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, 347 369-394.
<http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347.pdf>
- Torrego, J.C., (2008). Un estudio sobre la utilización de la metodología de procesos como estrategia de formación del profesorado en relación con la mejora de la convivencia. *Revista profesorado*.
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART13.pdf>
- Smyth, W.J. (1989). La administración educativa: Crítica al enfoque tradicional; en R. Bates et al. : *Práctica Crítica de la Administración Educativa*. Valencia: Servei de Publicacions de la Univ. de València; pp. 14 - 25.