

Buscar

[Inicio](#) / [Números anteriores](#) / [Núm. 2: ENERO \(2006\). Mediación y arbitraje](#) / [Monográfico](#)

LA CONVIVENCIA EN EL MARCO ESCOLAR. REFLEXIONES PARA UNA ACTUACIÓN INSPECTORA

José Luis Gómez Castro

Resumen

José Luis Gómez Castro

Inspector de Educación de la Dirección de Área Territorial de Madrid-Sur. Leganés. Madrid.

La mejora de la convivencia en el ámbito escolar es una preocupación y un reto que cada día adquiere mayor importancia, fruto de una presión social que demanda una educación de calidad, entendida ésta no sólo como capacidad de mejorar el nivel educativo de todos los alumnos sin excepción, sino también como el establecimiento de un clima de estudio y de convivencia adecuado en los centros docentes

Numerosos estudios e informes que recientemente abordan el problema de la convivencia y de la disciplina en los ámbitos escolares, insisten en que el problema de las conductas *disruptivas* (indisciplina) e incluso de la violencia verbal y física crece y se está convirtiendo en una situación límite para determinados centros y para un sector del profesorado especialmente vulnerable, que ve en estas situaciones una acción bloqueadora de su ejercicio docente.

Estamos convencidos de que los Centros de Secundaria cuentan con las estructuras y órganos suficientes y necesarios para abordar las situaciones de conflicto escolar, si bien es necesario potenciarlos y adecuarlos a las nuevas demandas.

ABSTRACT

COEXISTENCE AT SCHOOLS. CONSIDERATIONS FOR EDUCATIONAL INSPECTION.

The improvement of coexistence standards at schools is both a worrying matter and a challenge that grows more and more important every day, as a consequence of a social pressure that demands an education of high quality levels and considers this factor not only as the capability to improve the educational output of all and every student without exception, but also as the settlement of a proper atmosphere of study and coexistence in educational centres.

Numerous recent researches and investigations tackle the problem of coexistence and discipline on educational grounds. Most of them insist on the fact that the problem of disruptive attitude or behaviour, and even verbal or physical violence, is increasing, reaching a limit level in certain schools or for certain teachers who are especially vulnerable to such pressure and find these situations a blockage to their educational duties and activities.

We are positive that Secondary Education schools count on organization and resources enough to deal with conflict situations. It may be necessary however, to reinforce them and make them more appropriate for the new demands.

Artículo

INTRODUCCIÓN.

La mejora de la convivencia en el ámbito escolar es una preocupación y un reto que cada día adquiere mayor importancia, no solamente para los centros, sino también para las diferentes administraciones educativas, fruto de una presión social que demanda una educación de calidad, entendida ésta no solo como capacidad de mejorar el nivel educativo de todos los alumnos sin excepción, sino también como el establecimiento de un clima de estudio y de convivencia adecuado en los centros docentes que posibiliten esa mejora.

En concreto, y de un modo muy explícito, la sociedad pide a la institución docente dos cosas, en cierta medida contradictorias, que "*atienda*" a todo tipo de alumnado y que además lo haga con parámetros de calidad y todo ello, necesariamente, dentro de un marco de convivencia y tolerancia apropiado.

La calidad ha sido y es uno de los objetivos fundamentales de los desarrollos normativos en materia educativa de las dos últimas décadas en nuestro país. Las Administraciones educativas, que tienen una clara responsabilidad en la mejora de la calidad, han recogido en las diferentes Leyes promulgadas los principios rectores que, a su juicio, potencian dicha Calidad en los centros docentes y servicios educativos.

Por tanto, la responsabilidad que tienen las administraciones para con los centros y el profesorado debe traducirse, sin duda, en iniciativas legislativas, pero también en planes de acción que potencien su trabajo y les proporcionen los medios y recursos necesarios para poderlo desarrollar con efectividad, dando respuesta a los nuevos desafíos en este ámbito. En esencia, su papel consistiría en facilitar las condiciones para que esta calidad pueda hacerse efectiva, estimular a los centros en esa dirección y reclamarles su esfuerzo.

LA CONFLICTIVIDAD EN LOS CENTROS ESCOLARES.

Es un hecho evidente que la conflictividad y la violencia (1) en el marco escolar se ha incrementado en los últimos años. Cuando en los años noventa empezó la reforma educativa promovida por la LOGSE, pareció que la ESO había "inventado" la adolescencia, y la conflictividad en los centros e institutos se incrementó de manera exponencial. Este fenómeno paulatino de "degradación de la convivencia", ha coincidido con un progresivo deterioro de la imagen social de la función docente y de la figura del profesor y todo ello unido al escaso interés y motivación de los alumnos por el estudio y a las dificultades para asumir principios elementales de comportamiento social y de las normas internas básicas.

Todo ello se manifiesta en una situación de conflictividad permanente, que a veces desborda las propias estrategias de los centros, y que se traduce en indisciplina, falta de respeto hacia las figuras de autoridad y una situación que como inspectores estamos viendo incrementarse de manera alarmante, que es el acoso entre iguales a través de grupos organizados, el fenómeno conocido como *bullying*, y que en sus variantes extremas puede llegar a tener desenlaces dramáticos.

Esta situación, presente en muchos de nuestros centros, es vivida por los profesionales y por la comunidad educativa como uno de los elementos clave que imposibilitan y limitan esa pretendida calidad, hasta tal punto que no resulta raro escuchar entre el profesorado reacciones en las que se invoca la *vuelta a la autoridad* existente en etapas pasadas.

Sabemos que muchas de las dificultades en el ámbito de mejora de la calidad requieren soluciones complejas y actuaciones concretas sobre las que inevitablemente se producen discrepancias respecto de su abordaje, pero en lo que sí se está de acuerdo es que el binomio conflictividad-calidad es claramente incompatible.

Por otra parte, la situación de deterioro de la convivencia que se vive en los Centros docentes tiene de hecho una raíz multicausal y, por tanto, no puede ser comprendida desde perspectivas unilaterales que hagan recaer la responsabilidad en un único elemento de análisis. Unas pueden ser inherentes a las propias personas que conviven en las aulas, otras provienen de las familias de los alumnos, que no asumen un papel de corresponsabilidad compartida; otras son propias del contexto donde radica la acción docente, otras son de carácter puramente convivencial y derivadas de la propia interacción social, otras derivan de

las deficientes organizaciones docentes para abordar la convivencia. En definitiva atribuir y centrar el debate apelando a la deficiente motivación del alumnado, a la baja implicación y/o preparación del profesorado, a la insuficiencia de recursos de apoyo especializado, a la falta de infraestructuras escolares o a la incapacidad de las familias para ejercer de manera apropiada su acción socializadora, sería poner el acento en el lugar equivocado. Seguramente en aquellos centros que viven esta situación se dé una confluencia conjunta de los factores enumerados y algunos más que no se han indicado.

Con todo, y a los efectos de situar un punto de inflexión, se hace necesario parcelar el enfoque y, en consecuencia, diremos que la mejora de la convivencia pasa por todo lo indicado anteriormente, pero también por que los centros docentes enfoquen el tema de la convivencia con *una mirada distinta* a la convencional (2).

EL MARCO NORMATIVO.

Este interés por la convivencia, o por decirlo con otras palabras, por la conflictividad existente, ha trascendido a la propia comunidad educativa, llegando al propio Consejo Escolar del Estado, buena muestra de ello es el Seminario llevado a cabo en febrero de 2001 en Madrid sobre *La Convivencia en los centros escolares como factor de calidad* (3). Otras instituciones como El Defensor del Pueblo, ha elaborado un Informe monográfico elaborado en el año 2000 sobre Violencia Escolar en colaboración con UNICEF (***Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria***) llevado a cabo a raíz de la petición de la Comisión Mixta Congreso-Senado del Parlamento Español a la Oficina del Defensor. En ese informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar se recoge que la principal preocupación en el profesorado de Secundaria es la "*dificultad de impartir clase*" y además que según su opinión, mayoritariamente expresada, el problema iba en aumento.

En un ámbito también estatal, la Federación de Enseñanza de CC.OO.-Demoscopia hizo públicos, en el mes de abril de 2004, los resultados de una encuesta al profesorado en la que también se ponía de manifiesto que uno de los problemas, si no el principal, de los centros docentes era el *mal clima escolar*. Otros informes como el de la Fundación FUHEM-IDEA del año 2003 o el último informe conjunto del Defensor del Menor de la CM, la FAPA Giner de los Ríos y la FECAPA de febrero del 2004, titulado "*Bases para la promoción de la convivencia en los centros educativos: Por una ética de las relaciones escolares*", vienen a insistir en estos mismos temas.

Sin pretender ser exhaustivos en la enumeración de los estudios e informes que recientemente abordan el problema de la convivencia y de la disciplina en los ámbitos escolares, nos encontramos en que todos, sin excepción, insisten en que el problema de las conductas *disruptivas* (indisciplina) e incluso de la violencia verbal y física crece y se está convirtiendo en una situación límite para determinados centros y para un sector del

profesorado especialmente vulnerable, que ve en estas situaciones una acción bloqueadora de su ejercicio docente.

Desde el ámbito normativo, se está dando una cobertura más o menos específica a estas situaciones emergentes:

a) La LOCE (4) formula, ya en su Título Preliminar, los principios de calidad educativa que fundamentan las medidas propuestas para elevar y promover la calidad de la educación, entendiendo que algunos de estos principios se sustentan en el reconocimiento y correcto ejercicio de los derechos y deberes que asisten a los alumnos y a los padres de éstos (5).

- De la misma manera, se expresa en Título IV, sobre la función docente, en relación a determinadas funciones sumamente relevantes del profesorado (6).

b) La Ley orgánica 1/2004 de 18 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, modifica y completa lo dispuesto en la LOCE a través de su disposición adicional quinta, y establece, en su Art. 1., como principios de calidad del sistema educativo *"la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia"*. De la misma manera, el Art. 2, consagra como derechos de los alumnos *"el derecho a que se respeten su integridad y dignidad personales y a la protección contra toda agresión física o moral"*, señalando como contrapartida el deber de *"respetar la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa y respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo"*.

c) Por otro lado, el RD 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 (BOE del 2 de junio) (7), determina en su articulado el marco regulador por el que debe regirse la convivencia en los centros, potenciando determinadas estructuras internas (Arts. 5 y 6) y todo ello dentro de un marco de autonomía organizativa. Así, el Art. 12.3. indica que los *"Centros desarrollarán las iniciativas que eviten la discriminación de los alumnos, pondrán especial atención en el respeto a las normas de convivencia y establecerán planes de acción positiva para garantizar la plena integración de todos los alumnos del centro"*.

d) También es preciso mencionar las iniciativas legislativas de algunas Comunidades Autónomas (8) que están siendo pioneras en la regulación explícita de las situaciones de *acoso e intimidación* entre iguales y que por su repercusión

social necesita, quizá, de una respuesta diferenciada dándole un marco normativo específico y adaptado.

Como podemos ver, hay un marco normativo suficiente, aunque posiblemente sea necesario dar un enfoque distinto al mismo, unido a un nivel de sensibilidad social que obliga a las administraciones y a los centros a incrementar y adaptar las actuaciones ya existentes tanto en los niveles de prevención, como en los de detección de situaciones conflictivas que potencien y garanticen la mejora de la convivencia escolar y en consecuencia del servicio público educativo.

LA CONVIVENCIA COMO FACTOR DE CALIDAD.

Como se ha indicado, la calidad es una meta y un desafío, un *proceso* y no un *suceso*, algo que se va construyendo día a día mediante análisis reflexivo y propuestas innovadoras y que, como hemos indicado, afecta a numerosos factores, entre ellos, por qué no, al del adecuado o inadecuado clima de convivencia que se vive en los centros y en las aulas. El logro de un clima positivo, de un ambiente escolar respetuoso y tolerante resulta un objetivo clave a conseguir en la mejora de la calidad.

A riesgo de simplificar en exceso, podemos afirmar que en educación existen cuatro grandes ejes sobre los que pivota toda la actividad: *el que enseña, el que aprende, lo que se enseña/aprende y el contexto* en el que dichos procesos tienen lugar.

Es obvio, que cada uno de estos ejes o elementos deben tener un tratamiento interdependiente en la mejora de la calidad, pero la cuestión estaría en ¿cómo puede mejorarse el contexto convivencial y de aprendizaje, para que el resto de los componentes pudieran adquirir el grado de optimización requerido?

La creencia generalizada en buena parte del profesorado de secundaria de que su función dentro del sistema consiste en la preparación académica de sus alumnos, dejando de lado, o en segundo lugar, otros aspectos formativos es un factor que influye de manera negativa en la cuestión que nos ocupa. El conocimiento curricular y específico es necesario e incluso imprescindible para el profesor, pero el conocimiento *pedagógico*, tan denostado y relegado como consecuencia de la excesiva inflexión que se hizo de él a partir del *modelo logse* es, a mi juicio, imprescindible.

¿Cuál sería pues el rol del profesor y cómo puede éste contribuir a la mejora de la convivencia? La tarea del profesor, como de todos es sabido, no es una situación definida, más bien diríamos que tiene un nivel alto de indefinición, dado que ésta se realiza en un marco social y a través de relaciones fundamentalmente interpersonales, y es el profesor quien la tiene que definir en cada momento, en cada grupo de aprendizaje y esto repetidas veces al día.

Una mirada retrospectiva hacia cualquier profesión (9), sobre todo en los últimos años, nos pone de manifiesto cómo han variado las condiciones contextuales y las prácticas en que se desarrolla su trabajo. Esto es todavía más evidente en el ámbito docente. Por decirlo coloquialmente, al profesor, sobre todo en los niveles de secundaria, le *"han cambiado todas las preguntas del examen"*, le han roto los esquemas; es decir, no encuentra respuestas en su repertorio de competencias profesionales para los retos nuevos que cada día tiene que abordar, sencillamente porque no forman parte de su background, aunque eso en cierta medida no le exime de responsabilidad en su faceta educadora.

Además, las situaciones que consideraba convencionales anteriormente y para las que tenía un repertorio de respuestas posibles ya no lo son ahora, las estrategias que le dieron resultado el curso anterior ya no le son eficaces éste. Estas situaciones nuevas, desconcertantes, complejas, pueden ser enriquecedoras y vivirse como un nuevo reto por parte del profesorado, pero no siempre es así.

Si a esto añadimos el convencimiento de que además de enseñar las materias curriculares hay que formar a las personas en el sentido de lo expresado por la profesora Cortina de *"alfabetización ética"* y de la necesidad de replantearse la construcción de la persona como sujeto ético, la conclusión sería que la mejora de la convivencia no es una tarea reservada a determinados profesores, a los equipos directivos, o a los tutores, sino un compromiso institucional que debe promover todo docente en el ejercicio habitual de la enseñanza.

En efecto, el aprender a convivir en un marco de respeto y tolerancia no puede entenderse como algo marginal y sucedáneo. No es un contenido paralelo, ni es responsabilidad de una determinada materia, ni siquiera de una específica función o profesional, tampoco lo es en exclusiva de las familias, sino que es un compromiso colectivo y una tarea de centro.

Resultan reveladoras las conclusiones obtenidas por la Inspección Educativa de Madrid-Capital en un informe de supervisión sobre la Tutoría y la Orientación académica y Profesional, realizado en el curso 1999-2000, en el que textualmente se indica: *"...el estado de la tutoría [...] no parece que sea globalmente insatisfactorio, al tiempo que revela un evidente proceso de mejora desde una situación inicial de falta de tradición y fuertes resistencias de buena parte del profesorado"*.

De la misma manera, se indica que: *"se aprecia en los informes de los inspectores una relación bastante clara entre la mejora de los procesos tutoriales y las relaciones de convivencia en los centros, con una menor incidencia de los problemas de disciplina donde la tutoría funciona"*.

Finalmente, otras de las conclusiones importantes del informe que se señalan es que *"parece evidente que la preocupación y el apoyo del equipo directivo influye decisivamente en el"*

cumplimiento y efectividad de las actuaciones tutoriales", lo que viene a corroborar el papel relevante que los equipos directivos juegan en este aspecto tan controvertido.

MODELOS DE INTERVENCIÓN DE CONFLICTOS

Para entender estas situaciones de conflicto que se viven en los centros, es preciso que se dedique un tiempo a la comprensión y análisis de los sistemas que habitualmente siguen los centros para resolver estos conflictos. Siguiendo a Torrego (2003) distinguiremos brevemente los modelos de *"regulación de la convivencia y la disciplina"* que los centros docentes utilizan para resolver estos problemas. Así pues, los tres modelos que se han identificado como más usuales en el marco de la convivencia de los centros son:

El Modelo sancionador: Ante una infracción de las normas de convivencia del centro, o ante cualquier conflicto, los órganos encargados de velar por la convivencia aplican una corrección de tipo sancionador que pretende ser ejemplarizante, sobre unos supuestos previamente tasados por la normativa (*reglamento*). Dado que el marco regulador no pretende, ni prevé, todas las posibles situaciones de conflicto, la regulación concreta de la convivencia se realiza a través normas propias contenidas en un RRI (10) del cual se da cumplida difusión al conjunto de la comunidad educativa. Por otra parte, el incumplimiento de las correcciones impuestas daría lugar a un agravamiento de la falta con la aplicación de nuevas sanciones según una gradación de las mismas.

En este sistema, la responsabilidad recae sobre el conjunto de profesores que son los encargados de *"vigilar"* las conductas de los alumnos y corregir las alteraciones leves de la convivencia, dando cuenta a los órganos de dirección del centro de cualquier otra que atente gravemente contra las normas establecidas.

Por nuestra parte diremos que, aunque los centros están legitimados para aplicar este modelo muy difundido, consideramos que tiene serias limitaciones de ámbito educativo y práctico.

La primera de ellas, es que la aplicación de correcciones puede provocar sentimientos de frustración y rechazo en el alumno sancionado o, en las familias, de que no se tienen en cuenta determinadas condiciones sociolaborales de la ésta (sobre todo en los supuestos de aplicación de medidas de suspensión del derecho de asistencia al centro). La segunda, es que al alumno transgresor no se le enseña modelos alternativos de comportamiento pro-social ni se le muestra un proceso reflexivo de análisis y comprensión de su comportamiento anómalo y de sus consecuencias individuales y colectivas. Finalmente, en este modelo no se suele contemplar la vertiente interactiva del conflicto, ni se sitúa éste en una perspectiva global más amplia que la de la simple aplicación del *reglamento*.

El Modelo Relacional: Este sistema pone el acento, para hacer frente a las situaciones de deterioro de la convivencia, en la comunicación directa entre las partes y en el cultivo del

diálogo como forma legítima de resolución de conflictos. Así, a través del diálogo y la comprensión se va adquiriendo la necesidad de respeto a las normas como base de la convivencia. En este modelo, el centro define sus normas de convivencia y su marco regulador con la participación activa de la comunidad educativa y ante cualquier situación de conflicto se ofrece la posibilidad a las partes de acudir a un sistema de mediación o de negociación de tal manera que éstas asumen las soluciones acordadas.

Uno de los puntos débiles, que se señalan, de este modelo es que determinado tipo de conflictos quedaría fuera del proceso de mediación, y que, por ende, su eficacia sería mayor en aquellos conflictos que se dan entre iguales, aunque no deba descartarse totalmente su aplicación, con matices, a los conflictos existentes entre profesor y alumno.

El Modelo Integrado: Este modelo, que integra los aspectos más positivos de los dos anteriores, recoge la necesidad de explicitar a la comunidad educativa tanto el marco regulador normativo como la existencia de unas reglas propias definidas democráticamente. Sin embargo, ante una situación de incumplimiento, se pone el acento en primer lugar en los aspectos relacionales como fórmula preferente de resolución. En consecuencia, los centros prevén otras posibilidades no sancionadoras de resolución a los conflictos de convivencia que puedan darse, generando unas estructuras específicas que se ofrecen a los miembros de la comunidad educativa como primer paso para la solución de sus divergencias, todo ello, sin perjuicio de aplicar la vía sancionadora prevista en la norma, o que esta quede definitivamente cerrada, en situaciones extremas.

Al igual que en el modelo relacional, una característica esencial de este modelo es la actuación basada en programas de intervención y planes específicos de mejora de la convivencia que tienen como base los documentos institucionales del centro (Proyecto Educativo, Reglamento de Régimen Interno...) y su ámbito de ejecución el Plan de Acción Tutorial.

ACTUACIONES EN LOS CENTROS DOCENTES. UNA VENTANA ABIERTA AL FUTURO

La convivencia es un valor social que debe enseñarse, promoverse y orientarse y todo ello en un marco de responsabilidades compartidas. Por tanto, considero que los Centros de Secundaria cuentan con las estructuras y órganos suficientes y necesarios para abordar las situaciones de conflicto escolar, si bien es necesario potenciarlos y adecuarlos a las nuevas demandas. Vamos a centrar el análisis en algunos de los más relevantes.

El RRI: Es el marco básico regulador de la convivencia en los centros, posiblemente con necesidades de adecuación y acomodación a la nueva realidad. En consecuencia, es preciso la revisión de un documento tan esencial pero desde una perspectiva no sancionadora sino promotora de convivencia, y donde se clarifiquen las responsabilidades de todos los miembros de la comunidad educativa en su consecución, incluidos el profesorado y todo el

personal del centro. Por tanto, no puede ser un decálogo de sanciones ni debe hacerse con la pretensión de adaptar dichas sanciones.

La Comisión de Convivencia: Esta Comisión, ya generalizada en el funcionamiento de los centros, debe tener dentro del Consejo Escolar, una función impulsora de iniciativas y de seguimiento y valoración de su eficacia. Es por tanto, en este ámbito de impulso y promoción de la convivencia donde debe estar su protagonismo y su función y todo ello en base a la experiencia acumulada en el conocimiento de todas las situaciones problemáticas existentes en el centro.

Los Departamentos de Orientación: En el caso de los Centros de Educación Secundaria. Es el órgano técnico especializado al que corresponde el asesoramiento curricular, metodológico, de evaluación,... y, ¿por qué no?, también en relación a la convivencia. Su marco de actuación se sitúa en el PAT y el POAP.

El Plan de Acción Tutorial es un instrumento al servicio de la calidad del centro, y a la vez el soporte que permite la conexión educativa entre los profesores de un centro. No se trata, pues, de otro documento administrativo más, de ahí la importancia de que éste sea un documento consensuado, realista y que contemple una secuencia ordenada de actuaciones en torno a un fin previamente definido. Por desgracia, sabemos que la existencia de un Plan de Acción Tutorial, incluso bueno, no garantiza su correcta implementación ni su eficacia, pero lo que sí resulta evidente es que un PAT endeble y rutinario la dificulta aún más.

La Función tutorial: La figura del tutor es clave en este proceso. El *rol* del tutor está perfectamente definido y sus funciones coherentes con una visión educativa de la enseñanza. Por tanto, es necesario cuestionar la aplicación burocrática de dichas funciones, y recuperar aquéllas que suponen un compromiso con la convivencia y la calidad.

Posiblemente la cuestión, no sea tanto la de definir nuevas funciones cuanto la de proporcionar, además del reconocimiento correspondiente acorde con su importancia, una formación e información orientada al tratamiento específico de las nuevas situaciones que se viven en los contextos escolares. Lo que nos llevaría a rediseñar todo un conjunto de actuaciones en relación a la función tutorial, redefiniendo el papel del tutor basado en la asunción de un modelo integrado y colaborativo de gestión de la convivencia, bajo la tutela del Departamento de Orientación.

Esto nos lleva a la conclusión de que la función tutorial es un elemento fundamental en la relación centro-alumno/familias, y que es necesaria una formación especializada que dote a quien la ejerce de un repertorio profesional de habilidades (comunicativas, de relación,...) y todo ello, dentro de un planteamiento educativo que asumido democráticamente sea congruente con este objetivo.

EL PAPEL DE LA INSPECCIÓN

La Inspección como órgano asesor y externo a los centros educativos no es, ni puede ser, dadas sus funciones, un agente directo en las actuaciones que se llevan a cabo en los centros, teniendo en cuenta, además, el marco de autonomía organizativa y pedagógica que les consagra la normativa vigente. Sin embargo, su papel de *administración próxima* a los centros, les confiere una posición privilegiada como facilitador o, si se me permite la expresión, como agente de cambio y, en consecuencia, su tarea consistiría en promover con los equipos directivos y con los representantes de la comunidad educativa las condiciones de optimización de la convivencia. Creemos que de manera concreta sus actuaciones debieran centrarse en:

- Promover que los centros, especialmente de Educación Secundaria, pasen de un modelo puramente sancionador a cualquiera de los otros modelos, adaptándolos a su realidad específica, asesorando sobre estrategias y sistemas para su implantación y facilitando su aplicación y puesta en marcha.
- Supervisar el Plan de Acción Tutorial, no ya desde una perspectiva de realización formal del documento, sino desde la perspectiva de herramienta realista y promotora de actuaciones concretas de mejora de la convivencia en el centro y, sobre todo, mediante el seguimiento y evaluación del grado de cumplimiento del mismo.
- Supervisar los RRI de los centros, y asesorar en todo aquello que puedan tener de instrumentos reguladores de la convivencia y de las estrategias de actuación y participación de los distintos miembros de la comunidad educativa.
- Detectar nuevas necesidades de formación del profesorado que asume la función tutorial acordes con las nuevas situaciones y realidades que se están produciendo en los centros.
- Promover la implantación y generalización de los sistemas de mediación y de tratamiento interactivo del conflicto en los centros de Educación Infantil y Primaria, promoviendo estrategias de mejora de la convivencia que posteriormente verán su reflejo en la etapa de secundaria **(11)**.
- Realizar informes periódicos de supervisión sobre la *realidad real* que se vive en los centros docentes y el clima de cooperación, tolerancia, participación y convivencia que sienta las bases y asegure la calidad de la enseñanza impartida.
- Informar a los órganos competentes de las repercusiones que la falta de estabilidad del profesorado genera respecto de la asunción de un Proyecto Educativo o de la implicación en objetivos y proyectos que, como el de la mejora de la convivencia, para ser conseguidos requieren tiempo y perseverancia. Es comprensible que los profesores no se sientan totalmente comprometidos con unas reglas de funcionamiento de un centro en el que, posiblemente, no van a continuar el curso próximo y, en consecuencia, es difícil pretender que las asuman como propias.

Para finalizar, decir que, evidentemente, muchas de estas actuaciones sobrepasarían las posibilidades reales de respuesta de los Inspectores y, por tanto, debieran ser abordadas de forma institucional y con la cobertura expresa de los Planes Generales de Actuación. De la misma manera, indicar que la Inspección Educativa puede jugar un papel importante en

este objetivo ambicioso, pero no debemos olvidar que no somos los protagonistas principales y que su consecución exige la suma de esfuerzos de muchos agentes internos y externos a la institución educativa.

(1) Técnicamente conflictividad y violencia no son términos sinónimos, aunque coloquialmente así se utilicen. La violencia es un modo de resolución de conflictos, donde la ausencia de diálogo, la intolerancia y la no aceptación de las ideas ajenas constituyen su carácter esencial.

(2) De ahí la paradoja de que lo que en un contexto determinado puede percibirse como asumible y práctico, en otro sea percibido como poco realista o *teórico*.

(3) M.E.C.y D.: Consejo escolar del Estado: Seminario sobre *La convivencia en los centros escolares como factor de Calidad. Construir la convivencia*. Madrid, 21 y 22 de febrero de 2001.

(4) Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Ecuación (BOE del 24)

(5) Vid los Arts 1.d; 2.3.d; 2.4 b, c y d y 2. a, y d.

(6) Vid el Art. 56 c y d.

(7) En el ámbito de la Comunidad de Madrid, el Decreto 136/2002 de 25 de julio, por el que se establece el marco regulador de las normas de convivencia en los centros docentes de la Comunidad (BOCM del 8 de agosto, y corrección de errores en BOCM del 16), regula un marco adaptado a las nuevas realidades, pero al amparo de lo dispuesto en el RD 732/1995

(8) Vid Castilla la Mancha (Resolución de 29 de junio – DOCM de 8 de agosto); Navarra (Resolución 632/2005, de 5 de julio – BON de 31 de agosto); Castilla León (Orden EDU/52/2005, de 26 de enero –BOC y L de 31 de enero)...

(9) Un campo profesional se define por una serie de rasgos identificativos tales como: poseer un conjunto de habilidades específicas, asociadas a una formación, con posibilidad de ser aprendidas y de ser susceptibles de mejora merced a los cambios tecnológicos o contextuales.

(10) Siempre, claro está, dentro del marco regulador o de la normativa específica que en cada momento esté vigente.

(11) El profesorado de Educación Primaria debe tener el convencimiento de que contribuye a un objetivo que después será rentabilizado en los niveles posteriores

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beltran Lera, J. (2002) : **Claves psicológicas de la convivencia escolar**. En : *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad*. Consejo Escolar del Estado. MECyD. Madrid.

Cortina Orst, A. (2001) : **El Vigor de los valores morales para la convivencia**, En : *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad*. Consejo Escolar del Estado. MECyD. Madrid.

Defensor del Menor, FAPA Giner de los Ríos, FECAPA. (2004): Documento de Bases para la promoción de la convivencia en los Centros Educativos. <http://www.dmenor-mad.es/pdf/basesconvivencia.PDF>

Defensor del Pueblo. (2000): Violencia escolar. El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. <http://www.defensordelpueblo.es/informes2.asp>

Funes Arteaga, J. (2003): **¿Cómo trabajar con adolescentes sin empezar por considerarlos un problema?** En Papeles del Psicólogo, nº 84, Enero 2003.

MEC. (2004): Una Educación de calidad para todos y entre todos. Propuesta para el debate. Secretaría General Técnica: Madrid

Led. P. (coordinador). (2002): **Resolución de conflictos**. *Revista Temáticos*, Año II Num. 4 (marzo 2002).

Torrego Seijo, J.C. (coordinador) (2003): **Resolución de Conflictos desde la Acción Tutorial**. Dirección General de Ordenación Académica. Consejería de Educación. Madrid

Inspección de Educación. (2001): La tutoría y la Orientación Académica. Informe de supervisión del curso 1999/2000. Documento de trabajo nº 1. Consejería de Educación. Comunidad de Madrid.

Cómo citar

Gómez Castro, J. (2006). LA CONVIVENCIA EN EL MARCO ESCOLAR. REFLEXIONES PARA UNA ACTUACIÓN INSPECTORA. *Avances en Supervisión Educativa*, (2). Consultado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/197>

Formatos de citación