

Aprendizaje de la convivencia en contextos educativos: identificando problemas y formulando propuestas de mejora desde la acción tutorial.

Learning from living together in educational contexts: identifying problems and suggestions for improvement from the tutorial action.

María Verdeja*

Recibido: 23-06-2012 - Aceptado: 22-08-2012

Resumen

Comenzamos haciendo aproximaciones al concepto de aprendizaje de la convivencia, tomando como referencia las principales investigaciones realizadas en el ámbito nacional y poniendo de manifiesto algunos problemas que actualmente tienen los centros educativos. En base a éste marco teórico, presentamos resultados de un trabajo de investigación, desde un enfoque cualitativo-etnográfico, titulado: *Clima de convivencia y acción tutorial: un estudio de caso en Educación Secundaria Obligatoria*, realizado en el ámbito autonómico del Principado de Asturias. Presentamos conclusiones y propuestas de mejora relacionadas con el Plan de Acción Tutorial, la interculturalidad y la mediación para la resolución pacífica de conflictos, entre otras.

Palabras clave: aprendizaje, convivencia, interculturalidad, diálogo, conflictos, acción tutorial.

Abstract

We started making approaches to the concept of learning to coexistence, with reference to the more important investigations conducted at the national level and putting revealed some problems that currently have schools. Based on this framework theoretical, we present results from a qualitative-ethnographic research work, entitled: *climate of coexistence and tutorial action: a case study in compulsory secondary education*, made in the autonomous community of the Principality of Asturias. We present conclusions and proposals for improvement related to the Tutorial Action Plan, interculturality and mediation for the peaceful resolution of conflicts, among others.

Keywords: learning, coexistence, interculturality, dialogue, conflict, action tutorial.

* Licenciada en Pedagogía Universidad de Oviedo. Profesora asociada al Departamento de Ciencias de la Educación, área de didáctica Organización Escolar. verdejamaria@uniovi.es

1. Convivencia y acción tutorial en la Educación Secundaria Obligatoria

Introducción

Diferentes estudios relacionados con la convivencia en los centros educativos (Ortega y Del Rey, 2003; Jares, 2006a; Uruñuela y Díaz – Aguado, 2008) constatan que hoy en día en los centros educativos se producen situaciones conflictivas que generan problemas de convivencia. En el Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria realizado por Uruñuela y Díaz – Aguado (2008)¹, los autores presentan conclusiones tales como que la convivencia escolar en general es buena; pero también mencionan que es necesario seguir trabajando para mejorar las situaciones conflictivas que se producen en los centros educativos. Al mismo tiempo, el citado estudio pone de manifiesto que la violencia existente en el resto de la sociedad también se expresa en la escuela y no sólo en las relaciones entre estudiantes. También hace referencia a que la escuela, ante estas situaciones problemáticas, ya se ha puesto en marcha para erradicar la violencia y concluye que es preciso incrementar, extender y hacer una evaluación y seguimiento de las medidas adoptadas.

Otras conclusiones que con frecuencia aparecen en estudios relacionados con la convivencia en los centros, y a las que hacen referencia diferentes autores (Jares; 2006a, Uruñuela; 2009, Zaitegui, 2010), es que frente a la percepción positiva del clima de convivencia, tanto del profesorado como del alumnado, se siguen produciendo situaciones contrarias a las normas de convivencia; es decir, se valora positivamente el clima de convivencia, sin embargo, hay indicadores que reflejan que existen problemas. Jares (2006a), explica este fenómeno haciendo referencia a que en la visión del profesorado parece que se da una doble mirada a la hora de contestar:

Se reconocen a sí mismos con unas relaciones globalmente aceptables en la convivencia con el alumnado –bien porque puede percibirse así o por el hecho, como decimos, de que en parte se pueda pensar que al hacer una valoración negativa pueda interpretarse como un cierto reconocimiento de fracaso profesional–, pero en cambio, aumenta espectacularmente la percepción en el sentido contrario en la indisciplina del alumnado –que está estrechamente ligada a la relación con el profesorado– y la violencia. (p. 474).

1.1. Aproximaciones al concepto de aprendizaje de la convivencia

Hoy día uno de los retos más importantes de las instituciones educativas es el aprendizaje de la convivencia. Autores como: Delors (1996); San Fabián (2001); Ortega y del Rey (2003); Maldonado (2004); Jares (2006); Santos Guerra (2009); Uruñuela, (2009); Torrego (2010); Fierro (2008, 2011), abordan el concepto de convivencia desde diferentes perspectivas tales como: pilar esencial de la educación y al tiempo como un fin del sistema educativo; también lo abordan desde el marco de los Derechos Humanos, o como una forma de garantizar una democracia real, partiendo del principio de la igualdad de oportunidades.

¹ El avance de resultados puede consultarse en: http://www.oberaxe.es/files/datos/4880737908ab1/MECAvance_resultados_2008.pdf

Delors (1996) hace alusión a que uno de los principales retos para los sistemas educativos actuales, es aprender a vivir juntos. Para este autor la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. San Fabián (2001) menciona que la base de una convivencia, pasa por la construcción de una democracia real donde se garantice la igualdad de oportunidades. Para Fierro (2008) el gran reto es la formación en valores para la democracia, pero no entendido éste como un proceso de innovación educativa, sino más bien como un proceso de cambio cultural con implicaciones ético-políticas.

El aprendizaje de la convivencia concierne a las instituciones educativas, como afirman Ortega y Del Rey (2003), quienes además resaltan la importancia del trabajo cooperativo, frente al competitivo y la importancia del diálogo, la reflexión y la idea de pertenencia al grupo, como medios que facilitan el desarrollo de habilidades para la mejora de la convivencia. Fierro (2011) lo plantea así:

La convivencia es un componente indispensable de la calidad educativa porque alude al tejido humano que construye y posibilita el aprendizaje. Esto supone la capacidad de trabajar con otros, de resolver las diferencias y conflictos que se presentan en clase, de reconocer y apoyar situaciones que puedan demandar del apoyo y solidaridad de los compañeros, la capacidad de escucha activa y de diálogo así como la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona. (p.10).

Torrego (2010) nos presenta un modelo integrado de regulación de la convivencia en instituciones educativas, lo plantea desde un enfoque global de regulación y gestión de la convivencia a través de la actuación en diversos planos educativos, tales como: la elaboración democrática de normas desde una perspectiva de aula y centro, la inserción de una nueva unidad organizativa en el centro que el autor denomina: equipo de mediación y tratamiento de conflictos. Al mismo tiempo, nos propone la reflexión sobre un conjunto de propuestas de índole organizativa y curricular, que están a la base de las buenas prácticas de gestión de la convivencia.

Como podemos observar, aspectos como el aprendizaje dialógico, la educación en valores para la democracia, el trabajo cooperativo, el enfoque intercultural, la revisión de los contenidos curriculares y la atención a la diversidad del alumnado, se convierten en elementos claves para construir la convivencia.

Diferentes autores (Flecha, 1999; Hirmas, 2009; Álvarez Álvarez, 2011a; Fierro, 2011), coinciden en resaltar la importancia que tiene el diálogo como una estrategia para la educación en valores, la formación de la ciudadanía y el desarrollo de una convivencia pacífica en los centros educativos. Para Fecha (1999) la transformación educativa pasa por convertir los de centros educativos en comunidades de aprendizaje, donde se puedan dar procesos de aprendizaje dialógico y donde a la hora de formular propuestas educativas, nos centremos más en promover el diálogo, y no en si los objetivos se han de redactar en infinitivo y los contenidos en sustantivo. Como nos explica Fierro (2011):

Las comunidades de aprendizaje nacen cuando emerge un vínculo, un sentido de *responsabilidad* en la acción común y en el aprendizaje del otro. Es desde la convivencia, que permite crear determinados lazos entre las personas, que una escuela puede avanzar en la dirección de hacerse comunidad, personas que se educan mutuamente (p. 11).

Para Álvarez Álvarez (2011a), el diálogo de todos los miembros de la clase en el aula genera una dinámica participativa, solidaria y cálida que favorece positivas relaciones entre profesorado y alumnado y entre los propios alumnos, previniendo conflicto y ayudando a resolver los mismos cuando surgen.

Hirmas (2009) haciéndonos partícipes de prácticas innovadoras en Latinoamérica², pone el acento en la importancia que tiene que el alumnado sea protagonista activo en sus procesos de aprendizaje y nos recuerda la necesidad de fortalecer la identidad cultural del alumnado, lo que requiere la capacidad de generar ambientes propicios para el diálogo creativo y constructivos de aprendizajes, y por otra parte nos advierte del peligro que existe al poner el énfasis en los contenidos curriculares, y no en las interacciones y el diálogo con el alumnado.

Un posible riesgo puede ser el de poner excesivo énfasis en los contenidos curriculares (conocimientos culturales) y no en las interacciones entre el docente y los alumnos y de éstos entre sí, y en las actitudes y acciones necesarias para construir los aprendizajes. Este riesgo claramente reduce los “contenidos culturales”, pues no permite ampliarlos para abarcar lo que los mismos niños y niñas pueden entregar en un contexto de intercambio y diálogo donde se sientan realmente escuchados y valorados. (p.98).

También para Aguado³ (2011) la clave del aprendizaje de la convivencia está en el enfoque intercultural, como una forma de prestar atención y dar respuesta a la diversidad del alumnado. Autores como Besalú (2008, 2011); Louzao (2011) en la misma línea y desde un enfoque intercultural, plantean que para que esto sea posible, es necesaria una reconversión profunda del currículo escolar.

Coincidiendo con el año Europeo de la Educación intercultural, es decir en el año 2008, se elaboró el Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural⁴; siendo su principal mensaje que el diálogo intercultural es imposible sin una clara referencia a valores universales: democracia, Derechos Humanos y Estado de Derecho. Con relación a la importancia del diálogo intercultural nos hacemos eco del interesante Informe Mundial de la Unesco (2010)⁵, donde se nos recuerda que la diversidad cultural y el diálogo intercultural están entrelazados en su esencia misma, siendo la diversidad, tanto el producto del diálogo, como la condición previa de éste.

Por otro lado Santos Guerra (2010) nos muestra algunas contradicciones que se dan en los sistemas educativos en general. Aquí nos hacemos eco de la siguiente:

La sociedad encomienda a la escuela una doble tarea de naturaleza paradójica; por una parte, debe educar para los valores (libertad, paz, justicia, solidaridad, igualdad, respeto...)

2 <http://www.redinnovemos.org/> La Red Regional de Innovaciones Educativas, INNOVEMOS, es un espacio interactivo y foro permanente de reflexión, producción, intercambio y difusión de conocimientos y prácticas acerca de las innovaciones y el cambio educativo.

3 Integrante del Grupo INTER. <http://www.uned.es/grupointer/index.html>

4 Pude consultarse en: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_SpanishVersion.pdf

5 Pude consultarse en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187828s.pdf>

y, por otra, debe preparar para la vida. Pero la vida tiene componentes inquietantes de opresión, belicismo, injusticia, insolidaridad, desigualdad y falta de respeto a la dignidad de los seres humanos. Una persona que pretenda tener éxito en la vida, estará frecuentemente invitada a romper la esfera de los valores y, a su vez, una persona que pretenda vivir éticamente, encontrará dificultades para alcanzar el éxito. (p. 23).

En este sentido, autores como Santos Guerra (2010) y el reconocido pedagogo brasileño Paulo Freire (1997), nos muestran un punto de vista crítico y ponen de manifiesto que las personas que actúan bajo unos criterios éticos y morales, serán personas a las que les costará alcanzar éxito en la vida. Santos Guerra (2010) lo enfoca como unas de las contradicciones que se dan en el sistema educativo, y Freire (1997) como una larga lucha en nuestra historia y algo absolutamente indispensable para la convivencia:

Al sujeto ético no le es posible vivir sin estar permanentemente expuesto a la transgresión de la ética. Por eso mismo, una de nuestras peleas en la Historia es exactamente ésta: hacer todo lo que podamos a favor de la eticidad (...). Sin embargo, cuando hablo de la ética universal del ser humano estoy hablando de la ética en cuanto marca de la naturaleza humana, en cuanto algo absolutamente indispensable a la convivencia". (p 19).

1.2. Problemas de Convivencia de los Centros Educativos

Diferentes estudios relacionados con la convivencia en los centros educativos, (Ortega y Del Rey, 2003; Jares, 2006a; Informe del Defensor del Pueblo, 2007⁶, Díaz-Aguado, 2008; Díaz-Aguado, 2010⁷), constatan que hoy en día existen problemas de convivencia. Por otra parte, como señalan Iglesias y González (2006), el hecho de que haya conflictos no quiere decir que la convivencia sea mala, por tanto, convivencia no significa ausencia de conflictos, sino que la existencia de un buen ambiente de convivencia tiene que ver más bien con la forma y los procedimientos que se utilizan para abordar y resolver los conflictos. Se parte por lo tanto de una percepción positiva del conflicto, como algo natural, pero al mismo tiempo se apunta la importancia que tiene formar a futuros ciudadanos críticos y reflexivos capaces de afrontar y resolver los conflictos.

La convivencia en los centros constituye un factor de calidad, como así quedó de manifiesto en el XII Encuentro de Consejos Escolares de las Comunidades Autónomas y del Estado (2001)⁸ y en el XVI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado (2006)⁹; por lo que el estudio de los problemas de convivencia que viven los centros, las variables y factores que influyen merece nuestro especial interés.

6 Informe Violencia Escolar: El maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006 <http://www.oei.es/oeivirt/Informeviolencia.pdf>

7 Estudio Estatal sobre convivencia escolar en la etapa de la Educación, Secundaria Obligatoria https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f_codigo=13567&codigoOpcion=3

8 La convivencia en los centros educativos como factor de calidad <http://www.rsme.es/comis/educ/conviv.pdf>

9 XVI Consejo Escolar del Estado. (2006). La evaluación de la calidad del sistema educativo. <http://www.doredin.mec.es/documentos/01820082003488.pdf>

Si reflexionamos y hacemos una clasificación de los problemas de convivencia que sufren los centros, sabemos que cualquier división, clasificación o descripción de por sí no es necesariamente neutra u objetiva, pero a continuación vamos a mostrar algunas de las clasificaciones que sobre los obstáculos a la convivencia hacen algunos autores, para que podamos contar con diferentes puntos de vista y reflexionar al respecto. Uruñuela (2009), señala que son cuatro los principales obstáculos a la convivencia, y por tanto será necesario hacerles frente: 1) las conductas disruptivas en el aula, 2) el acoso entre iguales o “bullying”, 3) la violencia entre los distintos sectores y 4) las justificaciones y razonamientos que pueden llevar a la violencia.

Por otra parte Maldonado (2004) haciendo referencia a los obstáculos a la convivencia, reconoce una serie de hechos o comportamientos que deben ser considerados a la hora de describir la violencia escolar, y que los agrupa bajo la categoría de violencia de la escuela, en tanto reconoce al sistema educativo, a la institución o a sus miembros como agentes. Hace mención a los siguientes: expectativas y demandas al rol docente excesivas y contradictorias, desvalorización del rol docente y/o directivo, condiciones laborales inadecuadas, la ausencia de mecanismos claros y explícitos de toma de decisiones en el establecimiento, la arbitrariedad en las normas o en las sanciones, no respeto de las normas establecidas por parte de los adultos de la institución, el abuso de poder, la discriminación por edad, sexo, posición social, el absentismo y las “llegadas tarde” de los docentes a la hora de clases, la preparación inadecuada de las clases, improvisar, repetir..., la humillación de los alumnos por sus dificultades o carencias y la subestimación de las posibilidades de los alumnos.

El gran educador Paulo Freire (1997) nos recuerda que no hay docencia sin discencia¹⁰. En el discurso Freire con frecuencia hace referencia a lo importante que es tener respeto hacia los educandos, hacia sus saberes y conocimientos; además con su trabajo como educador y a través de su interesante obra, nos ha demostrado la importancia que tiene valorar y tener en cuenta el contexto en el que se desarrolla la práctica educativa:

Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos. Por eso mismo pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares –saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria– sino también, como lo vengo diciendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos. (p. 31).

Abrir espacios de diálogo y participación para el aprendizaje, construir el conocimiento en la tarea conjunta con el alumnado, promover la capacidad crítica, y en tanto, asumir la responsabilidad ética y el compromiso político por la democracia desde la coherencia personal e institucional, son presentados como medios fundamentales para alcanzar una transformación social hacia un mundo más justo, donde la “esperanza crítica” de Paulo Freire está muy presente, y nos puede hacer reflexionar sobre las prácticas educativas actuales.

¹⁰ El término discencia en Paulo Freire, es un neologismo. Se refiere al conjunto de funciones y actividades de los educandos.

Nos hacemos eco también de interesantes experiencias y estudios relacionados con la convivencia en el ámbito Latinoamericano, como la que nos muestran Fierro y Fortoul (2011) por la riqueza de contenidos y la información que aportan. Concretamente nos referimos al Proyecto: *Escuelas que construyen contextos de aprendizaje y convivencia democrática*¹¹. En México, al igual que en España, el tema de la convivencia escolar, es un tema pendiente de resolver y en ese sentido, la investigación educativa nos puede ayudar a desvelar los factores que influyen y aportar propuestas de mejora.

En el año de 2006 se realizó en México el primer estudio dedicado al tema de la Convivencia Escolar. Los resultados de ese estudio realizado en otras regiones del país, plantearon un conjunto de interrogantes y al mismo tiempo aportaron contenido a algunos problemas de convivencia escolar, por tanto era preciso seguir investigando. Entre los objetivos del estudio, principalmente estaban los de localizar escuelas que construyen ambientes para el aprendizaje y la convivencia democrática, caracterizar los procesos de gestión escolar que propicien la construcción de contextos educativos para el aprendizaje y la convivencia democrática y describir las fuerzas que han impulsado cambios o mejoras y han logrado construir contextos para el aprendizaje y la convivencia democrática. En esta fuente consultada, además se incluyen diversas experiencias innovadoras¹² y documentos relacionados con la convivencia escolar.¹³

1.3. Medidas para el aprendizaje de la convivencia en los centros educativos

En el ámbito español en el año 2006, se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE), y se da el impulso definitivo al tratamiento de la convivencia como un objetivo educativo de primer nivel. Para lograr los fines educativos y una mejora de la convivencia en los centros educativos y la atención a la diversidad del alumnado, dando una respuesta más eficaz a los retos educativos del momento, la (LOE) centra su atención en los siguientes ejes fundamentales: 1) actuaciones de atención a la diversidad: Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo. (P.R.O.A.)¹⁴, 2) apoyo y Refuerzo de la Acción Tutorial del Profesorado, 3) educación en valores: “aprender a convivir” y 4) mayor Autonomía de los centros para adecuar sus intervenciones a las características del alumnado, 5) Plan Integral de la Convivencia de los Centros.

Por otro lado, en el marco competencial existente y de acuerdo con lo previsto en la (LOE) en el año (2006), se firma el Plan para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar (MEC)¹⁵. Por ese motivo se proponen actuaciones expresamente dirigidas a la mejora de la convivencia

11 Proyecto Escuelas que construyen contextos de aprendizaje y convivencia democrática. Puede consultarse en: <http://www.convivenciaescolar.net/wp/descripcion>

12 Experiencias innovadoras en convivencia. Puede consultarse en: <http://www.convivenciaescolar.net/wp/casos-de-escuelas/>

13 Documentos relacionados con la convivencia Escolar. Puede consultarse en: <http://www.convivenciaescolar.net/wp/documentos-de-convivencia-escolar/>

14 El Plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo). Puede consultarse en: http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=3137&Itemid=238

15 Plan para la Promoción y mejora de la Convivencia Escolar. Puede consultarse en: http://www.stecyl.es/borralex/060324_Plan_Convivencia.pdf

implicando a todos colectivos, puesto que su participación y colaboración resultan imprescindibles para la solución de las dificultades de convivencia. Entre sus objetivos destacamos: 1) impulsar la investigación sobre los problemas de convivencia en los centros educativos a través de un conocimiento más riguroso de sus manifestaciones y de los factores que inciden en su desarrollo y 2) fomentar la mejora de la convivencia en los centros educativos colaborando con las Comunidades Autónomas desde el respeto al marco competencial. En la actualidad, en ámbito de las Comunidades Autónomas se están realizando diferentes actuaciones encaminadas a la mejora de la Convivencia¹⁶. Por su relevancia, también nos gustaría mencionar el Proyecto Atlántida¹⁷ en el que confluye un colectivo plural de profesionales que comparte principios como: la preocupación por el rescate de la profesionalidad comprometida con el cambio a través de los valores democráticos de la educación, la priorización de los procesos de innovación relacionados con el debate curricular y la organización democrática de los centros para que las experiencias de los procesos colaborativos sean los motores del cambio producido por los planes de mejora, y el interés por poner en común, debatir y publicar cuantas experiencias puedan favorecer la mejora, contando con la participación de todos los agentes educativos.

En la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, en el 2006 se firmó el Acuerdo Social por la Convivencia Escolar¹⁸ con el objetivo de lograr un clima de convivencia y seguridad en los centros educativos y en el entorno de los mismos, igualmente dotar a los centros, profesorado, alumnado y familias, de instrumentos eficaces para desarrollar los Planes de Convivencia, responder a los problemas de convivencia y disciplina y favorecer la mediación como metodología más adecuada para la solución pacífica de conflictos en los centros educativos.

A continuación, se hace referencia a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, y sus principales características y poniendo nuestra atención en el Plan de Acción Tutorial. (P.A.T).

1.4. La acción tutorial en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria

Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

El Decreto 74/2007 de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, establece en el Artículo 4 los objetivos para esta etapa educativa. Estos objetivos están directamente relacionados con los principios y fines de la educación, con la educación para la convivencia y el desarrollo pleno de las capacidades de las personas. Por tanto son un referente principal y, al mismo tiempo, constituyen un reto educativo del sistema educativo actual. La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan desarrollarse y convivir

16 Actuaciones para el impulso y mejora de la Convivencia Escolar en Comunidades Autónomas. Puede consultarse en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar/informeconvivencia1-06-11-web.pdf?documentId=0901e72b8112ed73>

17 Puede consultarse en: <http://www.proyectoatlantida.net/>

18 Acuerdo Social por la Convivencia Escolar. Puede consultarse en: http://www.educastur.es/media/institucional/acuerdo_convivencia.pdf

en sociedad, tomar decisiones y formarse como ciudadanos críticos participativos y responsables. De la lectura de los objetivos citados en el Decreto 74/2007 de 14 de junio, podemos concluir que más que centrarse en la adquisición de conocimientos, los objetivos en esta etapa, se centran más bien en la adquisición de destrezas y habilidades necesarias para la vida y se inspiran en principios como: la tolerancia, el respeto, valorar la dimensión humana y la participación ciudadana entre otras cualidades. En el fondo podríamos concluir que los objetivos en esta etapa, conllevan a que el alumnado adquiriera las Competencias Básicas¹⁹, aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La acción tutorial. La acción tutorial como función de todo docente, es uno de los principales ejes de nuestro sistema educativo, pensado para apoyar al alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo personal y de todas las capacidades del alumno/a. y al mismo tiempo a la adquisición de las competencias básicas. La función tutorial como dimensión de la práctica docente, tenderá a favorecer la integración y participación del alumnado en el centro, a realizar el seguimiento personalizado de su proceso de enseñanza-aprendizaje y a facilitar la toma de decisiones respecto a su futuro académico y profesional. El esfuerzo individual y la motivación del alumnado, la orientación educativa y profesional de los estudiantes, la educación para la convivencia, la prevención y resolución de conflictos y la atención a la diversidad del alumnado son referentes fundamentales en esta etapa educativa.

El ejercicio de la función tutorial, entronca con la individualización de la enseñanza y también, en su caso, con las adaptaciones curriculares y los programas de desarrollo individual. Para Álvarez González, (2004) la meta de la acción tutorial es conseguir el pleno desarrollo integral y armónico del alumno/a y que le prepare para la vida, es decir, que le permita resolver cualquier tipo de situación de carácter personal, social, educativo y profesional a lo largo de su proceso formativo.

En el mismo sentido también apunta San Fabián (2006) cuando dice que: “la acción tutorial presta atención a la persona global y nos recuerda que en educación no hay funciones exclusivas, todas son compartidas”. (p. 141).

La acción tutorial se organiza y sistematiza en el Plan de Acción Tutorial. (P.A.T.). En todos los centros educativos se realizan labores de tutoría y existen planes específicos de acción tutorial. Bolívar (2008) destaca la importancia que tiene la participación de la comunidad educativa en la elaboración del Plan de Acción Tutorial y además la importancia de su evaluación y reflexión acerca de cómo se ha desarrollado y qué cambios habría que hacer para su mejora.

El Plan de Acción Tutorial tiene que estar planteado y enfocado para atender a la diversidad del alumnado. El término diversidad, no está referido a la parte del alumnado que tiene problemas de integración o dificultades de aprendizaje, sino que está referido a todo el alumnado en general, ya que cada persona es diferente de las demás, tiene unas características diferentes, piensa de forma diferente, por lo que el término diversidad lo entendemos en un

19 Puede consultarse en http://www.stes.es/documentacion/loe/LOE_anexo1_comp_basicas.pdf

sentido amplio. Las escuelas se han convertido en espacios donde conviven culturas diferentes, profesorado diferente, alumnado diferente, y eso exige la introducción de cambios para lograr una respuesta educativa adecuada para favorecer una convivencia pacífica, dando así una respuesta más efectiva ante la diversidad cultural que existe en los centros educativos. La llegada de inmigrantes a nuestras aulas también supone un reto, ya que implica adaptarse a las nuevas circunstancias y dar respuestas a los cambios derivados de ellas. Este fenómeno también se ha notado en nuestra Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, como así apuntan Louzao y Gonzalez (2007) al referirse a la necesidad de dar una respuesta ante esta realidad:

Este hecho demanda una respuesta educativa intensa y urgente a este colectivo, con el propósito de favorecer, en lo posible, su integración tanto social como educativa (sobre todo en aquellos casos en los que se desconoce la lengua vehicular del proceso de enseñanza-aprendizaje y donde los niveles de escolarización previos son escasos o inexistentes), al ser la incorporación tardía al centro educativo el inicio de un proceso de integración es de gran importancia (no sólo para el alumnado, sino también para su familia), (p.11).

Es fundamental que el profesorado esté preparado y motivado para desarrollar una tarea educativa que de por sí es compleja y, más aún, cuando hay que hacer frente a los nuevos retos educativos del momento, como así lo manifiestan algunos autores (Álvarez González, 2004; Gimeno, 2005, San Fabián, 2006). Por otro lado, la función tutorial y su desarrollo a través del Plan de Acción Tutorial, puede ofrecer un espacio ideal para mejorar la convivencia en los centros, por lo que es necesario conocer qué dificultades y problemas tiene el profesorado en el desempeño de esta función y apoyar en lo que sea necesario su labor educativa. En una de las conclusiones del Congreso Nacional sobre convivencia escolar celebrado en el 2006 se establece que la tutoría constituye un elemento fundamental para la promoción y la mejora del clima escolar, una tutoría a todos los niveles: grupal, personalizada y con las familias. Desde esta perspectiva, el Plan de Acción Tutorial ha de estar orientado a mejorar la convivencia, por lo que fortalecer su desarrollo a través de tutorías grupales en el aula, puede constituir un refuerzo de la convivencia y, al mismo tiempo dar una respuesta más efectiva a la diversidad del alumnado, por lo que la función tutorial y el desempeño de la tutoría (individual, grupal y con las familias), se convierten en elementos clave para la mejora de la convivencia.

A continuación, se presenta un estudio realizado en un Instituto de Enseñanza Secundaria de Oviedo, capital del Principado de Asturias.

2. Marco Metodológico de la Investigación

En este apartado presentamos el marco metodológico del estudio realizado los objetivos, su justificación, finalidad y del mismo, las principales técnicas y fuentes de recogida de información y finaliza con la presentación del estudio de caso.

2.1. Metodología y Objetivos

El paradigma metodológico de investigación utilizado es el cualitativo basado en el enfoque etnográfico. La finalidad de nuestra investigación es conocer en profundidad la situación y características de un centro educativo y en consecuencia no tratábamos de obtener generalizaciones, sino que es conocer esa realidad “*desde dentro*” para comprender y explicar los fenómenos educativos que tienen lugar en el centro desde el punto de vista de sus principales protagonistas. San Fabián (1992) lo expresa en los siguientes términos: “La etnografía trata de describir una cultura y comprenderla desde el punto de vista del nativo” (p. 35).

Igualmente la investigación cualitativa, por su carácter holístico, ideográfico e interpretativo, hace que sea un paradigma apropiado para afrontar este tipo de investigación; por tanto, el enfoque de la investigación.

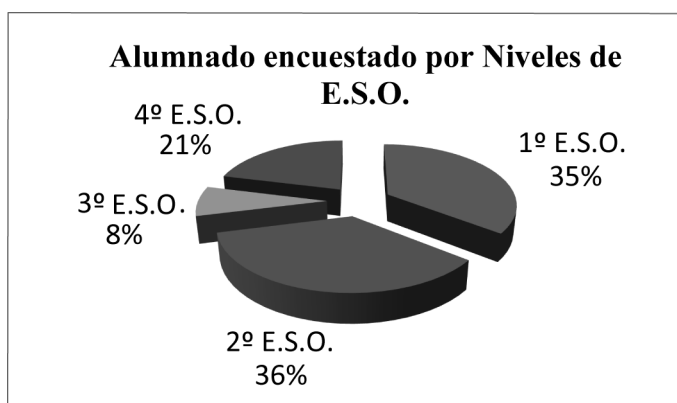
Objetivos

Los objetivos en esta investigación obedecen al carácter descriptivo y diagnóstico de la misma, dado que su finalidad es recoger información en un contexto educativo, con la intención de identificar factores que inciden sobre una realidad a partir de lo que piensan sus principales protagonistas. Los objetivos generales del Estudio son los siguientes: **1)** Describir el clima de convivencia de un centro educativo. **2)** Observar y recoger información relevante relacionada con la acción Tutorial **3)** Conocer y analizar las opiniones del profesorado y alumnado relacionadas con las tutorías en el aula y con el clima de convivencia.

La muestra de este estudio, está compuesta por profesorado que trabaja en el centro y actualmente son tutores/as en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. En esta etapa hay cuatro grupos por nivel, lo que supone un total de 16 grupos. Por diferentes motivos, en el nivel de 3º de ESO, de un total de cuatro grupos, sólo participa en el estudio una tutora y su grupo de alumnos/as. Por lo que la muestra de tutores/as que participan en nuestro estudio es de 13 docentes.

En el caso del alumnado la distribución de la muestra se presenta en el siguiente gráfico 1:

Gráfico: 1



La triangulación como estrategia metodológica de validación interna.

La credibilidad de los datos obtenidos en una investigación etnográfica, ha sido una de las grandes preocupaciones en el contexto de la investigación educativa en general, y también ha estado presente en nuestro estudio. Para garantizar la credibilidad de los datos hay diferentes estrategias y técnicas que contribuyen a la validación de los mismos. (Woods, 1989; Heras Montoya, 1997).

La utilización de diferentes técnicas de recogida de información (observación participante, análisis documental, análisis del contexto, el cuestionario y la entrevista, etc.) en un estudio etnográfico debe contribuir a un fin básico: La triangulación de fuentes y técnicas de recogida de información, por tanto la triangulación se presenta como una estrategia metodológica que nos permitirá validar internamente la investigación y enriquecer los resultados obtenidos en nuestro estudio.

Para hacer la validación de los datos, en el presente estudio hemos utilizado las siguientes estrategias: 1) La contextualización; examinando el entorno social y cultural en el que estamos realizando el estudio, teniendo en cuenta para hacer el análisis e interpretación de los datos obtenidos, las características del contexto en el que nos encontramos 2) La saturación de los datos, que como nos recuerda Álvarez Álvarez (2011), guarda relación con la justificación de una afirmación apoyándose en múltiples pruebas, y 3) La triangulación, que es una de las estrategias de validación de datos frecuentemente utilizada en las investigaciones de carácter etnográfico.

Generalmente se habla de cuatro tipos de triangulación: 1) triangulación de métodos, 2) triangulación de sujetos, 3) triangulación de espacios y tiempos y 4) triangulación de expertos. En nuestra investigación, hemos utilizado la triangulación de métodos, es decir, hemos contrastado la información obtenida a través de una técnica, (por ejemplo, el cuestionario) con la información recogida a partir de otras técnicas y fuentes (la entrevista, la observación participante, el análisis documental, el análisis del contexto...etc.).

En el estudio realizado hemos considerado fundamental recoger información utilizando diferentes métodos y técnicas, (observación participante, la entrevista, el cuestionario, consulta de documentos institucionales, grupo de discusión), puesto que así, tendríamos información recogida a través de diferentes fuentes y esto nos daría una visión más plural de la realidad. Stake (2005), menciona que para validar los datos y la información obtenida a través de diferentes técnicas y métodos, es habitual la triangulación de datos por parte del investigador y además menciona que hay un esfuerzo deliberado por poner en duda las interpretaciones propias. Por ello, hemos considerado oportuno hacer la triangulación de métodos y técnicas a la hora de validar nuestro estudio.

2.3.1. Validación de los datos obtenidos y procesamiento de la información

La entrevista es una técnica que como apunta Martínez González (2007) puede ser utilizada para recabar por sí misma información sobre un tema dado, o bien para complementar, contrastar o validar la información obtenida con otros procedimientos como el cuestionario o la observación. En este estudio, la entrevista semiestructurada realizada a tutores/as nos ha permitido contrastar y validar la información recogida a través de otras fuentes, como el cuestionario, y nos ha aportando

detalles muy relevantes para explicar o aclarar algunas cuestiones de especial interés en el estudio. Esta técnica igualmente nos ha servido para contrastar y validar la información recogida a través de la observación participante y el análisis documental.

La utilización del cuestionario, está justificada debido a las características de la amplia muestra, sobre todo en el caso del alumnado. Como base para su elaboración se tomó como referencia, al margen de nuestras y otras aportaciones, la propuesta de Ortega y del Rey (2003). Una vez elaborado el cuestionario, se hizo la validación del mismo con alumnado y profesorado que voluntariamente se ofrecieron a colaborar. El cuestionario es un instrumento que nos permite recoger información de forma sistemática y, en este sentido, nos ha permitido conocer las opiniones del profesorado y del alumnado. Una vez realizado el vaciado de los datos del cuestionario; la información obtenida a través de éste instrumento, nos ha permitido contrastar y validar la información obtenida a partir de otras fuentes y técnicas: la observación participante, grupo de discusión con el alumnado, análisis documental.

3. Estudio de caso

En este apartado, se desarrolla el planteamiento de la investigación, mostrando un cuadro resumen con las fases del estudio. La investigación se centra en el estudio de un caso: Instituto de Enseñanza Secundaria Obligatoria, del municipio de Oviedo, en la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias y está centrado en la etapa de la Enseñanza Secundaria. Es oportuno resaltar que aunque el presente estudio está enfocado específicamente en dicha etapa, las situaciones que se plantean podrían ser extensibles a otros niveles educativos.

3.1. Planteamiento de la investigación y Fases

Algunos autores (Martínez González, 2007; Heras Montoya 1997, Stake 2005, Álvarez Álvarez y San Fabián 2012) con relación al estudio de casos hacen alusión a que uno de los fines es conocer bien el caso para mejorar una situación, o tomar decisiones. Como dice Stake (2005), estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes, además menciona que uno de los intereses principales de esta metodología es que pretende comprender a los “actores” y para ello es fundamental escuchar sus vivencias, historias de vida...etc. Con relación al estudio de casos Álvarez Álvarez y San Fabián (2012) argumentan que en la fase interactiva la principal preocupación suele ser recoger, reducir y relacionar la información recogida a través de diferentes técnicas: observación participante, entrevista, foros de debate y análisis documental.

El estudio se desarrolló en las siguientes fases que se mencionan en el siguiente cuadro resumen:

| |
|---------------------------------------------------------------------|
| Fase preliminar: Indagación y contacto inicial con el centro |
| 1ª Fase: Negociación del acceso al I.E.S. de la Corredoria |
| 2º Fase: Diseño Metodológico y proceso de recogida de datos |
| 3ª Fase: Retirada del escenario |
| 4ª Fase: Análisis de datos de la información obtenida |
| 5ª Fase: Redacción del Informe final de Investigación |

Cuadro resumen fases de la investigación.

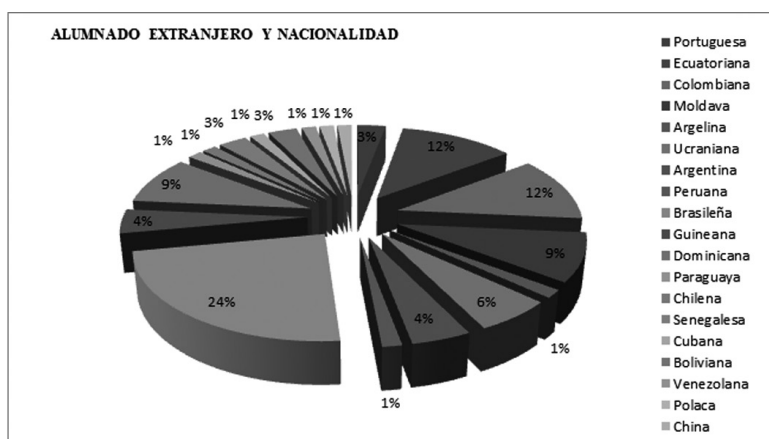
3.2. Resultados del estudio y discusión

A continuación se exponen las cuestiones más relevantes del estudio, analizando únicamente, por razones de espacio, las siguientes variables: diversidad cultural, percepción del clima de convivencia, frecuencia de situaciones contrarias a la convivencia, preferencias del alumnado para la tutoría, aspectos más gratificantes y menos gratificantes que señalan los docentes en el desempeño de la función tutorial y la opinión del alumnado sobre la tutoría en el aula.

3.2.1. Diversidad Cultural

Respecto a esta dimensión nos hemos propuesto conocer el número de nacionalidades existentes en el centro, así como el número de alumnado de etnia gitana, puesto que se sienten como un colectivo más en un centro donde hay escolarizados 25 alumnos/as de etnia gitana. Consideramos que es importante este dato, puesto que forman parte de la diversidad cultural del alumnado que convive en el centro. Podemos afirmar que la población inmigrante en el centro, tiene amplia y diversa presencia. Esta diversidad cultural es similar a la muestra que existe em otros centro educativos de nuestro municipio. Es llamativo el dato de que haya alumnado de 20 nacionalidades diferentes donde hay una amplia representación de alumnos provenientes de países latinoamericanos. Hay países como Brasil, que tienen mayor representación de alumnado, con 16 alumnos/as matriculados, y otros con menor representación, ya que sólo tienen 1 alumno/a matriculado (Argelia, Perú, Paraguay, Chile, Uruguay, Cuba Venezuela, Polonia y China).

Gráfico 2. Diagrama Diversidad Cultural



3.2.2. Percepción del clima de Convivencia

En nuestro estudio junto al profesorado como el alumnado, en general, tienen una valoración positiva del clima de convivencia. En cuanto a la opinión del alumnado, podemos observar que en un porcentaje alto, concretamente el 49%, hacen una valoración positiva del clima de convivencia. En el caso del profesorado, un 46% se sitúan en un término más intermedio, y 23% considera está de acuerdo con la afirmación de que hay un buen clima de convivencia.

Gráfico 3. Percepción del alumnado

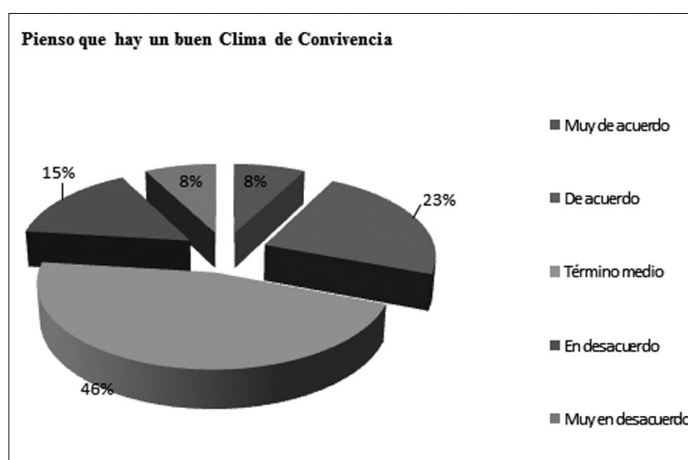
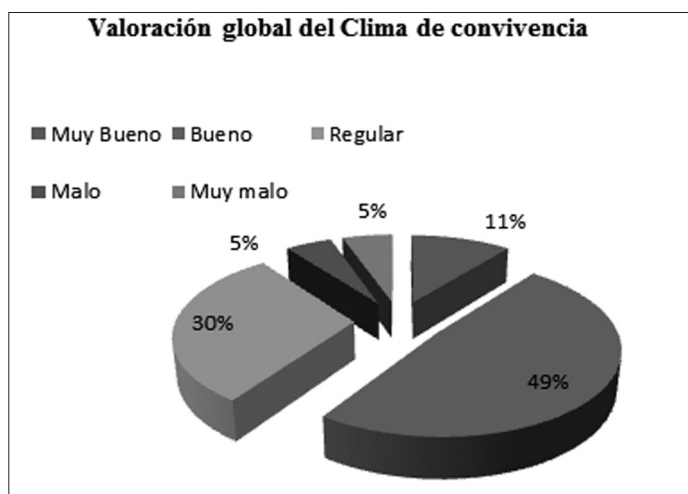


Gráfico 4. Percepción Profesorado



Sin embargo, esta información contrasta con otras fuentes de información consultadas en el estudio, a través del análisis documental, como son los partes de amonestación y de expulsión del alumnado. Los datos obtenidos corresponden a los dos primeros trimestres del curso académico 2009-2010. Podemos observar en el gráfico 5 que nos encontramos con un alto índice de partes

de amonestación y de expulsiones (aunque también habría que hacer un análisis más detallado sobre estas partes y los motivos y las causas de las amonestaciones y expulsiones). La mayoría están concentrados en 2º curso de E.S.O. Al hacer la triangulación de métodos contrastando la información recogida a través de diversas fuentes, podemos observar que pese a que el alumnado y el profesorado tienen una percepción positiva del clima de convivencia, como así lo reflejan los datos recogidos en el cuestionario, el elevado número de partes de amonestación y expulsiones nos muestra lo contrario, como podemos observar en el gráfico siguiente:

Gráfico 5. Partes de amonestación y expulsiones:



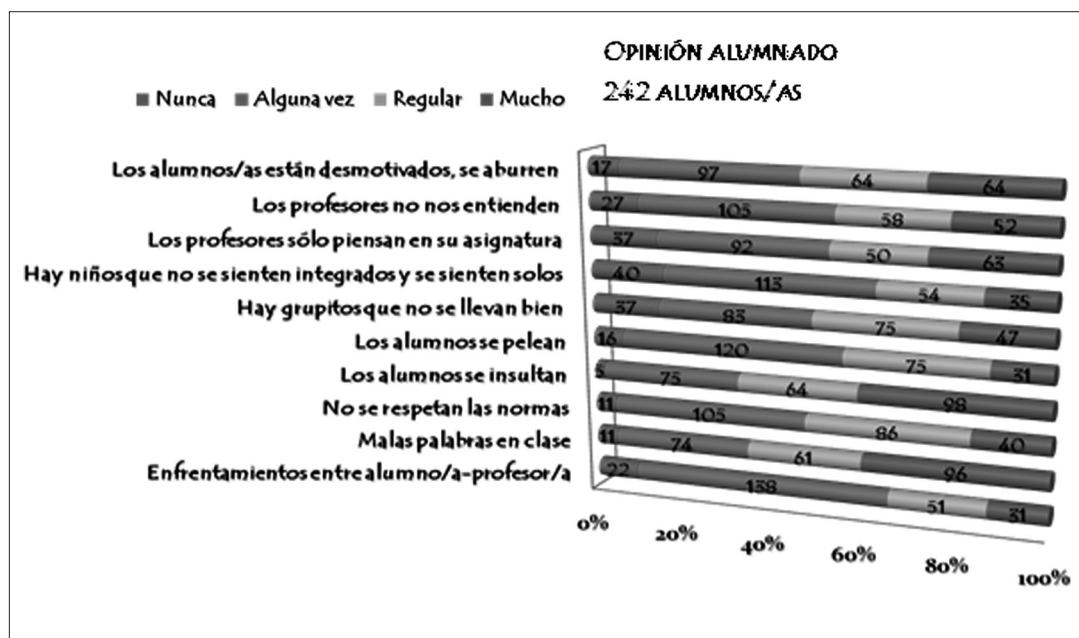
Con relación a éste gráfico, donde se muestran los datos correspondientes a los partes de amonestación y de expulsión del alumnado, sería muy interesante plantear un análisis mucho más detallado y minucioso, puesto que arroja varios interrogantes al respecto; por ejemplo, sería muy interesante profundizar en el perfil de estudiante en quien suelen recaer las amonestaciones y expulsiones. De la información recogida en algunas entrevistas realizadas, se desprende que varios partes están concentrados en determinados alumnos/as. Otra información relevante a tener en cuenta, es que desde la orientación educativa se está realizando un seguimiento del alumnado más “problemático”.

También cabe preguntarse, los motivos de algunos partes de amonestación; puesto que en ocasiones y según la información recogida en algunas entrevistas, los partes no están debidamente justificados y supone una forma de “quitarse de encima” durante un tiempo a un/una alumno/a “problemático/a”. Con respecto a este tema, reiteramos que sería muy interesante profundizar en los motivos que realmente han generado un parte de amonestación o de expulsión. También hay que poner la mirada en el profesorado y en el manejo que se hace de la indisciplina. Además como pone de manifiesto Fierro (2005) hay que trabajar directamente con el problema y las personas, sin embargo esto no es una práctica habitual: “la falta cometida se señala y se registra, pero no se “trabaja” con el problema ni con la persona que “lo posee” en el contexto del aula, desde el quehacer del enseñante. Es decir, la práctica docente no se considera un ámbito de intervención” (p. 1139). Por último, tomando como referencia los casos de expulsión, cabe preguntarse por cuestiones relacionadas con Derechos que asisten al alumnado y reflexionar acerca de determinadas situaciones, como los casos de “alumnado reincidente”. Fierro (2005) lo enfoca desde la óptica de la justicia y el Derecho a la Educación que tiene el alumnado: “Un problema de justicia se aprecia al reconocer que el alumnado tiene derecho a la educación”. (p. 142).

3.2.3 Frecuencia de situaciones contrarias a la convivencia

Los resultados obtenidos en el estudio, son reveladores en cuanto que ponen de manifiesto que la frecuencia con la que se producen determinadas situaciones contrarias a las normas de convivencia, es cuanto menos llamativa, y por tanto sería necesario profundizar en su estudio. Analizando con más detalle algunos datos del presente gráfico 6 y centrándome para ello en los aspectos más relevantes, es llamativo el hecho de que el alumnado señala que las situaciones que con más frecuencia se producen son las siguientes: los alumnos/as se insultan y malas palabras en clase. Cabe preguntarse a este respecto, si el alumnado ha llegado a acostumbrarse a estos comportamientos y los considera “algo normal” o “habitual” que forman parte de la vida cotidiana del centro, por ello, pese a la alta frecuencia de determinadas situaciones, consideran que el clima de convivencia es bueno.

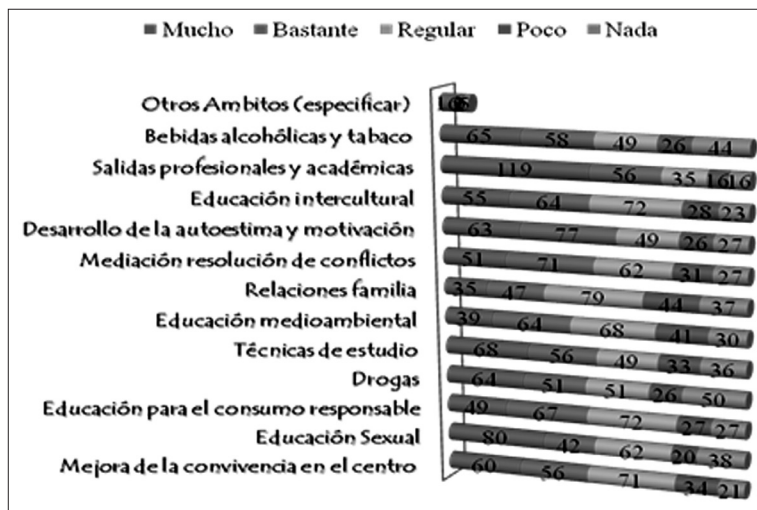
Gráfico 6. Frecuencia situaciones y/o problemas de convivencia.



3.2.3. Preferencias del alumnado para la Tutoría.

Consideramos de especial relevancia este gráfico, que muestra la respuesta del alumnado sobre diferentes temas sobre los que les gustaría trabajar en el tiempo destinado a la tutoría lectiva. Un dato que nos llama poderosamente la atención, es que una de las cosas que más interesa al alumnado y con diferencia respecto a los demás temas propuestos, son las salidas profesionales y académicas. También les interesan otros temas relacionados con la educación sexual, el desarrollo de la autoestima y la motivación, y la mejora de la convivencia en el centro.

Gráfico 7. Preferencias del alumnado temas que se podrían trabajar en la tutoría



3.2.5. Aspectos más y menos gratificantes que señalan los tutores/as

Según el estudio realizado, algunos de los aspectos más gratificantes para los tutores/as son: 1) El poder influir positivamente en el alumnado. 2) La interacción con el grupo, el contacto directo con el grupo de alumnos y el trato con ellos. 3) Tener un trato más cercano con el alumnado. Por otro lado, como aspectos menos gratificantes los/as tutores/as principalmente señalan las siguientes cuestiones: 1) La burocracia y el papeleo que supone el desempeño de las funciones de tutoría. 2) El trabajo que conlleva. 3) La escasa participación y falta de apoyo de las familias. 4) Dificultades con alumnado problemático. 5) Dificultades para resolver problemas ajenos al ámbito académico, pero que influyen en el mismo. 6) La falta de valoración de su labor.

3.2.6. La opinión del alumnado sobre el desempeño de la tutoría grupal en el aula

En los cuestionarios aplicados al alumnado, se pueden apreciar dos tipos de contestaciones diferentes: por un lado, hay alumnado que responde haciendo alusión a que en la tutoría en el aula se hacen actividades propias de la tutoría: fichas de convivencia,...etc. Por otro lado, hay otro grupo de alumnos que se refiere a la tutoría como un tiempo que se aprovecha para estudiar, hacer deberes, o hablar...etc.

3.2.7. Grupo de discusión con alumnado

Algunos alumnos/as tienen una percepción negativa de las normas de convivencia. En ocasiones el alumnado, interpreta las normas de convivencia únicamente en términos de sanciones o de castigos. El alumnado conoce algunas normas de convivencia, pero no conoce todas las normas, ni tiene claridad sobre ellos. Para la mayoría del alumnado no es fácil respetar las normas de convivencia y no entiende por qué hay que cumplir determinadas normas impuestas por el centro.

4. Conclusiones del Estudio

A continuación se exponen las conclusiones más relevantes, tomando como referencia el análisis de los datos y la información recogida a través de las diferentes fuentes. Estas se organizan en torno a varios ejes: interculturalidad y convivencia, acción tutorial, documentos institucionales y participación de la comunidad educativa.

4.1. Compromiso del centro con la interculturalidad

Se puede percibir un compromiso claro del centro con la educación intercultural. En el año 2008-2009 se hicieron por primera vez unas jornadas de educación intercultural que tuvieron mucho éxito y muy buena acogida entre el profesorado, el alumnado y las familias. Con el éxito de dichas jornadas, en el año 2009-2010, se organizaron otras jornadas de interculturalidad, coincidiendo en el tiempo con nuestro estudio.

4.2. Alto compromiso del centro con la educación para la convivencia

El centro se preocupa por superar los problemas de convivencia, y estos problemas son tratados en las reuniones de coordinación de tutores/as, que tienen lugar un día a la semana. Con relación a esto, y tomando como referencia la observación participante, podemos concluir que en las reuniones se dedica gran cantidad de tiempo para hacer un seguimiento del alumnado más conflictivo y para hablar de los problemas de convivencia.

4.3. Escasa implicación de las familias

Los/as tutores/as ponen de manifiesto que la comunicación con las familias, a veces es complicada. Entre otras quejas del profesorado, están las de que las familias no acuden a las citas, o cuando lo hacen, *“les echan la culpa de que su hijo suspenda o vaya mal”*...etc. Los tutores/as comentan, que a final de curso hay familias que en todo el año no han asistido al centro o se han molestado por acudir a hablar con el/la tutor/a y es a final de curso, cuando quieren resolverlo todo.

4.4. Plan de Convivencia, pendiente de elaboración

En los momentos en los que se realiza nuestro estudio, el centro está en proceso de elaboración del Plan de Convivencia. En este sentido hay un grupo de profesores/as que están colaborando y trabajando para su elaboración.

4.5. Reglamento de Régimen Interno

El Reglamento de Régimen Interno (provisional), que es el que actualmente está utilizando el centro, no está redactado siguiendo un modelo integrado (incorpora estrategias de mediación y tratamiento de conflictos combinando el modelo punitivo con el relacional o de mediación), con carácter preventivo, corrector, educativo y reparador, como es la inspiración del nuevo Decreto de

Derechos y deberes del alumnado²⁰, sino que más bien se mantiene en el antiguo modelo, es decir: paliativo, punitivo y sancionador.

4.6. Programación General Anual y de participación de las familias.

Según los documentos revisados para el estudio, uno de los objetivos recogidos en la Programación General Anual (P.G.A.) del centro, es potenciar el esfuerzo del alumnado, profesorado y familias, y conseguir la colaboración e implicación de las familias en el trabajo diario de sus hijos/as y en la mejora del clima escolar. En este sentido, un objetivo concreto que se ha propuesto el centro para el curso 2009-2010 es conseguir entrevistas individuales con al menos el 65% de las familias.

4.7. Alto índice de partes de amonestación y de expulsiones

Teniendo en cuenta los datos recogidos en los primeros trimestres del curso 2009-2010 hay un total de 188 partes de amonestación y 27 partes de expulsión. En general estos partes están concentrados en determinados alumnos. El mayor número de ellos se encontró en el nivel de 2º de E.S.O. Además hay un dato que añadir la atención es que el alumnado amonestado o expulsado suele ser reincidente, de lo que se puede deducir que “*el castigo*” no ha “*sido efectivo*”, sino que más bien produce el efecto contrario.

4.8. Falta de tiempo para realizar todas las tareas que conlleva la tutoría

Otra queja generalizada, es la falta de tiempo que tienen los tutores/as para el desempeño de todas las funciones, haciendo mención muchos de los tutores/entrevistados a que no tienen tiempo para hacer todo lo que implica el desempeño de la función tutorial. Esto también estaría relacionado con el análisis de los datos del cuestionario, y con la observación participante, donde hemos podido presenciar algunas conversaciones entre los tutores/as en el transcurso de las reuniones de coordinación tutorial que tienen semanalmente. Los tutores/as, hacen mención en las entrevistas que en ocasiones no se dispone de mucho tiempo para ejercer las funciones de la tutoría, ya que conlleva muchas tareas que requieren tiempo.

4.9. Escasa participación de algunos tutores/as en el Plan de Acción Tutorial

También se puede señalar que aunque existe un Plan de Acción Tutorial, se pudo observar que no es desempeñado de igual forma por todos los tutores/as, alguno docentes no lo siguen. Hay docentes que señalan tanto en el cuestionario como en las entrevistas realizadas que la existencia del Plan de Apoyo Tutorial es positivo aún cuando se considera que en ocasiones deja poco margen al propio tutor/a para trabajar con su grupo de alumnos/as.

20 Principado Asturias. Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia de los centros sostenidos con fondos públicos. BOPA 22.10. 07

Propuestas de Mejora

A partir del análisis de los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes de información se elabora una serie de propuestas de mejora, dentro de ellos los más relevantes son los siguientes:

- El Centro educativo está en proceso de revisión del Proyecto Educativo, y también está en proceso de elaboración del Plan Integral de Convivencia, por lo que sería interesante que para el nuevo curso académico, esté aprobado y se lleven a cabo de una forma integral las medidas propuestas para la mejora de la convivencia.
- Sería conveniente que el nuevo Reglamento de Régimen Interno del centro introduzca medidas para afrontar los problemas de convivencia, basándose en las características del nuevo modelo integrado, con carácter preventivo, corrector, educativo y reparador.
- Para abordar la convivencia y prevenir la aparición de conductas violentas es recomendable elaborar propuesta de actividades relacionadas con la mejora de la convivencia integrada en el Plan de Convivencia del centro.
- Es fundamental que alumnado y las familias participen en la elaboración de las normas de convivencia, las cuales deberían ser discutidas y consensuadas por toda la comunidad educativa.
- Combinar actividades para la mejora de la convivencia con otros temas que según los datos obtenidos en el estudio, son de especial interés y motivadoras para el alumnado,
- Teniendo en cuenta la diversidad de alumnado que convive en el centro las actividades para la mejora de la convivencia deben ser diseñadas desde la perspectiva de la educación intercultural. Un espacio ideal para desarrollar esta propuesta educativa es la hora de tutoría lectiva con el alumnado.
- Favorecer al profesorado para aportar propuestas que puedan ser integradas en el Plan de Acción Tutorial, y al mismo tiempo, plantearlo con la participación y opinión del profesorado, alumnado y familias.
- Habilitar espacios y recursos, que permitan llevar a cabo procesos de mediación entre el alumnado, y alumno/a-profesor/a.
- Mejorar la comunicación entre el profesorado y el alumnado del centro, favoreciendo el diálogo y la comunicación, dedicando espacio y tiempo a resolver posibles problemas.
- Fomentar los cauces de comunicación y participación de las familias en el centro, creando por ejemplo una escuela de familia.

Reflexión final. Como es posible observar a través de los resultados y conclusiones presentados en el presente estudio, que estos son similares a los datos obtenidos en otros estudios relacionados con la convivencia, que los problemas de convivencia continúan formando parte de la vida del centro, y aunque existe una percepción positiva del clima de convivencia los datos muestran que se siguen produciendo situaciones contrarias a la convivencia. Al mismo tiempo, cabe resaltar que es fundamental contar con la participación de toda la comunidad educativa y contar con el apoyo de las Administraciones Educativas, favoreciendo los procesos de formación de profesorado en temas de convivencia, interculturalidad y resolución de conflictos, entre otros, así apoyar al profesorado en el desempeño de la función tutorial. Para mejorar la convivencia es fundamental que resulte participación de la comunidad educativa, más aún a la hora de elaborar normas de

convivencia, para que no se perciban como algo “*impuesto desde arriba*”. En este sentido no nos distanciamos mucho respecto a otros sistemas educativos, donde hay autoras (Fierro, 2011), que hacen la misma observación cuando mencionan que las normativas escolares no suelen involucrar al alumnado ni a las familias en su formulación.

Bibliografía

- Aguado, T. (2011). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), 23-42. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf> Fecha de consulta 10/06/2012.
- Álvarez Álvarez, C. (2011). *La relación teoría-práctica en la enseñanza y el desarrollo profesional docente. Un estudio de caso en Educación Primaria*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Oviedo. <http://www.tdx.cat/handle/10803/32139> Fecha de consulta 20/06/2012.
- (2011a). *El diálogo como estrategia de educación en valores cívicos. Un estudio de caso en Educación Primaria*. Alemania: E.A.E.
- Álvarez Álvarez, C. Y San Fabián, J.L. (2012). La elección del estudio de caso en la investigación cualitativa. *Gazeta de Antropología*, nº 28/1. Artículo 14 http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf Fecha de consulta 27/06/2012.
- Álvarez González, M. (2004). La acción tutorial como factor de calidad de la Educación. En *Contextos educativos y acción tutorial* (pp 71-109). Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica. Madrid.
- Besalú, X. (2008). Educar en sociedades pluriculturales. Cuadernos de Pedagogía: Biblioteca Básica para el profesorado.
- Besalú, X (2010). La educación intercultural y el currículo escolar. Conferencia del *Primer Congreso Internacional en la red sobre interculturalidad y educación*. <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/besalu-2.pdf> Fecha de Consulta 10/06/2012.
- Bolívar, A. (2008). *Educación para la ciudadanía: Algo más que una asignatura*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Delors, J. ET AL. (1996). *La Educación encierra un Tesoro*. Madrid: Informe a la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. Ediciones Santillana/Unesco.
- Díaz - Aguado, M.J. Y Uruñuela, P. (2008). Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria: Madrid, Observatorio Estatal de la Convivencia (MEPSYD). http://www.oberaxe.es/files/datos/4880737908ab1/MECavance_resultados_2008.pdf
- Díaz - Aguado, M.J. (2006). Mejorar la convivencia en las aulas a través de la prevención de Conflictos. En Moreno, A, Soler, M.P., (Coords): *Congreso La Convivencia en las Aulas: Problemas y Soluciones. Ministerio de Educación y Ciencia*. Instituto Superior de Formación del Profesorado. (pp. 49-96).
- Fierro, M^a C. (2005). El problema de la indisciplina desde la perspectiva de la gestión directiva en escuelas públicas del nivel básico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, Distrito Federal, México, OCT-DIC 2005, vol. 10, núm. 27, pp. 1133-1148 <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002710.pdf> Fecha de consulta 22/08/2012.
- Fierro, M^a C. (2008). Gestión ética de la escuela desde y para la Convivencia escolar. En *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la paz, la convivencia*

- democrática y los derechos humanos*. San José de Costa Rica, pp.166-181. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001834/183436s.pdf> Fecha de consulta 20/06/2012.
- (2011). Convivencia democrática e inclusiva. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Conferencia presentada en el Congreso Nacional de Gestión de la Seguridad Escolar. Identificación y transferencia de Buenas Prácticas*. Cd. De México, 5 de diciembre 2011 <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/congresoBuenasPrac/convivencia.pdf> Fecha de consulta 20/06/2012.
- Fierro, M^a C. y Fortoul, B. (2011). Proyecto: Escuelas que construyen contextos para el aprendizaje y la convivencia democrática. Quince estudios de caso. *Red latinoamericana de Convivencia Escolar*. <http://www.convivenciaescolar.net/wp/descripcion> Fecha de consulta 20/06/2012.
- Flecha, R. (1999). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. *XIII Encuentro Estatal de la Confederación de MRP. Trabajar con la diversidad, superar la desigualdad: Claves pedagógicas*. Gandía. http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/cmrrp_ga5.htm Fecha de consulta 20/06/2012.
- Freire, P. (1994). Educación y participación comunitaria. En Castells, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D.; y Willis, P. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Paidós Educador. Barcelona. Pág. 86-96.
- (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI. Undécima edición (2006).
- Gimeno, J. (2005). *La Educación Secundaria Obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Ediciones Morata. 3^a ed.
- Heras, L. (1997). Comprender el espacio educativo: investigación etnográfica sobre un centro escolar: Málaga, Editorial Aljibe.
- Hirmas, C. (2009). Educar en la diversidad cultural: aprendizajes desde la experiencia innovadora en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. N^o 2. Volumen 3. 91-108 <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art6.pdf> Fecha de Consulta 20/06/2012.
- Iglesias, J.C. y González, L.F. (2006). *El aprendizaje de la convivencia en los centros educativos: reflexiones y propuestas de intervención*. Consejería de Educación y Ciencia. Centro del Profesorado y de Recursos del Nalón-Caudal y Centro del Profesorado y de Recursos de Oviedo. http://www.educastur.es/media/publicaciones/aprendizaje_convivencia.pdf Fecha de consulta 20/19/2010.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la Convivencia*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de, IRIF.S.L.
- Jares, X. (2006a). Conflicto y convivencia en los centros educativos de secundaria. *Revista de educación* n^o 339. págs. 467-491 <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a21.pdf> Fecha de consulta. 10/08/2010.
- Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE). (2006). BOE n^o 106.
- Louzao, M. (2011). Elaboración y puesta en práctica de proyecto escolar de educación intercultural en el marco de una investigación cualitativo-etnográfica. *Educación y Diversidad*, 5 (1). 87-100. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3618853> Fecha de Consulta 12/06/12.
- Louzao, M. y González, J.A. (2007). La integración social y educativa del alumnado inmigrante en Asturias. Un estudio de Caso. Oviedo. *Los premios Nacionales de Investigación educativa y Tesis Doctorales 2005*. Madrid: CIDE, 11-41 <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820082000258.pdf> Fecha de consulta 10/05/2012.
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar: ensayos y experiencias*. Lugar Editorial: Buenos Aires. <http://terras.edu.ar/jornadas/58/biblio/58Violencia-escolar.pdf> Fecha consulta 12/04/2012.

- Martínez, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Oviedo: Secretaría General Técnica del MEC/CIDE.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona, Editorial GRAO.
- Principado De Asturias. Decreto 74/2007 de 14 de Junio por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- Rodríguez-Felgueroso, A.J. (2007). Educación para la Convivencia. *Revista de investigación e innovación educativa*. El Busgosu nº6 Págs. 22-25 http://web.educastur.princast.es/cpr/nalon_caudal/downloads/2427educacionparalaconvivencia.pdf Fecha de consulta 01/05/2012.
- San Fabián, J.L. (1992). Evaluación etnográfica de la educación. En Blasco, B., Cabo, M.R., San Fabián, J.L.; Santiago, P. *Perspectivas en la evaluación del sistema educativo*. (pp 13-53). Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.
- (2001). Entre la familia y la escuela o el aprendizaje de la ciudadanía mínima. En: Fernández.; G. Banciella, M^a. J.; Rodríguez, B. (Coords.): *Actas del Congreso Nacional. La Convivencia en los Centros Educativos: Nuevos Retos*. Gijón. Págs. 127-143.
- (2006). Participación de las familias y acción tutorial: dos puertas para el cambio. En *Participación de las Familias en la Vida escolar: Acciones y Estrategias*. (pp 131-148). Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid: Secretaría General Educación.
- Santos Guerra, M.A. (2009). El valor de la convivencia y el reto de la Interculturalidad. *Revista de Filosofía*, nº 28. 175-200. <http://www.revistadefilosofia.com/28-07.pdf> Fecha de Consulta 10/06/2012.
- (2010). Una pretensión problemática: Educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación* nº 351. 23 – 47 <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351.pdf> Fecha de consulta 15/04/2012.
- STAKE, R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. 3^a ed. Madrid: Ediciones Morata.
- Torrego, J.C. (2010). La mejora de la convivencia en un instituto de la Comunidad de Madrid. *Revista de Curriculum y formación del profesorado*, Vol.14, nº 1. 251-274 <http://www.ugr.es/~recfpro/rev141ART13.pdf> Fecha Consulta 24/06/2012.
- Uruñuela, P.M^a. (2009). La convivencia en los centros escolares. *Cuadernos de Pedagogía*. nº 388, 78-81.
- Verdeja, M. (2010). Clima de convivencia y acción tutorial: un estudio de caso en la Educación Secundaria Obligatoria. Trabajo de Investigación Inédito. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad de Oviedo.
- Woods, P. (1989). *La escuela por dentro: la etnografía de la investigación educativa*. Madrid: Paidós/ MEC.
- Zaitegui, N. (2010). La educación en y para la convivencia positiva en España. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 8, núm. 2. 93-132. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num2/REICE%20Vol8,2.pdf> Fecha de consulta 10/05/2012.