

# Universidad de Huelva

Departamento de Educación



Universidad  
de Huelva

**Estudio de la gestión de la convivencia escolar en  
centros de Educación Secundaria de Andalucía : una  
propuesta de evaluación basada en el Modelo EFQM**

**Memoria para optar al grado de doctora  
presentada por:**

**Sara Conde Vélez**

Fecha de lectura: 22 de noviembre de 2012

Bajo la dirección del doctor:

Ramón Tirado Morueta

**Huelva, 2013**

**ISBN: 978-84-15633-82-2**

**D.L.: H 40-2013**



**Universidad  
de Huelva**

Departamento de Educación

PROGRAMA OFICIAL DE DOCTORADO  
«LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD MULTICULTURAL»

**ESTUDIO DE LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR  
EN CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE  
ANDALUCÍA. UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN BASADA  
EN EL MODELO EFQM**

Tesis Doctoral

**Sara Conde Vélez**

Director

**Dr. Ramón Tirado Morueta**

Universidad de Huelva, 2012



ÍNDICE GENERAL.....	1
ÍNDICE DE FIGURAS.....	8
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	8
ÍNDICE DE TABLAS.....	10
AGRADECIMIENTOS.....	16

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	19
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28
CAPÍTULO 1: APROXIMACIÓN DEL CONCEPTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR E	
INICIATIVAS POLÍTICAS.....	29
INTRODUCCIÓN.....	29
1.1 UNA APROXIMACION AL CONCEPTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR.....	30
1.1.1 Derechos de la infancia.....	30
1.1.2 Los estudios para la Paz.....	33
1.1.3 Conceptualización de la convivencia escolar.....	35
1.1.4 Revisión de factores que afectan o condicionan a la convivencia escolar.....	43
1.2 PROBLEMAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR.....	48
1.2.1 Problemas de convivencia a nivel Europeo.....	48
1.2.2 Problemas de convivencia a nivel Nacional.....	50
1.2.3 Problemas de convivencia a nivel Regional.....	58
1.3 MEDIDAS POLÍTICAS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....	60
1.3.1 Principales iniciativas adoptadas en el marco Europeo.....	60
1.3.2 Principales medidas para la mejora de la convivencia escolar en España.....	62
1.3.3 Principales medidas para la mejora de la convivencia escolar en Andalucía.....	66
1.4 REVISIÓN DE ALGUNOS PROGRAMAS EDUCATIVOS CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR.....	69
1.4.1 Programas de innovación o cambio en la organización.....	70

1.4.2	Programas que focalizan la formación del profesorado.....	70
1.4.3	Propuestas de actividades para desarrollar en el aula.....	71
1.4.4	Estrategias de actuación específica contra la violencia escolar existente.....	71
1.5	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
CAPÍTULO 2: EL TRATAMIENTO INTEGRAL DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....		85
INTRODUCCIÓN.....		85
2.1	EL MODELO ECOSISTEMICO.....	85
2.1.1	Medidas a nivel de centro.....	90
2.1.2	Medidas a nivel de aula.....	98
2.1.3	Medidas a nivel familiar.....	101
2.1.4	Revisión de buenas prácticas en convivencia escolar.....	104
2.2	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	108
CAPÍTULO 3: MODELO EFQM COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN Y GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....		115
INTRODUCCIÓN.....		115
3.1	INTRODUCCIÓN AL MODELO EFQM.....	116
3.1.1	Revisión de los marcos de aplicación de su uso.....	116
3.1.2	Modelo de excelencia de la EFQM.....	120
3.1.3	Factores claves que determinan la aplicación del Modelo EFQM.....	122
3.2	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	141
CAPÍTULO 4: DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....		149
INTRODUCCIÓN.....		149
4.1	HIPÓTESIS.....	149
4.2	OBJETIVOS.....	150
4.3	MÉTODO.....	151
4.3.1	Descripción de la muestra.....	151
4.3.2	Instrumentos y variables.....	153
4.3.2.1	Adaptación del Modelo EFQM al ámbito de la convivencia escolar en los centros educativos de Andalucía.....	153
4.3.2.2	Juicios de expertos.....	156

4.3.2.3	Análisis de la fiabilidad.....	162
4.3.3	Recogida de datos.....	164
4.3.4	Análisis de datos cuantitativos.....	164
4.3.5	Análisis de datos cualitativos.....	167
4.4	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	191
CAPÍTULO 5: RESULTADOS.....		195
INTRODUCCIÓN.....		195
5.1	ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	197
5.1.1	Datos de identificación de la muestra.....	197
5.1.2	Liderazgo.....	202
5.1.3	Planificación.....	206
5.1.4	Gestión del personal.....	213
5.1.5	Recursos.....	216
5.1.6	Procesos.....	220
5.1.7	Satisfacción de los familiares del Plan de convivencia del centro educativo.....	227
5.1.8	Satisfacción del personal.....	231
5.1.9	Impacto en la sociedad.....	235
5.1.10	Resultados del Plan de convivencia.....	236
5.1.11	Conclusiones análisis descriptivo.....	239
5.1.11.1	Datos de identificación de la muestra.....	240
5.1.11.2	Liderazgo.....	240
5.1.11.3	Planificación.....	241
5.1.11.4	Gestión del personal.....	242
5.1.11.5	Recursos.....	242
5.1.11.6	Procesos.....	243
5.1.11.7	Satisfacción familiar.....	244
5.1.11.8	Satisfacción del personal.....	244
5.1.11.9	Impacto en la sociedad.....	244
5.1.11.10	Resultados del Plan.....	244
5.2	ANÁLISIS FACTORAL.....	245

5.2.1	Factores asociados a liderazgo.....	245
5.2.2	Factores asociados a la Planificación.....	247
5.2.3	Factores asociados a la gestión del personal.....	252
5.2.4	Factores asociados a recursos.....	253
5.2.5	Factores asociados a Procesos.....	255
5.2.6	Factores asociados a la Satisfacción de los familiares.....	258
5.2.7	Factores asociados a la satisfacción personal.....	260
5.2.8	Factores asociados al impacto en la sociedad.....	262
5.2.9	Factores asociados a los resultados del Plan de Convivencia.....	263
5.2.10	Conclusiones del análisis factorial.....	266
5.2.10.1	Respecto a liderazgo.....	266
5.2.10.2	Respecto a la Planificación.....	266
5.2.10.3	Respecto a gestión del personal.....	267
5.2.10.4	Respecto a recursos.....	267
5.2.10.5	Respecto a procesos.....	267
5.2.10.6	Respecto a satisfacción de los familiares del plan de convivencia del centro educativo.....	268
5.2.10.7	Respecto a satisfacción del personal del centro educativo.....	268
5.2.10.8	Respecto al impacto en la sociedad.....	268
5.2.10.9	Respecto a la satisfacción de los resultados del plan de convivencia.....	268
5.3	ANÁLISIS DE CORRELACIONES ENTRE CRITERIOS.....	269
5.3.1	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios resultados..	269
5.3.2	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios liderazgo...	276
5.3.3	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios planificación.....	283
5.3.4	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios gestión del personal.....	291
5.3.5	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios recursos....	295
5.3.6	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios procesos...	299

5.3.7	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios satisfacción familiar.....	302
5.3.8	Subcriterios que correlacionan con los subcriterios satisfacción del personal.....	304
5.3.9	Conclusiones análisis de correlaciones.....	305
5.3.9.1	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios resultados.....	305
5.3.9.2	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios liderazgo.....	307
5.3.9.3	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios planificación.....	308
5.3.9.4	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios gestión del personal.....	310
5.3.9.5	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios recursos.....	311
5.3.9.6	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios procesos.....	312
5.3.9.7	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios satisfacción de las familias.....	312
5.3.9.8	Respecto a los subcriterios que correlacionan con los subcriterios satisfacción del personal.....	313
5.4	ANÁLISIS DE ECUACIONES ESTRUCTURALES.....	314
5.4.1	Conclusiones análisis de ecuaciones estructurales.....	317
5.5	ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS MÚLTIPLES.....	317
5.5.1	Resultados del análisis de cluster.....	326
5.6	ANÁLISIS DE CONTENIDOS.....	333
5.6.1	Problemáticas de los centros.....	335
5.6.2	Medidas respecto a servicios e instituciones del entorno.....	342
5.6.3	Medidas a nivel de centro.....	344
5.6.3.1	Medidas a nivel de centro/formación.....	345

5.6.3.2	Medidas a nivel de centro/Normas.....	347
5.6.3.3	Medidas a nivel de centro/Protocolos.....	348
5.6.3.4	Medidas a nivel de centro/Prevención.....	350
5.6.3.4.1	Plan de acogida.....	351
5.6.3.4.2	Plan de igualdad y coeducación.....	352
5.6.3.4.3	Otros proyectos y programas.....	353
5.6.3.4.4	Mediación.....	353
5.6.3.4.5	Alumnado ayudante.....	354
5.6.3.4.6	Proyectos escuelas espacios de paz.....	355
5.6.3.5	Medidas a nivel de centro/Organizativo.....	355
5.6.4	Medidas a nivel de aula.....	357
5.6.4.1	Gestión del aula.....	358
5.6.4.2	Correcciones en el aula.....	358
5.6.4.3	Tutorías.....	359
5.6.4.4	Normas.....	360
5.6.5	Medidas en el ámbito familiar.....	360
5.6.5.1	Intervención.....	361
5.6.5.2	Prevención.....	361
5.6.6	Liderazgo.....	363
5.6.6.1	Liderazgo respecto a servicios e instituciones del entorno.....	363
5.6.6.2	Liderazgo respecto a medidas a nivel de centro.....	363
5.6.6.3	Liderazgo respecto a medidas a nivel de aula.....	365
5.6.6.4	Liderazgo respecto a medidas a nivel familiar.....	366
5.6.7	Planificación.....	366
5.6.7.1	Planificación respecto a servicios e instituciones del entorno.....	366
5.6.7.2	Planificación respecto a medidas a nivel de centro.....	366
5.6.7.3	Planificación respecto a medidas a nivel de aula.....	367
5.6.7.4	Planificación respecto a medidas en el ámbito familiar	367
5.6.8	Recursos.....	368

5.6.8.1	Recursos respecto a servicios e instituciones del entorno.....	368
5.6.8.2	Recursos respecto a medidas a nivel de centro.....	369
5.6.8.3	Recursos respecto a medidas a nivel de aula.....	370
5.6.8.4	Recursos respecto a medidas en el ámbito familiar....	371
5.6.9	Gestión del personal.....	371
5.6.9.1	Gestión del personal respecto a servicios e instituciones del entorno.....	371
5.6.9.2	Gestión del personal respecto a medidas a nivel de centro.....	372
5.6.9.3	Gestión del personal respecto a medidas a nivel de aula.....	372
5.6.9.4	Gestión del personal respecto a medidas en el ámbito familiar.....	373
5.6.10	Procesos.....	373
5.6.10.1	Procesos respecto a servicios e instituciones del entorno.....	373
5.6.10.2	Procesos respecto a medidas a nivel de centro.....	373
5.6.10.3	Procesos respecto a medidas a nivel de aula.....	374
5.6.10.4	Procesos respecto a medidas en el ámbito familiar.....	375
5.6.10	Conclusiones análisis de contenidos.....	375
5.7	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	380
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES.....		381
6.1	CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	381
6.1.1	Respecto al modelo propuesto.....	382
6.1.2	Respecto a la tipología de centros.....	388
6.1.3	Respecto a las prácticas más relevantes.....	389
6.2	LIMITACIONES.....	391
6.3	IMPLICACIONES.....	392
6.4	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	393
ANEXOS.....		397

Anexo 1.	Propuesta definitiva a validar.....	398
Anexo 2.	Propuesta de cuestionario tras el análisis factorial.....	409
Anexo 3.	Textos extraídos para el análisis de documentos Fase 1.....	417
Anexo 4.	Textos extraídos para el análisis de documentos Fase 2.....	515

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 3.1.	Diagrama del Modelo de Excelencia de la EFQM.....	123
Figura 5.1.	Modelo de ecuación estructural sobre la gestión de la convivencia escolar y su influencia en los resultados.....	316
Figura 5.2.	Dendograma con eje de corte con las cuatro clases.....	327
Figura 5.3.	Planos factoriales de clases.....	332
Figura 5.4.	Esquema resumen gestión de la convivencia.....	379

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.1.	Conductas Contrarias a la convivencia.....	59
Gráfico 1.2.	Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.....	60
Gráfico 5. 1.	Número de profesores/as y alumnos/as.....	198
Gráfico 5.2.	Porcentaje de profesorado con destino definitivo/provisional.....	198
Gráfico 5.3.	Ubicación Geográfica.....	199
Gráfico 5.4.	Procedencia de origen del alumnado .....	200
Gráfico 5.5.	Nivel económico-cultural de la zona.....	201
Gráfico 5.6.	Enseñanzas que imparte el centro.....	201
Gráfico 5.7.	El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia.....	203
Gráfico 5.8.	El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia.....	204
Gráfico 5.9.	La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa.....	205
Gráfico 5.10.	La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas.....	206

Gráfico 5.11. Identificación de factores relacionados con la ubicación del centro.	207
Gráfico 5.12. Análisis del clima educativo del centro.....	208
Gráfico 5.13. Análisis de las prácticas educativas.....	208
Gráfico 5.14. Actuaciones realizadas por el centro.....	209
Gráfico 5.15. Procedimiento de elaboración del plan de convivencia.....	210
Gráfico 5.16. Planificación de la mediación de conflictos.....	211
Gráfico 5.17. El plan de convivencia recoge los contenidos.....	212
Gráfico 5.18. Planificación del aula de convivencia.....	213
Gráfico 5.19. Plan de trabajo de la comisión de convivencia.....	214
Gráfico 5.20. Definición de funciones y tareas del Educador/a Social.....	215
Gráfico 5.21. Formación de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia.....	216
Gráfico 5.22. Instrumentos y recursos.....	217
Gráfico 5.23. Organización y gestión de recursos.....	218
Gráfico 5.24. Funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia...	219
Gráfico 5.25. Instalaciones y material didáctico del aula de convivencia.....	220
Gráfico 5.26. Elaboración democrática de las normas.....	221
Gráfico 5.27. Actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado.....	222
Gráfico 5.28. Actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo.....	223
Gráfico 5.29. Se favorece en el aula.....	224
Gráfico 5.30. Actividades en el aula de convivencia.....	225
Gráfico 5.31. Actuación de los compromisos de convivencia.....	226
Gráfico 5.32. Mediación para la resolución pacífica de los conflictos.....	227
Gráfico 5.33. Percepción que tienen las familias del plan de convivencia.....	228
Gráfico 5.34. Satisfacción que tienen las familias.....	229
Gráfico 5.35. Satisfacción de las familias con las actuaciones del plan de convivencia.....	230
Gráfico 5.36. Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los familiares.....	231

Gráfico 5.37. Percepción que tiene el personal docente y de administración y servicios de su plan de convivencia.....	233
Gráfico 5.38. Satisfacción del personal.....	234
Gráfico 5.39. Medidas complementarias relativas a la satisfacción del personal ..	235
Gráfico 5.40. Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad.....	236
Gráfico 5.41. La puesta en práctica del Plan de convivencia ha contribuido.....	238
Gráfico 5.42. Datos de incidencias.....	239
Gráfico 5.43. Frecuencia de códigos utilizados para el análisis de documentos FASE 1.....	335
Gráfico 5.44. Medidas a Nivel de Centro: Frecuencia de códigos utilizados.....	345
Gráfico 5.45. Medidas a nivel de centro / Prevención. Frecuencia de códigos utilizados.....	350
Gráfico 5.46. Medias a nivel de aula. Frecuencia de códigos utilizados.....	357
Gráfico 5.47. Medidas en el ámbito familiar. Frecuencia de códigos utilizados.....	361

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 4.1. Número de centros seleccionados por provincias.....	151
Tabla 4.2. Listado de páginas web de los centro .....	168
Tabla 4.3. Sistema de categorías.....	172
Tabla 5.1. Número de profesores/as y alumnos/as.....	197
Tabla 5.2. Porcentaje de profesorado con destino definitivo/provisional.....	198
Tabla 5.3. Ubicación Geográfica.....	199
Tabla 5.4. Procedencia de origen del alumnado.....	199
Tabla 5.5. Nivel económico-cultural de la zona .....	200
Tabla 5.6. Enseñanzas que imparte el centro.....	201
Tabla 5.7. El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia.....	202
Tabla 5.8. El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia.....	203
Tabla 5.9. La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los	

sectores de la comunidad educativa.....	204
Tabla 5.10. La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas.....	205
Tabla 5.11. Identificación de factores relacionados con la ubicación del centro...	206
Tabla 5.12. Análisis del clima educativo del centro.....	207
Tabla 5.13. Análisis de las prácticas educativas.....	208
Tabla 5.14. Actuaciones realizadas por el centro.....	209
Tabla 5.15. Procedimiento de elaboración del plan de convivencia.....	210
Tabla 5.16. Planificación de la mediación de conflictos.....	211
Tabla 5.17. El plan de convivencia recoge los contenidos.....	211
Tabla 5.18. Planificación del aula de convivencia.....	212
Tabla 5.19. Plan de trabajo de la comisión de convivencia.....	213
Tabla 5.20. Definición de funciones y tareas del Educador/a Social.....	214
Tabla 5.21. Formación de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia.....	215
Tabla 5.22. Instrumentos y recursos.....	216
Tabla 5.23. Organización y gestión de recursos.....	218
Tabla 5.24. Funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia....	219
Tabla 5.25. Instalaciones y material didáctico del aula de convivencia.....	220
Tabla 5.26. Elaboración democrática de las normas.....	221
Tabla 5.27. Actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado.....	222
Tabla 5.28. Actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo.....	223
Tabla 5.29. Se favorece en el aula.....	224
Tabla 5.30. Actividades en el aula de convivencia.....	224
Tabla 5.31. Actuación de los compromisos de convivencia.....	225
Tabla 5.32. Mediación para la resolución pacífica de los conflictos.....	226
Tabla 5.33. Percepción que tienen las familias del plan de convivencia.....	228
Tabla 5.34. Satisfacción que tienen las familias.....	228
Tabla 5.35. Satisfacción de las familias con las actuaciones del plan de convivencia.....	229

Tabla 5.36. Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los familiares.....	230
Tabla 5.37. Percepción que tiene el personal docente y de administración y servicios de su plan de convivencia.....	232
Tabla 5.38. Satisfacción del personal.....	233
Tabla 5.39. Medidas complementarias relativas a la satisfacción del personal.....	235
Tabla 5.40. Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad.....	236
Tabla 5.41. La puesta en práctica del Plan de convivencia ha contribuido.....	237
Tabla 5.42. Datos de incidencias.....	239
Tabla 5.43. F1: Factores asociados a Liderazgo.....	245
Tabla 5.44. F2: Factores asociados a la Planificación y estrategia.....	248,249
Tabla 5.45. F3: Factores asociados a la Gestión del Personal.....	252
Tabla 5.46. F4: Factores asociados a Recursos.....	253
Tabla 5.47. F5: Factores asociados a procesos.....	256
Tabla 5.48. F6: Factores asociados a la satisfacción de los familiares.....	258
Tabla 5.49. F7: Factores asociados a la satisfacción del personal.....	260
Tabla 5.50. F8: Factores asociados al impacto a la sociedad.....	263
Tabla 5.51. F9: Factores asociados a los resultados del Plan de convivencia.....	263
Tabla 5.52. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Liderazgo.	269
Tabla 5.53. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Planificación.....	270
Tabla 5.54. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Gestión del personal.....	271
Tabla 5.55. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Recursos.....	272
Tabla 5.56. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Procesos.....	273
Tabla 5.57. Correlaciones entre subcriterios Resultados y Satisfacción de las familias.....	273
Tabla 5.58. Correlaciones entre subcriterios Resultados y Satisfacción del personal.....	274

Tabla 5.59. Correlaciones entre subcriterios Resultados e impacto en la sociedad.....	275
Tabla 5.60. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Planificación.....	276
Tabla 5.61. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Gestión del personal....	277
Tabla 5.62. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Recursos.....	278
Tabla 5.63. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Procesos.....	279
Tabla 5.64. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Satisfacción de las familias.....	280
Tabla 5.65. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Satisfacción del personal.....	281
Tabla 5.66. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo e impacto en la sociedad.....	282
Tabla 5.67. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Gestión del personal.....	283
Tabla 5.68. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Recursos.....	284
Tabla 5.69. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Procesos.....	286
Tabla 5.70. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Satisfacción familias.....	287
Tabla 5.71. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Satisfacción del personal.....	288
Tabla 5.72. Correlaciones entre subcriterios Planificación y factores Impacto en la sociedad.....	290
Tabla 5.73. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Recursos.....	291
Tabla 5.74. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Procesos.....	292
Tabla 5.75. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Satisfacción familiares.....	293
Tabla 5.76. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios	

Satisfacción del personal.....	293
Tabla 5.77. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal e impacto en la sociedad.....	294
Tabla 5.78. Correlaciones entre subcriterios Recursos y Procesos.....	295
Tabla 5.79. Correlaciones entre subcriterios Recursos y Satisfacción familias...	296
Tabla 5.80. Correlaciones entre subcriterios Recursos y Satisfacción del personal.....	297
Tabla 5.81. Correlaciones entre subcriterios Recursos e impacto en la sociedad.....	298
Tabla 5.82. Correlaciones entre subcriterios Procesos y subcriterios satisfacción familias.....	299
Tabla 5.83. Correlaciones entre subcriterios Procesos y subcriterios satisfacción del personal.....	300
Tabla 5.84. Correlaciones entre subcriterios Procesos e impacto en la sociedad.....	301
Tabla 5.85. Correlaciones entre subcriterios satisfacción familias y Satisfacción del personal.....	302
Tabla 5.86. Correlaciones entre subcriterios satisfacción familias e impacto a la sociedad.....	303
Tabla 5.87. Correlaciones entre subcriterios satisfacción del personal e impacto en la sociedad.....	304
Tabla 5.88. Histograma de los cinco primeros factores.....	318
Tabla 5.89. Factor 1. Baja satisfacción personal y resultados y altos índices de planificación y procesos.....	319
Tabla 5.90. Factor 2. Niveles Moderados y bajos de gestión.....	323
Tabla 5.91. Factor 3. Altos índices de Planificación, buenos resultados del plan de convivencia y ausencia del aula de convivencia.....	324
Tabla 5.92. Clase 1. Centros que carecen del aula de convivencia y tienen un escaso uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia.....	327
Tabla 5.93. Clase 2. Centros que tienen aula de convivencia con alto uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia.....	329

Tabla 5.94. Clase 3. Nula gestión de la convivencia escolar.....	330
Tabla 5.95. Clase 4. Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar limitada.....	331
Tabla 5.96. Niveles de Prevención/Intervención de la convivencia escolar.....	376

## AGRADECIMIENTOS

Dicen que las cosas no suceden por casualidad, circunstancias que no se pueden prever ni evitar, hechos fortuitos que ocurren sin más.

Tal vez tengan razón.

Cierto es que pude haber evitado todos los acontecimientos relacionados con este trabajo, pero no lo hice, me dejé llevar, y aún no puedo explicar muy bien el por qué.

Decir que es casualidad, quizás sea la manera más fácil de justificar una situación que jamás hubiese pensado que me podía ocurrir. Gracias mamá, por creer siempre en mí.

En el momento de dar por finalizado este trabajo, y en el que me encuentro enormemente feliz, son muchas las personas que me pasan por la mente.

Eternamente agradecida a mi director de Tesis, Dr Ramón Tirado Morueta, por su paciencia, dedicación e implicación en todo el proceso seguido. Muchas gracias por contagiarme tu entusiasmo a la investigación y por dedicarme en estos dos últimos años tu tiempo y esfuerzo.

Mi agradecimiento también a todas aquellas personas que han colaborado de una manera desinteresada en la realización de entrevistas y revisión de cuestionarios, así como a los compañeros/as de la Facultad que pacientemente me han ayudado en algunas fases del proceso seguido durante la investigación.

Agradezco también a mi familia y amistades, los cuales se han mostrado siempre interesados y preocupados por mi trabajo.

A quien sufre mis derrotas y celebra con entusiasmo las victorias, a mi madre, a mi padre, a mi hermano y a ti, Eloy, por ayudarme tantas veces y sufrir tantas horas mi ausencia.

A todos y todas muchas gracias.

## AGRADECIMIENTOS

*En una noche de enero cuando el frío más calaba,  
Se marchó sin avisar por si acaso molestara...  
Yo sé que aquella noche te despedistes de mí.  
Con todo el cariño, donde quiera que estes. Te  
hubiera gustado ver esto.  
A mi abuela Rosario (para mí, siempre Lalo)*



## **INTRODUCCIÓN**

El trabajo que a continuación se presenta bajo el título “Estudio de la Gestión de la Convivencia Escolar en Centros de Educación Secundaria en Andalucía. Una propuesta de evaluación basada en el modelo EFQM”, se puede incluir dentro de las siguientes líneas de investigación: investigación sobre Currículum educativo; Gestión curricular y cultura de la escuela; Educación intercultural; Currículum integrado.

Preocupa el hecho, que en los centros escolares, se produzcan episodios esporádicos de manifestaciones violentas, porque afectan a las relaciones interpersonales de la comunidad educativa y repercuten en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Esta situación, demanda respuestas educativas que respondan a las necesidades actuales.

El planteamiento de partida es realizar un acercamiento al estudio de la gestión de la convivencia escolar. Esta inquietud surge tras la aprobación y entrada en vigor del Decreto 19/2007 de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos así como la reciente aprobación de la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Con estas medidas queda reflejada la intención, de dar un nuevo impulso al Sistema Educativo Andaluz.

Entre los objetivos que introduce el Decreto 19/2007 de 23 de enero se encuentran:

- Concienciar y sensibilizar a la comunidad educativa y a los agentes sociales.
- Promover la cultura de paz en los centros educativos y mejorar la convivencia escolar, facilitando el diálogo y la participación real y efectiva de todos los sectores de la comunidad educativa.
- Fomentar en los centros educativos los valores, las actitudes y las prácticas que permitan mejorar el grado de aceptación y cumplimiento de las normas y avanzar en el respeto a la diversidad cultural, en el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres, y en la prevención, detección y tratamiento de todas las manifestaciones de violencia, especialmente de la violencia de género y de las actitudes y comportamientos xenófobos y racistas.

Otra evidencia más sobre la preocupación de la mejora de la convivencia en los centros educativos, se encuentra en la LOE, en su artículo 1, entre los principios en los que se inspira la ley se encuentra:

“La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social”.

En el artículo 2 de la LOE, entre sus fines se cita:

“La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos”.

Por otro lado, uno de los principios que destaca el sistema educativo Andaluz, artículo 4, es la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social. Además esta misma ley, en su artículo 5, referido a los objetivos, menciona una serie de objetivos que hacen referencia a la promoción de la convivencia escolar:

- Favorecer la democracia, sus valores y procedimientos, de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- Promover la adquisición por el alumnado de los valores en los que se sustentan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.
- Promover la cultura de paz en todos los órdenes de la vida y favorecer la búsqueda de fórmulas para prevenir los conflictos y resolver pacíficamente los que se produzcan en los centros docentes.

Igualmente en el artículo 38 de la LEA, referido a las competencias básicas, se menciona como una de ellas, la Competencia social y ciudadana, entendida como aquella que permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática.

En definitiva parece haber un impulso de medidas institucionales para la mejora de la convivencia escolar.

El termino convivencia hace referencia a la cohesión de grupos y de instituciones (Ortega, 2006). Los sistemas de relaciones entre las personas son el núcleo de la convivencia (Ortega y Del Rey, 2003).

Ahora bien, son muchos los factores que pueden incidir o afectar a la convivencia escolar, y que hay que tenerlos en cuenta a la hora de abordar cualquier tipo de medida.

Es por ello, que este trabajo se fundamente en conocer cuáles son tales factores. La ausencia de estudios sobre un planteamiento integrado de la convivencia escolar ha incitado que este trabajo plantee una propuesta de modelo de gestión de la convivencia escolar desde un enfoque integrador. Ayudando a entender la realidad de los centros y sus problemáticas.

De acuerdo con Martínez-Otero (2001, 2005) la comprensión de la realidad es anterior a cualquier intervención proactiva o reactiva, porque ayudan a seleccionar las vías e

instrumentos que mejor se ajusten a las necesidades y objetivos, que en nuestro caso se condensan en educar para la convivencia.

Esta comprensión de la realidad, parte por estudiar tanto las características del centro y su entorno, como todas aquellas actuaciones que en materia de convivencia se estén llevando a cabo e incidan en la mejora de los resultados.

El siguiente aspecto que inquieta es la creación de un instrumento que sirva de referencia para la evaluación de la gestión de la convivencia escolar, para ello y tras revisar literatura se propone una adaptación del modelo EFQM al ámbito de la convivencia escolar, ya que desde su creación, ha mostrado su eficacia como sistema de gestión de las organizaciones, a la vez que como instrumento para la autoevaluación.

Para la construcción de un marco teórico que respalde la investigación propuesta se ha realizado una revisión de literatura en torno a tres capítulos considerados fundamentales para la comprensión del tema a investigar.

El primer capítulo, se ha dedicado a realizar una aproximación al concepto de convivencia escolar, para ello se ha reparado en una serie de apartados que faciliten el estudio de este tema. Se hace mención, de una manera sintética, sobre los derechos de la infancia y los estudios para la Paz, como bases de la convivencia escolar, para terminar aterrizando sobre la conceptualización de la convivencia escolar y sobre aquellos factores que condicionan o dificultan a la misma. En el segundo apartado que engloba este capítulo, se insiste en los problemas de la convivencia escolar, para ello este apartado se basa en una serie de datos objetivos, de informes e investigaciones, que tanto a nivel europeo, estatal como autonómico ayuden a identificar una serie de problemáticas comunes, en los centros educativos. En el tercer apartado de este capítulo se revisan las principales medidas políticas a nivel europeo, estatal y autonómico que se han adoptado para la mejora de la convivencia escolar.

El último apartado de este capítulo se dedica a la revisión de algunos programas educativos contra la violencia escolar, agrupándolos en cuatro categorías según las estrategias de intervención adoptadas.

El segundo capítulo de este trabajo se ha dedicado al estudio del tratamiento integral de la convivencia escolar, para dicho estudio se ha revisado el modelo ecosistémico y las diferentes medidas que desde la prevención, la intervención y protocolos se llevan a cabo a nivel de centro, a nivel de aula y en el ámbito familiar. Por último en este capítulo se hace una revisión de buenas prácticas en convivencia escolar que ayuden a mejorar los resultados en dicho cometido.

En el tercer capítulo, se ha estudiado el Modelo EFQM como una propuesta de herramienta para la evaluación y gestión de la convivencia escolar. Para ello se han revisado posibles aplicaciones de su uso en contextos escolares. Se ha explicado de manera sintética qué es la EFQM y por último se ha analizado los factores claves que determinan la aplicación del Modelo relacionando aquellos elementos que facilitan la gestión y evaluación de la convivencia escolar y que por tanto se consideran necesarios a la hora de incluirlo en un modelo de convivencia escolar, con cada uno de los factores claves que propone el modelo.

El cuarto capítulo de este trabajo se dedica al diseño y desarrollo de la investigación.

Tras la revisión de literatura queda claro que el Modelo de excelencia de la EFQM es una herramienta práctica para ayudar a las organizaciones mediante la medición, en su camino hacia la excelencia, ayudándole a comprender sus lagunas y estimulando la búsqueda de soluciones. Partiendo de esta idea la hipótesis de investigación de partida es:

El Modelo EFQM es válido para la evaluación y gestión de la convivencia escolar.

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

- Crear y validar un instrumento de referencia para la evaluación y gestión de la convivencia escolar basado en el modelo EFQM.
- Identificar subcriterios y áreas en la problemática de la convivencia de los centros.
- Comprobar la relación entre los subcriterios y áreas de la convivencia escolar.

- Analizar las relaciones entre los diferentes criterios del modelo (Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos) y su influencia en los resultados.

Tras la elaboración de un cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar inspirado en la estructura del Modelo EFQM. Se ha aplicado a una muestra de 46 centros de Educación Secundaria de Andalucía.

Para el análisis del cuestionario se ha usado el paquete SPSS 17.0.

Se han hallado medias, desviación típica y porcentajes de frecuencias. Se ha realizado un análisis factorial, con el objeto de concentrar la pertenencia de las variables a un factor y de esta forma discriminar mejor entre factores, se ha procedido a una reducción de dimensiones de cada criterio. Se han hallado índices de correlaciones Pearson para variables numéricas continuas, entre los factores extraídos.

Con la finalidad de Analizar las relaciones entre los diferentes factores claves del modelo (liderazgo, planificación, gestión del personal, recursos, procesos) y su influencia en la mejora de la convivencia escolar, se recurre a la confección de un modelo de ecuación estructural. El programa utilizado para la creación del modelo ha sido Amos 18.

Tras el análisis factorial, de correlaciones y de Ecuación Estructural se ha procedido a un análisis más explicativo para lo cual se recurre al análisis de correspondencias múltiples para variables cuantitativas continuas. Para dicho análisis de correspondencias múltiples se ha utilizado el programa Spad 5.6.

Tras el análisis de correspondencias múltiples, el cuál ha permitido clasificar en cuatro grupos o clases a los centros participantes, para completar el estudio, se ha procedido a realizar un análisis de documentos, de los planes de convivencia de los centros, cuyos resultados obtenidos, en los análisis anteriores, los ubican en el grupo de centros implicados en la gestión de la convivencia escolar, pertenecientes a la clase 2. Para dicho análisis de documentos se ha utilizado el programa MAXQDA 2007, como herramienta informática para el análisis cualitativo.

En el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos, tras la aplicación del modelo.

Los análisis utilizados intentan dar respuestas a los objetivos propuestos en la investigación. Dichos resultados se subdividen en seis apartados:

1. Análisis descriptivo. La intención de este análisis es conocer en qué medida los centros realizan cada una de las acciones propuestas en el cuestionario. Además de dar una visión general de los resultados obtenidos en relación a la mejora de la convivencia escolar en estos centros.
2. Análisis factorial. Con el objeto de concentrar la pertenencia de las variables a un factor y de esta forma discriminar mejor entre factores, se ha procedido a una reducción de dimensiones de cada criterio. Los resultados han dado lugar a una nueva propuesta de dimensiones.
3. Análisis de correlaciones entre criterios. A través de la prueba Pearson para variables numéricas continuas se ha procedido a realizar el análisis de correlaciones entre los diferentes factores extraídos del análisis anterior y cuyos factores conforman los criterios del modelo (Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos, Satisfacción Familiar, Satisfacción del Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados en el Centro). Este análisis ha permitido estudiar la relación existente entre cada uno de ellos, identificando aquellos subcriterios, dentro de cada criterio, que se asocia más intensamente con otros subcriterios.

Los resultados del análisis factorial, con la intención de filtrar factores y el análisis de correlaciones, a través de la prueba Pearson para variables numéricas continuas, permitieron incluir en el modelo de ecuación estructural aquellos factores que poseían correlaciones fuertes. Los resultados han dado lugar a una nueva propuesta de dimensiones para incluirlas en el cuestionario. (Ver anexo 2).

4. Análisis de ecuaciones estructurales. Con la finalidad de corroborar la influencia directa del criterio Liderazgo sobre la Gestión del Personal, la Planificación y los Recursos, así como la influencia indirecta del Liderazgo sobre los Procesos, a través de los agentes (Personal, Planificación y Recursos) y su efecto en los

resultados (Satisfacción Familiar, Satisfacción Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados del Centro) se recurre a la confección de un modelo de ecuación estructural. Los altos niveles de correlación entre los factores extraídos y la confirmación de los modelos de regresión puestos a prueba permitieron avanzar en la confirmación de un modelo complejo que ayude a comprender la gestión de la convivencia escolar.

5. Análisis de correspondencias múltiples. La intención de este análisis es identificar factores según la modalidad de respuestas de los centros, observando la proximidad entre modalidades de variables diferentes en término de asociación. Al realizar el ACM entre las modalidades de las distintas variables estudiadas, se ha obtenido el Plano factorial de Clases, en el que se observa la tipología de los centros en función de las respuestas ofrecidas.
6. Análisis de contenidos. En este análisis se pretende recopilar aquellos testimonios referentes a las problemáticas de los centros educativos y a las medidas que desde los ámbitos de intervención respecto a los servicios e instituciones del entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar, se estén llevando a cabo en los centros.

Por otro lado se reflexiona sobre Liderazgo, Planificación, Recursos, Gestión del Personal y Procesos, en cada uno de los ámbitos estudiados, que facilite ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el modelo propuesto en este trabajo.

Por último, en el sexto capítulo se presentan las conclusiones obtenidas, las limitaciones que presenta el estudio así como las posibles implicaciones futuras que pudieran derivarse de esta investigación.

El estudio de todos los datos que se presenta en este trabajo, cuanto menos constata, que los centros educativos que han participado, realizan con mucha o bastante frecuencia cada una de las acciones propuestas en el mismo, obteniendo, además, buenos resultados en el centro.

El análisis factorial ha permitido extraer una serie de factores asociados a cada criterio perteneciente al modelo. Se observa cierta similitud entre los factores extraído de dicho análisis y los subcriterios propuestos en el cuestionario.

Por otro lado se encuentran correlaciones significativas entre los diferentes subcriterio que presenta el modelo.

Los resultados obtenidos tras la confección del modelo de ecuación estructural, apoyan la validez del modelo EFQM como herramienta para la evaluación de la gestión de la convivencia escolar.

Por otro lado el análisis de correspondencias múltiples (ACM) ha permitido identificar tres clases de centros educativos respecto a la gestión de la convivencia escolar. A saber:

- Centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar con escasos recursos facilitados para la mejora de la convivencia escolar.
- Centros implicados en la gestión de la convivencia escolar.
- Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar limitada.

El estudio de las dimensiones propuestas para el análisis de los Planes de convivencia de los centros educativos implicados en la gestión de la convivencia escolar (clase 2), ha permitido identificar una serie de medidas, desde diferentes niveles de intervención (Entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar), que ayude a sintetizar aquellos aspectos más relevantes que parecen ser necesarios incluirlos en los planes de convivencia de los centros educativos.

Por otro el estudio del Liderazgo, la Planificación, los Recursos, la Gestión del Personal y los Procesos, en cada uno de los ámbitos de intervención (Entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar) ha facilitado ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, apoyando el modelo propuesto en este trabajo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. (BOJA, Nº 25, DEL 2 FEBRERO 2007).

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. (BOE, Nº 106 del 4 de Mayo de 2006).

Ley 17/2007 de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA, Nº 252, del 26 de Diciembre del 2007).

Martinez-Otero, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista complutense de educación*, 1, 295-318.

Martinez-Otero, V. (2005). Conflictividad Escolar y fomento de la Convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 33-52.

Ortega, R. (2006). La convivencia: un modelo para la prevención de la violencia. Recuperado el 10 de mayo de 2011 de <http://www.acosomoral.org/pdf/ORTEGA.pdf>

Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar: estrategias de prevención*. Barcelona. Graó.

# **CAPÍTULO 1**

## **APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR E INICIATIVAS POLÍTICAS**

### **INTRODUCCIÓN**

Este capítulo, se ha dedicado a realizar una aproximación al concepto de convivencia escolar, para ello se ha reparado en una serie de apartados que faciliten el estudio de este tema. Se hace mención, de una manera sintética, sobre los derechos de la infancia y los estudios para la Paz, como bases de la convivencia escolar, para terminar aterrizando sobre la conceptualización de la convivencia escolar y sobre aquellos factores que condicionan o dificultan a la misma.

Otro de los apartados que engloba este capítulo, insiste en los problemas de la convivencia escolar, basándose en una serie de datos objetivos, de informes e investigaciones, que tanto a nivel europeo, estatal como autonómico ayuden a identificar una serie de problemáticas comunes, en los centros educativos.

En el tercer apartado de este capítulo se revisan las principales medidas políticas a nivel europeo, estatal y autonómico que se han adoptado para la mejora de la convivencia escolar.

El último apartado de este capítulo se dedica a la revisión de algunos programas educativos contra la violencia escolar, agrupándolos en cuatro categorías según las estrategias de intervención adoptadas.

## **1.1. UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR.**

### **1.1.1. Derechos de la Infancia**

Los derechos humanos son todas aquellas garantías que tienen todas las personas en virtud de su humanidad común, para vivir una vida de libertad y dignidad. Son universales, inalienables e indivisibles, (Salinas, 2002).

La Declaración Universal de Derechos Humanos señala que la convivencia humana debe darse en el marco de la fe, el respeto y la observancia de los derechos fundamentales; en la dignidad y valor de la persona y en la igualdad de los derechos del hombre y la mujer. Declara que es deber de los Estados miembros promover el progreso social y elevar el nivel de vida en un concepto de libertad. También establece que los Estados deberán tomar todas las medidas que sean necesarias para que el reconocimiento, aplicación y observancia de los derechos enunciados en esta declaración se hagan efectivos. (Henriquez, 2007)

El análisis comparado de la evolución de los derechos de los niños en sistemas jurídicos diferentes, revela una característica uniforme: el reconocimiento de sus derechos ha sido un proceso gradual, desde una primera etapa en que fueron personas prácticamente ignoradas por el derecho y solamente se protegían jurídicamente las facultades, por lo regular muy discrecionales de los padres. Los intereses de los niños eran un asunto privado, que quedaba fuera de la regulación de los asuntos públicos, García, Cillero y Beloff, (1999).

La revisión de literatura permite observar que la evolución y desarrollo de los derechos de la infancia se corresponde con el nivel de desenvolvimiento, alcanzado en la sociedad en lo referente a los derechos humanos y derechos sociales.

Todavía, entrado el siglo XIX el derecho se ha interesado en la infancia a un nivel asistencial (mediante tribunales u orfanatos) (Henriquez, 2007). Es a mediados del siglo pasado cuando, por parte de los Estados, se empieza a reconocer la existencia de

necesidades específicas de la infancia, es decir, el derecho de todo niño y niña, por el hecho de serlo, a recibir atención, primando sus derechos como personas.

Las medidas internacionales para la protección a la infancia fueron prácticamente inexistentes hasta el siglo XX. Es a partir de esta época cuando se inicia un desarrollo normativo internacional que será progresivamente ratificado e incorporado al marco legal de los diferentes Estados.

La manifestación más significativa del movimiento de protección de los derechos de la niñez es la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), instrumento que sin precedentes adquiere el mayor número de países adherentes en la historia de las Naciones Unidas, cuyos antecedentes son la Declaración de Ginebra de 1924 y la Declaración Universal de los Derechos del Niño de 1959, la cual reafirma que la humanidad debe a la niñez lo mejor que pueda darle y que el interés superior del niño debe inspirar a quienes tienen responsabilidades al respecto. (Henriquez, 2007)

La Convención no es sólo una Carta Magna sobre los derechos humanos de la infancia-adolescencia, es además, la base jurídica concreta para refundar un concepto de ciudadanía más acorde con los tiempos (García, 1997).

En España, la normativa Estatal sobre derechos del menor viene regulada por Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor y de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

Es este un texto fundamental en materia de protección a los menores de edad. Se integra en el mismo la corriente legislativa que tiene como base un mayor reconocimiento del papel que los menores desarrollan en la sociedad actual, con el objetivo último de consagrar el interés superior de los mismos. Ya no se considera, según declara su Exposición de Motivos, que el menor sea un sujeto pasivo sino que se tiende al pleno reconocimiento de la titularidad de sus derechos y de una capacidad progresiva para ejercerlos. Con esta filosofía de actuación se pretende que los menores puedan construir progresivamente una percepción de control acerca de su situación personal y de su proyección de futuro.

Se establece una serie amplia de derechos en el Título I:

- Derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen (art. 4).
- Derecho a la información (art. 5).
- Derecho a la libertad ideológica (art. 6).
- Derecho de participación, asociación y reunión (art. 7).
- Derecho a la libertad de expresión (art. 8).
- Derecho a ser oído (art. 9).

En el artículo 10 se establecen las medidas para la defensa y garantía de los derechos de los menores:

- Solicitar la protección y tutela de la entidad pública correspondiente.
- Poner en conocimiento del Ministerio Fiscal las situaciones que considere que atentan contra sus derechos con el fin de que este promueva las acciones oportunas.
- Plantear sus quejas ante el Defensor del Pueblo.
- Solicitar los recursos sociales disponibles de las Administraciones Públicas.

A la Comunidad Autónoma de Andalucía le corresponde la competencia exclusiva en materia de protección de menores, residentes en su territorio. Esto comporta la constitución y aplicación de los distintos instrumentos que dan lugar a la acción protectora de la Administración; todo ello con el objetivo final de conseguir un mayor nivel de bienestar para los menores de Andalucía.

La Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor, entronca con la corriente legislativa que en los últimos años ha ido reconociendo paulatinamente la existencia de una serie de derechos de los que son titulares los menores de edad, concediendo a los poderes públicos amplias potestades para que, en caso de que las personas en principio encargadas de velar por el bienestar del menor (titulares de la patria potestad o tutores) incumplan sus deberes para con el mismo, pueda intervenir la Administración por el superior interés del niño.

El Título I se denomina de los derechos de los menores, en él se establece el objeto y el ámbito de aplicación, los principios generales que la inspiran y las actuaciones concretas a que se comprometen las Administraciones Públicas de Andalucía para la

promoción y protección de los derechos de los menores que se consideran de mayor importancia para su desarrollo integral.

Los derechos que recoge la ley andaluza son los siguientes:

- Derecho a la identificación (art. 5).
- Derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen (art. 6).
- Derecho a la información y a una publicidad adecuada (art. 7).
- Derecho a la prevención de los malos tratos y de la explotación (art. 8).
- Derecho a la integración (art. 9).
- Derecho a la salud (art. 10).
- Derecho a la educación (art. 11).
- Derecho a la cultura, ocio, asociacionismo y participación social de la infancia (art. 12).
- Derecho al medio ambiente (art. 13).
- Derecho a ser oído (art. 14).

### **1.1.2. Los estudios para la Paz**

Los estudios para la paz o investigación para la paz (*peace research*) se constituyen como disciplina hace relativamente poco, a mediados del siglo XX, y tienen su origen en una reacción ante la Primera y la Segunda Guerra Mundial. Estas guerras produjeron un fuerte impacto emocional e intelectual en grupos académicos de muy distinta índole, que tomaron conciencia de la necesidad de reaccionar con los recursos intelectuales a su alcance frente a tal barbarie. Este fenómeno, unido al progreso de las ciencias sociales en los siglos XIX y XX, favoreció la aparición de científicos e investigadores que creían necesario abordar tales problemáticas con el máximo rigor en el marco de una disciplina específica y especializada al respecto (Martínez y Muñoz, 2004).

Los estudios para la paz abordan temáticas tan diversas como la guerra, desarrollo, pobreza, justicia social, género, medio ambiente, educación, democracia, teoría de las relaciones internacionales o los derechos humanos; tópicos que han ido incorporándose a la investigación y a los estudios para la paz desde su aparición y hasta la actualidad, y que se encuentran en constante proceso de interpelación,

logrando cada uno desde su disciplina encontrar matices, alternativas, carencias o excesos (Martínez, 2005).

En la evolución de estos estudios se puede destacar investigaciones centradas en la violencia a otras más enfocadas en alternativas de paz.

De acuerdo con el trabajo realizado por Martínez, Comins y París (2009) se pueden distinguir tres grandes etapas en los estudios para la paz, correspondientes a tres formas distintas de entender y abordar la violencia y la paz.

La primera etapa (1930-1959) se caracteriza por su enfoque violentológico, enfocado en el estudio científico de la guerra y en una concepción de la paz como “paz negativa”, es decir, paz como mera ausencia de guerra o como ausencia de violencia directa. En un principio se conocieron estos estudios como “polemología”, término derivado del griego *pólemos*, que significa guerra contra los extranjeros (Martínez, 2001). Así se priorizaba el estudio de la violencia, pero sobre todo en su dimensión de guerra entre Estados.

La segunda etapa (1959-1990) se inicia con la creación en 1959 del Instituto de Investigación para la Paz de Oslo por Johan Galtung (Martínez, 2001). Por primera vez Galtung, uno de los más brillantes investigadores y fundadores de los estudios para la paz, propone ampliar la concepción de la paz con el concepto de “paz positiva”. La paz, en este sentido, se entiende no sólo como ausencia de guerra, sino que hace referencia además a la existencia de las condiciones de justicia y desarrollo necesarias para optimizar la realización de las necesidades básicas del ser humano. Esas necesidades básicas, según Galtung (2003), serán las de seguridad, bienestar, identidad y libertad.

Finalmente, la tercera etapa de los estudios para la paz (1990-actualidad) se caracteriza por la incorporación de una tercera variable en la ecuación: el concepto de cultura de paz como alternativa a la violencia cultural. Si en la primera etapa la variable crítica de estudio era la violencia directa (privación inmediata de la vida: homicidios, genocidios, guerras...), y en la segunda etapa la violencia estructural (privación lenta de la vida: pobreza, hambruna, exclusión...), en esta tercera etapa aparece el concepto de violencia cultural. Ésta se entiende como aquellos discursos que legitiman y justifican

la violencia directa y/o la violencia estructural. Son discursos que opacan nuestra responsabilidad moral y que en la mayoría de las ocasiones pasan desapercibidos, al estar fusionados en nuestros patrones culturales. La cultura para la paz será la alternativa a estos discursos, por ello desde 1990 se hace un gran hincapié en la importancia de la educación y la comunicación para la paz.

Martinez, Comins y París (2009) dividen en dos los objetivos de los estudios para la Paz: 1) realizar un análisis diagnóstico de la sociedad y el mundo en el que se vive, identificando los distintos tipos de violencia, directa, estructural y cultural. 2) Plantear alternativas.

Los estudios para la paz deben cumplir dos requisitos: interdisciplinariedad e interculturalidad, porque no hay una única cultura ni una única disciplina que tenga la “patente” de la paz. (Martinez, Comins y París, 2009)

Desde que la paz comenzó a ser considerada como un objeto de estudio científico se han retomado aportaciones teóricas, metodológicas y epistemológicas de otras disciplinas; así, por ejemplo, la investigación para la paz ha establecido fructíferas líneas de relación entre presupuestos teóricos de distintas áreas como pueden ser la sociología, la historia o la filosofía.

Estas dinámicas interdisciplinares no solamente contribuyen al crecimiento mutuo de dichas disciplinas, sino que promueven a su vez la elaboración de nuevas epistemologías, poniendo bajo crítica el mismo concepto de ciencia occidental. Por ejemplo, hablamos de un giro epistemológico (Martínez, 2001), según el cual las ciencias tendrían que contemplar un nuevo paradigma, una nueva forma de entender y aproximarse a la realidad.

La función que los estudios para la paz han de realizar en la sociedad actual es un elemento esencial si tenemos en cuenta los niveles de violencia que la caracterizan. La violencia surge por todas partes, de tal modo que afecta a cualquier esfera de la vida humana y social. (Martinez, Comins y París, 2009)

### **1.1.3. Conceptualización de la convivencia escolar**

La escuela del siglo XXI afronta con dificultades la regulación de la convivencia, enfrentándose a fenómenos no tan nuevos, pero sí preocupantes por su nueva

visibilidad social, como el acoso escolar, la violencia entre el alumnado, la disolución de la autoridad docente, la crisis de valores de la Postmodernidad, el choque entre culturas juveniles y cultura dominante, etc. (Cuevas, 2006).

Por tanto en este contexto, la convivencia escolar, como objeto de estudio, es un fenómeno complejo puesto que son múltiples los factores, agentes y situaciones implicadas (Jimerson y Furlong, 2006; UNESCO, 2004). Las aulas constituyen un entorno de desarrollo personal y social en el que niños, jóvenes y adultos han de convivir compartiendo unos espacios y un periodo temporal que poseen una estructura organizativa previamente establecida (Ramírez y Justicia, 2006). Es por ello por lo que es necesario crear situaciones educativas que permitan aprender a vivir y disfrutar de una convivencia no exenta de conflictos y problemas, razón por la cual se han desarrollado múltiples programas para favorecer la convivencia escolar (Díaz-Aguado, 2005; Fernández, Pichardo y Arco, 2005; Hirschstein, Edstrom, Frey, Snell y McKenzye, 2007).

El paso obligado por esta institución y el periodo, cada vez más largo, de permanencia hace que se plantee este lugar como un sitio idóneo desde el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes (Ramírez y Justicia, 2006).

El concepto de convivencia tiene un claro significado positivo y se relaciona con los principios básicos de la educación. Sin embargo, cuando se analiza la convivencia, en muchas ocasiones, se hace en base a los problemas que le afectan más que en los pilares en los se fundamenta, dando así una visión negativa que no siempre se corresponde con la realidad de las escuelas. (Del Rey, Ortega y Feria, 2009).

Para la aproximación al concepto de convivencia se han revisado las aportaciones teóricas de diversos autores, permitiendo establecer cuatro enfoques o perspectivas a la hora de definir y entender la convivencia. Estos enfoques son: aquellas definiciones que centran su interés en las relaciones interpersonales, como formas de afrontar los conflictos, aquellas definiciones cuyo énfasis radica en el proceso y aquellas que entienden la convivencia como un componente más del clima escolar.

**a) Centradas en las relaciones interpersonales**

Para Aldana (2006) la convivencia es la antítesis de la violencia, si la consideramos como la práctica de las relaciones entre personas y éstas en su entorno, basadas en las actitudes y los valores pacíficos (respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad...)

En la misma línea, la convivencia es un hecho colectivo, nunca sectorial, es una acción en sí misma que estructura unas actitudes y unos valores que se han de lograr entre todos los miembros de la comunidad educativa (Fernández, 1998).

Para Ortega (2007a) la convivencia es el arte de vivir juntos bajo convenciones y normas, explícitas o no, que logren sacar lo mejor de cada uno al servicio de la mejora de las relaciones sociales y la funcionalidad de las tareas comunes.

Exige, que cada persona sea consciente y capaz de gestionar elementos importantes de su propia personalidad (autoconcepto, autoestima, empatía cognitiva y emocional, afrontamiento honesto de la parte personal de tareas comunes, etc.) así como elementos interpersonales (comunicación, interacción, negociación y, muy especialmente y sobre todo, reciprocidad moral, ya que solo sobre ella es posible planificar y ejecutar los otros procesos)

Al hablar de convivencia hacemos referencia a relacionarnos con los demás, a vivir juntos, como bien dice Marías (1996) la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir, convivencia.

El término convivencia hace referencia a la cohesión de grupos y de instituciones (Ortega, 2006). Los sistemas de relaciones entre las personas son el núcleo de la convivencia (Ortega y Del Rey, 2006).

El objetivo de la intervención, debe ser la mejora de la convivencia, entendida no como ausencia de conflictos, sino como la existencia de unas relaciones interpersonales que contribuyan a un clima positivo en la que la resolución de los problemas permita avanzar a las personas y a la institución (Martín, Del Barrio y Echeita, 2003).

En opinión de Jares (2001, 2002) convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Para este autor (Jares, 2006) son cinco los factores fundamentales que conforman la actual situación de la convivencia y que en mayor o menor medida, tienen su influencia en el sistema educativo. Éstos son:

- a) El sistema económico social, fundamentado en el triunfo a cualquier precio, la primacía del interés económico y la consideración de los seres humanos como recursos o medios y no como fines.
- b) El menoscabo y el respecto de los valores básicos de convivencia, lo que siempre se ha llamado educación básica o urbanidad, consecuencia del tipo de sociedad en la que vivimos (cada vez más individualista, consumista, deshumanizada, etc) y de los cambios culturales en las relaciones sociales.
- c) La mayor complejidad y heterogeneidad social, consecuencia de la globalización y el paso de ser un país exportador de emigrantes a ser un país receptor.
- d) La pérdida del liderazgo educativo de los dos sistemas tradicionales de educación, la familia y el sistema educativo, que en buena medida se explica por los cambios sociales, la transformación del papel de ambos sistemas, el empuje y paulatino protagonismos de los medios de comunicación, el desconcierto y un claro descompromiso en sectores significativos de las familias y el profesorado.
- e) La mayor aparición y visibilidad de la violencia, hasta tal punto que en determinados sectores sociales se presenta como signo de identidad de determinadas culturas grupales y de comportamientos sociales. En este sentido preocupa cada vez más el descenso en la edad de los actores violentos.

Ortega (2007b) afirma que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permite la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la

aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo.

***b) Convivencia entendida como formas de afrontar los conflictos***

La convivencia, constituye un elemento importante en las relaciones personales y como en cualquier tipo de relación el conflicto esta inherente a ella. Esto no hay que verlo como algo negativo, sino como un potencial para mejorar dichas relaciones, a través del dialogo, el respeto, la comunicación, etc. Es decir, desde la perspectiva de cultura de paz, el conflicto no hay que verlo como algo de lo que se debe huir.

Galtung (2003) aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como una fuerza motivadora de cambio personal y social. Para Lederach (2000) el conflicto es una paradoja, porque supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia nos hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona.

Para Vinyamata (2005) los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. Es por esto que en educación abogemos por educar desde el conflicto como recurso de aprendizaje (Binaburo, 2007).

Torrego (2001) exponiendo la relación entre conflicto y convivencia, expone que se puede entender la convivencia como un proceso, creativo y respetuoso con las partes, de resolver los conflictos, ya sea previendo su producción, ya sea evitando su escalada cuando estos se han producido.

En la misma línea Viña (2004) apunta que la convivencia es una condición para un trabajo educativo de calidad; así como resultado de dicho trabajo que, en la resolución de los conflictos, supera las actuaciones exclusivamente reactivas.

Una vía más de abordaje de los conflictos en el grupo puede consistir en mantener una actitud de apertura al conflicto, manejando habilidades interprofesionales de escucha y resolución pacíficas de conflictitos (Jares, 1997; Torrego, 2004, 2006)

Desde el punto de vista de la convivencia, según apuntan Torrego y Galan (2008) y Torrego (2010) un elemento relevante es que el centro sea dotado de un marco/modelo institucional de regulación de la convivencia.

***c) Centrada en el proceso***

Es necesario afrontar la convivencia escolar como un proceso caracterizado por una especial relación comunicativa entre todos los miembros de la comunidad educativa, con miras a construir cada vez mayores espacios de confianza y de consenso.

En este sentido la convivencia escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Carretero, 2008).

Tal y como se ha planteado anteriormente, la convivencia no es sólo la ausencia de conflicto en las relaciones personales sino también las formas de interacción entre los diferentes elementos del sistema educativo.

Es decir, siguiendo con la opinión de Maldonado (2004), la convivencia es también el resultado de diversos aspectos como los procesos y estilos comunicativos prevalentes en la escuela (tanto al interior de ella, como en su relación con la comunidad circundante). La distribución del poder, los estilos de liderazgo, los criterios o modelos predominantes de tomar decisiones, el estilo de tratamiento ante situaciones conflictivas, los umbrales de tolerancia a las discrepancia y la mayor o menor aceptabilidad de la diversidad, la historia institucional y las formas de adaptación frente a los procesos de cambio, el estilo institucional y el clima de trabajo, la relativa definición de su identidad institucional, el grado de pertenencia a la institución de los distintos actores, entre otras.

Se favorece de este modo, la mejora de los aspectos contextuales y organizativos en los que se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin duda que la mejora de la convivencia es uno de los factores de protección más valiosos para prevenir, detener y reducir la violencia. (Sánchez, 2004).

**d) *Convivencia como componente del clima escolar***

La educación de la convivencia ha sido y sigue siendo la vía para afrontar el clima de las relaciones sociales en las escuelas y paliar la conflictividad y la violencia escolar (Ortega, 2006).

Funes (2006) aporta que una de las maneras razonables de estudiar la convivencia es observar y analizar el clima escolar.

Para Hernández y Sancho (2004) uno de los componentes del clima escolar es la convivencia. Existen teorías que catalogan el clima como la coherencia entre la organización, los recursos y las metas, (Viñas, 2004). Otros, piensan que es la forma en la que “se siente” o se percibe el centro (Hernández y Sancho, 2004).

En la línea de estas aportaciones se podría decir, que la convivencia sería un componente más del clima escolar. Ahora bien, qué se entiende por clima escolar, autores como Valenzuela y Onetto (1983) lo definen como el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la tarea educativa en una situación espacio-temporal dada.

Aron y Milicic (1999), definen al clima escolar como la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales.

Los principales rasgos del clima escolar, según Poole (1985) son:

- a) Es un constructo molar que representa descripciones colectivas de una organización.
- b) Sirve de marco de referencia para la actividad de los miembros y, por lo tanto, determina las expectativas, actitudes y conducta de dichos miembros.
- c) Proviene y es sostenido por las prácticas organizacionales, de manera que los factores estructurales y contextuales influyen sobre él.

- d) Se dan diferentes y distintos climas en una organización, dependiendo de las prácticas dadas y de las distintas unidades organizativas existentes.

Desde una perspectiva integradora, Fernández y Muñoz (1993) definen el clima como el ambiente total de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante a su vez, de distintos productos educativos.

De acuerdo con esta definición, el clima escolar hace referencia al ambiente del centro en su totalidad, y a los diferentes elementos que lo determinan (espacios físicos, características personales, sistemas de valores, etc.).

Brunet (1987) pone de manifiesto, cómo los comportamientos individuales, la motivación y el liderazgo, junto a la estructura de la organización y los procesos organizacionales, determinan el clima, que a su vez incide sobre los resultados de la organización. Por tanto parece evidente que cualquier programa de mejora de la convivencia escolar, no puede obviar junto con otras variables contextuales, el clima escolar. Es decir, no se puede imaginar un centro educativo con un buen rendimiento escolar y un buen nivel de convivencia, con un clima escolar negativo.

Centros con entornos sociales, ya sean normalizados o problemáticos, tienen clima diferente, lo que quiere decir que a pesar de lo fácil o difícil que tenga las condiciones externa del centro, existen una serie de elementos que condicionan al clima escolar.

Para concluir con este apartado, se destaca la aportación de Ortega (2005) indicando que la convivencia escolar no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto u apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar. Una convivencia así planteada reduce los enfrentamientos, limita las acciones de maltrato y resulta satisfactoria para la

consecución de los objetivos educativos, pero lo es especialmente para aquellos alumnos con mayor indefensión y vulnerabilidad social. Las normas que se acuerdan, los mecanismos de control y el compromiso de la mayoría de los alumnos con todo ello son un factor protector para aquellos estudiantes con menor arraigo social.

#### **1.1.4. Revisión de factores que afectan o condicionan a la convivencia escolar**

Siguiendo el informe Mundial sobre la Violencia (OMS, 2002) ningún factor por sí solo explica por qué algunos individuos tienen comportamientos violentos hacia otros o por qué la violencia es más prevalente en algunas comunidades que en otras. La violencia es el resultado de la acción recíproca y compleja de factores individuales, relacionales, sociales, culturales y ambientales. Comprender la forma en que estos factores están vinculados con la violencia es uno de los pasos importantes en el enfoque de salud pública para prevenir la violencia.

Dicho informe propone el modelo ecológico como instrumento de examen de las raíces de la violencia y como enfoque global de prevención.

A continuación se muestran los factores relacionados con los niveles de prevención que propone Tuvilla (2004):

- Individual: pretende identificar los factores biológicos y de la historia personal que influyen en el comportamiento de una persona. Estos son: impulsividad, bajo nivel educativo, abuso de sustancias psicotrópicas y antecedentes de comportamiento agresivo o de haber sufrido maltrato, etc. Este nivel centra su atención en las características del individuo que aumentan la probabilidad de ser víctima o responsable de actos violentos.
- Relacional: en este segundo nivel se indaga el modo en el que las relaciones sociales cercanas aumentan el riesgo de convertir a una persona en víctima o responsable de actos violentos. Los compañeros, la pareja y los miembros de la familia tienen el potencial de configurar a un individuo a través de un amplio abanico de experiencias. En esta línea, Martínez-Otero (2001) menciona que los problemas familiares tienen gran impacto en el desarrollo de los niños, entre estos factores cabe citar:

- La desestructuración familiar, ausencia de algún progenitor o falta de atención.
  - Los malos tratos y la utilización de la violencia, pues el niño aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.
  - El ejemplo familiar presidido por «la ley del más fuerte» y la falta de diálogo.
  - Los métodos educativos basados en la permisividad, la indiferencia o la excesiva punición.
  - La falta de afecto entre cónyuges y la consiguiente inseguridad del niño.
- Comunitario: este tercer nivel examina los contextos de la comunidad en los que se inscriben las relaciones sociales, como la escuela, el lugar de trabajo y el vecindario, y busca identificar las características de estos ámbitos que se asocian con ser víctimas o agresores. Las investigaciones sobre la violencia muestran que determinados ámbitos comunitarios favorecen la violencia más que otros, entre ellos, las zonas de pobreza o deterioro físico, o donde hay poco apoyo institucional.

En esta última línea, autores como Sheerens y Bosker (1997) señalan 14 factores que caracterizan a los centros, cuyos alumnos tienen un rendimiento superior al esperado en función de sus condiciones socioeconómicas. De esos factores dos están relacionados con el clima, ya sea escolar o de aula.

Los elementos y componentes del clima escolar son los siguientes:

1. Atmosfera ordenada, tranquila

- Importancia dada a la disciplina, al buen comportamiento y a un entorno de aprendizaje tranquilo y seguro.
- Normas y reglas claras, conocidas y asumidas por los alumnos.
- Recompensas y castigos apropiados.

- Escaso absentismo y abandono.
  - Buena conducta y comportamiento de los alumnos.
  - Satisfacción con el clima escolar ordenado.
2. Clima en términos de orientación hacia la eficacia y buenas relaciones internas.
- Clima escolar que fomenta la eficacia.
  - Percepciones sobre las condiciones que mejoran la eficacia, (la motivación, implicación y entusiasmo de los docentes).Y las que la dificultan, (el excesivo trabajo, baja moral de los docentes, falta de compromiso y entusiasmo, altas tasas de absentismo entre los docentes). (Scheerens y Bosker, 1997).

Los elementos y componentes del clima de aula son los siguientes:

1. Relaciones dentro del aula
  - Buenas relaciones entre alumnos y con el profesor.
  - Aprecio del profesor como un compañero.
  - Actitud del profesor hacia los alumnos.
  - Empatía (el profesor comprende a los alumnos y cuida de ellos).
2. Orden y tranquilidad
  - Amabilidad y firmeza.
  - Reglas claras en el grupo para cada alumno.
  - Creación de un ambiente de trabajo tranquilo y ordenado
3. Actitud de trabajo
  - Actitud de trabajo en el aula.

- En el grupo hay una atmósfera orientada hacia el aprendizaje
- Profesor entusiasmado con el currículo que se ofrece.

#### 4. Satisfacción

- Comportamiento del profesor: sonríe con frecuencia, tiene contacto físico positivo con los alumnos, muestra simpatía por los alumnos más allá de cómo aprendices, charla con los alumnos sobre cuestiones personales.
- Relación entre los alumnos: se comunican entre ellos de forma divertida, tienen un comportamiento relajado, se ríen... (Scheerens y Bosker, 1997).

Martinez-Otero (2001), menciona que la escuela se basa en una jerarquización y organización interna, que en sí misma, puede suponer conflicto. Los gérmenes escolares de la violencia hay que buscarlos en:

- La crisis y diversidad de valores de la propia institución escolar.
- La discrepancia en la interrupción de espacios, organización de tiempos, pautas de comportamientos, etc.
- El énfasis en los resultados de los alumnos y su comparación con la norma, así como la desatención de las personas y de los procesos educativos.
- La presencia de una cultura escolar hegemónica que puede chocar con otras que están en posición desventajosa.
- La asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos.
- El elevado número de alumnos y la dificultad de atención personalizada.

Tuvilla (2004) considera al ambiente socioeducativo de los centros, como un elemento esencial para mejorar la convivencia. Los centros como organizaciones, son espacios de una convivencia caracterizadas por las interacciones entre sus miembros, es un sistema abierto de aprendizaje y un medio caracterizado por la existencia de diversos conflictos.

La mayoría de los autores, consideran que un buen clima escolar se caracteriza por lo positivo de las relaciones interpersonales, por un sistema de reglas y normas claros y

coherente en su aplicación, y por un nivel bajo de victimización, intimidación o maltrato (Tuvilla, 2004).

Finalmente, Tuvilla hace referencia al nivel Social. Este cuarto nivel examina los factores más generales que determinan las tasas de violencia. Se incluyen aquí los factores que crean un clima de aceptación de la violencia, los que reducen las inhibiciones contra ésta y los que crean y mantienen las brechas entre distintos segmentos de la sociedad, o generan tensiones entre diferentes grupos o países.

En este sentido, siguiendo con la aportación de Martínez-Otero (2001) vivimos en una sociedad desigual, con grandes sectores afectados por la pobreza y el desempleo, este desequilibrio estructural actúa propiciando situaciones de inadaptación social y conductas antisociales.

Respecto a los Medios de comunicación, según datos recogidos de Fernández (1996), investigaciones realizadas por la Universidad de Illinois y la Universidad de Yale, demuestra que la tasa de agresividad y de comportamiento antisocial individual, se incrementa a medida que aumenta el número de programas violentos durante la etapa infanto-juvenil.

Fernández (1998) al analizar las causas de la agresividad distingue entre factores exógenos (contexto social, características familiares y medios de comunicación) y factores endógenos (clima escolar, relaciones interpersonales y rasgos personales de los alumnos en conflictos).

Por último, decir que a toda esta revisión de factores que influyen en la convivencia escolar y que se podría denominar como factores inherentes al contexto educativo, es decir, a las condiciones particulares de cada centro, hay que añadir otros factores sociodemográficos, que de acuerdo con Jares (2006) están condicionados por las culturas, los valores, las formas de organización, las formas de expresión, formas de enfrentar los conflictos y el contexto social, todos ellos factores más subjetivo a la hora de analizarlos. En esta misma línea se encuentran las aportaciones de Fernández (1998) y Martínez-Otero (2001).

## 1.2. PROBLEMAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

### 1.2.1. Problemas de Convivencia Escolar a nivel Europeo

Los datos que han ido ofreciendo las investigaciones de estos últimos años, son bastante llamativos y exigen una fuerte reflexión por parte de las autoridades políticas y académicas (Zabala, 2002). Eric Debarbieux, director del Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, informaba que en los últimos dos años el 70% de los centros escolares franceses habían sufrido problemas de violencia escolar y que el año 2000 al menos medio millón de estudiantes se habían visto implicados en incidentes de este tipo. Algunos de los estudios realizados en países europeos son:

- En Noruega y Suecia. Una serie de estudios sobre el tema por parte de Olweus (1994) le permiten señalar que aproximadamente el 9% de los niños entre 8 y 16 años sufrieron actos de violencia; el 7% aceptaba haber violentado a otros algunas o muchas veces.
- En Francia, Le Monde de l'Éducation (Marzo 2001) recoge algunas de las conclusiones de un estudio realizado en las instituciones escolares de la región de Midi-Pyrénées. Los investigadores colocaron buzones en las escuelas e invitaron a los alumnos a contar por escrito y de forma anónima los hechos de violencia en los que se hubieran visto involucrados (bien como autores bien como víctimas). Entre el 12% y el 16% de las cartas tenían que ver con hechos de naturaleza sexual. Resultados parecidos se habían dado en el estudio «le comportement sexual des jeunes de quinze à dix-huit ans» realizado por la Agence Nationale de Recherche sur le Sida, París 1995. Según este estudio el 15% de las chicas de entre 15 y 18 años habían mantenido al menos una relación sexual forzada (en muchos casos, el 66% con chicos de su edad a los que ellas conocían). (Zabala, 1994).
- En Inglaterra, Glover, Gough, Johnson y Cartwright (2000) exploraron las conductas violentas en 25 escuelas secundarias de la región de Staffordshire. Según sus datos el 75% de los alumnos han experimentado cada año situaciones de bullying aunque los abusos más graves y repetidos se concentran (como autores o víctimas) en el 7% de los alumnos/as.

A nivel general 1 de cada 10 niños sufre actos violentos físicos y 1 de cada 8 se declara autor de hechos de violencia física. Si incluimos en el recuento las agresiones verbales, las cifras se duplican o triplican según los casos. Este estudio recoge los porcentajes de alumnos que habían cometido las conductas violentas que se les planteó.

De acuerdo con un reciente informe de la OCDE elaborado con el apoyo de la Comisión Europea, tres de cada cuatro profesores sienten que les faltan incentivos para mejorar la calidad de su trabajo pedagógico y además el mal comportamiento de los alumnos en las aulas trastorna las clases en tres de cada cinco centros escolares. Dicho informe se basa en el nuevo Estudio Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS) y proporciona, por vez primera, datos internacionalmente comparables sobre las condiciones que padecen los profesores en los centros escolares a partir de las conclusiones de una encuesta realizada en veintitrés países participantes.

El informe, «Creating effective teaching and learning environments» (2009) (Crear entornos de docencia y aprendizaje eficaces), se inspira en las conclusiones de TALIS y muestra lo siguiente:

- En Australia, Bélgica (Flandes), Dinamarca, Irlanda y Noruega, más de un 90 % de profesores afirmaron no esperar ninguna recompensa por mejorar la calidad de su trabajo pedagógico.
- Los profesores son menos pesimistas en Bulgaria y Polonia, pero casi la mitad de ellos no se sienten incentivados para mejorar.
- En Eslovaquia, España, Estonia e Italia, más de un 70 % de profesores del primer ciclo de la enseñanza secundaria trabajan en centros escolares en los que el mal comportamiento obstaculiza la labor docente «en cierta medida» o «mucho».
- Una media del 38 % de los profesores encuestados trabajan en centros escolares que padecen una carencia de personal cualificado. En Polonia, el problema afectaba solo al 12 % de los centros. Pero en Turquía, un 78 % de los centros se veía afectado por esas carencias.

- Como media, los profesores pasan un 13 % del tiempo manteniendo el orden en clase. En Bulgaria, Estonia, Lituania y Polonia, se pierde menos del 10 % del tiempo por este motivo.
- Junto con los problemas de disciplina, otros factores perjudican la labor docente, como son el absentismo escolar (46 %), los retrasos de los alumnos (39 %), las palabras malsonantes (37 %) y la intimidación o la violencia verbal entre estudiantes (35 %).
- Además de la falta de incentivos para mejorar, en algunos países no se somete a una evaluación sistemática a los profesores ni se les hace llegar ningún comentario sobre su trabajo. Es lo que sucede en más de un 25 % de los casos en Irlanda y Portugal, un 45 % en España y un 55 % en Italia.

### **1.2.2. Problemas de Convivencia escolar a nivel Nacional**

Es evidente que en los últimos años ha existido una elevada preocupación e interés por los problemas de convivencia escolar, entendidos estos como un tipo de conducta transgresora que impide el normal desarrollo de la enseñanza y afecta gravemente a las relaciones interpersonales (Cava, Musitu y Murgui, 2006).

A veces, los problemas relacionales que aparecen en los centros educativos constituyen el reflejo de lo que ocurre fuera de ellos (Marín, 2002; Rodríguez, Gutiérrez, Herrero, Cuesta, Hernández, Carbonero y Jiménez, 2002).

Siguiendo la investigación realizada por De la Fuente, Peralta y Sánchez (2006) La convivencia escolar está presidida por una serie de conductas que forman un amplio abanico, desde las más adaptadas hasta aquellas contrarias a las normas de convivencia de los centros y que pueden terminar en el extremo menos deseable.

Dentro de las conductas desadaptativas hay que considerar un amplio repertorio conductual con una etiología, sintomatología, y pronóstico muy diverso. Todas ellas coinciden en que desestabilizan la convivencia en el aula y en el centro, haciendo más difícil e incluso imposible la consecución de objetivos académicos (De la Fuente, Peralta y Sánchez, 2006).

De acuerdo con lo expuesto en los estudios realizados por Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente (2003) estas conductas pueden catalogarse de tres tipos:

- Desmotivación y desinterés académico provocando desastrosos resultados escolares, afectando gravemente a otros procesos como autoestima, competencia social, identificación con el grupo clase al que se pertenece, e inadaptación escolar. Ortega y Del Rey (2003) exponen que la desmotivación escolar es, a veces, causa y, a veces, consecuencia de la conflictividad escolar.
- Conductas disruptivas, que pueden definirse como las que producen ruptura, desestabilización brusca de la convivencia (Fernández, 2001). Entorpecen la marcha de la clase perjudicando gravemente al propio alumno que las ejecuta, como al resto de compañeros y profesores que las padecen. Algunas investigaciones han sugerido que pueden estar asociadas a conductas externalizadas (Kazdin y Buela-Casal, 1996) que son conductas psicopatológicas problemáticas, de diversas intensidades y pronóstico, pudiendo también conducir a la inadaptación escolar.
- Conducta agresiva, antisocial, señalada en algunas investigaciones (Farrington, 1989, 1993; Tremblay, Kurtz, Masse, Vitaro y Phil, 1995) como de alto riesgo de padecer problemas posteriores en la adolescencia o en la vida social, al terminar la enseñanza obligatoria. En esta categoría, aunque reconociendo que se trata de una línea de investigación diferente de la anterior, puede introducirse también la conducta agresiva de intimidación a un compañero, estudiada exhaustivamente por la investigación sobre el comportamiento bullying (Olweus, 1993; Ortega, 2000; Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano y Slee, 1999), desde la perspectiva del agresor, la víctima o los espectadores, así como las consecuencias a largo plazo de vivir estas experiencias de violencia.

A continuación, se presenta a modo de resumen, los principales problemas de la convivencia escolar, extraídos de las conclusiones del estudio Estatal sobre la convivencia escolar (2010).

La “falta de disciplina y la falta de implicación de las familias” son los dos principales obstáculos a la convivencia escolar desde el punto de vista del profesorado, de los departamentos de orientación y de los equipos directivos, que en este aspecto se pronuncian de forma similar. Parece, por tanto, generalizada la percepción de que los problemas de convivencia que plantean los adolescentes se originan, en buena parte, más allá de la escuela. Pueden estar relacionados, con dificultades en la enseñanza de los límites y con la insuficiente supervisión que encuentran en su casa, y éstos a su vez con los rápidos cambios que se están produciendo en nuestra sociedad, y lo complejo que resulta adaptar la educación a dichos cambios.

“La ineficacia educativa de las sanciones empleadas para corregir las trasgresiones” es destacada por los tres colectivos de docentes, como uno de los principales obstáculos a la convivencia. A este consenso hay que añadir la respuesta también mayoritariamente crítica que da el alumnado sobre este tema. Urge buscar sanciones más eficaces desde el punto de vista educativo, que permitan disminuir la reincidencia de las transgresiones a las normas de convivencia.

La relevancia de otros obstáculos varía con la perspectiva del agente educativo que lo destaque:

“La falta de apoyo de la administración y la legislación inadecuada” son destacadas, sobre todo, por el profesorado, que requiere por tanto más apoyo y una normativa que permita superar los problemas detectados.

“El uso de métodos tradicionales de enseñanza y la falta de formación del profesorado” para resolver problemas de convivencia, parece ser otro obstáculo desde la perspectiva de quien tiene que coordinar a nivel de centro la mejora de la convivencia escolar.

“Prevalencia del acoso”: estimación del número de víctimas y de acosadores. Siguiendo los criterios más rigurosos, el porcentaje de víctimas de acoso detectado en este estudio es de un 3,8% y el porcentaje de acosadores de un 2,4%.

“Frecuencia de los distintos tipos de maltrato entre escolares”.

El maltrato más frecuente es el de tipo psicológico. El 4,9% dice que le han insultado u ofendido con frecuencia. Solo superado por “hablan mal de mí” (con un 6,59%), que solo en algunas ocasiones el propio estudiante parece incluir dentro de un proceso de acoso.

El número de alumnos que dice participar agrediendo o excluyendo a un compañero es inferior al número de víctimas. Los porcentajes más elevados se observan de nuevo en el maltrato de tipo psicológico: el 4,3%, reconoce participar frecuentemente en “hablar mal” y el 3,8 % en “insultar u ofender”.

En anteriores estudios, el número de agresores solía ser en la mayoría de las situaciones superior al número de víctimas, diferencia atribuible al carácter grupal del acoso. El hecho de que la diferencia aquí se produzca en sentido contrario (más víctimas que acosadores) puede ser atribuido al mayor rechazo social que genera el papel del acosador, que tendría por tanto más dificultad para encontrar seguidores.

“Utilización de nuevas tecnologías en agresiones entre escolares”.

Entre el 1,1% y el 02% del alumnado, informa haber sido a menudo o muchas veces víctima de grabaciones u otras formas de acoso con nuevas tecnologías. El problema más extendido es la recepción de mensajes amenazadores u ofensivos, seguido de las grabaciones en móvil o vídeo. De nuevo, el número de agresores es inferior al de víctimas. Por lo tanto, existe la necesidad de adoptar medidas que permitan erradicar estas situaciones, reduciendo los riesgos derivados de dichas tecnologías e incrementando un uso responsable y positivo que proporcione una alternativa constructiva a los problemas detectados.

Otro obstáculo que se detecta en el informe es la “violencia”. La inmensa mayoría del alumnado (el 80,2%) dice intervenir para detener la violencia o cree que debería hacerlo. No obstante el 6% dice participar en episodios de violencia, incluyendo tanto a los que la lideran “participo dirigiendo al grupo: 4,3%” como a los que les siguen “me meto con él o con ella lo mismo que el grupo: 1,7%”. En estudios previos, se encontró

que estos dos grupos, se diferencian del resto de los compañeros por una importante acumulación de condiciones de riesgo de violencia y ausencia de condiciones de protección en las diversas relaciones y contextos en los que transcurre su vida.

“Las condiciones de riesgo de victimización y tratamiento educativo de la diversidad”, es otro de los obstáculos que dificulta la convivencia escolar. A pesar de que cualquier alumno/a puede ser víctima, se observan una serie de condiciones que hace al alumnado más vulnerable, entre las que se destacan las siguientes: el aislamiento, la indefensión así como cualquier otra característica asociada con dichas condiciones, como el hecho de ser percibido diferente. Por tanto, se hace necesario incrementar las medidas educativas, destinadas a construir simultáneamente la igualdad (la cohesión del grupo, el establecimiento de una estructura cooperativa en el aula) y la tolerancia y el respeto a la diversidad. En un sentido muy amplio y universal, con tratamiento específico a los problemas más relevantes que se detecten en cada contexto.

“El comportamiento disruptivo: el problema más frecuente”. Problema que dice sufrir “a menudo o muchas veces” el 21,6% del profesorado, mientras que sólo reconoce participar en dichas situaciones el 4,1% del alumnado. Esta diferencia podría atribuirse a la concentración de dicho problema en muy pocos alumnos o a que el alumnado tienda a minimizar las consecuencias que determinados comportamientos (como hablar mientras está explicando el profesor) pueden tener sobre quienes los sufren. Las condiciones de riesgo o de protección de este extendido problema, son múltiples y complejas y se sitúan en el alumnado y la interacción que establece en los distintos contextos en los que transcurre su vida (escuela, familia, nuevas tecnologías, valores culturales...) así como en el tipo de respuesta dada desde la educación para adaptarla a los actuales cambios sociales.

El siguiente de los obstáculos que recoge el informe se refiere a las “Agresiones en la interacción del alumnado con el profesorado”. El 1,5% del profesorado indica haber sufrido con frecuencia insultos por parte del alumnado y un 0,1% agresiones físicas (cifra que sube al 0,6% si se suma la categoría “a veces”).

Estos datos son obtenidos a través de lo que indica el profesor, resulta llamativo que el porcentaje de quienes dicen participar en situaciones de maltrato hacia el profesorado, sea superior al del porcentaje del profesorado que reconoce sufrirlas.

En la más extrema, la agresión física, el 4,1% del alumnado dice haber participado frente al 0,6% del profesorado que dice haberlas sufrido. Diferencias que pueden reflejar el carácter grupal de la agresión o diferencias de interpretación de las categorías por las que se pregunta. Ese 4,1% del alumnado que dice participar en agresiones hacia el profesorado, acumulan múltiples condiciones de riesgo en ausencia de condiciones de protección, entre los que cabe destacar: sexo masculino, estudiar en los primeros cursos de la ESO, problemas académicos, mayores tasas de repetición de curso, menores expectativas de seguir estudiando, menor compromiso con el centro, absentismo escolar, han recibido con mayor frecuencia medidas disciplinarias (expulsiones, expedientes, etc.), difícil relación con las familias, consumo de distintos tipos de drogas, participa en agresiones entre estudiantes, perciben que los profesores les amenaza y los han agredido físicamente.

Respecto a la “interacción del profesorado con el alumnado”. Las conductas problemáticas, que pueden originar o formar parte de escaladas coercitivas, reconocidas como frecuentes por un mayor número de profesores, son: gritar (el 6,1%), echar de clase o enviar a jefatura de estudios (4,6% y 3,3%, respectivamente) e intimidar con amenazas sobre las calificaciones (3,6%). Lo cual coincide con los problemas reconocidos por un mayor número de estudiantes, con la excepción de la conclusión que aquellos extraen de que el profesor les tiene manía, problema que muy pocos docentes reconocen.

Respecto la “interacción de las familias con el profesorado”. El 0,7% del profesorado reconoce haber sufrido con frecuencia un trato ofensivo de alguna familia y el 0,2% haberlo dado. Cuando se consideran las respuestas que afectan al centro en su totalidad, estos porcentajes se sitúan en el 1,7% y el 0,0%, respectivamente, según los resultados de los departamentos de orientación, y en el 1,6% y el 0,2%, según los equipos directivos.

El porcentaje sube cuando se considera la categoría a veces. Estos resultados reflejan que aunque el trato ofensivo en la relación de las familias con el profesorado es algo muy poco frecuente, el problema existe, y es preciso incrementar el apoyo y los recursos que permitan erradicarlo.

La complejidad de las relaciones humanas nos lleva a analizar las relaciones más importantes en el marco escolar (profesor-profesor, profesor-alumno, alumno-alumno) (Melero, 1993).

“Justificación de la violencia reactiva entre el alumnado”. La justificación de la violencia que más acuerdo genera entre el alumnado, es la que tiene que ver con la violencia reactiva “si no devuelves los golpes que recibes los demás pensarán que eres un cobarde” (que cuenta con un 30,7% de acuerdo), y con el apoyo al agresor reactivo si éste es tu amigo (“cuando un amigo pega a alguien que le ha molestado debes ponerte al lado de tu amigo”, con un 34,2% de acuerdo). Estos datos, reflejan que la justificación de estas conductas es la principal causa de que siga apareciendo la violencia en todo tipo de situaciones, lo cual se hace necesario incrementar planes integrales de prevención, que promueva el rechazo de toda forma de violencia.

“Riesgo de violencia de género”. Como indicador más claro de riesgo de violencia de género se incluyó en el estudio la pregunta: “está justificado que un hombre agrede a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle”, con la que discrepa la gran mayoría, pero está bastante o muy de acuerdo un 3,8% del alumnado. En casi todos los indicadores, los chicos justifican la violencia en mayor medida que las chicas. Resulta sorprendente, sin embargo, que un 3% de alumnas manifieste estar bastante o muy de acuerdo con la justificación de la violencia de género y que un 7,6% con que “el hombre que parece agresivo es más atractivo”, porcentaje que supera incluso al de los chicos ante la misma frase.

“Riesgo de racismo e intolerancia”. La mayor parte del alumnado se posiciona claramente contra dichos problemas, sin embargo, un 7,8% las aprueba bastante o mucho y un 5,5% estaría bastante o muy dispuesto a darles el voto. Indicadores que

están estrechamente relacionados con el riesgo de ser captado por determinadas bandas violentas.

“Absentismo y consumo de drogas”. Los problemas de convivencia que se manifiestan en la escuela en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, con frecuencia están relacionados con la fuerte orientación al riesgo que caracteriza a los adolescentes, que suele manifestarse también en lo que hacen fuera de la escuela. En este estudio, se han incluidos indicadores sobre absentismo escolar y consumo de drogas, encontrándose que la conducta de “hacer pellas” está relativamente extendida. Un 23,8% del alumnado afirma haber faltado un día completo o más en las dos últimas semanas y un 21,2% a alguna/s de las clases.

El riesgo más extendido, es el consumo de bebidas alcohólicas, que practica a menudo o muchas veces el 23,4% del alumnado; seguido si se suman estas dos categorías, por el tabaco (el 13,1%); el cannabis (el 6%) y otras drogas ilegales (el 2%).

Conviene tener en cuenta estos datos, que pueden ser interpretados como una forma de violencia contra uno/a mismo/a, que compromete de forma grave el desarrollo del alumnado, y, también, por la estrecha relación encontrada en los estudios anteriores entre consumo de drogas y violencia escolar.

Otros autores como Moreno y Torrego (1999) enumeran una serie de conductas que dificultan la convivencia escolar, como son: a) las conductas disruptivas en el aula, que se definen como acciones que interrumpen el ritmo de las clases, b) indisciplina, es decir los conflictos entre profesorado y alumnado, c) maltrato entre compañeros, vandalismo y daños materiales, violencia física (agresiones, extorsiones, etc.).

A estas modalidades de compartimiento antisocial, Torrego (1999) añade otras como el absentismo escolar y Martínez-Otero (2001) incluye entre estos comportamientos antisociales en los centros escolares, los que producen discriminación u otras formas de maltrato a personas o grupos por motivos raciales, religiosos, políticos etc.

Tras la revisión de los diversos factores que obstaculizan a la convivencia escolar, a modo de síntesis, se pueden clasificar en:

- Conductas disruptivas, consideradas como aquellas acciones que dificultan el normal desarrollo de las clases. Moreno y Torrego (1999); Fernandez (2001); Kazdin y Buela-Casal (1996); Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente (2003) y Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010).
- Indisciplina en las relaciones entre el profesorado y el alumnado. Melero, 1993); Moreno y Torrego (1999); Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010); Tuvilla (2004).
- Problemas relacionales entre el alumnado. Aquí se puede incluir vandalismo, daños materiales, extorsiones, agresiones, violencia física, etc. Farrington (1989, 1993); Melero, (1993); Tremblay, Kurtz, Mase, Vitaro y Phil (1995); Olweus (1993); Ortega (2000); Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano y Slee (1999); Scheerens y Bosker (1997); Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente (2003); Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010).
- Falta de Implicación Familiar. Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010); Martínez-Otero (2001); Fernández (1998).
- Desmotivación y desinterés académico. Tanto por parte del alumnado, Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente (2003); Ortega y Del Rey (2003). Como del profesorado, Sheerens y Bosker (1997).
- Absentismo. Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010); Torrego (1999).
- El hecho de ser percibido diferente. Fernández (1998); Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010); Martínez-Otero (2001, 2005).
- Medidas educativas inadecuadas para la mejora de la convivencia escolar. Díaz-Aguado, Martínez, y Martín (2010).

### **1.2.3. Problemas de Convivencia escolar a nivel Regional**

Los datos analizados en el informe 2010-2011 sobre el estado de la convivencia escolar en los centros educativos de Andalucía sostenidos con fondos públicos, hacen referencia en términos estadísticos, a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia durante el período correspondiente al curso 2010-2011, grabadas en el sistema de información Séneca (Decreto 285/2010, de 11 de mayo) por los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten Segundo

Ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria, PCPI, Bachillerato y Formación Profesional.

Las conductas contrarias a la convivencia son las especificadas en los artículos 33 y 34, respectivamente, de los Decretos 328/2010 y 327/2010, ambos de 13 de julio.

El número total de centros considerados para el estudio estadístico de las conductas contrarias a la convivencia es de 3.388, a los que corresponde una matrícula de 1.167.933 alumnos y alumnas.

De este número total de alumnado, 49.005 alumnos y alumnas han realizado alguna conducta contraria a la convivencia durante el curso 2010-2011, lo que corresponde al 4,20 % del total de la población escolar considerada.

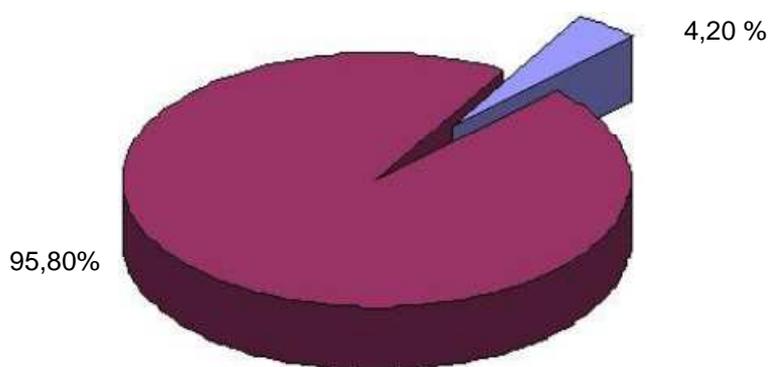


Gráfico 1.1. Conductas contrarias a la convivencia. Curso 2010-2011

De manera complementaria, se observa que 1.118.918 alumnos y alumnas no han realizado ninguna conducta contraria a la convivencia, lo que corresponde al 95,80% del total del alumnado.

Las conductas contrarias para la convivencia que más se reiteran durante el curso escolar 2010-2011 son las siguientes:

- Perturbación del normal desarrollo de las actividades de clase
- Actuaciones incorrectas hacia algún miembro de la comunidad educativa
- Falta de colaboración sistemática en la realización de las actividades

Respecto a las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia establecidas en los artículos 37 y 36, respectivamente, de los Decretos 327/2010 y 328/2010, los datos de los incidentes grabados en el Sistema de Información Séneca como conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, indican que el 98,00% del alumnado no

ha realizado ninguna conducta gravemente perjudicial para la convivencia durante el curso escolar 2010-2011, porcentaje que corresponde en números absolutos a 1.144.506 alumnos y alumnas.

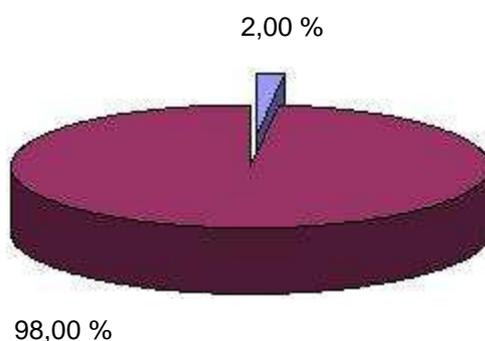


Gráfico 1.2. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia. Curso 2010-2011

La tasa de alumnado que ha realizado alguna conducta de este tipo es únicamente del 2,00 %, lo que corresponde a 23.427 alumnos y alumnas.

Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia que más se reiteran son las siguientes:

- Reiteración en un mismo curso de conductas contrarias a la convivencia
- Agresión física a un miembro de la comunidad educativa
- Injurias y ofensas contra un miembro de la comunidad educativa
- Impedir el normal desarrollo de las actividades del centro

### 1.3. MEDIDAS POLÍTICAS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

#### 1.3.1. Principales iniciativas adoptadas en el marco Europeo

El interés de la comunidad internacional por la educación para la convivencia y la cultura de paz está presente en numerosas declaraciones e iniciativas, que se reflejan de forma emblemática en la Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas A/RES/53/25, de 19 de noviembre de 1998, que proclama el “Decenio Internacional de la promoción de una Cultura de No violencia y de Paz en beneficio de los niños del mundo” (2001-2010). En este contexto una de las actividades celebradas por la UNESCO fue la reunión de expertos “Poner fin a la violencia en la escuela: ¿Qué

soluciones?” esta actividad forma parte del seguimiento del Informe Mundial sobre la violencia contra los niños y niñas y en ella los expertos, los responsables de formular las políticas y los profesionales pudieron estudiar asuntos y problemas de vital importancia planteados en el Informe Mundial.

En el marco institucional europeo, desde los primeros años noventa ha existido una cierta sensibilidad de apoyo al trabajo docente e investigador para la mejora de la vida social en la escuela y la prevención de la violencia. Así, bajo el estímulo del Parlamento Europeo, la Comisión Europea comenzó a promover una serie de seminarios, conferencias y proyectos que permitirían ir avanzando en este campo de estudio y en la intervención educativa destinada a mejorar la calidad de los sistemas educativos, a través de una línea de trabajo poco formalizada en los currículos escolares: la educación para la convivencia y la prevención de la violencia. (Blaya y Ortega, 2006)

En este contexto nació el Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, fundado en 1998 por el equipo de investigación dirigido por el profesor Eric Debarbieux y la doctora Catherine Blaya.

Eric Debarbieux apeló, en la reunión de expertos (UNESCO, Informe 2007) a la participación de la comunidad internacional para hallar soluciones a la violencia en las escuelas. Presentó el Observatorio Internacional sobre la Violencia Escolar, una organización no gubernamental con sede en la Universidad de Burdeos (Francia), que documenta la investigación científica sobre ese tipo de violencia. Afirmó que, gracias a su alcance mundial, el Observatorio podía difundir los resultados de las investigaciones pertinentes, beneficiarse de la comparación científica internacional y asegurar que el discurso sobre la violencia en las escuelas se ajustaba a las investigaciones científicas.

El Observatorio Internacional de la Violencia en el Entorno Escolar tiene como objetivos principales:

- Recoger, promover y difundir al mundo en torno a los estudios interdisciplinarios del fenómeno de la violencia en el entorno escolar.
- Llevar a cabo la evaluación científica de los estudios y análisis publicados sobre el tema de la violencia en el entorno escolar.

- Llevar a cabo la evaluación científica de los programas y políticas públicas para combatir este fenómeno.
- Hacer una evaluación permanente de la violencia en el ámbito escolar en todo el mundo y publicar de manera regular.
- Elaborar y difundir en torno a las propuestas concretas para la acción mundial en el campo sobre la base de los resultados de estudios científicos.
- Ayudar en la formación de profesores y profesionales.
- Proporcionar una formación en la investigación sobre la violencia en el entorno escolar y apoyar a los investigadores jóvenes que deseen emprender un trabajo en este campo.

Estudios longitudinales han permitido observar el efecto que van causando las distintas políticas públicas. En general, se procuran elaborar estudios en común, de ellos es ejemplo el que ha concluido el equipo español y francés (Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega, 2006), en el que se han establecido las tendencias generales de la victimización y agresión injustificada, y la comparación de muestras de jóvenes españoles y franceses.

Otras de las medidas adoptadas por el observatorio ha sido la creación de la revista virtual International Journal of Violence and School (en adelante la IJVs). Su Comité Científico incluye a investigadores de diferentes disciplinas y procedentes de 14 países diferentes. El objetivo es publicar artículos de un nivel científico muy elevado.

El IJVs busca promover el progreso en el conocimiento de un tema que a menudo se falsifica o es manipulados en la opinión pública: la violencia en las escuelas.

### **1.3.2. Principales medidas para la mejora de la convivencia escolar en España**

En el ámbito Estatal, la ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la Cultura de Paz, ha establecido una serie de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación, con el objeto de establecer la Cultura de Paz y No Violencia en nuestra sociedad. En el artículo 2 de esta ley se reconoce que corresponde al gobierno:

- “1. Promover que en todos los niveles del sistema educativo las asignaturas se impartan de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos.
2. Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado.
3. Promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación iniciativas de educación para la paz a escala local y nacional.
4. Combinar la enseñanza dentro del sistema educativo con la promoción de la educación para la paz para todos y durante toda la vida, mediante la formación de adultos en los valores mencionados.
5. Colaborar con la Organización de Naciones Unidas, en la promoción de Institutos Universitarios Especializados.
6. Promover un incremento del conocimiento público y de la enseñanza del Derecho Internacional humanitario y de la legislación sobre Derechos Humanos.
7. Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación.
8. Promover las tareas de construcción de la paz en áreas de conflicto con la participación de personal especializado”.

Asimismo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los párrafos c), k) y l) de su artículo 1, establece como principios del sistema educativo, la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, la educación

para la prevención de los conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social y el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Por otro lado entre los fines del sistema educativo, en el artículo 2, letra e) se destaca:

“La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible”.

En el proyecto educativo, artículo 121, apartado 2, se dice:

“Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación”.

En el artículo 124, Normas de organización y funcionamiento. El apartado 1 y 2 recoge:

“1. Los centros docentes elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia.

2. Las Administraciones educativas facilitarán que los centros, en el marco de su autonomía, puedan elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento”.

En 2006, se firma el documento Plan para la promoción y mejora de la convivencia escolar, entre el Ministerio y las organizaciones sindicales. Dicho Plan pretende promover y desarrollar la convivencia desde el ámbito educativo.

Algunos de los compromisos adquiridos en dicho plan son:

- Creación del Observatorio estatal para la convivencia escolar

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar se crea en el año 2007 como órgano colegiado de la Administración General del Estado. Su objetivo es contribuir a la construcción activa de un ambiente de convivencia escolar adecuado.

Tiene la misión, entre otras, de recabar cuanta información obre en poder de las instituciones, públicas y privadas, que están implicadas en la mejora del clima escolar en los centros educativos para analizar situaciones, hacer diagnósticos y proponer medidas que favorezcan la convivencia escolar.

- Convocatoria, desde el año 2006, del concurso nacional de buenas prácticas para el impulso y mejora de la convivencia. El Ministerio publica periódicamente las experiencias premiadas.
- Recursos y materiales
- Creación de portales o páginas web en las Consejerías de Educación de las diferentes comunidades autónomas, para avanzar en la mejora de la convivencia escolar y también en el tratamiento y erradicación de las conductas violentas.
- Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en la Comunidades Autónomas.
- Publicaciones del Ministerio relacionadas con la convivencia escolar.

Estas actuaciones por parte de la administración, plantea un modelo global, integrado y sistémico de la convivencia escolar, desde la prevención, el tratamiento y la resolución pacífica y educativa de los conflictos, promoviendo la participación para tal fin de toda la comunidad educativa.

### **1.3.3. Principales medidas para la mejora de la convivencia escolar en Andalucía.**

Una vez estudiado qué es la convivencia escolar y cuáles son los principales factores que la dificultan, en este apartado el objetivo es conocer las diferentes medidas que desde la Junta de Andalucía se están llevando a cabo para la mejora de la convivencia escolar, para ello este bloque se fundamenta tanto en el marco legislativo que regula la convivencia escolar en Andalucía como en el informe anual 2010 del observatorio para la convivencia escolar en dicha comunidad.

El Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos, dedica a lo largo de su texto toda una serie de medidas para la mejora y promoción de la convivencia escolar, algunas de ellas se describirán a continuación así como las estructuras regionales cuyo funcionamiento se orienta a la educación para la convivencia en Andalucía, y las principales actuaciones que desde la consejería de educación se han venido realizando para la promoción de la convivencia en los centros educativos.

- Gabinetes Provinciales de asesoramiento sobre la convivencia escolar. Tienen entre sus funciones la de revisar los planes de convivencia de los centros, así como facilitar formación a las comisiones de convivencia de los Consejos Escolares. En el ámbito de la igualdad, estos Gabinetes deben procurar el tratamiento en los centros educativos de las medidas recogidas en el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación.
- Coordinación en los centros en materia de coeducación. Con la aplicación del I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres, Orden de 15 de mayo de 2006, todos los centros deben contar con una coordinadora o un coordinador responsable en materia de coeducación, con la finalidad de impulsar la igualdad de género en su comunidad educativa, así como una persona impulsora del plan de igualdad en los Consejos Escolares.
- Comisiones Provinciales de seguimiento de la convivencia escolar. En las Delegaciones de cada una de las ocho provincias, existe una Comisión Provincial de seguimiento de la convivencia escolar, como órgano colegiado

de coordinación y seguimiento de cada uno de los objetivos y medidas en este ámbito. De estas Comisiones forman parte todos los Servicios de las respectivas Delegaciones con competencias en la materia así como representantes de los diferentes sectores de la comunidad educativa.

- Comisión de Convivencia.  
El Consejo Escolar de los centros docentes públicos constituirá una Comisión de Convivencia integrada por el director o directora, que ejercerá la presidencia, el jefe o jefa de estudios, dos profesores o profesoras, dos padres o madres del alumnado y dos alumnos o alumnas elegidos por cada uno de los sectores de entre sus representantes en el Consejo Escolar.
- Refuerzo de la orientación educativa con la incorporación de Educadores/as Sociales. Tal como se establecía en el Artículo 36 del Decreto 19/2007, se han adscrito Educadores Sociales que se integran en los Departamentos de Orientación. Se cuenta con 76 en el curso escolar 2009/2010, como apoyo a los centros que escolarizan a alumnado con especiales dificultades, desarrollando tareas de relación entre el centro y las familias, asumiendo funciones de intermediación y colaboración con el profesorado en la atención educativa de este alumnado.
- Sistema de formación del profesorado. Andalucía cuenta con 32 Centros del Profesorado, (CEPs) que posibilitan su formación en aspectos de convivencia. En cada uno de estos Centros del Profesorado existe una persona responsable del asesoramiento y formación sobre temas de convivencia. Esta formación se extiende, en ocasiones, a otros colectivos de la comunidad educativa, como padres y madres del alumnado.
- Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”. Una de las medidas principales para el desarrollo del segundo objetivo del Plan es la puesta en marcha de la Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”. Los proyectos se basan en distintos ámbitos pedagógicos como son el aprendizaje de la ciudadanía democrática, la educación para la paz, la mejora de la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia.
- Sistema de Información Séneca. Este sistema de información y registro, recoge, entre otros muchos datos, incidencias sobre convivencia escolar. La

extensión progresiva del Sistema de Información Séneca permite conocer la situación de los incidentes en cuanto a las conductas contrarias o gravemente perjudiciales para la convivencia en los centros educativos.

- Portal de convivencia como recurso de Internet abierto a toda la comunidad educativa, desde la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Producción y publicación de múltiples y diversos materiales y recursos educativos, orientados para servir de apoyo y referencia en los centros ante cuestiones relacionadas con la convivencia y la igualdad.
- Atención inmediata para los miembros de la comunidad educativa a través del teléfono 900 102 188 dedicado específicamente a cuestiones de convivencia y resolución de conflictos.
- Aprobación de la Orden por la que se regula la asistencia jurídica al personal docente de todos los niveles educativos, a excepción de los universitarios, y se establece el procedimiento para el acceso a la misma.
- Determinación de protocolos de actuación que deben seguir los centros educativos ante situaciones de acoso escolar, o maltrato infantil, entre otros.
- Extensión de la práctica de los compromisos educativos y de convivencia, como refuerzo de los vínculos y la colaboración de las familias en las tareas educativas de los centros.
- Extensión de la práctica de la asignación de tutoría compartida en casos necesarios para la integración escolar del alumnado.
- Utilización cada vez más extendida del recurso del aula de convivencia, desde la atención educativa y relacional y con la finalidad de favorecer la reflexión y la modificación de conductas contrarias a la convivencia.
- Creación del Programa de alumnado ayudante, como estrategia de colaboración para el acompañamiento y refuerzo de las actuaciones de convivencia en los centros.
- Consolidación de la utilización sistemática de mediación escolar para resolución de conflictos.
- Establecimiento de la figura y funciones de los delegados y delegadas de madres y padres del alumnado.

- Orden por la que se regula el procedimiento para la designación del coordinador o coordinadora de la Red Andaluza de “Escuela: Espacio de Paz” y de los Gabinetes Provinciales de Asesoramiento sobre la convivencia escolar, así como las actuaciones a desarrollar por los mismos.
- Publicación de los Decretos 327 y 328, de 13 de julio de 2010, por los que se aprueban los Reglamentos Orgánicos de los Institutos de Educación Secundaria y de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial.
- Convocatoria de los Premios para la Promoción de la Paz y la Convivencia, con los que se reconoce la labor de los centros educativos en esta materia.
- Desarrollo de acciones formativas tanto para el profesorado como el alumnado y la familia. En total, en el curso 2009-2010 se han realizado 281 actividades, 102 de las cuales estaban dirigidas a toda la comunidad escolar.
- Publicación de la ORDEN de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

#### **1.4. REVISIÓN DE ALGUNOS PROGRAMAS EDUCATIVOS CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR EN ESPAÑA**

En España, los programas de intervención desarrollados para erradicar la violencia escolar buscan por un lado la disminución de los actos violentos, y por otro, la prevención, mediante la mejora o creación de un buen clima de relaciones interpersonales en el centro escolar basados en los principios democráticos y de respeto mutuo (del Rey y Ortega, 2001). Al tener objetivos comunes los programas proponen, en ocasiones, estrategias similares. De acuerdo con del Rey y Ortega (2001) estas estrategias de intervención pueden agruparse en cuatro categorías: Actuaciones dirigidas al cambio de la organización escolar, actuaciones dirigidas a la formación del profesorado para que éste diseñe sus propios modelos de intervención, propuestas

concretas para desarrollar en el aula, programas específicos a aplicar en las situaciones y fenómenos de violencia con escolares implicados o en riesgo.

#### **1.4.1. Programas de innovación o cambio en la organización escolar**

Estos programas parten de la idea de que el centro es un sistema general de convivencia que hay que gobernar y dinamizar de forma que facilite las relaciones positivas e impida, en la medida de lo posible, las negativas (Del Rey y Ortega, 2001). En esta línea, Ortega (1997) defiende en el modelo SAVE la necesidad de implicar en el diseño y desarrollo de la organización del centro a todos los miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, familias y otros agentes educativos). Para ello, se considera imprescindible el establecimiento de ámbitos espacio-temporales que permitan este enriquecimiento entre los colectivos de la comunidad educativa.

Algunos de los programas que incluyen estas propuestas son: El SAVE (Ortega, 1997); el Programa Educativo de prevención de los Malos Tratos entre compañeros y compañeras (Ortega y colb. 1998), Convivir es vivir (Carbonell, 1999); El Plan Regional para el Desarrollo de la Convivencia Escolar de Murcia (ECE, 2000); EL Programa de Educación Social y Afectiva en el aula en Málaga (Trianes y Muñoz, 1994 y Trianes, 1996); el Programa de Convivencia del País Vasco (DDE, 2000); y finalmente el Programa de Resolución de Conflictos (Fernández, 1998), creado desde Madrid, pero desarrollado parcialmente en varias Comunidades Autónomas.

#### **1.4.2. Programas que focalizan la formación del profesorado**

Estos programas se dirigen, básicamente, a dinamizar las relaciones profesionales de los docentes mediante la constitución de grupos de trabajo, donde el profesorado es activo en el diseño de las actuaciones a desarrollar (Del Rey y Ortega, 2001). Muchos de ellos han sido realizados con ayuda externa, sobre todo de grupo de investigaciones universitarias. Algunos ejemplos son: Carbonell (1999); Fernández (1998); Ortega (1997); Trianes y Muñoz (1994), en ellos se describe la formación docente como una línea de trabajo autónomo a realizar por los profesores en el propio centro. Otros utilizan el modelo de formación docente externa, como son el Programa de

Convivencia del País Vasco (DDE de País Vasco, 2000); y el Programa de Educación para a Tolerancia (Díaz- Aguado, 1996).

Otras iniciativas regionales son: Cursos de Educación para la Convivencia y Prevención de la Violencia ofertados por los centros de Profesorado de Andalucía, iniciativa llevada a cabo por el Programa Educativo de Prevención de los Malos tratos entre Escolares (Ortega y colb., 1998) y los promovidos por la consejería de Educación de la Comunidad de Navarra (DDE de Navarra, 2000).

Los tema centrales en los que se ha basado la formación del profesorado han sido: Resolución de Conflictos, habilidades sociales, convivencia, tolerancia, disciplina, violencia y propuestas de intervención, lo que ha convertido a la convivencia en un tema prioritario dentro de la formación permanente del profesorado (Del Rey y Ortega, 2001)

#### **1.4.3. Propuestas de actividades para desarrollar en el aula**

Según Del Rey y Ortega (2001), en este apartado se pueden distinguir cinco líneas de actuación: Gestión del clima social del aula (Ortega y colb., 1998; Ortega, 1997; Carbonell 1999; Díaz-Aguado, 1996; Trianes y Muñoz, 1994; DDE de País Vasco, 2000); Trabajo curricular en grupo cooperativo (Ortega y colb., 1998; Ortega, 1997; Carbonell 1999; Díaz Aguado, 1996a; Trianes y Muñoz, 1994); actividades de educación en valores (Ortega y colb., 1998; Ortega, 1997; Carbonell 1999; Díaz-Aguado, 1996; DDE de País Vasco, 2000); actividades de educación de sentimientos (Ortega y colb., 1998; Ortega, 1997); actividades de estudio de dilemas morales (Díaz-Aguado, 1996; Ortega, 1997; Ortega y colb., 1998) y actividades de dramatización (Díaz-Aguado, 1996; Ortega y colb., 1998; Trianes y Muñoz, 1994).

#### **1.4.4. Estrategias de actuación específica contra la violencia escolar existente**

- Estrategias de Círculos de calidad (Smith y Sharp, 1994). Un grupo de personas se reúnen regularmente porque están interesadas en identificar, analizar y resolver problemas comunes.

- Estrategias de Mediación de conflictos (Fernández, 1998). Consiste en que un grupo de personas, que deben ser aceptadas por la comunidad educativa como mediadores, son entrenados para desempeñar unas funciones específicas en la resolución de conflictos para facilitar una solución positiva.
- Ayudas entre iguales (Cowie y Wallace, 1998). Ortega y Del Rey (1999) en nuestro País, han desarrollado, la modalidad que consiste, que un grupo de chicos/as actúen como consejeros y ayudantes de chicos/as que están en un proceso de sufrir o haber sufrido violencia, malos tratos o abusos. Su finalidad es que estos chicos/as con problemas encuentren en la conversación y apoyo con otras personas, una solución a sus problemas.
- Método Pikas (1989), es una estrategia de intervención social, se utiliza para desarticular los vínculos prepotentes y agresivos de los grupos pequeños de víctimas y agresores. Se realiza un plan de modificación de las relaciones sociales que buscan que sean los propios agresores los que terminen ayudando expresamente a las víctima antes atacada. Se realizan sesiones individuales de trabajo para conseguir que cada miembro del grupo reflexiones sobre su propio comportamiento y actitud.
- Desarrollo de la asertividad para víctimas (Ortega, 1998). Consiste en realizar ejercicios de habilidades sociales que posibiliten que la víctima realice la secuencia completa de estar en una situación en la que debe tomar una decisión, y puede observar que los resultados son reforzadores de su autoestima.
- Desarrollo de la empatía para agresores (Ortega, 1998). Son procesos educativos que establecen la sensibilidad emocional y afectiva en chicos/as que han vivido en ambientes violentos o poco afectivos

### 1.5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 28 – 31.
- Andreason, Y. (1995). La lucha contra la violencia y el maltrato. *Revista Organización y Gestión Educativa*, 4, 36-41.
- Aron, A y Milicic, N (1999). *Clima social, escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramiento*. Santiago. Andrés Bello.
- Binaburo, J.A. y Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto*. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Blaya, C y Ortega, R. (2006). El Observatorio Europeo de la Violencia Escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 359, 56-59.
- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R y Ortega, R (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- Brunet, L. (1987). *El clima de trabajo en las organizaciones: definición, diagnóstico y consecuencias*. México. Trillas.
- Carbonell, J.L (Dir.)(1999). *Programa para el desarrollo de la Convivencia y la Prevención de los malos tratos. Convivir es vivir*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Carretero, A. (Coord.) (2008). *Vivir Convivir: convivencia intercultural en centros de educación primaria*. Granada. Andalucía Acoge.
- Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18, 367-373.

Cowie, H y Wallace, H. (1998). *Peers support. A Teacher Manual*. London. The Price,s Trust.

Cuevas, F.J. (2006). *Trabajando desde las redes comunitarias para la resolución de conflictos en la escuela*. Comunicación presentada en las II jornadas internacionales sobre políticas educativas para la sociedad del conocimiento. Granada.

DDE de Navarra (2000). *Programa Escuela de Familiares: la prevención de la violencia doméstica y escolar*. Navarra. Departamento de Educación. Sección de Estudios y Programas.

DDE de País Vasco (2000). *Programa Convivencia en los Centros Escolares*. País Vasco. Dirección de innovación Educativa del Departamento de Educación.

Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo (2001-2010) A/RES/53/25 19 de noviembre de 1998.

De la Fuente, J., Peralta, F.J. y Sánchez, M.D. (2006). Valores sociopersonales y problemas de convivencia en la Educación Secundaria. *Revista Electrónica de investigación Psicoeducativa*, 9, 171-200.

Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. (BOJA, Nº 25, del 2 Febrero 2007).

Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas Infantiles de Segundo Ciclo, de los Colegios de Educación Primaria, de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y de los Centros Públicos Específicos de Educación Especial. (BOJA, Nº 139, del 16 Julio 2010).

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (BOJA, Nº 139, del 16 Julio 2010).

Decreto 285/2010, de 11 de mayo, por el que se regula el Sistema de Información Séneca y se establece su utilización para la gestión del sistema educativo andaluz. (BOJA, Nº 101, del 26 Mayo 2010)

Del Rey, R., Ortega, R y Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 159-180.

Díaz-Aguado, M.J. (1996). *Programas de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en los Jóvenes*. Vol I. Fundamentación Psicopedagógica. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 549-558.

Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R. y Martín, J. (2010). *Estudio Estatal sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Observatorio Convivencia Escolar.

ECE de Murcia (2000). *Plan Regional para el desarrollo de la Convivencia Escolar*. Murcia. Consejería de Educación y Ciencia.

Farrington, D.P. (1989). Early predictors of adolescent aggression and adult violence. *Violence and victims*, 4, 79-100.

Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. En M. Tonry (Ed.), *Crime and justice, A review of research*, 381-458. Chicago. University of Chicago Press.

Fernández, A. (1996). *Las otras drogas*. Madrid. Temas de hoy.

Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Narcea.

Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid. Ciss-praxis.

- Fernández, F. D., Pichardo, M. C., y Arco, J. L. (2005). Diseño, aplicación y evaluación de un programa piloto para la prevención del maltrato entre compañeros. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, 375-384.
- Fernández, M.J. y Asensio, I. (1993). Evaluación del clima en centros educativos. *Revistas de Ciencias de la educación*, 153.
- Funes, J. (2006). ¿Qué está cambiando?: convivencia y confrontaciones en los centros *cuadernos de pedagogía*, 359, 32-35.
- Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. *Revista de Educación*, 313, 53-78.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflictos, desarrollo y civilización*. Bilbao, Bakeaz.
- García, A. (2001). La violencia en centros educativos de Norteamérica y diferentes países de Europa. Medidas políticas tomadas para la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 167-177.
- García, E. (1997). *Infancia-Adolescencia. De los derechos y de la justicia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Distribuciones Fontamara.
- García, E, Cillero, M y Beloff, M. (1999). *Infancia, Ley y Democracia en América Latina*. Santa Fe de Bogotá-Buenos Aires. Temis-Ediciones Desalma.
- Glover, D., Gouch, G., Johnson, M. y Cartwright, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: incidence, impact and intervention. *Educational Research*, 2, 141-156.
- Henríquez, L. (2007). Derechos de la Infancia. En Incháustegui, T (Dir). *El adelanto de las mujeres a través del trabajo parlamentario: comentarios a las iniciativas de género en la LVII, LVIII y LIX Legislaturas de la Cámara de diputados*, 211-258. México. Colección Género y Derecho. Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género

Hernández, F. y Sancho, J.M. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica.

Hirschstein, M. K., Edstrom, L. V., Frey, K. S., Snell, J. L., y McKenzie, E. P. (2007). Walking the talk in bullying prevention: teacher implementation variables related on initial impact of the *steps to respect* program. *School Psychology Review*, 36 , 3-21.

Informe anual sobre el estado de la convivencia en los centros educativos de Andalucía sostenidos con fondos públicos durante el curso 2009/2010. Consejería de educación. Dirección general de participación e innovación educativa.

Informe Anual sobre el estado de la convivencia en los centros educativos de Andalucía sostenidos con fondos públicos durante el curso 2010 – 2011. Consejería de educación. Dirección general de participación e innovación educativa.

Informe, «Creating effective teaching and learning environments» (2009). Recuperado el 25 de marzo del 2012 de <http://www.oecd.org/dataoecd/18/37/43021705.pdf>

Jares, X. R. (1997) .El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15.

Jares, X. R. (2001). *Educación y conflicto*. Guía de educación para la convivencia. Madrid. Popular.

Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 79-92.

Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona. Graó.

Jimerson, S. R. y Furlong, M. J. (Eds.) (2006). *The handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Journal of Violence and School. En <http://www.ijvs.org>

Kazdin, A.E y Buela-Casal, G. (1996). *Conducta antisocial*. Madrid. Ed. Pirámide.

*La falta de incentivos y el mal comportamiento en las aulas dificulta la eficacia pedagógica* (2009). Recuperado el 25 de marzo del 2012 de <http://europa.eu/rapid/>

Lederach, J.P. (2000). *El abcé de la paz y los conflictos*. Los libros de la Catarata.

LEY Orgánica 1/1996, DE 15 de enero, de protección jurídica del menor, de modificación parcial del código civil y de la ley de enjuiciamiento civil (BOE, Nº 15 del 17 de Enero de 1996)

Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor (BOJA, Nº 53 del 12 de Mayo de 1998)

LEY 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz. (BOE, Nº 287 del 1 de Diciembre de 2005).

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. (BOE, Nº 106 del 4 de Mayo de 2006).

Ley 17/2007 de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA, Nº 252, del 26 de Diciembre del 2007).

Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar: ensayos y experiencias*. Buenos Aires.

Marías, J. (1996). *Persona*. Madrid. Alianza editorial.

Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta*, 79, 85-105.

Martín, A., Del Barrio, C. y Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y aprendizaje*, 26, 79-95.

- Martínez, V. (2001). *Filosofía para hacer las paces*, Barcelona. Icaria
- Martínez, V. (2005). Filosofía e investigación para la paz. *Tiempo de Paz*, 78.
- Martínez, V; Comins, I y París, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la Paz. *Convergencia*, 16, 91-114. Recuperado el 16 de marzo de 2011, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10512244005>
- Martínez, V y Muñoz, F. (2004). Investigación para la paz. En López, M (dir.) (2004). *Enciclopedia de paz y conflictos*. Granada. Universidad de Granada.
- Martínez-Otero, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones. *Revista complutense de educación*, 1, 295-318.
- Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad Escolar y fomento de la Convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 33-52.
- Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid. Siglo XXI.
- Moreno, J.M. y Torrego, J.C. (1999). *Resolución de Conflictos de convivencia en centros escolares*. Madrid. UNED.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What Know and what we can do*. Oxford. Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Annotation. Bullying at schools: basic facts and effects of a school based intervention programm. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Orden ECI/1864/2006, de 26 de mayo, por la que se crean los premios de carácter nacional para el fomento de la convivencia escolar, se establecen las bases reguladoras específicas y se convoca el concurso nacional de buenas prácticas de convivencia para el año 2006.

Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. (BOJA, Nº 132, del 7 de Julio de 2011).

Organización Nacional de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (2007). *Reunión de Expertos Poner fin a la violencia en la escuela: ¿Qué soluciones? Informe*. París. Sección para la Promoción de los Derechos y los Valores en la Educación. División para la Promoción de la Educación Básica. Sector de Educación. Recuperado el 5 de febrero de 2012 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001557/155767s.pdf>

Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.

Ortega, R. (1998). Trabajando con víctimas, agresores y espectadores de la violencia. En Ortega y cols. (1998), *La violencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación Y Ciencia. Junta de Andalucía.

Ortega, R y cols. (1998). *La violencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación Y Ciencia. Junta de Andalucía.

Ortega, R. (2000). A Global, Ecological and Cultural Model for Dealing with Problems of Violence in European Compulsory Schools. Vith Meeting of TMR Programme: Nature and prevention of Bullying and Social Exclusion. Lisboa. Cruz Quebrada-Dafundo.

Ortega, R. (2005). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. *En la convivencia en las aulas: problemas y soluciones*. Madrid. Ministerio de Educación.

Ortega, R. (2006). La convivencia: un modelo para la prevención de la violencia. Recuperado el 10 de mayo de <http://www.acosomoral.org/pdf/ORTEGA.pdf>

- Ortega, R. (2007a). Competencias para la convivencia y las relaciones sociales. *Cuadernos de pedagogía*, 370, 32-35.
- Ortega, R. (2007b). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Revista Ideal La Mancha*, 4, 50-54.
- Ortega y Del Rey, R. (1999). The use of Peer Support in the SAVE Project. Paper en el Simposio Children Helping Children. En IX European Conference on Developmental Psychology. Spetses. Grecia.
- Ortega, R y Del Rey, R. (2001). Prevención de la violencia escolar en las Comunidades Autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 133-145.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar: estrategias de prevención*. Barcelona. Graó.
- Peralta, F.J., Sánchez, M.D., Trianes, M.V. y De la Fuente (2003). Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesor. *Psicología, Saúde & DoenÇas*, 4, 83-96.
- Pikas, A. (1989). The common concer method for the theatment of mobbing. En Roldan y Munthe (Eds) (1989), *Bulling: an international perspective*. Londres. David Fulton.
- Plan para la promoción y mejora de la convivencia escolar. Recuperado el 27 de Enero de 2012 de <http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/politicas/mejora-convivencia-escolar.html>
- Poole, M.S. (1985). Communication and organizational climate: review critique and a new perspective. En Mcphee y Tompkins P.K (edits). *Organizational communication: Traditional themes and new directions*. Beverly Hills, Cal. Sage Pub.

- Ramírez, S. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, 265-290.
- Real Decreto 257/2007, de 23 de febrero por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. (BOE, Nº 64, del 15 de marzo 2007).
- Rodríguez, F.J., Gutiérrez, C., Herrero, F.J., Cuesta, M., Hernández, E., Carbonero, P.G. y Jiménez, A. (2002). Violencia en el marco escolar de la enseñanza obligatoria: el profesorado como referencia. *Aula Abierta*, 79, 139-152.
- Salinas, L. (2002). *Derecho, Género e Infancia. Mujeres, niños, y niñas en los Códigos Penales de América Latina y el Caribe Hispano*. México. UNIFEM/UAM/Universidad Nacional de Colombia, Red por los Derechos de la Infancia.
- Sánchez, S. (2004). Presentación. En Tuvilla, J. *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de educación y ciencia.
- Scheerens, J. y Bosker, R.J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford. Pergamon.
- Smith, P.K y Sharp, S. (1994). *School bullying*. London. Routledge.
- Smith, P.K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. y Slee, P. (1999). The nature of school bullying. Londres. Routledge.
- Tremblay, R.E., Kurtz, L., Masse, L., Vitaro, F. y Phil, R.O. (1995). A bimodal preventive intervention for disruptive Kindergarten boys: It's impact through adolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 560-568.
- Trianes, M.V. (1996). *Educación y Competencia Social. Un programa en el aula*. Málaga. Aljibe.
- Trianes, M.V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga. Aljibe.

- Trianes, M.V y Muñoz, A. (1994). *Programa de Educación Social y afectiva*. Málaga. Puerta Nueva, Delegación de Educación y Cultura.
- Torrego, J.C. (2001). Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y los problemas de convivencia escolar. En Fernández, I. (coord.). *Guía para la convivencia en el aula*, 171-180. Barcelona. Cisspraxis.
- Torrego, J. C. (2004). Un modelo de gestión de la convivencia desde la perspectiva de centro. 8º Congreso Interuniversitario de organización de instituciones Educativas. Sevilla. Universidad de Sevilla.
- Torrego, J.C. (Coord.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Editorial Graó. Barcelona.
- Torrego, J. C. (2010). La mejora de la convivencia en un Instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 1, 251-274.
- Torrego, J.C. y Galán, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, 347, 369-394.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia.
- UNESCO (2004). *Global education digest 2004*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- Valenzuela, F. y Onetto, F. (1983). Estudio ecológico de la actividad educativa a partir del desempeño del director y del clima organizacional. *La educación*, 93.
- Vinyamata, E. (2005). *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. Barcelona. Ariel.
- Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona. Graó.

Zabala, M. (2002). Situación de la Convivencia escolar en España: Políticas de intervención. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 44, 139-174.

# **CAPÍTULO 2.**

## **EL TRATAMIENTO INTEGRAL DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

### **INTRODUCCIÓN**

En este segundo capítulo, el tratamiento integral de la convivencia escolar, se ha revisado el modelo ecosistémico como proceso para la gestión de la convivencia escolar y las diferentes medidas que desde la prevención, la intervención y protocolos aplicables, se llevan a cabo a nivel de centro, a nivel de aula y en el ámbito familiar.

Por último en este capítulo se hace una revisión de buenas prácticas en convivencia escolar que ayuden a mejorar los resultados en dicho cometido.

### **2.1. EL MODELO ECOSISTÉMICO**

La violencia se caracteriza tanto por su complejidad como por la multitud de sus rasgos o elementos constitutivos. Esto dificulta una definición exacta del fenómeno como el examen de medidas correctas orientadas a su control y prevención (Tuvilla, 2001).

La violencia es un fenómeno complejo que comprende diferentes definiciones, hay que tener en cuenta que no tiene una sino múltiples causas y por lo tanto exige soluciones variadas y contextualizadas que atiendan los numerosos factores asociados a la misma.

Es necesario pues, que la búsqueda de soluciones comience con un análisis tanto de los factores que la promueven (factores de riesgo), como de los factores que la inhiben (factores de protección). Las acciones de control y de prevención, por tanto, deben orientarse a estos dos tipos de factores y centrarse en los ámbitos o niveles en los que operan: individual, familiar y social. (Tuvilla, 2004).

El Informe Mundial sobre la Violencia, (OMS, 2002) dice que ningún factor por sí solo explica por qué algunos individuos tienen comportamientos violentos hacia otros o por qué la violencia es más prevalente en algunas comunidades que en otras. La violencia es el resultado de la acción recíproca y compleja de factores individuales, relacionales, sociales, culturales y ambientales. Comprender la forma en que estos factores están vinculados con la violencia es uno de los pasos importantes en el enfoque de salud pública para prevenir la violencia.

Este informe propone el modelo ecológico como instrumento de examen de las raíces de la violencia y como enfoque global de prevención.

El modelo ecológico, introducido a finales de los años setenta, se aplicó inicialmente al maltrato de los menores (Garbarino, 1978 y Bronfenbrenner, 1979) y posteriormente a la violencia juvenil (Garbarino, 1985 y Tolán, 1994).

El modelo explora la relación entre los factores individuales y contextuales y considera la violencia como el producto de muchos niveles de influencia sobre el comportamiento.

Según Tuvilla (2004) toda acción preventiva debe fundarse en una perspectiva ecológica, que sea a la vez global y sistémica. Comenzar en la familia, continuar en los centros docentes y estar apoyada por acciones en el ámbito socio-comunitario. Es evidente la influencia entre el individuo y la colectividad, lo que exige y permite abordar la violencia desde varios ámbitos al mismo tiempo y en un mismo contexto.

Por lo tanto y siguiendo con el modelo propuesto por Tuvilla (2004) existe acuerdo en considerar como básicos tres ámbitos de actuación:

- Individual: los jóvenes necesitan apoyo y muestra de interés por su desarrollo personal por parte de los adultos y del personal de las instituciones, así como posibilidades de participación en la vida social.
- Familiar: en el seno de la familia es donde los jóvenes aprenden la violencia en no pocos casos, y se requiere, por consiguiente, un refuerzo educativo dirigido especialmente a los progenitores.
- Escolar: la creación de un ambiente escolar seguro que favorezca el respeto y un grado óptimo de confianza, basada en la comunicación y en la responsabilidad mutua hacia todos los miembros de la comunidad educativa, es una exigencia que debe ir acompañada de medidas que faciliten a los jóvenes las herramientas necesarias para manejar los conflictos de manera positiva, a través de programas específicos y de la incorporación de figuras como el mediador escolar. Por otro lado, es muy importante que las normas de convivencia sean conocidas por todos los miembros de la comunidad educativa y que las medidas adoptadas para sancionar un acto violento cumplan todas las garantías de derecho y se ejecuten de manera consistente, firme y justa.

Por lo tanto, no existe un factor que, por sí solo, explique por qué una persona se comporta de manera violenta y otra no. La violencia es un problema complejo, enraizado en la interacción de muchos factores biológicos, sociales, culturales, etc.

El modelo ecológico favorece la comprensión de las causas y los ámbitos de intervención y auspicia un conjunto diversificado de acciones y de estrategias educativas (Tuvilla, 2004).

El modelo integrado (Torrego, 2003; Torrego y Villaoslada, 2004), que es el que se sigue como referencia en este trabajo, pretende combinar las ventajas del modelo punitivo y relacional, tratando de solventar sus limitaciones y potenciar sus fortalezas.

Siguiendo el trabajo de Arribas y Torrego (2006) el centro educativo tiene un papel activo en el tratamiento de los conflictos, ya que se propone un procedimiento democrático de elaboración de normas y consecuencias ante su incumplimiento, además de establecer una estructura especializada en abrir un diálogo en relación con

el conflicto, el equipo de mediación y tratamiento de conflictos. Con una clara intención preventiva, se realizan propuestas orientadas a la prevención de los conflictos potenciando un conjunto de medidas de tipo organizativo y curricular.

El modelo de gestión de la convivencia que proponen Arribas y Torrego (2006), se caracteriza por:

- exigir un planteamiento global.
- Implicaciones organizativas dentro de la estructura escolar.
- Formación concreta para profesores y alumnado basada en los principios educativos del diálogo.
- Participación del alumnado como eje motor de cambio y de responsabilidad en la gestión de la convivencia
- Participación del profesorado en el centro.

En definitiva siguiendo con el modelo propuesto por Torrego y Villaoslada (2004), “apostar” educativamente por un modelo integrado requiere una actuación en tres planos:

Primero: no basta con que las normas y su aplicación sean justas. Además es preciso que el alumnado participe muy activamente en la elaboración de las que les atañe más directamente, como las normas de aula, de modo que lleguen a transformarse en un pacto de convivencia, en el que sólo quede explícito lo deseable y lo que no está permitido, el modo de aplicación de esta normativa y las consecuencias derivadas de su incumplimiento. Esto implica dos ventajas, primero sentir el reglamento de convivencia como algo necesario y propio y segundo asumir un mayor compromiso en su acatamiento.

Segundo: hay que contar con sistemas de diálogo y de tratamiento de conflictos, suficientemente capacitados, dentro de la organización del centro para prevenir o atender los conflictos por ejemplo, equipo de mediación escolar, comisiones de convivencia, alumnado ayudante, organización de espacios comunes, uso de apoyos y refuerzos, apertura de los centros a la comunidad. Esto implica un esfuerzo organizativo.

Autores como Fernández (1998), Fernández, Villaoslada y Fúnes (2002) y Villaoslada (2004), comentan que la puesta en marcha de un modelo integrado de gestión de la convivencia tendría que ver con potenciar la colaboración y participación del alumnado.

Tercero: los dos elementos anteriores encontrarán un cobijo adecuado dentro de un entorno educativo protector del conflicto, que supondría impulsar un trabajo educativo sobre algunos elementos que la investigación en el campo del currículum y la organización dice que tiene relación con la prevención y el tratamiento de los comportamientos antisociales y los conflictos de disciplina (Torrego y Moreno 2003), por ejemplo: introducción de cambios en el currículum escolar, haciéndolo más inclusivo y democrático (Guarro, 2001); colaboración con las familias; medidas que afronten la influencia del contexto social cercano del alumnado; revisión del clima y las interacciones del aula (interacción verbal y no verbal, discurso docente, estilo motivacional y reacción inmediata a la disrupción), y diseño y desarrollo de medidas organizativas directamente relacionadas con la mejora de la convivencia.

Los alumnos pueden llegar a elaborar sus propias normas, participar autónomamente en la resolución de conflictos, organizar las responsabilidades del aula, llevar a cabo asambleas sistemáticas, etc. con una moderada participación del profesor. Los resultados de las investigaciones realizadas durante los últimos años sobre el tema, (Pérez,1993; Pérez, 1996; Escámez y Pérez, 1998; Pérez y Llopis, 2003) demuestran que, cuando se da a los alumnos la oportunidad de participar en la organización de la convivencia en el aula, responden muy bien a la confianza que se les otorga y son capaces de hacerlo de un modo responsable y coherente, planteando actuaciones lógicas y razonables, que no se alejan en gran medida de las que propondrían los profesores.

Desde este planteamiento, no sólo se pretende prevenir la aparición de la violencia, sino también contribuir a incorporar, en la cultura de los centros, una serie de estrategias pacíficas para la gestión de los conflictos y la toma de decisiones, favoreciendo de esta manera el clima de aula y de centro (Torrego y Villaoslada, 2004).

El modelo integrado de regulación de la convivencia en instituciones educativas supone un enfoque global de regulación y gestión de la convivencia en centros educativos a través de la actuación en diversos planos educativos: la elaboración democrática de normas desde una perspectiva de aula y centro, la inserción de una nueva unidad organizativa en el centro denominada equipo de mediación y tratamiento de conflictos, junto con la reflexión sobre un conjunto de propuestas de índole curricular y organizativa que están en la base de las buenas prácticas de gestión de la convivencia (Torrego, 2010).

### **2.1.1. Medidas a nivel de centro**

#### *Medidas de Prevención*

Como recomienda el informe mundial sobre la violencia de la OMS (2002), hay que intervenir en programas de prevención primaria, es decir, antes de que los conflictos y/o los actos violentos se produzcan.

Es evidente que un centro escolar que ignora e implícitamente permite los comportamientos violentos no valorando la empatía y la tolerancia (Aronson, 2000), porque su rasgo esencial es la competitividad y el individualismo, provoca un clima de violencia institucional al no saber prevenir y resolver los conflictos de manera pacífica (Johnson y Johnson, 1999)

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece como un fin del sistema educativo la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos y señala como un principio del mismo la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

En este sentido La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, establece en el artículo 127 de la citada Ley que el proyecto educativo de cada centro incluirá un plan de convivencia para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar.

El Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la cultura de paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, establece como principios de actuación la intervención preventiva a través de la puesta en marcha de medidas y actuaciones que favorezcan la mejora del ambiente socioeducativo de los centros, las prácticas educativas y la resolución pacífica de los conflictos.

En el artículo 7 de la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Entre las actuaciones preventivas y para la detección de la conflictividad, al menos, se incluirán en el plan de convivencia las siguientes:

a) Actividades de acogida para el alumnado que se matricula en el centro por primera vez y para sus familias, así como actividades que faciliten el conocimiento por parte de todo el alumnado y las familias de las normas de convivencia, tanto generales del centro como particulares del aula, especificando los derechos y deberes del alumnado y las correcciones o medidas disciplinarias que, en su caso, se aplicarían.

En estos procesos, resulta fundamental velar por la inclusión del nuevo alumnado, pero también por la de sus familias, la del profesorado de nueva incorporación y la de cualquier persona que participe en la vida del centro. Las actuaciones deben ir encaminadas a hacer frente a la tarea de la escuela que es hacer comunidad, a partir de la diversidad, partiendo de las necesidades de cada persona. De la adecuación de la respuesta ofrecida dependerá, en parte, el clima de confianza y convivencia que se respire en el centro y, como consecuencia, el éxito del alumnado en el entorno escolar, (García, 2009).

b) Actividades para la sensibilización frente a los casos de acoso e intimidación entre iguales, dirigidas a la comunidad educativa.

c) Actividades dirigidas a la sensibilización de la comunidad educativa en la igualdad entre hombres y mujeres.

d) Medidas de carácter organizativo que posibiliten la adecuada vigilancia de los espacios y tiempos considerados de riesgo, como los recreos, las entradas y salidas del centro y los cambios de clase.

Por lo tanto, siguiendo con el modelo propuesto por Tuvilla (2004) a nivel de centro la prevención de conductas debe ir enfocado en: Formación de los miembros de la comunidad educativa, reglamento de organización y funcionamiento, mejora del clima escolar y la existencia de espacios para el debate.

### *Medidas de Intervención*

Como se ha indicado anteriormente, el modelo ecológico de prevención impone un enfoque global de transformación de los conflictos y modelo global de intervención en los centros educativos. Distintos autores (Deutsch, 1993 y Alzate, 2003) identifican cinco áreas de intervención y de aplicación de programas en esta línea de trabajo de manera silmutánea:

- El sistema disciplinario: utilizando para corregir comportamientos en los momentos en que los conflictos necesitan ser controlados para evitar males mayores, acompañándose de otras medidas, como la implantación de un programa específico de mediación.
- Los aspectos curriculares: Incorporando al programa de estudios los contenidos propios de la resolución de conflictos, bien de manera independiente a través de las tutorías, o bien incorporados dentro de unidades didácticas específicas.
- Los aspectos metodológicos: Utilizando las estrategias del aprendizaje cooperativo, por ejemplo.
- La mejora de la cultura escolar: Introduciendo innovaciones que mejoren la participación y la actitud democrática de los centros.
- La dimensión sociocomunitaria: Desarrollando programas específicos de entrenamiento en la resolución de conflictos, dirigidos a los sectores con más influencia en el centro y desarrollando también proyectos concretos en los que su colaboración sea esencial.

En el artículo 4, de la Orden de 20 de junio de 2011, referido a las Medidas a aplicar en el centro para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos que pudieran plantearse, se incluirán entre otras los compromisos de convivencia, a que se refiere el artículo 19, las actuaciones preventivas y que contribuyan a la detección de la conflictividad, de conformidad con lo establecido en el artículo 7, y la mediación en la resolución de los conflictos que pudieran plantearse, de conformidad con lo previsto en la sección 2.ª de este capítulo.

Por lo tanto de acuerdo con Tuvilla (2004) hay que adoptar un modelo de análisis e intervención para mejorar el clima escolar en sus distintos aspectos: el clima propiamente dicho, las prácticas educativas y los problemas sociales y de relación de los miembros de la comunidad educativa.

El clima educativo que inspira la Cultura de Paz se basa en la cooperación, a través de modelos de aprendizaje (Escames, García y sales, 2002; Díaz-Aguado, 1999) que permitan aumentar considerablemente las interacciones con los compañeros, facilitando así el desarrollo de habilidades sociales y garantizando que dichos contactos sean positivos.

En la investigación realizada por Pérez (2007) en un instituto público de la Comunidad Valenciana, en 2º curso de ESO, persigue producir una mejora significativa en el Clima Social del Aula, mediante la aplicación de un programa de educación para la convivencia. Este programa promueve básicamente tres tipos de actividades: participación y cooperación, aprendizaje de normas y resolución de conflictos.

Las técnicas y estrategias empleadas consisten en potenciar el autogobierno y la responsabilidad de los alumnos, de forma que ellos mismos descubran las dificultades que entraña la convivencia del grupo, elaboren las normas del aula por procedimientos democráticos de participación y toma de decisiones, y pongan en práctica los modelos de resolución de conflicto que han resultado más eficaces.

Los resultados obtenidos muestran que se ha producido una mejora significativa en el clima social del aula.

Las prácticas educativas y la gestión escolar tienen un impacto extraordinario sobre el clima relacional así como el clima educativo y el clima de pertenencia (Tuvilla, 2004).

Janosz (1998) después de un examen atento de literatura y de los instrumentos de evaluación establece ocho categorías de prácticas educativas que la investigación reconoce como influyentes sobre la calidad de los comportamientos y del aprendizaje del alumnado:

- El reglamento escolar.
- El sistema de reconocimiento.
- Los resultados académicos.
- La calidad y los tiempos dedicados a la enseñanza.
- Las actividades escolares y extraescolares.
- La participación de las familias.
- El liderazgo y el estilo de la gestión directiva.

Estas prácticas son matizadas por un conjunto de elementos:

- El comportamiento esperado en el cumplimiento de las normas de convivencia. Las normas ayudan tanto al profesorado como al alumnado a enfrentar situaciones estresantes o complejas (Rich, 1982).
- La organización física del aula. Es importante la planificación del espacio, los agrupamientos, los tiempos dedicados a cada tarea, etc. (Tuvilla, 2004).
- Las habilidades comunicativas del profesorado. Ginott (1972) relaciona la ineficacia del profesorado con su capacidad de establecer interacciones de calidad con el alumnado, pues gracias a estas interacciones el profesorado contribuye a crear un clima emocional propicio para el aprendizaje.
- El tipo de intervención del profesorado ante el comportamiento del alumnado.
- Por otro lado un buen reglamento escolar disminuye los problemas de comportamiento y de indisciplina, en beneficio de un clima en el predomine el orden y la seguridad indispensables para aprender y donde se propicie el ejercicio de aquellos valores necesarios para convivir, resolviendo los conflictos adecuadamente (Tuvilla, 2004).

La investigación realizada por Fernández (2010) presenta los resultados obtenidos en relación a las prácticas educativas que se desarrollan en un centro de educación

secundaria, catalogado por la Administración Educativa Andaluza como centro de actuación educativa preferente. El foco de atención se centra en el alumnado en riesgo de exclusión educativa, y por consiguiente de fracaso escolar.

Entre las conclusiones del estudio sobre la prevención del abandono temprano destacan, por un lado, la importancia de desarrollar estrategias de planificación, organización y enseñanza acordes con la inclusión educativa. Y por otro, la necesidad de construir nuevos modelos de convivencia basados en el respeto, así como desarrollar políticas educativas que contribuyan a fomentar una mayor implicación social y un mejor desarrollo profesional de los docentes.

Scheerens (1990) realiza un análisis de investigaciones, que consideraba podían estar relacionadas con la eficacia escolar, donde obtuvo una lista de factores o indicadores en relación con dos niveles: el de escuela y el de aula. Entre los primeros se encuentran: clima escolar seguro y ordenado, altas expectativas sobre el rendimiento de los alumnos, política escolar orientada al rendimiento, liderazgo educativo, evaluación frecuente del progreso de los alumnos, objetivos claros relativos a las destrezas básicas, consenso y trabajo en equipo entre los profesores.

En una investigación reciente (Murillo, 2008) los resume en trece factores, agrupados en factores de proceso: sentido de comunidad; liderazgo educativo, clima escolar y de aula; altas expectativas; calidad del currículo/estrategias de enseñanza; organización del aula; seguimiento y evaluación; desarrollo profesional; implicación de las familias, recursos. Factores de entrada: las características de los alumnos tales como tales como la situación socio-cultural de las familias, su género y su rendimiento previo; las características de los docentes (edad, experiencia docente, etc.) y factores de contexto, entre los que estarían las características del sistema educativo y del entorno, por una parte, y, por otra, las características contextuales del centro tales como su titularidad o tamaño.

Walberg y Paik (2007) en una revisión de los sumarios de investigación sintetizan las siguientes prácticas eficaces: implicación de los padres; graduar el trabajo en casa; tiempo efectivo dedicado a estudiar; enseñanza directa; organizadores previos;

enseñanza de estrategias de aprendizaje; tutorías entre iguales; dominio del contenido de aprendizaje; aprendizaje cooperativo y, por último, educación adaptada.

En un estudio de caso realizado por Torrego (2010), relativo a un centro de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, seleccionado por acreditada trayectoria en el marco de la mejora de la convivencia escolar. Se extraen diversas conclusiones en el que se pone de manifiesto la relación indisoluble entre un buen clima de convivencia y la mejora del alumnado.

La reflexión y el trabajo conjunto han permitido desarrollar y adecuar a la realidad del centro un marco de gestión de la convivencia, dentro del modelo integrado (Torrego, 2006).

La particular versión del modelo que siguió el centro se organiza en cuatro fases: 1) elaboración participativa de normas, 2) protocolos de intervención, 3) observatorio de la convivencia, 4) planes preventivos.

Entre los logros concretos del proyecto se destacan:

- La mejora de la convivencia en el centro debido a que existen más formas de resolver los conflictos.
- La Existencia de un interés manifiesto entre los miembros de la comunidad educativa por desarrollar capacidades de comunicación y de resolución democrática de conflictos y se utilizan estructuras alternativas (mediación, alumnos ayudantes) como herramientas para gestionar conflictos. En este sentido, la investigación realizada por Torrego y Galán (2008) en la que realizan una evaluación del programa de implantación de equipos de mediación en 24 centros educativos de la Comunidad de Madrid (España), durante un periodo de 4 años. Algunos de los resultados más relevantes apuntan que casi el 71% de los centros acogidos al proyecto lo estiman como una herramienta positiva para el tratamiento de los conflictos. Además, los equipos de mediación están desarrollando una función polivalente, que trasciende la mera mediación de conflictos, es decir, están ejerciendo tareas orientadas al desarrollo y mejora de la convivencia en el centro. Parece que la mediación contribuye a frenar el aumento de partes y amonestaciones escritas y reduce el número de

expedientes disciplinarios, canalizando una parte de los conflictos hacia este nuevo procedimiento.

- El alumnado percibe de una manera muy positiva el modelo integrado de convivencia.
- Los resultados académicos se han visto, sin duda, afectados por el modelo de gestión de la convivencia.
- Y se ha conseguido disminuir el índice de abandonos en la E.S.O.

### *Protocolos*

La intervención a través de protocolos adquiere su sentido en tanto que proporciona pautas de acción y orientaciones en situaciones relativamente desconocidas o en las que se requiere un procedimiento sistemático para su identificación y resolución. No todas las situaciones de alteraciones de la convivencia deben ser sometidas a un protocolo de actuación.

Los ejemplos más clásicos de protocolos son los referidos al absentismo o el maltrato entre iguales. El fenómeno del maltrato entre iguales requiere de una actuación inmediata y decidida, tanto con los menores como con sus familias. Y esta actuación no afecta sólo a las víctimas, sino también a los agresores y a los compañeros que asisten como observadores del hecho.

El artículo 34 del Decreto 19/2007, de 23 de enero, dispone que la Administración educativa establecerá, mediante protocolos específicos, los procedimientos de actuación e intervención de los centros docentes para los supuestos de maltrato, discriminación o agresiones que el alumnado pudiera sufrir, garantizando su seguridad y protección, así como la continuidad de su aprendizaje en las mejores condiciones.

Asimismo, se dispone que la Administración educativa establezca un protocolo de actuación para los supuestos de agresiones que los trabajadores y trabajadoras de los centros educativos pudieran sufrir en el desarrollo de sus funciones, adoptando las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica en estos supuestos.

Los citados protocolos se recogen como Anexos I, II, III y IV, de la Orden de 20 de junio de 2011, en los supuestos de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, y agresión al profesorado o el personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria, respectivamente.

### **2.1.2. Medidas a nivel de Aula**

La estructura y la organización diaria de la clase deben intentar ofrecer un entorno académico satisfactorio que reduzca al mínimo las dificultades planteadas por el control de la clase. Se trata, en definitiva, de realizar una buena gestión o gobierno del aula, entendiendo con este nombre la forma en que cada profesor pone en práctica sus métodos didácticos y organiza la propia clase como factor de ayuda para el aprendizaje (Gotzens, 1997).

La investigación realizada por el profesor González (2004), sobre factores de calidad educativa, en la que identifica el *clima* como un elemento esencial para evaluar la calidad de los centros. Basándose en las investigaciones de Anderson (1982) y Asensio (1992), selecciona cuatro constructos explicativos del clima de trabajo escolar: *ecología, cultura, medio y sistema social*, al que añade uno nuevo llamado *dirección*. A partir de estos indicadores, construye un instrumento de recogida de datos y trata de validar un modelo evaluativo. El autor llega a la conclusión de que lo que favorece un buen clima de trabajo en un centro educativo es una buena valoración del aprovechamiento y organización de los recursos, la percepción de buenas relaciones interpersonales en un ambiente comunicativo y de confianza mutua y valorar positivamente la labor del equipo directivo. Todos estos efectos se mantienen muy estables en las distintas muestras estudiadas en la investigación.

Disponer de los recursos necesarios para una buena gestión conlleva lograr un clima de aula y una situación de enseñanza-aprendizaje que en sí misma preverá la aparición de problemas de indisciplina (Rodríguez y Luca De Tena, 2010).

El Clima Social del Aula tiene una gran importancia a nivel educativo, pues se ha demostrado que la conducta del alumno varía en función de su percepción del clima social en la situación concreta en la que se desenvuelve (Pérez, 2007). En el entorno

académico, son numerosos los autores que han realizado estudios y aportaciones sobre el tema y que corroboran esta afirmación: Asensio y Fernández (1991); Villa y Villar (1992); Lorenzo (1995); Gairín (1996); Zabalza (1996); Martín (1999, 2000); Cid (2003); Trianes y otros (2006). De cualquier manera, es necesario tener en cuenta que el concepto de clima es tan amplio, y en él influyen tantas variables, que es difícil comparar los resultados de las numerosas investigaciones realizadas sobre el tema.

Diversos autores han intentado analizar las estrategias y técnicas utilizadas por los profesores eficaces, es decir, por los buenos gestores. Partiendo de las propuestas de Kounin (1970); Good y Brophy (1996) y Gotzens (1997) entre otros, se destacan a continuación una serie de orientaciones que pueden ayudar a crear un clima favorable de convivencia:

#### *Respecto al método de enseñanza*

- Adecuar las tareas a las aptitudes e interés del alumnado.
- Determinar claramente los objetivos instruccionales.
- Supervisar y controlar el proceso de aprendizaje.
- Mantener un ritmo de aprendizaje correcto.
- Solucionar los problemas que se plantean durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### *Respecto a la planificación*

Directamente relacionada con la prevención de problemas de comportamiento en el aula se encuentra la planificación de las normas que deben regir el orden del grupo y de los procedimientos que se aplicarán para hacerlas cumplir (Rodríguez y Luca De Tena, 2010).

Establecer las normas del grupo clase. Es aconsejable recurrir a la negociación de las mismas con los alumnos, tal como propone el modelo democrático de la disciplina (Ausubel, 1976), aunque en ningún momento esto signifique que el profesor renuncia a su papel de educador/a y líder.

Siguiendo con la aportación teórica de Rodríguez y Luca De Tena, (2010) a la hora de redactar las normas se deben tener en cuenta que éstas deben ser necesarias, realistas, claras, estar redactadas en términos positivos y adaptadas a las características de un alumnado concreto.

*Respecto a la dirección eficaz de grupo-clase*

Los procesos de enseñanza-aprendizaje juegan un papel primordial en la interacción profesor-alumno/a.

Entre las principales características de personalidad que debería poseer un profesor/a y que facilita su acción docente se encuentran (Rodríguez y Luca De Tena, 2001):

- El carisma o capacidad de atraer o influir en los demás mediante la propia personalidad.
- El dominio o la capacidad de obtener control sobre una situación.
- El poder intelectual o el conocimiento o dominio de una materia determinada.
- Los recursos implícitos al propio poder o la capacidad para organizar todos los aspectos de las actividades de los alumnos.

*Respecto a la actuación realizada para la gestión del aula*

A continuación se enumeran una serie de orientaciones que pueden facilitar la tarea de gestión del aula, basadas en las propuestas de Fontana (1989); Good y Bophy (1996); Gotzens (1997) y Rodríguez y Luca De Tena (2001):

- Desarrollar habilidades de comunicación.
- Crear rutinas organizativas
- Atender individualmente al alumno/a.
- Favorecer la autorregulación del alumno/a.
- Mantener siempre una actitud positiva y no perder el sentido del humor.
- Practicar la seducción instruccional. Entusiasmo, humor, amabilidad, carisma y personalidad (Ware y Williams, 1975).

En la investigación realizada por Scheerenos (1990) del nivel de aula obtuvo los siguientes indicadores: tiempo de aprendizaje eficaz o “tiempo dedicado a la tarea”, enseñanza estructurada o “directa”, oportunidad para aprender o “contenidos cubiertos”, actitudes y expectativas de los docentes, fomento de la motivación de los estudiantes, y alteraciones que el currículo sufre por la situación del hogar de los alumnos. Autores como Stringfield y Slavin (1992), partiendo del modelo anterior fundamentan su modelo en cuatro niveles: el alumno individual, el nivel de aula, de centro educativo y el contexto. Por su parte, la propuesta de Creemers (1994) y que se llamó “modelo de eficacia docente” se centra en el aula debido a que existe evidencia empíricas de la influencia que tienen la mayoría de los factores de este nivel sobre los resultados de los alumnos.

Sammons, Thomas y Mortimore (1997), amplía la propuesta anterior considerando un nivel más, el departamento.

Por último y para concluir con este apartado, siguiendo con el modelo integral de Tuvilla (2004), la prevención de conductas a nivel de aula, se pueden sintetizar en: normas de clase, refuerzos positivos, aprendizaje cooperativo y actividades colectivas.

Las intervenciones para regular los conflictos que pudieran surgir a nivel de aula se basarían en lo establecido en las normas de clase, asamblea de aula y actividades educativas. Por último las intervenciones para reducir la violencia a nivel de aula, estarían encaminadas en: información, espacios para el diálogo y la aplicación de reglas y sanciones justas.

### **2.1.3. Medidas a nivel familiar**

En la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, entre las disposiciones generales se considera la labor educativa como responsabilidad social compartida, debe facilitarse la participación, comunicación y cooperación de las familias en la vida de los centros, de tal manera que se garantice el ejercicio de su

derecho a intervenir activamente y colaborar para el cumplimiento de los objetivos educativos y la mejora de la convivencia.

En el Artículo 7 de esta misma orden, referido a las actuaciones preventivas y para la detección de la conflictividad, aparecen entre estas actuaciones, las actividades de acogida para el alumnado que se matricula en el centro por primera vez y para sus familias, así como actividades que faciliten el conocimiento por parte de todo el alumnado y las familias de las normas de convivencia, tanto generales del centro como particulares del aula, especificando los derechos y deberes del alumnado y las correcciones o medidas disciplinarias que, en su caso, se aplicarían.

En el capítulo Capítulo III, de esta misma orden, referente a la participación de las familias en el proceso educativo, en el artículo 15, Comunicación y cooperación educativa entre familias y profesorado, se dice:

1. Los centros docentes tienen la obligación de informar de forma periódica a las familias sobre la evolución escolar de sus hijos e hijas, así como sobre sus derechos y obligaciones y estimularán su participación en el proceso educativo de los mismos. A tales efectos, el profesor que ejerza la tutoría deberá mantener una relación permanente con los padres, madres, o quienes ejerzan la tutela del alumnado.
2. Cada profesor o profesora que ejerza la tutoría celebrará antes de la finalización del mes de noviembre una reunión con los padres, madres, o quienes ejerzan la tutela del alumnado de su grupo en la que se informará, al menos, de los siguientes aspectos:
  - a) Plan global de trabajo del curso.
  - b) Criterios y procedimientos de evaluación del alumnado en las diferentes áreas o materias.
  - c) Medidas de apoyo al alumnado y de atención a la diversidad que se puedan adoptar.

- d) Organización de la tutoría y de la tutoría electrónica, así como del horario de atención a las familias, que deberá posibilitar la asistencia de las mismas y que se fijará, en todo caso, en horario de tarde.
- e) Procedimiento para facilitar la relación de las familias con el profesorado que integra el equipo docente que imparte docencia en el grupo y para ser oídas en las decisiones que afecten a la evolución escolar de los hijos e hijas.
- f) Derechos y obligaciones de las familias, de acuerdo con lo recogido en los artículos 12 y 13 del Decreto 327/2010 y en los artículos 10 y 11 del Decreto 328/2010, ambos de 13 de julio.
- g) Funciones de las personas delegadas de los padres y madres en cada grupo.
- h) Compromisos educativos y de convivencia.

Se ha insistido a lo largo de este apartado, que uno de los principios rectores que debe tener un programa de mejora de la convivencia escolar, es la intervención global en el tratamiento de esta problemática. La familia, tiene dentro de este ámbito, una activa función educadora y una gran responsabilidad de colaboración en el desarrollo óptimo del programa. Por lo que se hace necesario establecer una amplia y estrecha colaboración familia centro educativo. (Oseguera y Rebollo, 2010)

Y siguen estos mismos autores, el papel de la familia se ha de considerar desde una triple perspectiva: Preventiva, compensadora y de refuerzo. Prevención de situaciones que puedan generar otros conflictos o agravar los ya existentes, compensación de situaciones o vivencias que están dificultando la formación de una actitud de responsabilidad y mejora en el alumno, y de refuerzo de las conductas deseables que se vayan produciendo en ese sentido de mejora.

Diversas investigaciones, ponen de manifiesto que la mejora de la convivencia en los centros escolares solo es posible cuando se implica el conjunto de la comunidad

educativa: profesorado, alumnado y familia (Gázquez; Cangas; Padilla; Cano y Pérez, 2005; Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo, 2008).

Por último y de acuerdo con el modelo propuesto por Tuvilla (2004), la prevención de conductas en el ámbito familiar debe basarse en reuniones entre el profesorado y las familias y trabajarse desde la acción tutorial. Respecto a las intervenciones, hay que fomentar y establecer los mecanismos de colaboración con la familia y comunidad, a la hora de regular los conflictos y mantener constante dialogo con las familias y colaboración con los especialistas de Orientación educativa en las intervenciones para reducir la violencia.

#### **2.1.4. Revisión de Buenas prácticas en convivencia escolar**

Después de realizar una exploración de literatura sobre prácticas realizadas en convivencia, parece haber una serie de actuaciones, comunes en diferentes programas e investigaciones, que facilitan la mejora de la convivencia escolar.

Siguiendo con la aportación de Cascón (2006) casi todos los programas de prevención de la violencia, de gestión, de control... van encaminados a tapar y acabar con la violencia directa.

Pero si se quiere poner en marcha un programa global de educación en y para el conflicto, conllevará abordar también, y principalmente, los otros dos tipos de violencia, la estructural y cultural poniendo en marcha cambios:

- Culturales: tener una visión positiva y pedagógica del conflicto, darnos cuenta de nuestro papel como educadores y educadoras y no sólo como quienes transmitimos contenidos.
- Cambios estructurales:
  - a) Darle una importancia central a la tutoría y al plan de acción tutorial. Explorar la tutoría compartida, las tutorías individualizadas incluso por más de un año, las tutorías entre iguales.
  - b) Que los centros de Secundaria se vertebran en torno a los equipos educativos y no en torno a los departamentos.

- c) Un espacio para que el alumnado tome la palabra y participe: la Asamblea de clase.
- d) Agrupaciones heterogéneas tratadas de forma heterogénea. Refuerzo dentro del propio grupo, aprendizaje cooperativo (Torrego, 2012), adaptación curricular y metodológica, agrupaciones flexibles auténticamente flexibles, etc.
- e) Alternativas eficaces y pedagógicas a la sanción y al castigo, basadas en el reconocimiento, la responsabilización y la reparación del daño.
- f) Redefinición del uso y distribución de espacios, por ejemplo, el recreo como un espacio educativo, con una distribución y propuestas de juegos y deportes cooperativos que permitan la participación de todos y todas (sin discriminación de sexo, de edad...).
- g) Criterios pedagógicos en la elaboración de los horarios, atendiendo y favoreciendo la puesta en práctica de los puntos anteriores.

Para Boqué (2006) existen tres ejes de intervención básicos para la mejora de las relaciones interpersonales.

- Formar para la convivencia.
- Prevenir las conductas problemáticas.
- Intervenir frente a los conflictos.

Esperanza (2006), destaca algunas de las practicas consideradas efectivas ,en la mejora de la convivencia: Profundización en la creación de aulas inclusivas en las escuelas, el trabajo en grupos cooperativos heterogéneos (Torrego, 2012), formación del profesorado en programas de competencias social, técnicas de resolución democrática de conflictos, participación del alumnado en la vida del centro (negociación de normas), implicar a las familias en el proceso educativo de los hijos, avanzar hacia formulas de mayor implicación de la sociedad en la escuela y construir grupo de mejoras en centros (autoformación y asesoramiento externo).

Por último, destacar la investigación realizada por Caballero (2010) sobre buenas prácticas en convivencia escolar, donde se resaltan las líneas de acción más favorecedoras de la convivencia en los centros escolares:

- Cohesión de grupo (Cascón, 2000). Tareas como planes de acogida.
- Normas: La convivencia se basa en un equilibrio en el que los miembros de un grupo comparten metas y normas (Acosta, 2003). Ciudad (1996), ofrece una relación de recomendaciones pedagógicas que permiten hacer un buen uso de las normas:
  - a) Seleccionar pocas pero necesarias. A medida que los escolares tienen más edad se pueden ampliar el número de normas.
  - b) Han de ser claras, razonables, realistas y fáciles de cumplir.
  - c) Compartidas y no impuestas. Es muy positivo que los educando se impliquen en el establecimiento de normas.
  - d) Secuenciadas según su dificultad. Primero se cumplen las normas más fáciles y paulatinamente se agregan otras de dificultad creciente.
  - e) Controlables y no esquivables. Las normas perderán su eficacia si no hay un procedimiento que verifique su cumplimiento.
  - f) Coherentes con el modelo pedagógico ofrecido. Las normas son para todos, incluidos los profesores.
- La mediación. De acuerdo con las aportaciones de Torrego et al (2000) se define la mediación como un método de resolución de de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren voluntariamente a laguna persona imparcial (el mediador), para llegar a alguna reconciliación o acuerdo satisfactorio.
- Fomento de la competencia social. Para Otero (2001), la expresión de competencia social hace referencia a los procesos cognitivos y afectivos positivos que se traducen en conductas valoradas por la comunidad.

A todas las prácticas anteriormente mencionadas hay que incluir el Aprendizaje cooperativo, ya que este según Moruno, Sánchez y Zariquiey (2012) favorece la integración y la comprensión interpersonal entre los miembros del grupo-clase, como consecuencia de las interacciones positivas y las oportunidades de resolución constructiva de conflictos. Se compensa de este modo y en gran medida la exclusión social de todo tipo de alumnos, promoviéndose la aceptación de los alumnos con necesidades educativas especiales de cualquier índole.

La situación de trabajo cooperativo hace que se produzca un aumento de las interacciones entre los alumnos y, por lo tanto, les proporciona un mayor número de oportunidades de solventar los conflictos que surgen de la propia interacción.

Los alumnos aprenden a desarrollar estrategias de solución de problemas que pueden extrapolar a su vida escolar cotidiana y que hacen del aprendizaje cooperativo una herramienta eficaz para reducir la violencia en la escuela y prevenir comportamientos disruptivos y situaciones de abuso y aislamiento. Esto da lugar a una mejora del clima de convivencia en el centro.

Según Moya y Zariquiey (2008) este sistema de interacciones interpersonales está diseñado para inducir la influencia recíproca entre los alumnos del grupo y ha de incorporar para ello los siguientes ocho elementos básicos del aprendizaje cooperativo en sus actividades:

- Agrupamientos heterogéneos.
- Interdependencia positiva.
- Responsabilidad individual.
- Igualdad de oportunidades para el éxito.
- Interacción promotora cara a cara.
- Procesamiento cognitivo de la información.
- Uso de habilidades cooperativas.
- Evaluación grupal.

## 2.2. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2003). Resolución de conflictos y regulación de sentimientos. En Molina, B., Muñoz, F y Jimenez, F. *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. 293-304. Granada.
- Alzate, R. (2003). Resolución de conflictos. Transformación de la escuela. En AAVV: *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona. Graó.
- Anderson, S. (1982). The search of school climate: A review of research. *Review of Educational Research*, 52, 368 – 420.
- Aronson, E. (2000). *Nobody Left to Hate*. Nueva York . Freeman.
- Arribas, J.M y Torrego, J.C. (2006). El Modelo Integrado. Fundamentos, estructura y su despliegue en la vida de los centros. En Torrego (coord.), *Modelo Integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona. GRAÓ.
- Asensio, I.y Fernández,M. J. (1991). El clima de las instituciones de educación Superior. *En Revista complutense de educación*. 2, 501-518.
- Asensio, I. (1992). *La medida del clima en instituciones de educación superior*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Ausubel, D.P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.
- Boqué, M.C. (2006). *La convivencia en los centros. Programas y actuaciones*. Jornadas Psicopedagógicas, Alicante
- Bronfenbrenner, V. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Caballero, M.J. (2010). Convivencia Escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Paz y Conflictos*, 3, 154-169.

- Cascón, F. (2006). Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. *Andalucía Educativa*, 53, 24-27.
- Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 61-66.
- Cid, A. (2003). El clima escolar como factor de calidad. En *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 6, 5 – 18.
- Cidad, E. (1996). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. Madrid. U.N.E.D.
- Creemers, B. P. M. (1994). *The effective classroom*. London. Cassell.
- Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. (BOJA, Nº 25, del 2 Febrero 2007).
- Deutsch, M. (1993). Educating for a peaceful world. *American Psychologist*, 48.
- Díaz-Aguado, M.J. (1999). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud.
- Escámez, J., Pérez. E., Domingo, A., Escrivá, V y Pérez, C. (1998). *Educar en la Autonomía Moral*. Valencia, Generalitat Valenciana.
- Escámez, J y otros (2002). *Claves educativas para escuelas no conflictivas*. Barcelona. Idea Book, S.A.
- Escámez, J y Pérez, C. (1998). Un programa para generar normas de autogobierno en el aula.
- Esperanza, J. (2006). La respuesta global: programas, instrumentos y actitudes. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 66-72.
- Fernández J.M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa. Un estudio de caso en Andalucía. *Educational Policy Analysis Archives*, 22.

- Fernández, I., Villaoslada, E y Funes, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar*. Madrid. La Catarata.
- Fernández, J. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Marcea.
- Fontana, D. (1989). *La disciplina en el aula. Gestión y control*. Madrid. Santillana.
- Gairín, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid. La muralla.
- Garbarino, J. y Crouter, A. (1978) Defining the community context for parent-child relations: the correlates of child maltreatment. *Child Development*, 49.
- Garbarino, J. (1985). Adolescent Development. An Ecological Perspective. Colimbus, OH, Charles E. Merrill.
- García, R. (2009). Importancia de los planes de acogida en los centros educativos: análisis y valoración en la provincia de Albacete. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 2009.
- Gázquez, J.J., Cangas, A.J., Padilla, D., Cano, A. y Pérez, P.J. (2005). Assessment by Pupils, Teachers and Parents of School Coexistence Problem in Spain, France, Austria and Hungary: Global Psychometric Data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 , 101-112.
- Ginott, H. (1972). *Teacher and Child, a Book for Parents and Teachers*. Nueva York. MacMillan.
- González, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Madrid. La muralla.
- Good, T.L y Brophy, J.E. (1996). *Psicología educativa contemporánea*. México. McGraw-Hill.
- Gotzens, C. (1997). *La disciplina escolar*. Barcelona. Horsori-I.C.E.
- Guarro, A. (2001). *El currículo democrático*. Barcelona. Octaedro.

- Janosz, M. y otros (1998). L'environment socioéducatif à l' école secondaire. Un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. *Revue Canadienne du Psycho-education*, 2, 285-306.
- Johnson, D y Johnson, R. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires. Paidós.
- Kounin, J.S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York. Holt, Rinehart and Winston.
- Ley 17/2007 de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA, Nº 252, del 26 de Diciembre del 2007).
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. (BOE, Nº 106 del 4 de Mayo de 2006).
- Lorenzo, M. (1995). *Organización escolar: la construcción de la escuela como ecosistema*. Madrid, Ediciones pedagógicas.
- Martín, M. (1999). *Clima de trabajo y participación en la organización y funcionamiento de los centros de educación*. Madrid, Universidad de Alcalá-MEC.
- Martín, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden» en revista *Educar*, 27, 103-117.
- Moruno, P., Sánchez, M y Zariquiey, F. (2012). La Cultura de la Cooperación. El aprendizaje cooperativo como herramienta de diferenciación curricular. En Torrego, J. C (Coord.). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Madrid. Fundación S.M.
- Moya, P y Zariquiey, F. (2008). El aprendizaje cooperativo: una herramienta para la convivencia. En Torrego, J. C (coord.). *El plan de convivencia: Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Madrid. Alianza.

- Murillo, F. J. (2008). Hacia un Modelo de Eficacia Escolar. Estudio Multinivel sobre los Factores de Eficacia de las Escuelas Españolas. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6, 4-28.
- OMS (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra. Organización Mundial de la Salud.
- Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. (BOJA, Nº 132, del 7 de Julio de 2011).
- Oseguera, L y Rebollo, J. (2010). Programa de Mejora de la Convivencia. Diseño por ámbitos de actuación. En Caruana, A (Coord.), *Propuestas y Experiencias para mejorar la convivencia*, 8-17. Alicante. Generalitat Valenciana. Coselleria de Cultura, Educació i Esport.
- Otero, V. (2001). Convivencia escolar: Problemas y soluciones. *Revista Complutense de educación*, 1, 295-318.
- Pérez, C. y Llopis, A. (2003). El profesor ante la educación en valores y Actitudes. *Bondón*, 4, 541-553.
- Pérez, C. (1996). La mejora del comportamiento de los alumnos a través del aprendizaje de normas. *Revista de Educación*, 310, 361-368.
- Pérez, C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO. *Revista de Educación*, 343, 503-529.
- Pérez, C. (1993). Aprendizaje de normas. *PAD'E*, 1, 137-152.
- Pérez, M.C., Yuste, N., Lucas, F. y Fajardo, M.I. (2008). Los padres frente a la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 39-47.
- Rich, H. (1982). *Disturbed Students. Characteristics and Educational Strategies*. Baltimore. University Park Press.

- Rodríguez, R.I y Luca De Tena, C. (2001). Programa de Disciplina en la Enseñanza Secundaria Obligatoria ¿cómo puedo mejorar la gestión y el control de mi aula? Málaga. Aljibe.
- Rodríguez, R.I y Luca De Tena, C. (2010). Factores responsables de la indisciplina y propuestas de actuación. En Caruana, A (Coord.), *Propuestas y Experiencias para mejorar la convivencia*, 8-17. Alicante. Generalitat Valenciana. Coselleria de Cultura, Educació i Esport.
- Sammons, P., Thomas, S. y Mortimore, P. (1997). *Forging links: Effective schools and effective departments*. London. Paul Chapman Publishing.
- Scheerens, J. (1990). School effectiveness research and the development of process indicators of school. Functioning. *School Effectiveness and School Improvement*, 1, 61-80.
- Stringfield, S. y Slavin, R.E. (1992). A hierarquical longitudinal model for elementary school effects. En B.P.M. Creemers y G.J. Reezigt (Eds.). *Evaluation of educational research*. Groningen: ICO, 35-69.
- Tolan P. H y Guerra N. G. (1994). What Works in Reducing Adolescent Violence. An Empirical Review of the Field. Boulder, CO, University of Colorado, Center for the Study and Prevention of Violence
- Torrego, J, C. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid. Narcea.
- Torrego, J.C. (coord.) (2003). *Resolución de conflictos desde la acción tutorial*. Madrid. Consejería de Educación. Comunidad de Madrid.
- Torrego, J.C. (Coord.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Editorial Graó. Barcelona.
- Torrego, J. C. (2010). La mejora de la convivencia en un Instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 1, 251-274.

- Torrego, J. C. (Coord.) (2012). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Madrid. Fundación S.M.
- Torrego, J.C. y Galán, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, 347, 369-394.
- Torrego J.C y Moreno J.M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid. Alianza ensayo.
- Torrego, J.C y Villaoslada, E (2004). El Modelo Integrado de regulación de la Convivencia y el Tratamiento de los Conflictos. Un proyecto que se desarrolla en centros de la comunidad de Madrid. *Tabarque*, 18, 31-48.
- Trianes, M.V., Blanca, M. J., De La Morena, L y Infante, L. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. En *Psicotema* 18, 272, 277.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia.
- Villa, A. y Villar, L.M. (1992). *Clima organizativo del aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida*. Vitoria. Gobierno Vasco, Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- Villaoslada, E. (2004). Mediación escolar en Convivencia Escolar en Secundaria. En Adrian, J y Clemente (coord.). *R. CEFIRE. Generalitat Valenciana*.
- Walberg, H. y Paik, S. (2007). Prácticas educativas eficaces, en A. Bolívar y J. Domingo (Eds). *Prácticas eficaces de enseñanza*. Madrid. PPC. 81-103.
- Ware, J.E y Williams, R.G. (1975). The Dr. Fox Effect. A study of lecturer effectiveness and the validity of student rating of onstruction. *Journal of Medical Education*, 50, 149-156.
- Zabalza, M.A. (1996). El clima. Conceptos, tipos, influencias del clima e intervenciones sobre el mismo. En G. DOMÍNGUEZ y otros: *Manual de organización e instituciones educativas*. Madrid, Escuela Española.

# **CAPITULO 3**

## **MODELO EFQM COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN Y GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

### **INTRODUCCIÓN**

En este tercer capítulo, se ha estudiado el Modelo EFQM como una propuesta de herramienta para la evaluación y gestión de la convivencia escolar. El estudio empieza por una revisión de posibles aplicaciones de su uso en contextos escolares. Se ha explicado de manera sintética qué es la EFQM y por último se ha analizado los factores claves que determinan la aplicación del Modelo relacionando aquellos elementos que facilitan la gestión y evaluación de la convivencia escolar y que por tanto se consideran necesarios a la hora de incluirlo en un modelo de convivencia escolar, con cada uno de los factores claves que propone el modelo.

### **3.1. INTRODUCCIÓN AL MODELO EFQM**

#### **3.1.1. Revisión de los marcos de aplicación de su uso**

Este apartado trata de justificar la presencia del Modelo EFQM al ámbito Educativo, a través de las aportaciones de diferentes autores e investigaciones, considerando al modelo como una herramienta de mejora continua.

El modelo EFQM es un genérico para la gestión de la calidad, que se utiliza en todo tipo de organizaciones como un marco multidimensional. Uno de los aspectos más positivos de la EFQM es el uso de la autoevaluación (Nabitz y Klazinga 1999).

En este apartado se estudia una serie de trabajos como los de Martínez, y Ríopérez (2005) y Calvo, Leal, y Roldán (2006), en el que se analiza los marcos de aplicación del Modelo EFQM así como su uso en el contexto educativo.

Como se recoge en el estudio de Martínez y Ríopérez (2005) independientemente del sector, tamaño, estructura o madurez, las organizaciones necesitan establecer sistemas apropiados de gestión. El Modelo de excelencia de la EFQM es una herramienta práctica para ayudar a las organizaciones mediante la medición, en su camino hacia la excelencia, ayudándole a comprender sus lagunas y estimulando la búsqueda de soluciones. Los conceptos de excelencia están alineados con los principios de calidad total.

Las organizaciones utilizan el modelo de excelencia como fundamento para la operativización de las metas a conseguir, desde la planificación de sus procesos, su realización y la autoevaluación para la revisión de su proyecto. Por lo tanto el Modelo europeo de excelencia puede ser utilizado como:

- Herramienta para la autoevaluación.
- Modo de comparar las mejores prácticas entre organizaciones.
- Guía para identificar las áreas de mejora.
- Base para un vocabulario y estilo de pensamiento común.
- Estructura para los sistemas de gestión de las organizaciones.

En España, el Real Decreto 951/2005, de 29 de Julio establece el marco general para la mejora de la calidad en la Administración General del Estado, que integra de forma coordinada y sinérgica, seis programas para la mejora continua de los servicios. En el capítulo V del citado Real Decreto, correspondiente al Programa de Evaluación de la Calidad de las Organizaciones, se prevé que el Ministerio de Administraciones Públicas determinará los modelos de gestión reconocidos, conforme a los que se realizará la evaluación de los órganos u organismos de la Administración General del Estado.

En este sentido la Resolución de 6 de febrero de 2006, de la Secretaría General para la Administración Pública, por la que se aprueban directrices para el desarrollo de los programas del Marco general para la mejora de la calidad establecido en el ya citado Real Decreto 951/2005, determina en su apartado quinto que, entre los modelos de gestión de calidad reconocidos, se encuentra el Modelo EFQM de Excelencia, indicando que las directrices para su aplicación se encuentran en la presente edición de la Guía de Autoevaluación para la Administración Pública. Modelo EFQM de Excelencia, aprobada conforme al apartado primero de dicha Resolución. Esta guía es una adaptación del Modelo EFQM de Excelencia a la Administración Pública española con objeto de que pueda ser más fácilmente aplicado en sus organizaciones.

Por otra parte en la comunidad autónoma de Andalucía la Dirección general de Administración Electrónica y Calidad de los Servicios ha elaborado el Modelo EFQM adaptado a la Junta de Andalucía, que contempla un conjunto de pequeños cambios con respecto al Modelo EFQM de Excelencia en su versión para el Sector Público y las Organizaciones del Voluntariado original.

Más concretamente, en el sector educativo, la AGAEVE (Agencia Andaluza de Evaluación Educativa) promueve entre sus líneas de actuación sobre modelos de autoevaluación de centros, programas y servicios educativos la elaboración de guías de autoevaluación de centros y servicios educativos conforme a los estándares del modelo EFQM.

Estudios como el de Allen (1997); Cullotta y González (1997); Kosaku (1994); Landesberg (1999) y Martin (1998) tratan de mostrar como las doctrinas de los

grandes maestros pueden ser transferidos desde el industrial al campo de la educación, ayudando a transformar las instituciones educativas.

En este sentido dichas instituciones participan del interés por el movimiento de la calidad total, para el logro de la excelencia, a través de la implicación de todos los miembros de la institución, en sus distintos niveles de responsabilidad, en los procesos de gestión y autoevaluación para la mejora y rendimiento de cuentas a la sociedad.

Mel Farrar (2000) insiste en que el modelo puede ser usado beneficiosamente en una organización educativa con una estructura complicada pero con claridad de visión y objetivos, identificando e implicando a los clientes, a los empleados, con una cultura de evaluación continua y una guía para la mejora continua. Por otro lado Saraiva, Rosa y d'Oreyi (2003) reflexionan sobre una investigación desarrollada sobre la incidencia del modelo en una muestra de 47 escuelas Portuguesas. Concluyen diciendo que el modelo EFQM puede aplicarse fácilmente y adaptarse como una poderosa política de mejora que da fuerza a las escuelas.

Mateo (2000) en su defensa argumenta que el modelo ya ha sido adaptado a la realidad educativa y que resulta útil para la reflexión interna de los centros que lleve a su mejora.

Diferentes investigadores afirman (Santana, 1997 y García, 1975) que la Gestión de la Calidad Total es una estrategia de gestión y mejora organizativa exportada hacia la educación desde el sector privado.

La Comisión Europea, promueve, desde 1997, la utilización del Modelo EFQM para la evaluación de instituciones educativas, y son muchas las administraciones educativas públicas que lo han adaptado. En España, la difusión e implantación del modelo se pone en marcha con la resolución de la dirección general de centros educativos, por la que se dictan instrucciones para la implantación con carácter experimental, del modelo europeo de gestión de calidad en los centros docentes. (BOE nº 131, de 2 de junio de 1998). Este impulso de la excelencia en el sector de la enseñanza se ha propagado de forma notoria en los últimos años, impulsada tanto por el club gestión

de calidad como por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y sus sucesivos titulares como por la confederación española de centros de enseñanza.

Los trabajos de Biehl (2000); Kanji et al (1999); Montano y Glenn (1999); Spanbauer (1995); Weller (2000). Se centran en dos aspectos como principales conclusiones. En primer lugar, la viabilidad de la utilización de gestión de la calidad en el contexto educativo. En segundo lugar, la eficacia de este enfoque de gestión para la mejora de las instituciones educativas en áreas tales como planificación, recursos humanos, administración de recursos y gestión de procesos educativos y administrativos.

De acuerdo con la aportación de Martínez y Ríoperez (2005) la finalidad del modelo aplicado al ámbito educativo es conocer la realidad del centro mediante la autoevaluación a la vez que posibilita reflexionar sobre ella para mejorar sus planes y estrategias. Estas dos características, junto con la implicación de todos en el proceso de autoevaluación y toma de decisiones, se consideran factores que inciden en la mejora de la calidad de los servicios que el Centro educativo presta a la Sociedad. Los nueve factores críticos que se definen en el modelo como facilitadores de un buen funcionamiento de la organización y que se fundamentan en elementos o indicadores servirán para la comprobación sistémica de dichos elementos en la institución y permitirá tener conocimiento del funcionamiento del centro basados en hechos, con el fin de elaborar proyectos y planes de mejora en relación a las necesidades detectadas.

La autoevaluación como medio de recogida de información y mejora continua permite avanzar en el logro de la política y estrategia del centro, teniendo en cuenta la formación del personal y los recursos necesarios para la excelencia.

Por lo tanto, tras la revisión de diferentes marcos de aplicación de usos del modelo, queda reflejado que el Modelo EFQM puede ser empleado como referente para la mejora de la gestión de los centros educativos, aunque en sus orígenes no fuera creado para esa finalidad.

### **3.1.2. Modelo de excelencia de la EFQM.**

Antes de desarrollar el modelo EFQM y describir su estructura y cada una de sus dimensiones se empezará explicando qué es la EFQM, para contextualizar mejor el modelo.

El presente apartado se basa, entre otros documentos, en los que pueden encontrarse en la web de dicha organización.

La Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM) es una organización sin ánimo de lucro formada por organizaciones o empresas miembros y creada en 1988 por catorce empresas Europeas. Su misión es ser la fuerza que impulsa la excelencia en las organizaciones europeas de manera sostenida. Asimismo, tiene como visión un mundo en el que las organizaciones europeas sobresalgan por su excelencia.

En enero de 2000, la EFQM cuenta con más de 800 miembros, de la mayoría de los países de Europa y sectores empresariales. Además de ser la propietaria del modelo EFQM de Excelencia (Modelo EFQM) y de gestionar el premio europeo a la Calidad, ofrece todo un abanico de servicios a sus miembros.

Las organizaciones, de cualquier tipo o sector empresarial, tamaño, estructura o madurez en calidad, necesitan, para tener éxito, establecer un sistema de gestión apropiado. El modelo EFQM de Excelencia Empresarial es un instrumento práctico que ayuda a las organizaciones a establecerlo, midiendo en qué punto se encuentran dentro del camino hacia la excelencia y analizando las diferencias y lagunas que pueden existir dentro de la organización para alcanzarla. El modelo, a su vez, estimula la búsqueda de soluciones. La EFQM se ha comprometido a investigar y actualizar el Modelo con la información procedente de las buenas prácticas que están llevando a cabo miles de organizaciones de dentro y fuera de Europa. De esta manera se aseguran que el modelo se mantenga dinámico y en línea con el pensamiento más actual de la gestión empresarial.

El modelo de excelencia EFQM fue presentado en 1991 y revisado en 1999 y en el 2003. Desde su creación, ha mostrado su eficacia como sistema de gestión de las

organizaciones, a la vez que como instrumento para la autoevaluación y, además se utiliza como marco para la valoración de los Premios Europeos a la Calidad, y, asimismo, para los Premios Nacionales a la Calidad.

Según Osseo-Asare y Longbottom (2002) en el Reino Unido, la metodología como base de la autoevaluación se está convirtiendo rápidamente en el sector de la educación.

Las aportaciones de Van der Wiele et al (1996a, b); Van der Wiele y Brown (1999); Samuelsson y Nilsson (2002); EFQM (2003) ponen de manifiesto que este proceso hace que sea posible:

- Identificar los puntos fuertes y áreas en las que se pueden hacer mejoras con el fin de desarrollar un plan de acción, que podría estar relacionado con la planificación estratégica;
- medir el desempeño, e
- involucrar a la gente en el desarrollo de un enfoque de mejora de procesos de calidad, etc.

Aunque también el modelo presenta algunos problemas a la hora de ser aplicado, como señala Ritchie y Dale (2000) algunos de ellos son: la falta de compromiso y entusiasmo de la dirección y los empleados, el tiempo que toma el proceso, sin saber por dónde empezar y la falta de recursos. Otras dificultades podría ser la falta de apoyo por parte del departamento de calidad y la dificultad en la aplicación de las acciones de mejora.

Para evitar estos obstáculos y garantizar el éxito de autoevaluación, la literatura enumera una serie de factores claves. Estos factores son el compromiso de gestión (Van der Wiele et al, 1996b; Van der Wiele y Brown, 1999; Ritchie y Dale, 2000; Samuelsson y Nilsson, 2002; Ahmed et al, 2003.), participación de los trabajadores (Ahmed et al. , 2003), la comunicación abierta (Ahmed et al, 2003), la formación (Van der Wiele et al, 1996b; Wilkes y Dale, 1998; Van der Wiele y Brown, 1999; Ritchie y Dale, 2000) y el desarrollo y revisión de un plan de mejora (Van der Wiele et al, 1996b; Van der Wiele y Brown, 1999; Ritchie y Dale, 2000; Samuelsson y Nilsson, 2002).

En la actualidad es el modelo más utilizado de evaluación de la excelencia por las organizaciones empresariales Europeas. (Martínez y Ríoperez 2005).

El modelo EFQM de Excelencia es un marco de trabajo no-prescriptivo que reconoce que la excelencia de una organización se puede lograr de manera sostenida mediante distintos enfoques. Dentro de este marco general existen una serie de factores claves que constituyen la base del modelo y que se desarrolla en el siguiente apartado.

### **3.1.3. Factores claves que determinan la aplicación del Modelo EFQM**

Crear y validar un instrumento que sirva de referencia para la evaluación y gestión de la convivencia escolar, supone proponer una serie de acciones que conduzcan a los centros, del modo más eficaz, a la consecución de tal cometido. El validar esta herramienta puede ser útil para evaluar y gestionar la convivencia escolar en los centros educativos, ya que de acuerdo con Olweus (1993) el enfoque actual de las escuelas a los problemas de convivencia, se basa al igual que el modelo, en supuesto de ser un problema sistémico, y en consecuencia, debe ser abordado en todos los niveles de la comunidad escolar.

En esta tesis se propone un modelo de gestión de la convivencia escolar, desde la prevención, basado en la filosofía del modelo EFQM.

El Modelo EFQM es un marco de trabajo no prescriptivo, pero que dentro del cual existen una serie de factores claves que constituyen la base del mismo. Estos factores se traducen en nueve criterios, cinco de ellos “Facilitadores o agentes” y cuatro “Resultados”. Los criterios “agentes” se refieren a lo que una organización hace. Los criterios “Resultados” se relacionan con lo que la organización logra. Los Resultados son causados por los “Agentes” y se mejoran mediante la retroalimentación.

El Modelo, que reconoce que la excelencia en todo lo referente a resultados y rendimiento de una organización se puede lograr de manera sostenida mediante distintos enfoques, se fundamenta en que:

*Los resultados excelentes con respecto al Rendimiento de la Organización, a los Clientes, las Personas y la Sociedad se logran mediante un Liderazgo que dirija e*

*impulse la Política y Estrategia, las Personas de la organización, las Alianzas y Recursos y los Procesos.* (EFQM, 2003).

Lo que se pretende en este apartado, es relacionar aquellos elementos que facilitan la gestión y evaluación de la convivencia escolar y que por tanto se consideran necesarios a la hora de incluirlo en un modelo de convivencia escolar, con cada uno de los factores claves que propone el modelo.

A continuación, se presenta de forma esquemática cómo se relacionan e interactúan entre sí, los diferentes criterios del modelo:

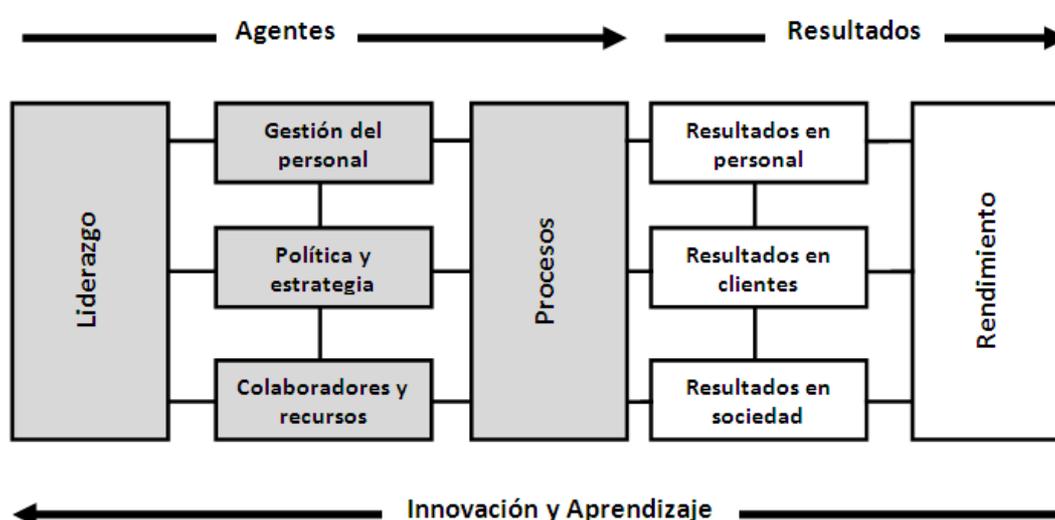


Figura 3.1. Diagrama del Modelo de Excelencia de la EFQM

Las flechas destacan la naturaleza dinámica del Modelo, mostrando que la innovación y el aprendizaje potencia la labor de los agentes facilitadores dando lugar a una mejora de los resultados.

En este sentido, siguiendo con las aportaciones de Ortega (2000), toda intervención para mejorar la convivencia puede ser planteada en un centro escolar como un proyecto de innovación educativa y sería deseable que se abordara desde una perspectiva investigadora.

Cualquier iniciativa de mejorar la convivencia debe enmarcarse dentro de una metodología de trabajo, que responda a unos objetivos, con una serie de acciones que estén planificadas y se puedan realizar, teniendo en cuenta la temporalización, las

personas responsables, los recursos, etc., es decir que responda a un proyecto de trabajo concreto.

Las nueve “cajas” del modelo representadas anteriormente nos muestran los criterios claves para evaluar el progreso de una organización hacia la excelencia. A cada uno de estos criterios le acompaña una definición del mismo, que explica su significado a nivel global. Para desarrollar estos criterios cada uno, va acompañado de un número variable de subcriterios, que tienen que considerarse a la hora de realizar dicha evaluación.

Finalmente, cada subcriterio lleva una lista de áreas a abordar, que no es exhaustiva ni obligatoria, lo que se pretende es aportar ejemplos que aclaren el significado de cada subcriterio.

El enfoque actual de las escuelas a los problemas de convivencia, se basa al igual que el modelo, en el supuesto de que es un problema sistémico, y en consecuencia deben ser abordados en todos los niveles de la comunidad escolar.

A continuación se relaciona cada uno de los factores claves del modelo con aquellos elementos que pueden favorecer la convivencia escolar.

#### **a) Liderazgo**

Los líderes excelentes desarrollan y facilitan la consecución de la misión y visión. Se desarrollan los valores y sistemas necesarios para el éxito sostenible y la aplicación de estas a través de sus acciones y comportamientos. (EFQM, 2003).

La literatura identifica el “liderazgo” como uno de los factores críticos de éxito para mantener la mejora continua en cualquier organización (Zairi, 1994; Taffinder, 1995).

De acuerdo con Kanji y Tambi (2002) “liderazgo” es central en todas las implementaciones de la Alta Gestión de la calidad Total, en adelante la ACT, en las IES (Instituciones de Educación Superior) y parece ser el factor más crítico para su éxito.

Esta premisa se basa en el pensamiento sistémico, que identifica el liderazgo como una “entrada” en “procesos”, y los resultados como “salida” de los procesos (Dunkin y Biddle, 1974, citado en Biggs, 2003).

Otros estudios como los realizados por Doherty (1993) y Clayton (1995) demuestran, que el compromiso de liderazgo para mantener la mejora de la calidad ha sido importante para el éxito de las implementaciones de la ACT en el Reino Unido en instituciones de educación superior como la Universidad de Wolverhampton y la Universidad de Aston.

Ahora bien, siguiendo en la misma línea, de acuerdo con las aportaciones de Dean y Bowen (1994), el compromiso de la gestión y el liderazgo en la calidad debe ser visible, permanente y presente en todos los niveles de gestión, ya que actúa como guía y promotor del proceso de aplicación.

La literatura revela que a pesar de que el liderazgo en la mayoría de instituciones de educación superior del Reino Unido no se están entusiasmados con la ACT de por sí, están dispuestos a someterse a la educación y la formación de captar los conocimientos y habilidades en el liderazgo para mantener la mejora de la calidad (Kanji y Tambi, 1999; Osseo -Asare y Longbottom, 2002).

Sin embargo, para tener éxito hay que pasar a la acción. Aquí, la inversión en recursos humanos, materiales y recursos financieros que apoyan el logro de los objetivos y el desarrollo de políticas y estrategias se hace indispensable (Pires Da Rosa et al., 2003).

Por otra parte, la participación de toda la plantilla debe ser fomentando y dirigiendo sus esfuerzos hacia la mejora reconocida.

Los aspectos anteriores son confirmados por los estudios empíricos realizados por algunos autores como Eskildsen y Dahlgaard (2000) o Flynn et al. (1994), lo que demuestra la correlación positiva significativa entre el liderazgo y los demás factores clave. De lo anterior, se puede extraer las siguientes hipótesis de investigación: El liderazgo de la gestión tiene una influencia positiva en la gestión de personas. El liderazgo de la gestión tiene una influencia positiva sobre la política y estrategia. El

liderazgo de la gestión tiene una influencia positiva sobre las asociaciones y los recursos. (Calvo, Leal y Roldán 2006).

Al estudiar la relación entre liderazgo y clima escolar, analizar las actividades de quienes lideran los centros ayuda a descubrir, según Martín (2000), el «estilo de organización» que el/la líder espera contribuir a crear. Y si esto fuera así, se puede pensar no sólo que los líderes de un centro poseen creencias propias sobre el tipo de organización que lideran, sino que tales creencias pueden constituir una influencia importante en el ambiente y clima que se desarrolla en el centro.

En definitiva, aun reconociendo las diferencias existentes entre los distintos tipos de liderazgos, hay que reconocer la importancia de mantener cierta inquietud por captar su influencia en el clima de los centros educativos. Como señala Louis (2000), son los líderes los que van a determinar de manera clara y significativa la receptividad de la organización hacia interpretaciones alternativas y propuestas de cambio.

Las investigaciones han demostrado que la motivación del profesorado está en estrecha relación con el liderazgo educativo de la dirección escolar y con su estilo de gestión. Una buena dirección acuerda con el resto de miembros de la comunidad educativa las finalidades a alcanzar; distribuye juiciosamente las responsabilidades y las tareas y reconoce las fuerzas y debilidades del profesorado para ajustar su supervisión personal en función de cada uno; así mismo, posibilita la participación de todos en las tomas de decisión, lo que acentúa su sentimiento de pertenencia al medio a través de una equilibrada y fluida comunicación y la concertación necesaria para alcanzar los objetivos y metas comunes (Tuvilla, 2004).

Por lo tanto de todas estas aportaciones, se deduce que el liderazgo juega un papel fundamental a la hora de gestionar una organización. Pero, ¿cuál es la base para tener un liderazgo eficaz?

Adair (1986) describe al liderazgo como «posición de influencia» como base para ejercer el liderazgo deriva de una formal / cargo electo o informal / no electos de influencia dentro de una organización.

Las obras de Bass (1960) y McGregor (1987) proporcionan una mayor comprensión de cómo los impactos de liderazgo influencia en el comportamiento del personal, lo que sugiere la influencia liderazgo efectivo trae acerca de las finalidades el comportamiento del personal y conduce a resultados del equipo deseado.

Las obras del francés y Raven (1968) y Yükle (1994) sugieren que los líderes pueden usar su poder para influir en el comportamiento personal, demostrando una capacidad de recompensar al personal, la coacción, la legitimidad, el respeto, y la experiencia.

Tras la revisión de literatura se ha encontrado, que a pesar de existir diversos enfoques sobre la gestión práctica del liderazgo, si éste está orientado hacia las personas, es decir una relación más humana, parece más probable que se conduzca a la satisfacción personal, la cohesión del grupo y los resultados de eficacia.

En este sentido, como indicó Taylor (1976), la autoridad de un director/a está legitimada no por su habilidad como gestor o como facilitador, sino por su talla como persona educada y educador/a.

En la investigación realizada por Campo, Fernandez y Grisaleña (2005), uno de los aspectos destacados para la mejora de la convivencia, hace referencia al liderazgo, es decir, los centros cuentan con un coordinador de proyectos capaz de liderar estos procesos.

En resumen, tras el análisis de diferentes aportaciones teóricas, se puede decir, que la gestión de las diferentes acciones realizadas por el liderazgo puede tener impacto sobre la gestión de la convivencia escolar.

Por lo tanto se puede decir que este criterio, según diferentes autores y el propio modelo en sí, que considera el liderazgo como impulsor a través de los procesos para conseguir los resultados de rendimiento, al menos debe recoger los siguientes elementos:

- Desarrollo de la misión, la visión y los valores, y su papel de modelo de referencia de una cultura de excelencia.

- Compromiso personal con el desarrollo, puesta en práctica y mejora continua del sistema de gestión de la organización.
- Su implicación con clientes, asociados y representantes de la sociedad.
- La motivación, el apoyo y el reconocimiento al personal.

#### **b) Política y estrategia**

Las organizaciones excelentes ponen en práctica su misión y visión, desarrollando una estrategia centrada en las partes interesadas que tengan en cuenta el mercado y el sector en que opera. Políticas, planes, objetivos y procesos se desarrollan y despliegan para realizar la estrategia. (EFQM, 2003).

Política y estrategia deben ser puestos en práctica a través de la implantación de los procesos claves, la política adecuada y la gestión del personal y a través de la creación de asociaciones. (Winn y Cameron, 1998).

En este sentido, otro de los aspectos que funciona en la mejora de la convivencia de los centros estudiados por Campo, Fernández y Grisaleña (2005), es documentar la realidad, es decir, la escuela y la comunidad escolar realizan un diagnóstico ajustado de sus puntos fuertes y débiles en el ámbito de la convivencia.

La literatura teórica y empírica estudiada se centra en el desarrollo e implementación de políticas de calidad y estrategias específicas (Saraph et al., 1989) y sobre cómo deben integrarse en las políticas de la organización y las estrategias (Wilson y Collier, 2000).

Otros estudios no hacen referencia explícita a la política y estrategia, sino analizarlo como un aspecto fundamental dentro de otras dimensiones, tales como la «visión compartida» (Dow et al., 1999). Esto incluye aspectos tales como la creación en la organización de los procesos de planificación estratégica que abarque los puntos de vista y las necesidades de los clientes internos y externos.

La investigación realizada por Caballero (2010) sobre buenas prácticas en convivencia escolar, uno de los campos de actuación que resalta es el estudio de clima de

convivencia, que debe ser el punto de partida y que servirá de diagnóstico para iniciar el trabajo.

Detert y Jenni (2000) hablan de un «pensamiento sistémico» que obliga a todos los miembros de la organización a tener en cuenta cómo sus acciones afectan a los de otras personas en la institución universitaria. En un centro de educación superior, esta visión global se puede demostrar con objetivos claros compartidos por todos: profesores, estudiantes y administradores. Estos objetivos deben tomar forma en todas las actividades de la universidad a través del proceso de planificación estratégica (Zink y Schmidt, 1995). De lo anterior, se puede extraer las siguientes hipótesis de investigación: Política y estrategia debe tener una influencia positiva en la gestión de personas. Política y estrategia debe tener una influencia positiva sobre las asociaciones y los recursos. Política y estrategia debe tener una influencia positiva en la gestión de procesos. (Calvo, Leal y Roldán, 2006).

Fernández (1999) habla de Concienciación: reconocer los problemas existentes y advertir la necesidad de aunar esfuerzos para construir un clima social verdaderamente educativo. La concienciación nace de la reflexión, se apoya en el análisis de la situación (recogidas de datos, registros de incidentes, etc.) y se proyecta en la creación de un ambiente regido por normas compartidas.

Por lo tanto este criterio debe recoger los siguientes elementos para asegurar la política y estrategia de la organización:

- Debe estar basado en las necesidades y expectativas, tanto presente como futuras, de los actores.
- Deben fundamentarse en la información procedente de los indicadores de rendimiento, investigación, aprendizaje, etc.
- Se deben desarrollar, revisar y actualizar.
- Se despliegan mediante un sistema de procesos claves.
- Se comunican y se ponen en práctica.

**c) Gestión del personal**

Como gestiona, desarrolla y aprovecha la organización el conocimiento y todo el potencial de las personas que la componen, tanto a nivel individual como de equipos o de la organización en su conjunto; y como planifica estas actividades en apoyo de su política y estrategia y del eficaz funcionamiento de sus procesos. (EFQM, 2003).

En el campo de la educación, Detert y Jenni (2000) y Osseo-Asare y Longbottom (2002) hacen hincapié en el papel de la formación como factor clave e implican la adquisición continua de nuevos conocimientos y habilidades de todos los empleados. Otro indicador clave para la gestión de las personas incluye la selección apropiada, la recompensa y el desarrollo profesional (Flynn et al., 1994) el compromiso y participación en la calidad (Aire et al., 1996) o el establecimiento de un sistema de comunicación efectiva (Zink y Schmidt, 1995). De lo anterior se puede extraer la hipótesis de investigación de que la gestión de personas tiene una influencia positiva en la gestión de procesos. (Calvo, Leal y Roldán, 2006).

En el ámbito de la convivencia escolar, exige por parte del profesorado, una constante actualización para responder con mayor eficacia a la realidad educativa actual y a las demandas de una sociedad desconcertada por el déficit cívico - democrático detectado en las nuevas generaciones (Boqué y García, 2010). Las investigaciones más recientes, Defensor del Pueblo (2007), Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2009), reconocen la importancia de que los profesionales en educación impulsen medidas eficaces para gestionar la convivencia.

En definitiva este criterio lo integran los siguientes elementos:

- Planificación gestión y mejora de los recursos humanos.
- Identificación, desarrollo y mantenimiento del conocimiento y la capacidad de las personas.
- Implicación y asunción de las responsabilidades por parte de las personas.
- Existencia de dialogo.
- Reconocimiento y atención a las personas.

#### **d) Alianzas y recursos**

Este criterio hace referencia a cómo planifica y gestiona la organización sus alianzas externas y sus recursos internos en apoyo de su política y estrategia y del eficaz funcionamiento de sus procesos. (EFQM, 2003).

La importancia de las relaciones con los proveedores y la gestión de los recursos tangibles e intangibles es un aspecto abordado con frecuencia en la literatura sobre gestión de calidad (Eskildsen y Dahlggaard, 2000). Eskildsen y Dahlggaard (2000) en un análisis empírico del modelo EFQM, descubrió una relación positiva significativa entre la gestión de alianzas y gestión de procesos claves.

En este sentido Díaz-Aguado (2002) en un estudio realizado sobre las condiciones que mejoran la convivencia escolar, habla de poner a disposición del profesorado los medios que permitan desarrollar una convivencia democrática. Esta misma autora continúa diciendo que todas las innovaciones necesarias para educar la ciudadanía democrática exigen contar con condiciones que permitan a los profesores llevarlas a cabo. Conviene tener en cuenta en este sentido la necesidad de apoyar a los profesores, facilitando que adquieran las habilidades necesarias para conseguirlo y creando condiciones que posibiliten la cooperación entre profesores; sin caer en la frecuente tendencia a sobrevalorar las posibilidades de los profesores para desarrollar objetivos muy complejos sin los medios necesarios, ni en la tendencia contraria, infravalorando la capacidad de unos profesionales para adquirir las habilidades necesarias que permitan adaptar la educación a las exigencias de la situación actual.

De lo anterior se puede extraer la hipótesis de investigación, de que la colaboración y los recursos tienen una influencia positiva en la gestión de procesos. (Calvo, Leal y Roldán, 2006).

En el Informe sobre la Convivencia Estatal (2010) se destaca, entre una de las necesidades para mejorar la convivencia, incrementar más recursos humanos con capacidad para trabajar en la mejora de la convivencia y poder adaptar la escuela, en colaboración con la familia y con el resto de la sociedad, a una situación nueva, para la cual los recursos actuales resultan insuficientes.

Fernández (1999) identifica varios canales de actuación necesarios a la hora de abordar los problemas de convivencia, uno de ellos hace referencia a Organización: el establecimiento de la convivencia es posible cuando se coordinan los medios y las personas. Es necesaria una estructura que vertebre el clima social y que sea suficientemente flexible para admitir cambios.

Por lo tanto en este criterio se debería conocer cómo se gestionan:

- Los colaboradores externos.
- Las finanzas.
- Los edificios, equipos y materiales.
- La tecnología.
- La información y los conocimientos.

#### **e) Procesos**

Como diseña, gestiona y mejora la organización sus procesos para apoyar su política y estrategia y para satisfacer plenamente, generando cada vez mayor valor, a sus clientes y otros grupos de interés. (EFQM, 2003).

El análisis de la estructura de las relaciones en el modelo EFQM, la gestión de procesos parece ser el vínculo entre los otros agentes y los resultados. Los procesos clave se consideran aquellos que tienen un efecto significativo sobre los resultados críticos para una organización determinada (Kanji y Tambi, 1999).

Enseñar convivencia no es un tema sino una práctica, una lección viva diaria; por ello, el único camino es la cooperación, el diálogo y la confrontación crítica y respetuosa de ideas, (Ortega y Del Rey, 2006). Díaz- Aguado (2006) propone una serie de actividades a la hora de mejorar la convivencia como son: Discusiones y debates entre alumnos, experiencias de solidaridad y responsabilidad, experiencia para resolver los conflictos desarrollando la comunicación, mediación, negociación y la reflexión así como experiencias que les ayuden a tomar decisiones de forma democrática.

Tomando de referencia el estudio realizado por Esperanza (2006), algunas de las prácticas consideradas efectivas, se podrían resumir en: Profundización en la creación

de aulas inclusivas en las escuelas, el trabajo en grupos cooperativos heterogéneos, formación del profesorado en programas de competencias social, técnicas de resolución democrática de conflictos, participación del alumnado en la vida del centro (negociación de normas), implicar a las familias en el proceso educativo de los hijos, avanzar hacia formulas de mayor implicación de la sociedad en la escuela y construir grupo de mejoras en centros (autoformación y asesoramiento externo).

Siguiendo con la investigación realizada por Caballero (2010) sobre buenas prácticas en convivencia escolar uno de los campos de actuación son Actividades a realizar con el alumnado, a través de las que se desarrollarán los pilares que fundamenta la cultura de paz, y que conforman el trabajo de concienciación y afianzamiento de actitudes.

Estas serían las líneas de acción más favorecedoras de la convivencia en los centros escolares, de un modo más concreto se pueden describir otros procedimientos que contribuyen a generar un clima social de convivencia:

- Cohesión de grupo: esta tarea consiste en favorecer las condiciones para que el alumnado sienta satisfacción por asistir al centro y se sienta integrado en el grupo (Cascón, 2000). Tareas como los planes de acogida.
- Normas: La convivencia se basa en un equilibrio en el que los miembros de un grupo comparten metas y normas (Acosta, 2003). Ciudad (1996), ofrece una relación de recomendaciones pedagógicas que permiten hacer un buen uso de las normas:
  1. Seleccionar pocas pero necesarias. A medida que los escolares tienen más edad se pueden ampliar el número de normas.
  2. Han de ser claras, razonables, realistas y fáciles de cumplir.
  3. Compartidas y no impuestas. Es muy positivo que los educando se impliquen en el establecimiento de normas.
  4. Secuenciadas según su dificultad. Primero se cumplen las normas más fáciles y paulatinamente se agregan otras de dificultad creciente.
  5. Controlables y no esquivables. Las normas perderán su eficacia si no hay un procedimiento que verifique su cumplimiento.

6. Coherentes con el modelo pedagógico ofrecido. Las normas son para todos, incluidos los profesores.

- La mediación. De acuerdo con las aportaciones de Torrego et al (2000) se define la mediación como un método de resolución de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren voluntariamente a alguna persona imparcial (el mediador), para llegar a alguna reconciliación o acuerdo satisfactorio. A modo de resumen, de acuerdo con estos autores, se señala a continuación, algunas características de la mediación: que se ofrezca como un método alternativo a la resolución de disputas, que sea creativo y satisfaga a ambas partes, es una negociación cooperativa, se requiere la motivación de las partes. La mediación es una de las técnicas que mayor acogida a tenido entre la comunidad escolar de Secundaria. Profesorado, familia y alumnado se han formado para llevar a cabo la mediación escolar (Uranga, 1998 y Torrego, 2003). Como dato particular comentar que en todos los centros estudiados de Secundaria se ha intervenido en alguna ocasión en conflictos aplicando la mediación escolar, y reconocen haber obtenido buenos resultados. Para los casos especialmente disruptivos o con trastornos graves de conducta, no confían en que la educación en estrategia en regulación de conflictos sea la solución a sus problemas, y demandan un apoyo de personal especializado que los atienda (Caballero, 2010).
- Fomento de la competencia social. Para Otero (2001), la expresión de competencia social hace referencia a los procesos cognitivos y afectivos positivos que se traducen en conductas valoradas por la comunidad. Se trata de comportamientos hábiles que favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y los refuerzos agradables (bienestar psicosocial), de acuerdo con esta autora, la competencia social es una de las vías apropiadas para prevenir y resolver conflictos.

Hasta este momento se ha estudiado una serie de elementos claves, considerados por diversos autores, como procedimientos adecuados a la hora de realizar buenas prácticas en convivencia escolar y que por tanto deberían incluirse en cualquier

programa destinado a tal fin. A continuación se muestra algunas reflexiones y sugerencias que Caballero (2010) realiza en su estudio sobre buenas prácticas en convivencia escolar y de la se destaca:

- Se demuestra un gran interés por parte de los centros educativos a la hora de implicarse en los proyectos integrales de cultura de paz así como un aumento de concienciación de toda la comunidad educativa sobre temas de convivencia.
- Por otra parte este interés se plasma en una serie de reivindicaciones que el profesorado realiza sobre el tema, como que la administración reconozca un horario específico para la coordinación de proyectos de convivencia, que se establezca oficialmente un hora de tutoría para el alumnado de primaria, ya que actualmente no la tiene, que haya mayor control por parte de la administración en los procesos de escolarización para evitar guetos, que se creen puntos de encuentros con las familias (talleres, aulas con familiares, etc.), que se reduzca la ratio en los grupos con desventajas socioculturales y curriculares y que se cuente con personal especializado para atender a sujetos o grupos con alto nivel de conflictividad.

Por lo tanto, considerando todo lo estudiado en este apartado, (efectividad de las actividades, metodología, tipo de relaciones, etc.) estas aportaciones pueden servir de modelo para visualizar buenas prácticas en convivencia y que ayuden a la evaluación y gestión de la misma.

En este criterio hay que saber cómo se realizan las siguientes actividades:

- El diseño y la gestión sistemáticos de los procesos.
- La mejora de los procesos, innovando en lo que sea necesario para satisfacer plenamente las necesidades de los clientes y de los otros actores, y para generar valor de forma creciente para ellos.
- El diseño y desarrollo de Productos y Servicios, basándose en las necesidades y expectativas de los clientes.
- La producción, distribución y servicio post-venta de productos y servicios.
- La gestión de las relaciones con los clientes, y su intensificación y mejora.

En el bloque resultado, los cuatro criterios que a continuación se describen, tiene como finalidad conocer lo que ha conseguido la organización, por un lado se debe conocer la percepción que tienen los clientes de la organización, el personal, la sociedad así como el rendimiento final de la organización, y por otro lado se debe abordar los indicadores de rendimiento, estos son medidas internas que utiliza la organización para supervisar, entender, predecir y mejorar su rendimiento, así como para anticipar la percepción de sus clientes externos.

#### **f) Resultados en los clientes**

Según el modelo este criterio pretende conocer qué logros está alcanzando la organización en relación con sus clientes externos (EFQM, 2003).

Esta idea trasladada al ámbito de la convivencia, respecto a las relaciones externas, las prácticas que el profesorado establece con las familias, cuando éstas tratan de ejercer algún tipo de control (que en no pocas ocasiones son interpretados como una injerencia inadmisibles), son las que más conflictos crean en los centros (Bardisa, 2001). Para regular la convivencia, resulta fundamental conocer las dificultades para establecer formas de comunicación que les permitan conocer los objetivos que las familias demandan a los centros, y adecuar así su orientación.

Las familias someten a los centros a peticiones que, en muchas ocasiones, se alejan o entran en contradicción con las visiones que la dirección o el profesorado tienen de lo que es su tarea (Bardisa, 2002).

Además este criterio debe de abordar los siguientes subcriterios:

- Medidas de percepciones: se refiere a la percepción que tienen los clientes de la organización, en este caso las familias del alumnado.
- Indicadores de rendimientos: son medidas internas que utiliza la organización para supervisar, entender, predecir y mejorar su rendimiento, así como para anticipar la percepción de sus clientes externos (familias).

### **g) Resultados en el personal**

Según el modelo este criterio hace referencia a los logros alcanzados por la organización en relación con las personas que la integran. (EFQM, 2003).

En el caso de la convivencia escolar y de acuerdo con el informe estatal sobre convivencia escolar (2010) un importante indicador de la calidad de la vida del profesorado y de su disponibilidad para construir la convivencia es su sentido de realización personal. Entre las condiciones que permiten predecir el sentido de realización personal del profesorado destacan, además de las dos características, sobre la autoridad de referencia y la ausencia de comportamiento disruptivo, el hecho de haber realizado cursos sobre temas relacionados con la convivencia (resolución de conflictos, prevención de la violencia...), y la percepción del centro como una comunidad., que se preocupa por el bienestar de cada uno de sus miembros, y trabaja activamente por construir la convivencia más allá del trabajo individual que cada docente lleva a cabo en sus clases. Conviene, por tanto, crear condiciones que garanticen relaciones de calidad, disponibles para una amplísima mayoría del profesorado, a todos los casos.

Este criterio debería abordar los siguientes subcriterios.

- Medidas de percepciones: se refieren a la percepción de la organización por parte de las personas que la integran.
- Indicadores de rendimiento: son medidas internas que utiliza la organización para supervisar, entender, predecir y mejorar el rendimiento de las personas que la integran así como para anticipar sus percepciones.

### **h) Resultados en la sociedad**

Según el modelo, este criterio se refiere a los logros que está alcanzando la organización en la sociedad, a nivel local, nacional e internacional (según resulte pertinente). (EFQM, 2003).

Trabajar desde la comunidad misma para resolución de conflictos es la clave para incidir en muchas situaciones conflictivas que tienen su raíz en el contexto social del cual proviene el alumnado que acude a los centros de enseñanza. Trabajar en esa “caja negra” de lo contextual se plantea como un reto innovador y difícil al mismo tiempo. Para moverse en ese espacio comunitario, se debe recurrir a las prácticas de otras ciencias sociales, distintas de la pedagogía escolar: psicología comunitaria, trabajo social, medicina preventiva, animación sociocultural, educación social, sociología, ciencias de la comunicación, etc. (Cuevas, 2006).

Este criterio debería de cubrir al menos los siguientes subcriterios:

- Medidas de percepción: estas medidas se refieren a la percepción de la organización por parte de la sociedad.
- Indicadores de rendimiento: son medidas internas que utiliza la organización para supervisar, entender, predecir y mejorar su rendimiento, así como para anticipar las percepciones de la sociedad.

#### **i) Resultados clave de la organización**

Según el modelo este criterio se refiere a los logros que está alcanzando la organización con relación al rendimiento planificado. (EFQM, 2003).

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Estudio Estatal sobre Convivencia Escolar (2010) mejorar la convivencia es una condición necesaria aunque no suficiente para reducir el fracaso escolar, y la convivencia se construye desde cada actividad que tiene lugar en la escuela, incluida la enseñanza de las materias. La superación de este reto exige adaptar la escuela a una situación nueva, que proporcione al profesorado las condiciones necesarias para dicha adaptación y ayude al alumnado a encontrar su lugar en la escuela como contexto de aprendizaje y de convivencia.

Otra de las propuestas educativas que se refleja en el estudio es la de prevenir el comportamiento disruptivo para fortalecer al profesorado y mejorar la convivencia y aprendizaje.

Este criterio debería cubrir los siguientes subcriterios:

- Resultados clave del rendimiento de la organización, es decir son los resultados claves planificados por la organización.
- Indicadores clave del rendimiento de la organización, son las medidas operativas que utiliza la organización para supervisar, entender, predecir y mejorar los probables resultados clave del rendimiento de la misma.

En la investigación realizada por Calvo, Leal, y Roldán (2006) se obtienen los siguientes resultados:

- Se confirma que el liderazgo y el compromiso de los oficiales superiores del centro actúa como la fuerza motriz de la totalidad de la gestión de la calidad y el proceso de mejora de la calidad. Esto puede verse en el efecto que esta variable tiene sobre la política y estrategia, alianzas y recursos, y las personas y gestión de procesos. Estas relaciones son confirmadas por la labor de Eskildsen y Dahlgaard (2000) y Wilson y Collier (2000), aunque en otro campo de la educación. En este último campo, y utilizando el modelo Malcolm Baldrige de referencia, Winn y Cameron (1998) confirman la relación entre el liderazgo, la política y estrategia, y las personas y gestión de procesos.
- La política y la estrategia debe actuar como una referencia para el establecimiento de la política de personal y la gestión de los recursos y procesos. Este aspecto es destacado por Ahire et al. (1996) y Eskildsen y Dahlgaard (2000), lo que confirma la relación entre la política y la estrategia y la gestión de personas y recursos. Wilson y Collier (2000) también verifican positivamente la relación de la política y la estrategia con la gestión de personas y recursos. Winn y Cameron (1998) confirman esta relación positiva en el ámbito de la educación.

La gestión adecuada de las personas es clave para la gestión de procesos. En este sentido, Eskildsen y Kanji (1998) muestran que las organizaciones que no hacen ningún esfuerzo para motivar y formar a sus trabajadores no logran que participen en la mejora de procesos. En la literatura empírica, hay varios estudios que corroboran la

relación positiva entre la gestión de personas y recursos (Flynn y Saladin, 2001; Wilson y Collier, 2000; Winn y Cameron, 1998). En el campo de la educación, Detert y Jenni (2000) hacen hincapié en el papel de la motivación y la formación son factores clave que afectan a la adquisición continua de nuevos conocimientos, destrezas y habilidades de todos los empleados, lo que les lleva a realizar mejor su trabajo. Además, como se confirma en el estudio de Calvo, Leal, y Roldán (2006), el proceso de desarrollo adecuado no depende exclusivamente de la gente y la política de la organización y la estrategia, sino también sobre la gestión adecuada de los recursos materiales y financieros y la participación de proveedores en estos procesos. Este aspecto es corroborado por el trabajo de Eskildsen y Dahlggaard (2000). Por último, los resultados de esta investigación también confirman la existencia de una lógica interna que conecta los criterios agente del modelo EFQM (Ghobadian y Woo, 1996).

Los resultados obtenidos del análisis del modelo estructural y su capacidad de previsión apoya la validez del modelo de excelencia europea en un marco de referencia para la aplicación de la calidad en el ámbito de la educación superior. También se revela el carácter sistémico del modelo, es decir la necesidad de considerar los agentes en su conjunto. (Calvo, Leal y Roldán, 2006).

### 3.2. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Acosta, A. (2003). Resolución de conflictos y regulación de sentimientos. En Molina, B., Muñoz, F y Jimenez, F . *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. 293-304. Granada.
- Ahire, S.L., Golhar, D.Y y Waller, M.A. (1996). Development and validation of TQM implementations construct. *Decision Sciences*,1, 23-56.
- Ahmed, A.M., Yang, J.B y Dale, B.G. (2003). Self-assessment methodology: the route to business excellence. *Quality Management Journal*, 1, 43-57.
- Adair, J. (1986). *Effective Teambuilding*. Gower, Aldershot.
- Allen, I.E. (1997). The new philosophy for K-12 education: a Deming framework for transforming America's schools. *Quality Progress*, 2, 134-135.
- Bardisa, T. (2001). La participación en las organizaciones escolares. En García de Cortázar y cols. *Consensos y conflictos en los centros docentes no universitarios*. Madrid. UNED. Colección Varia.
- Bardisa, T. (2002). La régulation interne de l'autonomie des établissements scolaires en Espagne. En Dutercq, Y. (dir.). *Comment peut-on administrer l'école? Pour une approche politique de l'administration de l'éducation*. París. PUF.
- Bass, B.M. (1960). *Leadership, Psychology and Organizational Behaviour*. New York, NY. Harper & Row.
- Biehl, R.E. (2000). Customer-supplier analysis in educational change. *Quality Management Journal*, 2, 22-39.
- Biggs, J.B. (2003). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does, 2nd ed*. Buckingham. Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- Boqué, M y García, L (2010). Evaluación diferida de la formación del profesorado en convivencia y mediación. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, 87-94. Recuperado el 10 de febrero de 2012 de <http://www.aufop.com/aufop/home/>
- Caballero, M.J. (2010). Convivencia Escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Paz y Conflictos*, 3, 154-169.
- Calvo, A., Leal, A. y Roldán, J. (2006). Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education. *Quality Assurance in Education*, 14, 99-122.
- Campo, A., Fernández, A y Grsaleña, J. (2005). La Convivencia en los Centros de Secundaria: Un estudio de casos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 121-145.
- Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 61-66.
- Cidad, E. (1996). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. Madrid. U.N.E.D.
- Clayton, M. (1995). Encouraging the kaizen approach to quality in a university. *Total Quality Management*, 5/6, 593-601.
- Cuevas, F.J. (2006). *Trabajando desde las redes comunitarias para la resolución de conflictos en la escuela*. Comunicación presentada en las II jornadas internacionales sobre políticas educativas para la sociedad del conocimiento. Granada.
- Cullotta, P y Gonzales, H. (1997). Quality pioneers in education provide immeasurable value to students. *Quality Progress*, 9, 67-71.
- Dean, J.W y Bowen, D.E. (1994). Management theory and total quality: improving research and practice through theory development. *Academy of Management Review*, 19, 392-418.

- Defensor del pueblo (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Recuperado el 10 de Febrero del 2012 de <http://www.defensordelpueblo.es>
- Detert, J.R., Jenni, R. (2000). An instrument for measuring quality practice in education. *Quality Management Journal*, 7, 20-37.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). Por una Cultura de la convivencia democrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 44, 55-78.
- Díaz- Aguado, M.J. (2006). *Mejorar la convivencia en el aula a través del aprendizaje cooperativo y el currículum de la no-violencia*. Recuperado el 27 de febrero de 2011 de <http://mariajosediaz-aguado.tk>.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R. y Martín, J. (2010). *Estudio Estatal sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Observatorio Convivencia Escolar.
- Doherty, G.D. (1993). Towards total quality management in higher education: a case study of the University of Wolverhampton. *Higher Education*, 3, 321-39.
- Dow, D., Samson, D y Ford, S. (1999). Exploding the myth: do all quality management practices contribute to superior quality performance? *Production and Operations Management*, 8, 1-27.
- Eskildsen, J.K y Kanji, G.K. (1998). Identifying the vital few using the European Foundation for Quality Management Model. *Total Quality Management*, 9, 92-5.
- Eskildsen, J.K y Dahlgaard, J.J. (2000). A causal model for employee satisfaction. *Total Quality Management*, 11, 81-94.
- Esperanza, J. (2006). La respuesta global: programas, instrumentos y actitudes. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 66-72.
- European Foundation for Quality Management. (2003). *Modelo EFQM de Excelencia*. Brussels. European Foundation for Quality Management.

EFQM (2003). Introducción a la excelencia. Recuperado el 27 de febrero de 2011 de <http://www.efqm.com>

Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflicto: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Narcea.

Flynn, B., Schroeder, R.G y Sakakibara, S. (1994). A framework for quality management research and an associated measurement instrument. *Journal of Operations Management*, 4, 339-66.

Flynn, B y Saladin, B. (2001). Further evidence on the validity of the theoretical models underlying the Baldrige criteria. *Journal of Operations Management*, 19, 617-52.

French, J.R.P y Raven, B. (1968). The bases of social power. in Cartwright, D., Zander, A.F. (Eds). *Group Dynamics: Research and Theory*. New York, NY .Harper & Row.

García, V. (1975). *Organización y dirección de centros educativos*. Madrid. Cincel.

Ghobadian, A., Woo, H.S. (1996). Characteristics, benefits and shortcomings of four major quality awards. *International Journal of Operations & Production Management*, 13, 10-44.

Kanji, G. K., Tambi, A.M y Wallace, W. (1999). A comparative study of quality practices in higher education institutions in US and Malaysia. *Total Quality Management*, 3, 357- 71.

Kanji, G.K y Tambi, A.M. (1999). Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 1, 129-53.

Kanji, G.K y Tambi, A.M. (2002). *Business Excellence in Higher Education*. Chichester. Kingsham.

Kosaku, Y. (1994). The Deming approach to education: a comparative study of the USA and Japan. *The international Journal of Educational Management*, 5, 29-41.

Landesberg, P. (1999). In the beginning, there were Deming and Juran. *The journal for quality & participation*, 4, 59-62.

- Louis, K. (2000). Más allá del cambio dirigido. Reconsiderando cómo mejoran las escuelas. En Murillo, P y Becerra, S (2009), Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de redes semánticas naturales. Su importancia en la gestión de centros educativos. *Revista de Educación, 350*, 375-399.
- Martin, J.R. (1998). Evaluating faculty based on student opinions: problems, implications and recommendations from Deming's theory of management perspective. *Issues in Accounting Education, 4*, 1079-95.
- Martín, Q. (2000). Bancos de Talento. *Participación de la comunidad en los centros docentes*. Madrid. Editorial Sanz y Torres.
- Martinez, C y Ríoperez, N. (2005). El Modelo de excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos. *Educación XXI, 8*, 35 – 65.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa sus prácticas y otras metáforas*. ICE de la Universitat de Barcelona-Horsori. Barcelona.
- McGregor, D. (1987). *The Human Side of Enterprise*. Harmondsworth. Penguin.
- Mel Farrar (2000). Structuring success: a case study in the use of the EFQM Excellence Model in School improvement. *Total Quality Management, 4-6*, 691-696.
- Montano, C.B. y Glenn, H.U. (1999). Total Quality Management in higher education. *Quality progress, August*, 52-9.
- Nabitz, U y Klazinga, N. ( 1999). EFQM approach and the Dutch Quality Award. *Int. J. Health Care Qual. Assur. Inc. Leadersh. Health Serv. 12*, 65 – 70.
- Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2009). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Avance de resultados*. Realizado en el marco de un convenio entre la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación.

Olweus, D. (1993). *La intimidación en la escuela: ¿Qué sabemos y qué podemos hacer?* Maiden, MA: Blackwell.

Ortega, R. (2000). *Educación la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid. A. Machado libros.

Ortega, R y Del Rey, R. (2006). *La violencia escolar: estrategias de prevención*. Barcelona. Graó.

Osseo-Asare, A.E y Longbottom, D. (2002). The need for education and training in the use of the EFQM model for quality management in UK higher education institutions. *Quality Assurance in Education*,1, 25-35.

Otero, V. (2001). Convivencia escolar: Problemas y soluciones. *Revista Complutense de educación*, 1, 295-318.

Pires Da Rosa, M.J., Saraiva, P.M y Diz, H. (2003). Excellence in Portuguese higher education institutions. *Total Quality Management*,14, 189-204.

Ritchie, L y Dale, B.G. (2000). Self-assessment using the business excellence model: a study of practice and process. *International Journal of Production Economics*, 3, 241-54.

Resolución de la dirección general de centros educativos, por la que se dictan instrucciones para la implantación con carácter experimental, del modelo europeo de gestión de calidad en los centros docentes. (B.O.E. Nº 131, de 2 de junio de 1998).

Real Decreto 951/2005, de 29 de julio, por el que se establece el marco general para la mejora de la calidad en la Administración General del Estado.( BOE núm. 211 de 03/09/2005)

Resolución de 6 de febrero de 2006, de la Secretaría General para la Administración Pública, por la que se aprueban directrices para el desarrollo de los programas del marco general para la mejora de la calidad establecido en el Real Decreto 951/2005, de 29 de julio.(BOE número 50 de 28/2/2006, páginas 8242 a 8242)

- Samuelsson, P y Nilsson, L-E. (2002). Self-assessment practices in large organizations: experiences from using the EFQM excellence model. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 1, 10-23.
- Santana, P.J. (1997). *¿Es la gestión de la calidad total en educación un nuevo modelo organizativo?* Departamento de Didáctica e Investigación Educativa y del Comportamiento Centro Superior de Educación. Universidad de La Laguna. Islas Canarias.
- Saraiva, P.M., Rosa, M.J y d'Oreyi, J.L. (2003). Applying an excellence model to schools. *Quality progress*, 11, 46.
- Saraph, J.V., Benson, P.G y Schroeder, R.G. (1989). An instrument for measuring the critical factors of quality management. *Decision Sciences*, 20, 810-29.
- Spanbauer, S.J. (1995). Reactivating higher education with total quality management: using quality and productivity concepts, techniques and tools to improve higher education. *Total Quality Management*, 5/6, 519-38.
- Taffinder, P. (1995). *The New Leaders: Achieving Corporate Transformation through Dynamic Leadership*. London. Kogan Page.
- Taylor, W (1976). The head as manager. Some criticism. En Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia.
- The European Foundation for Quality Management (2003). *Excellence: A Practical Guide for Self-Assessment*. Brussels. EFQM.
- Torrego, J,C.(coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid. Narcea.
- Torrego, J, C.(Coord). (2003). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid. Narcea.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia.

- Uranga, M. (1998). *Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar*. Barcelona. Graó.
- Van der Wiele, A., Williams, A.R.T., Dale, B.G y Carter, G. (1996a). Quality management self-assessment: an examination in European business. *Journal of General Management*,1,48-67.
- Van der Wiele, A., Williams, A.R.T., Dale, B.G., Carter, G., Kolb, F., Luzon, D.M., Schmidt, A y Wallace, M. (1996b). Self-assessment: a study of progress in Europe's leading organizations in quality management practices. *International Journal of Quality & Reliability Management*,1, 84-104.
- Van der Wiele, T y Brown, A. (1999). Self-assessment practices in Europe and Australia. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 3, 238-51.
- Weller, L.D. (2000). School attendance problems: using the TQM tools to identify root causes. *Journal of Educational Administration*, 1, 64-72.
- Wilkes, N y Dale, B.G. (1998). Attitudes to self-assessment and quality awards: a study in small and medium-sized companies. *Total Quality Management*,8, 731-9.
- Wilson, D.D y Collier, D.A. (2000). An empirical investigation of the Malcolm Baldrige National Quality Award causal mode. *Decision Sciences*, 31, 361-90.
- Winn, B.A y Cameron, K.S. (1998). Organizational quality: an examination of the Baldrige National Quality Framework. *Research in Higher Education*, 39 , 491-512.
- Yukle, G. (1994). *Leadership in Organizations*, 3rd ed. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall International.
- Zairi, M. (1994). Leadership in TQM implementation: some case examples. *The TQM Magazine*, 6, 9-16.
- Zink, Z.L y Schmidt, A. (1995). Measuring universities against the European Quality Award criteria. *Total Quality Management*, 5/6, 547-62.

# CAPÍTULO 4

## DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

### INTRODUCCIÓN

Este capítulo conforma la parte empírica de este trabajo. Se dedica a describir las diferentes fases que se han seguido en la investigación. Para ello se plantea la hipótesis de partida, los objetivos propuestos así como el método seguido. Dentro del método se describe la muestra, los instrumentos de recogida de datos, las variables a estudiar así como los análisis que se han utilizado para el tratamiento de los datos.

### 4.1. HIPÓTESIS

Tras la revisión de literatura se han mostrado evidencias de la eficacia del modelo EFQM en el ámbito educativo. Por tanto, partiendo de esta idea la hipótesis que se plantea es que *El Modelo EFQM es válido para la evaluación y gestión de la convivencia escolar.*

De la hipótesis surgen las siguientes subhipótesis:

- El Liderazgo actúa como fuerza motriz en la gestión de la convivencia escolar.
- La Planificación sirve de referencia para la gestión del personal, Recursos y Procesos.
- La Gestión del Personal junto con la Gestión de los Recursos facilitan la puesta en práctica de los Procesos.
- Los Procesos actúan de vínculo entre los factores Agentes y los resultados.
- Los resultados se relacionan con la satisfacción que tenga las familias y el personal del centro con el Plan de convivencia.
- Los resultados del centro tienen también relación directa con los efectos que el plan de convivencia escolar provoque en la sociedad.
- El modelo tiene carácter sistémico y considera a los agentes en su conjunto abordando los problemas de la convivencia escolar en todos los niveles.

#### **4.2. OBJETIVOS**

Este trabajo tiene como objetivo “validar” una herramienta para la evaluación y gestión de la convivencia escolar tomando como referencia el Modelo EFQM. Dicha propuesta sentaría las bases para las acciones que podrían ser desarrolladas por los centros educativos con el fin de mejorar la excelencia en la gestión de la convivencia escolar, además de ofrecer un perfil de puntos fuertes y débiles en áreas claves de la convivencia escolar. Concretamente, los objetivos de esta investigación son los siguientes:

- Crear y validar un instrumento de referencia para la evaluación y gestión de la convivencia escolar basado en el modelo EFQM.
- Identificar subcriterios y áreas en la problemática de la convivencia de los centros.
- Comprobar la relación entre los subcriterios y áreas de la convivencia escolar.

- Analizar las relaciones entre los diferentes criterios del modelo (Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos) y su influencia en los resultados.

### 4.3. MÉTODO

#### 4.3.1. Descripción de la muestra

La muestra, como se observa en la siguiente tabla, está compuesta por 46 centros de Educación Secundaria de Andalucía con cierta trayectoria en gestión de la convivencia escolar, es decir, que participan o han participado en el programa «Escuela. Espacio de Paz» desarrollado en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Tabla 4.1: Número de centros seleccionados por provincias

<b>Muestra</b>	
<b>Provincias</b>	<b>Nº de centros</b>
Almería	4
Cádiz	4
Córdoba	3
Granada	6
Huelva	3
Jaén	6
Málaga	13
Sevilla	7
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>

Para la selección de la muestra, se ha utilizado un muestreo intencional, que de acuerdo con Martínez (2006), se eligen una serie de criterios, considerados necesarios o altamente convenientes, para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación.

Adoptando la antigüedad como criterio objetivo para la selección de la muestra, participando en dicha investigación aquellos centros de Educación Secundaria de

Andalucía pertenecientes a la red “Escuela: Espacio de Paz durante un periodo superior a 8 años”.

Para la recogida de datos se optó por tomar como informantes a profesores y familiares de alumnos que participan en las Comisiones de Convivencia de los centros de Educación Secundaria seleccionados.

A continuación se presenta los centros que han participado en el estudio: I.E.S. Ciudad de Dalías (localidad: Dalías); IES Alto Almanzora (localidad: Tíjola); IES Las Norias (localidad: Las Norias) ; IES Maestro Padilla (localidad : Almería); IES Antonio Machado (localidad: La Línea); IES Ciudad de Hércules (localidad: Chiclana); IES Fernando Quiñonez (localidad: Chiclana) ; IES Mar de Poniente (localidad: La Línea); IES Arcelacis (localidad: Santaella); IES Averroes (localidad: Córdoba); IES La Escribana (localidad: Villaviciosa); IES Veleta (localidad: Granada); IES Al-zujayr (localidad: Zújar); IES Fernando de los ríos (localidad: Fuente Vaqueros); IES Avenmoriel (localidad: Benamaurel); IES Jimenez de Quesada (localidad: Santa Fe); IES Montes Orientales (localidad: Iznalloz); IES Andevalo (localidad: Puebla de Guzmán); IES Jose María Morón y Barrientos (localidad: Cumbres Mayores); IES Pintor Pedro Gómez (localidad: Huelva); IES Los Cerros (localidad: Úbeda); IES Jabalcuz (localidad: Jaén); IES García Lorca (localidad: Jaén); IES Acebuche (localidad: Torredonjimeno); IES Ciudad de Arjona (localidad: Arjona); IES Andrés de Vandelvira (localidad: Baeza); IES Los Colegiales (localidad: Antequera); IES Gerald Brenan (localidad: Alhaurín de la Torre); IES Jarifa (localidad: Cártama); IES Alta Portada (localidad: Málaga); IES Carlinda (localidad: Málaga); IES Costa del Sol (localidad: Torremolinos); IES Emilio Prados (localidad: Málaga); IES Juan Ramón Jiménez (localidad: Málaga); IES Rafael Pérez Estrada (localidad: Málaga); IES Reyes Católicos (localidad: Vélez Málaga); IES Victoria Kent (localidad: Marbella); IES Torre del Prado (localidad: Campanillas); IES Jose María Torrijos (localidad: Málaga) ; IES Siglo XXI (localidad: Sevilla); IES Maestro Diego Llorente (localidad: Los Palacios y Villafranca) ; IES Alcaria (localidad: La Puebla del río); IES López de Arenas (localidad: Marchena); IES Néstor Almendros (localidad: Tomares); IES Barriada San Jerónimo (localidad: Sevilla); IES Polígono Sur (localidad: Sevilla).

### **4.3.2. Instrumentos y Variables**

Anteriormente se ha señalado que este trabajo tiene como objetivo “crear y validar” una herramienta de evaluación y gestión de la convivencia escolar basado en el Modelo EFQM.

Dicha adaptación contempla un conjunto de cambios respecto al Modelo EFQM de excelencia en su versión original, representando y reflejando las singularidades y peculiaridades que caracterizan a la propia convivencia escolar.

Por lo tanto el presente bloque se dedica a la elaboración de un cuestionario sobre la gestión de la convivencia escolar basado en la estructura del Modelo EFQM.

Para la elaboración de dicho cuestionario se han seguido las siguientes etapas que se desarrollan a continuación:

- Adaptación del Modelo EFQM al ámbito de la convivencia escolar en los centros educativos de Andalucía.
- Juicios de Expertos.
- Análisis de la fiabilidad.

Teniendo en cuenta que tras la configuración definitiva del instrumento de medida se ha aplicado a la muestra con el objeto de validarlo y analizar la gestión de la convivencia escolar en los centros educativos de Andalucía.

#### **4.3.2.1. Adaptación del Modelo EFQM al ámbito de la convivencia escolar en los centros educativos de Andalucía.**

Para dicha adaptación se han seguido los siguientes pasos:

- Definición de las dimensiones del modelo adaptadas a la convivencia escolar.
- Primera validación de contenido del cuestionario.

**Definición de las dimensiones del modelo adaptadas a la convivencia escolar.**

Teniendo en cuenta cada uno de los nueve criterios que aporta el Modelo y las medidas para la mejora de cultura de Paz y mejora de la convivencia, adoptadas por la junta de Andalucía, se ha hecho una adaptación de dichos criterios al ámbito de la gestión de la convivencia en un centro educativo. Los conceptos de excelencia adaptados a la convivencia escolar, quedan del modo siguiente:

- a) Liderazgo: Este criterio ha de reflejar cómo el comportamiento y la actuación del Equipo Directivo y la Comisión de convivencia guían al centro educativo hacia la gestión de la convivencia escolar.
- b) Planificación y estrategia: Cometido, enfoque, perspectiva, valores, creencias y trayectoria del plan de convivencia, así como la forma en que éste se implante en proyectos institucionales.
- c) Gestión del personal: Cómo el Centro Educativo aprovecha al máximo las aptitudes de su personal para la mejora de la convivencia escolar.
- d) Recursos: Cómo el centro educativo planifica y utiliza recursos y apoyos para la mejora de la convivencia escolar.
- e) Procesos (actividades): Se entiende por proceso el conjunto de actividades encadenadas que van añadiendo valor y que permiten lograr los resultados del plan de convivencia.
- f) Satisfacción de los alumnos y familiares del plan de convivencia del centro educativo: Se trata del grado de satisfacción del alumnado y sus familias como beneficiarios último del plan de convivencia del centro educativo. Es preciso considerar sus opiniones, sus deseos, así como las expectativas respecto al servicio que reciben.
- g) Satisfacción del personal: Se refiere al grado de acierto del plan de convivencia en satisfacer las necesidades y expectativas razonables de su personal, entendiendo por personal del centro cualquier persona, sea cual fuere su responsabilidad y especialidad, que presta sus servicios en él.
- h) Impacto en la sociedad: Este criterio hace referencia a los resultados del plan de convivencia en el entorno.

- i) Resultados del plan de convivencia: Se refiere a los efectos del plan de convivencia en el centro educativo.

#### **Primera validación de contenido del cuestionario**

Una vez definido los criterios del Modelo, el siguiente paso es el análisis de los subcriterios que se entienden que pueden medir cada uno de estos criterios descritos anteriormente, para ello y teniendo en cuenta los indicadores que deben abordar cada criterio según el Modelo EFQM, se utiliza los elementos que recoge tanto el DECRETO 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. (BOJA, Nº 25, DEL 2 FEBRERO 2007) así como ORDEN de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. (BOJA, Nº 132, del 7 de Julio de 2011).

Las áreas, que abordan cada subcriterio, hacen referencia a las recomendaciones, que pueden ser pertinentes a la hora de desarrollar cada subcriterio, es decir, tienen que responder a los principios fundamentales de actuación, encontrando el punto intermedio entre lo específico y lo general. Los subcriterios responderían a qué se está haciendo en relación con la convivencia escolar, y las áreas al cómo se está haciendo. Por lo tanto la adaptación del modelo EFQM de gestión de la Calidad para centros educativos al caso de la convivencia escolar quedaría de la siguiente forma:

1. Primera fase: Adaptación del Modelo EFQM a los criterios y áreas significativos/as a la gestión de la convivencia, sobre la base de una revisión de literatura científica y normativa aplicada por distintos Gobiernos.
2. Segunda fase: Juicio de expertos.

En este apartado se procedió a la revisión del cuestionario, por parte del grupo de experto. Este grupo consta de un total de seis miembros perteneciendo, por un lado al personal docente e investigador de la Universidad de Huelva y por otro a

profesionales de la Orientación. Se pidió al grupo de expertos que valoraran la pertinencia de sus indicadores (áreas), de los subcriterios y del instrumento en general, además de dar la posibilidad de ofrecer nuevas aportaciones y nuevas propuestas.

En la introducción de objetivos se explico al grupo de experto que el documento consiste en un trabajo de tesis doctoral, cuyo objetivo es facilitar un protocolo de referencia para la gestión de la convivencia escolar, basada en la estructura del Modelo EFQM de gestión de la Calidad.

El cuestionario se basa en una escala tipo likert, donde se mide el grado de pertinencia, de 0 a 3, a cada ítem que se corresponde con las áreas.

Siendo 0 nada pertinente, 1 algo pertinente, 2 pertinente, 3 muy pertinente, ¿? No sabe no contesta.

Al final de cada subcriterio aparece un apartado abierto para las observaciones que estimen oportunas los expertos.

#### **4.3.2.2. Juicio de expertos**

Tras el juicio de expertos se han extraído las siguientes conclusiones:

- El cuestionario parece excesivamente largo.
- Algunas áreas son incomprensibles y difíciles de medir.
- El instrumento parece demasiado exhaustivo y da cierta sensación de que los ítem se repiten, por lo que sus resultados podrían quedar Falseados o bien por deseabilidad social o por ser muy teórico.
- Se puede medir cada subcriterio sin necesidad de hacer tantas preguntas.
- No cabe duda de que la información que se extraiga del mismo será muy valiosa al ser un instrumento muy completo no obstante necesita de varios ajustes.

Con respecto a los aspectos formales del mismo, hemos extraído las siguientes conclusiones:

- Tener en cuenta el no utilizar un lenguaje sexista.
- Enumerar cada área o ítem.
- Sería recomendable que al principio de cada página apareciera un recordatorio de la puntuación de la escala.

A continuación se presenta una pequeña memoria sobre el análisis del cuestionario, fundamentado en las respuestas obtenidas al administrar el mismo al grupo de experto. Además de las informaciones obtenidas de las diferentes entrevistas que se han mantenido con cada uno de ellos, pidiéndoles que justificaran las puntuaciones bajas de las áreas así como su aportación de nuevas ideas y propuestas para que quedara más sintetizado.

El análisis que a continuación se presenta, atiende a los nueve criterios del modelo:

1. *Liderazgo*. En este criterio no se han encontrado muchas incoherencias, en general parecen pertinentes todos los subcriterios que se proponen y sus correspondientes áreas. Tan sólo se añade un área en el subcriterio 1.1, concretamente el área 2, en el que parece necesario que el Equipo Directivo defina un modelo de convivencia.

En el subcriterio 1.2 se reformula el área 2, para que quede más claro, y se elimina el último área del 1.4, “*da cuenta al pleno del consejo escolar, de las actuaciones realizadas y de las correcciones y medidas disciplinarias impuestas*” al considerarse un aspecto totalmente prescriptivo.

2. *Planificación y estrategia*.

Este criterio ha sido sin duda donde más complicaciones han encontrado el grupo de expertos, a pesar de que las puntuaciones a cada área han sido pertinentes o muy pertinentes, parece entrar en demasiados detalles, es decir muy exhaustivo y esto hace que el cuestionario resulte muy extenso y complicado. Para ello en la parte de diagnóstico habría que hacer modificaciones y unificar diferentes apartados. Por ejemplo en el subcriterio 2.1, que hace referencia a las características del entorno dentro del diagnóstico de la convivencia, esta información se puede omitir en el

cuestionario y utilizarla en el análisis del mismo, además en vez de entrar en tanto detalles para saber si se identifican las características del centro y de la comunidad educativa basta con aportar varios ejemplos de cada uno.

El bloque de análisis del clima escolar pasa a ser un subcriterio para unificar los diferentes apartados, tan sólo se va a incluir el 2.2 “análisis del clima educativo del centro” y dentro de este se incluirán los ítems más pertinentes de los diferentes subcriterios de ese bloque.

El bloque de prácticas educativas y actuaciones desarrolladas por el centro, los expertos no tienen muy claro la diferencia entre uno y otro estiman que es confuso, por ello se propone como práctica educativa que tiene relación directa con la convivencia, *“saber reaccionar ante conductas indeseadas y disruptivas”*, ya que esta englobaría todas las demás áreas. Y en actuaciones realizadas por el centro para la gestión de la convivencia se eliminan todas las áreas que son altamente prescriptivas, como por ejemplo todos los protocolos de intervención que son proporcionados por la consejería y se añade una nueva área que refunda las metodologías pedagógicas que favorezcan la convivencia.

En el área 2.7, análisis de la convivencia en el aula y en el centro se refunden todas las áreas en una, bastaría con poner *“existen protocolos de actuación ante determinados conflictos en el que se recoja la identificación de incidencia (personas implicadas), espacios, tiempos, causas y soluciones”*. El resto de subcriterios y áreas se estiman pertinentes.

### 3. *Gestión del personal.*

En general en este criterio se estiman muy pertinentes todas las áreas que se proponen, aunque en el subcriterio 3.1, referente al plan de trabajo de la comisión de convivencia se puede refundir para sintetizar más este bloque, indicando tan sólo *“se explicita para cada una de las actividades: las personas responsables, los recursos, la metodología, contenido, espacio y temporalización.* En el subcriterio 3.3, formación de la comunidad educativa

para la mejora de la convivencia, se elimina el área *“comunidades de aprendizaje”* al estimar los expertos que es un término bastante desconocido y poco pertinente.

#### 4. Recursos.

En este criterio tan sólo se elimina del subcriterio 4.1, el área referente a *“protocolos de actuación e intervención para los supuestos de maltrato, discriminación o agresiones”*, ya que estos son obligatorios en todos los centros.

En el subcriterio 4.2, referente a la organización y gestión de recursos, se añade el área *“Se establecen medidas organizativas que palien los espacios y tiempos considerados de riesgo (los cambios de clase, los recreos, las entradas y salidas, etc.)”*.

En el subcriterio 4.3, referente al funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia se elimina el primer área, ya que se sobre entiende que si el centro tienen el aula de convivencia es porque cuenta con profesores para ello, pero si se añade un área *“se definen requisitos del profesorado que atienda al aula de convivencia”*.

Considerándose el resto de subcriterios y áreas muy pertinentes.

#### 5. Procesos.

En este criterio se ha eliminado el subcriterio 5.4. Actividades dirigidas a favorecer la relación entre el barrio, familia y centro, al considerarse poco pertinente, se ha reformulado el subcriterio 5.5, ya que se considera que no se entiende, habría que poner: se favorece en el aula: y a continuación el resto de áreas.

Además se han hecho varias modificaciones, el subcriterio 5.6, antes llamado procedimiento de derivación al aula de convivencia pasa a llamarse actividades en el aula de convivencia, ya que, a pesar de obtener una

puntuación muy alta, lo anterior es normativo y por lo tanto de obligatorio cumplimiento. En este subcriterio se ofrecen a modo de ejemplo unas series de actividades como modelo de aula de convivencia que se propone.

En el subcriterio 5.7 ocurre lo mismo que en el anterior, se elimina el protocolo de los compromisos de convivencia, al ser algo también normativo y se ofrece en su lugar una serie de actuaciones que se pueden adoptar en dichos compromisos.

6. *Satisfacción del alumnado y familiares del plan de convivencia del centro educativo.*

En este criterio se ha modificado el subcriterio 1.1 Percepción que tienen los padres y los alumnos del plan de convivencia del centro educativo. Eliminando el área *“satisfacción respecto al plan de convivencia”* al resultar confuso y redundante, ya que se deduce la satisfacción en el siguiente subcriterio. Se elimina el área *“satisfacción con los resultados del plan”* ya que se vuelve a preguntar en el subcriterio 1.2.

En el subcriterio 1.4 Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los beneficiarios del plan de convivencia, se elimina el bloque imagen externa del centro, al considerarse poco pertinente por el grupo de expertos y se elimina el bloque organización y funcionamiento, al considerarse que esas áreas *“Participación de alumnos y padres en actividades extraescolares”* y *“Participación y colaboración de alumnos y padres en las medidas promovidas en el plan de convivencia”* no tienen por qué ser indicador de una buena convivencia escolar. Dentro de este subcriterio se eliminan las dos últimas áreas del bloque procesos del centro *“Valora las rectificaciones a partir de las sugerencias e iniciativas de padres y alumnos”* y *“Grado de aprovechamiento de las propuestas de mejora realizadas por familiares y alumnado”* al no considerarse demasiado pertinente y resultar algo confuso. Además suprimimos el título procesos del centro, reservando esa información para su análisis.

*7. Satisfacción del personal.*

En este criterio al igual que el anterior eliminamos el bloque imagen externa del centro y omitimos los títulos de procesos y organización y funcionamiento del plan para su posterior análisis. Considerándose el resto de subcriterios y áreas pertinentes.

*8. Impacto en la sociedad.*

En este criterio se ha procedido a la eliminación de aquellas áreas que han obtenido muy baja puntuación en la valoración realizada por el grupo de experto, considerándolas poco pertinentes. Las áreas a las que se hacen referencia son: Reconocimientos explícitos recibidos por el centro educativo; Actividades extraescolares y complementarias; Programas de dinamización socio-comunitario que impliquen a las familias.; Implantación de programas basados en las comunidades de aprendizaje; Campañas para reducir la violencia en los medios de comunicación. Estas áreas no tienen por qué medir la buena convivencia escolar.

*9. Resultados del plan de convivencia*

Respecto a los resultados, no se comparte la exposición de expresarse en términos negativos. Por ello se considera que tal y como aparecen reflejados en el cuestionario no son, nada pertinentes. Se podría reflejar de manera positiva, por ejemplo: La puesta en práctica del Plan de Convivencia en el centro ha contribuido a:

- Minimizar los actos que perturban el normal desarrollo de la clase.
- Aumentar la colaboración del alumnado en....

Además se debería seleccionar algunos ítems, y no poner una lista tan pormenorizado.

3. Tercera fase: Propuesta definitiva a validar

Una vez analizado el cuestionario, tras las respuestas obtenidas al administrar el mismo al grupo de experto y tras mantener diferentes entrevistas con cada uno de

ellos con la finalidad de que justifiquen las puntuaciones de las áreas propuestas, se ha realizado una propuesta definitiva del mismo (ver Anexo 1).

#### **4.3.2.3. Análisis de la fiabilidad**

Las dimensiones que se consideran en el cuestionario son: Liderazgo, Planificación, Gestión del personal, Recursos, Procesos, Satisfacción de los Familiares, Satisfacción del Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados en el Centro.

Cada una de estas dimensiones se analiza a través de una escala tipo likert con valores comprendidos entre 1 y 5. Aplicado el test de Alfa de Cronbach para 173 variables en una muestra de 46 centros, se obtuvo un índice de fiabilidad de 0,972.

Para determinar la fiabilidad del instrumento se recurrió también al Alfa de Cronbach con los siguientes resultados para cada dimensión:

- Variables relativas al Liderazgo. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,861 para 31 elementos.
- Variables relativas a la Planificación. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,871 para 33 elementos.
- Variables relativas a la Gestión del Personal. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,80 para 10 elementos.
- Variables relativas a la Gestión de los Recursos. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,844 para 21 elementos.
- Variables relativas a los Procesos. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,955 para 35 elementos.
- Variables relativas a la satisfacción de los familiares. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,897 para 18 elementos.
- Variables relativas a la satisfacción del personal del centro. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,918 para 24 elementos.
- Variables relativas al impacto en la sociedad. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,734 para 5 elementos.
- Variables relativas a los resultados obtenidos en el centro. El índice de fiabilidad Alfa de Cronbach alcanzado fue 0,898 para 14 elementos.

Para seguir avanzando en la validez del instrumento se recurrió a hallar la Confiabilidad, es decir, la estabilidad o consistencia de los resultados obtenidos.

Se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento, al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados. Para ello se utilizó el procedimiento de dos mitades (División de ítems en pares e impares). Entre más cerca de 1 sea el resultado, más alto es el grado de confiabilidad, en este caso, el resultado fue de 0,954.

Se recurrió también al Índice de Confiabilidad con los siguientes resultados para cada dimensión:

- Variables relativas al Liderazgo. El índice de Confiabilidad fue 0,917 para 31 elementos.
- Variables relativas a la Planificación. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,73 para 33 elementos.
- Variables relativas a la Gestión del Personal. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,844 para 10 elementos.
- Variables relativas a la Gestión de los Recursos. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,938 para 21 elementos.
- Variables relativas a los Procesos. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,958 para 35 elementos.
- Variables relativas a la satisfacción de los familiares. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,817 para 18 elementos.
- Variables relativas a la satisfacción del personal del centro. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,88 para 24 elementos.
- Variables relativas al impacto en la sociedad. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,58 para 5 elementos.
- Variables relativas a los resultados obtenidos en el centro. El índice de Confiabilidad alcanzado fue 0,843 para 14 elementos.

Entonces se puede determinar que el instrumento empleado tiene un alto grado de confiabilidad.

En definitiva, tanto el índice de fiabilidad como el de confiabilidad, vienen a validar el uso de este instrumento para la recolección de datos.

#### **4.3.3. Recogida de datos**

Tras la configuración definitiva del instrumento de medida se ha aplicado a la muestra propuesta con el objeto de validarlo y analizar la gestión de la convivencia escolar en los centros educativos seleccionados.

Para la aplicación del cuestionario a los diferentes centros se ha procedido a una primera toma de contacto vía telefónica explicando a los Directores/as de los Centro Educativo la intención de la investigación y motivando a estos a la participación y colaboración en este estudio.

Se ha contactado con un total de 73 centros de los cuales han manifestado su intención de participar 46. Cada uno de los centros participantes ha facilitado una dirección de correo electrónico a través de la cual se ha enviado los cuestionarios. Una vez cumplimentados, cada centro, a través de su Director/a o bien la persona responsable en quien ha delegado, ha enviado dicho cuestionario a la dirección de correo electrónico que se le han facilitado.

#### **4.3.4. Análisis de datos cuantitativos**

En la línea con las investigaciones evaluativas, las metodologías descriptivas son las más pertinentes para conocer un fenómeno social como el que se plantea.

El cuestionario empleado, bajo la estructura del Modelo EFQM, ha sido la metodología principal, dado que el primer objetivo, crear y validar un instrumento de referencia para la evaluación y gestión de la convivencia escolar. El cuestionario, como método de investigación, es capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, con la finalidad última de describir una realidad, identificar normas y patrones de condiciones y acciones y determinar relaciones entre acontecimientos (Buendía, 1997).

Las dimensiones que se consideran en el cuestionario son: Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos, Satisfacción de los familiares, Satisfacción del Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados en el Centro.

Cada una de estas dimensiones se analiza a través de una escala tipo likert con valores comprendidos entre 1 y 5. Siendo 1 nada, 2 algo, 3 bastante, 4 mucho y 5 no sabe no contesta. Estos valores hacen referencia a la frecuencia con la que se realizan cada una de las acciones propuestas.

Para el análisis del cuestionario se ha usado el paquete SPSS 17.0.

Hay que especificar que se han hallado medias, desviación típica y porcentajes de frecuencias.

La intención de este análisis es conocer en qué medida los centros realizan cada una de las acciones propuestas en el cuestionario. Además de dar una visión general de los resultados obtenidos en relación a la mejora de la convivencia escolar en estos centros.

Seguidamente se ha realizado un análisis factorial, con el objeto de concentrar la pertenencia de las variables a un factor y de esta forma discriminar mejor entre factores, se ha procedido a una reducción de dimensiones de cada criterio. Los resultados han dado lugar a una nueva propuesta de dimensiones.

Se han hallado índices de correlaciones Pearson para variables numéricas continuas, entre los factores extraídos.

El análisis de correlaciones entre los diferentes factores extraídos y que conforman los criterios del modelo (Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos, Satisfacción Familiar, Satisfacción del Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados en el Centro) permitirá estudiar la relación existente entre cada uno de ellos, identificando aquellos subcriterios, que se asocia de manera directa con otros subcriterios.

Los resultados del análisis factorial, con la intención de filtrar factores y el análisis de correlaciones, a través de la prueba Pearson para variables numéricas continuas permitieron incluir en el modelo de ecuación estructural aquellos factores que poseían correlaciones fuertes. Los resultados han dado lugar a una nueva propuesta de dimensiones para incluir en el cuestionario (Ver anexo 2).

Con la finalidad de Analizar las relaciones entre los diferentes factores claves del modelo (liderazgo, planificación, gestión del personal, recursos, procesos) y su influencia en la mejora de la convivencia escolar, se recurre a la confección de un modelo de ecuación estructural.

El modelo de ecuación estructural es una combinación de análisis factorial con regresión lineal múltiple. Se trata de una técnica confirmatoria, por lo que se requiere que el investigador, partiendo de la racionalidad de una teoría (basada en hallazgos previos), defina variables que tienen un efecto sobre otras variables, siempre. Esta técnica se basa en que toda teoría implica un conjunto de correlaciones (supuestos) en datos empíricos (Tirado, Pérez y Aguaded, 2011). El programa utilizado para la creación del modelo ha sido Amos 18.

Tras el análisis factorial, de correlaciones y de Ecuación Estructural se ha procedido a un análisis más explicativo para lo cual se recurre al análisis de correspondencias múltiples para variables cuantitativas continuas. Para dicho análisis de correspondencias múltiples se ha utilizado el programa Spad 5.6.

La intención de este análisis es identificar factores según la modalidad de respuestas de los centros, observando la proximidad entre modalidades de variables diferentes en término de asociación. Al realizar el ACM entre las modalidades de las distintas variables estudiadas, se ha obtenido el Plano factorial de Clases, en el que se observa la tipología de los centros en función de las respuestas ofrecidas. Permitiendo identificar tres clases de centros educativos respecto a la gestión de la convivencia escolar. A saber:

- Centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar con escasos recursos facilitados para la mejora de la convivencia escolar.
- Centros implicados en la gestión de la convivencia escolar.
- Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar algo limitada.

#### 4.3.5. Análisis de datos cualitativos

Para completar el estudio se ha procedido a realizar un análisis de documentos, de los planes de convivencia de los centros, cuyos resultados obtenidos, en los análisis anteriores, los ubican en el grupo de centros implicados en la gestión de la convivencia escolar (clase 2).

El estudio de las dimensiones propuestas para el análisis de los Planes de convivencia de los centros educativos implicados en la gestión de la convivencia escolar (clase 2), ha permitido identificar una serie de medidas, desde diferentes niveles de intervención (Entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar), que ayude a sintetizar aquellos aspectos más relevantes que parecen ser necesarios incluirlos en los planes de convivencia de los centros educativos.

Por otro lado, el estudio del Liderazgo, la Planificación, los Recursos, la Gestión del Personal y los Procesos, en cada uno de los ámbitos de intervención (Entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar) ha facilitado ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, apoyando el modelo propuesto en este trabajo.

El análisis de contenidos es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto (Krippendorff, 1990).

Esta técnica según el autor, sitúa al investigador respecto de la realidad en una triple perspectiva:

- Los datos tal y como se comunican al analista.
- El contexto de los datos.
- La forma en que el conocimiento del analista obliga a dividir la realidad.

Para ello, se han revisado diversos documentos referidos a los planes de convivencia de los centros, cuyos resultados obtenidos del análisis de

correspondencia múltiples, los ubican en el grupo de centros implicados en la gestión de la convivencia escolar (clase 2).

Estos documentos se han extraído de las webs oficiales de los centros (ver tabla 4.2).

Tabla 4.2. Listado de páginas web de los centros

Listado de webs de los centros clase 2	
Código	Web
04700454	<a href="http://iesmaestropadilla.files.wordpress.com/2011/11/plan-de-convivencia.pdf">http://iesmaestropadilla.files.wordpress.com/2011/11/plan-de-convivencia.pdf</a>
11700962	<a href="http://ieslacucarela.es/">http://ieslacucarela.es/</a>
14006576	<a href="http://es.scribd.com/doc/49587593/Informe-sobre-la-Convivencia-en-el-Centro">http://es.scribd.com/doc/49587593/Informe-sobre-la-Convivencia-en-el-Centro</a>
14002984	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002984/helvia/sitio/index.cgi?wid_item=310&amp;wid_seccion=11">http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002984/helvia/sitio/index.cgi?wid_item=310&amp;wid_seccion=11</a>
18700608	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18700608/helvia/sitio/upload/Plan_de_convivencia_25_mayo_2011.pdf">http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/18700608/helvia/sitio/upload/Plan_de_convivencia_25_mayo_2011.pdf</a>
18700475	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iesmontesorientales/principal.htm">http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iesmontesorientales/principal.htm</a>
21001922	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21001922/helvia/aula/archivos/repositorio/0/1/Plan_Anual_2009-10_IESPPG.pdf">http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21001922/helvia/aula/archivos/repositorio/0/1/Plan_Anual_2009-10_IESPPG.pdf</a>
23004264	<a href="http://www.loscerros.org/documentos/plan_convivencia.pdf">http://www.loscerros.org/documentos/plan_convivencia.pdf</a>
23002474	<a href="http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/23002474/helvia/sitio/upload/Plan_de_convivencia._IES_Jabalcez.pdf">http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/23002474/helvia/sitio/upload/Plan_de_convivencia._IES_Jabalcez.pdf</a>
29700412	<a href="https://www.edu.xunta.es/convivencia/materiais_xornadas_convivencia_2007/ies_portada_alta_malaga/Ponencia_IES_Portada_Alta.pdf">https://www.edu.xunta.es/convivencia/materiais_xornadas_convivencia_2007/ies_portada_alta_malaga/Ponencia_IES_Portada_Alta.pdf</a>
29701076	<a href="http://es.scribd.com/doc/71005330/Plan-Convivencia">http://es.scribd.com/doc/71005330/Plan-Convivencia</a>
41701183	<a href="http://www.iesnestoralmendros.es/descargas/planconvivencia.pdf">http://www.iesnestoralmendros.es/descargas/planconvivencia.pdf</a>

El proceso de análisis de documentos consta de dos momentos de recopilación de testimonios/datos.

El establecer estas dos fases en la recopilación de datos cualitativos, se debe a que en un primer momento la intención era recopilar aquellos datos que permitieran identificar diferentes medidas en los distintos ámbitos de intervención de la convivencia escolar (entorno, a nivel de centro, a nivel de aula, en el ámbito familiar). Una vez extraído los textos se observó que en cada nivel de intervención se gestionaban las diferentes medidas respondiendo a los factores del modelo EFQM, esto es, Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos y

Planificación, por lo que se decidió considerar estos criterios como nuevas categorías de análisis.

La primera fase pretende recopilar aquellos testimonios referentes a las problemáticas de los centros educativos y a las medidas que desde los ámbitos de intervención respecto a los servicios e instituciones del entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar, se estén llevando a cabo en los centros.

En la segunda fase, y en forma de reflexión final, se recaba aquellos testimonios/datos que sirva para complementar al anterior, reubicando diferentes aspectos de estas medidas, anteriormente analizadas, a las dimensiones de Liderazgo, Procesos, Planificación, Recursos y Gestión del personal, facilitando ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el modelo propuesto en este trabajo.

La literatura en referencia al modelo integrado como propuesta para la gestión de la convivencia escolar, ha permitido establecer diferentes categorías y subcategorías para el análisis de los datos.

Para dicho análisis de documentos se ha utilizado el programa MAXQDA 2007, como herramienta informática para el análisis cualitativo. Extrayendo el siguiente sistema de categorías:

**Sistema de categorías Fase 1**

Problemáticas de los centros

Medidas respecto a servicios e instituciones del entorno

Medidas a nivel de centro

Formación

Normas

Protocolos

Prevención/provención

Plan de Acogida

Plan de Igualdad y Coeducación

Otros Proyectos/programas

Mediación

Alumnado ayudante

Proyectos escuelas espacio de paz

Medidas a nivel Organizativo

Medidas a nivel de aula

Intervención

Gestión del aula

Correcciones en el aula

Prevención/provención

Tutorías

Normas

Medidas en el ámbito familiar

Intervención

Prevención/provención

Reubicar la información anterior a los factores de Liderazgo, Procesos, Planificación, Recursos y Gestión del personal, facilitará ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el modelo propuesto, para ello se ha establecido las siguientes categorías:

## **Sistema de categorías Fase 2**

### Liderazgo

Liderazgo respecto a medidas de servicios e instituciones del entorno

Liderazgo respecto a medidas a nivel de centro

Liderazgo respecto a medidas a nivel de aula

Liderazgo respecto a medidas en el ámbito familiar

### Planificación

Planificación respecto a medidas de servicios e instituciones del entorno

Planificación respecto a medidas a nivel de centro

Planificación respecto a medidas a nivel de aula

Planificación respecto a medidas en el ámbito familiar

### Recursos

Recursos respecto a medidas de servicios e instituciones del entorno

Recursos respecto a medidas a nivel de centro

Recursos respecto a medidas a nivel de aula

Recursos respecto a medidas en el ámbito familiar

### Gestión del Personal

Gestión del Personal respecto a medidas de servicios e instituciones del entorno

Gestión del Personal respecto a medidas a nivel de centro

Gestión del Personal respecto a medidas a nivel de aula

Gestión del Personal respecto a medidas en el ámbito familiar

### Procesos

Procesos respecto a medidas de servicios e instituciones del entorno

Procesos respecto a medidas a nivel de centro

Procesos respecto a medidas a nivel de aula

Procesos respecto a medidas en el ámbito familiar

En la tabla que se presenta a continuación (ver tabla 4.3.) se describen cada una de estas categorías y subcategorías establecidas:

Tabla 4.3. Sistema de categorías

SISTEMA DE CATEGORÍAS FASE 1				
Categorías	Códigos	Subcódigos	Definición	Ejemplos
PROBLEMÁTICAS DE LOS CENTROS			<p>Los problemas de convivencia escolar, son entendidos como un tipo de conducta transgresora que impide el normal desarrollo de la enseñanza y afecta gravemente a las relaciones interpersonales (Cava, Musitu y Murgui, 2006).</p> <p>A veces, los problemas relacionales que aparecen en los centros educativos constituyen el reflejo de lo que ocurre fuera de ellos (Marín, 2002; Rodríguez, Gutiérrez, Herrero, Cuesta, Hernández, Carbonero y Jiménez, 2002).</p> <p>La convivencia escolar está presidida por una series de conductas que forman un amplio abanico, desde las más adaptadas hasta aquellas contrarias a las normas de convivencia de los centros y que pueden terminar en el extremo menos deseable (De la Fuente, Peralta y Sánchez, 2006).</p>	<p><i>...“La disrupción en nuestro centro se manifiesta en ocasiones por...</i></p> <p><i>Falta de disciplina</i></p> <p><i>Conductas contrarias a las normas de convivencia.</i></p> <p><i>Los objetivos educativos y los intereses del grupo son distintos.</i></p> <p><i>Conglomerado de conductas inapropiadas.</i></p> <p><i>Estilo educativo del profesorado no favorece el aprendizaje ni la motivación del grupo.</i></p> <p><i>El clima del grupo no favorece las relaciones interpersonales satisfactorias.”...(7: 136-143).</i></p>

<p><b>MEDIDAS RESPECTO A SERVICIOS E INSTITUCIONES DEL ENTORNO</b></p>			<p>Estas medidas buscan concienciar a la población sobre el problema de la violencia, promoviendo acciones comunitarias, favoreciendo el desarrollo de programas integrales con participación de amplios sectores de la comunidad educativa, así como el desarrollo de programas específicos donde participen diferentes administraciones (Tuvilla, 2004).</p>	<p><i>...“El centro siempre se ha esforzado en articular la colaboración con entidades e instituciones del entorno para la construcción de comunidades educadoras”...</i></p> <p><i>...“El Centro es una parte integrante del entorno y lo que hacemos aquí es una parte integrante de la vida de nuestro alumnado. Todo esfuerzo en la dirección de afianzar esa percepción y mejorar la interiorización de esta idea redundará en beneficio para la convivencia en él”... (10: 58-59)</i></p>
<p><b>MEDIDAS A NIVEL DE CENTRO</b></p>			<p>Esta categoría hace referencia a todos aquellos aspectos tanto organizativos, formativos, de elaboración de normas, protocolos de actuación, proyectos preventivos, etc. que se adopta a nivel de centro para facilitar la mejora de la convivencia escolar.</p> <p>Siguiendo con el modelo propuesto por Tuvilla (2004) a nivel de centro la prevención de conductas debe ir enfocado en: Formación de los miembros de la comunidad educativa, reglamento de organización y funcionamiento, mejora del clima escolar y la existencia de espacios para el debate.</p>	
	<p>Formación</p>		<p>El ámbito de la convivencia escolar, exige por parte del profesorado, una constante</p>	<p><i>...“Se programarán las necesidades de formación de la comunidad educativa en materia de convivencia</i></p>

		<p>actualización para responder con mayor eficacia a la realidad educativa actual y a las demandas de una sociedad desconcertada por el déficit cívico - democrático detectado en las nuevas generaciones (Boqué y García, 2010).</p>	<p>escolar.</p> <p><i>En particular, de la comisión de convivencia, del equipo directivo, del profesorado que ejerza la tutoría y de las personas que realicen en el centro funciones de mediación para la resolución pacífica de los conflictos”... (4: 1325 - 1330)</i></p>
Normas		<p>La convivencia se basa en un equilibrio en el que los miembros de un grupo comparten metas y normas (Acosta, 2003).</p>	<p><i>... “Tanto padres, madres, alumnos y alumnas será conocedores de las normas de convivencia por las que se gobierna este centro, así como las normas de convivencia, tanto generales del centro como particulares del aula, especificando los derechos y deberes del alumnado y las correcciones o medidas disciplinarias. Para ello se habilitará en la página web de un apartado en el que se expliquen todo lo anteriormente citado”... (4: 565-565)</i></p>
Protocolos		<p>La intervención a través de protocolos adquiere su sentido en tanto que proporciona pautas de acción y orientaciones en situaciones relativamente desconocidas o en las que se requiere un procedimiento sistemático para su identificación y resolución. No todas las situaciones de alteraciones de la convivencia deben ser sometidas a un protocolo de actuación.</p>	<p><i>... “De importancia fundamental son los protocolos de actuación en casos de incumplimiento de las normas. Para establecerlos también es necesario distinguir qué hacer según se trate de conductas contrarias a las normas de convivencia o conductas gravemente perjudiciales para la convivencia”... (20: 713-718)</i></p>
Prevención/		<p>Aquí se trata de estudiar todas aquellas medidas preventivas para la mejora de</p>	

	prevención		<p>la convivencia escolar o bien de proveer de herramientas y estrategias para afrontar conflictos.</p> <p>El informe mundial sobre la violencia de la OMS (2002), recomienda, que hay que intervenir en programas de prevención primaria, es decir, antes de que los conflictos y/o los actos violentos se produzcan.</p> <p>Dentro de esta subcategoría se ha estudiado: planes de acogida, planes de igualdad y coeducación, mediación en conflictos, programas de alumnado ayudante, proyectos escuela espacio de paz, y otros proyectos y programas que se estén desarrollando en el centro.</p>	
		Plan de Acogida		<p><i>... "Programa de transición y acogida del alumnado de nuevo ingreso.</i></p> <p><i>El propósito de este programa es facilitar la incorporación del alumnado que ingresa por primera vez en nuestro Centro. Es muy importante llevarlo a cabo con rigor, para que los chicos y chicas vivan con ilusión esta nueva experiencia y se dispongan a afrontar con ánimo el trabajo y el esfuerzo sin caer en situaciones de angustia e inseguridad" ... (17: 128-132)</i></p>
		Plan de Igualdad y Coeducación		<p><i>... "Proyecto de coeducación: Proyecto en el que colaboran todos los Departamentos del Centro y que fomenta la igualdad entre chicos y chicas a través de todo un programa de actividades (curriculares y</i></p>

				extraescolares)...” (30: 149-149)
		Otros Proyectos/programas		...”Animadores de Recreo. Partiendo de que el tiempo de recreo posee un gran potencial educador, por las características del contexto de interacción, de movimiento, de proximidad, etc. Este grupo trabajará en el desarrollo de actividades lúdico-deportivas entre el alumnado que así lo desee, consiguiendo con ello una mayor oferta recreativa para ese intervalo temporal, así como la adquisición de capacidades organizativas...” (09: 214-216)
		Mediación		...”Programas de mediación. Consideramos que la mediación entre iguales puede ser un instrumento de gran importancia en nuestro Centro. En este sentido un grupo de alumnos han recibido los cursos de mediación que la administración organiza para trabajar en este programa con nuestro alumnado”... (17: 315-319)
		Alumnado ayudante		...”Además se llevará a cabo el Proyecto de Alumnos Ayudantes. Este Proyecto intenta mejorar la calidad de las relaciones en el marco escolar, sobre todo, las que se dan entre el alumnado. Se basa en un conjunto de estrategias de carácter preventivo para la intervención en los centros, así como de desarrollar unos servicios paralelos a los métodos tradicionales de

				<i>resolución de conflictos, dándoles una mayor responsabilidad y participación al alumnado”... (44: 655-661)</i>
		Proyectos escuelas espacio de paz		<i>...”Igualmente el centro ha participado en conjunto con el proyecto “Escuela: Espacio de Paz”, y fruto de la colaboración de varios centros, venimos desarrollando un modelo de agenda escolar propio, que se ha mejorado con el tiempo”... (22: 316-318)</i>
	Medidas a nivel Organizativo		En esta subcategoría se ha estudiado aquellas medidas de mejora de la convivencia escolar aplicadas en los centros tales como horarios, reuniones, espacios, etc. (Orden de 20 de junio de 2011).	<i>...”El Aula de Convivencia es una de las herramientas de que dispone nuestro Centro para intentar corregir las conductas de aquellos alumnos que impidan el normal desarrollo de las actividades de su grupo de clase”... (4: 1022-1031).</i>
<b>MEDIDAS A NIVEL DE AULA</b>			En esta categoría se ha estudiado todas aquellas medidas que desde el aula se adopten para la mejora de la convivencia escolar, tanto de intervención como de prevención.	
	Intervención		Se refiere a las actuaciones que desde el grupo clase se adoptan para la mejora de la convivencia escolar. En esta categoría se ha estudiado la gestión del aula, es decir todas aquellas medidas, referente a aspectos curriculares, organizativos, etc que disminuye los actos de interrupción en el aula. En esta línea se encuentran los	

			<p>posicionamientos teóricos de Fontana (1989); Good y Bophy (1996); Gotzens (1997) y Rodríguez y Luca De Tena (2001). Y por otro lado también se ha detenido en el análisis de las correcciones aplicadas a las conductas contrarias a las normas.</p>	
		Gestión del Aula		<p><i>... "Buenas prácticas docentes, protocolo de gestión de aula antes de poner un parte" ... (7: 132-134)</i></p>
		Correcciones		<p><i>... " - Copiar y comentar los puntos que incumplimos del Plan de Convivencia.</i></p> <p><i>- Pagar el deterioro o reponer lo dañado y comunicárselo a los padres o tutores legales.</i></p> <p><i>- Comunicarlo a los padres y poner alguna actividad por la tarde.</i></p> <p><i>- Hacer un parte como conducta grave y pedir perdón públicamente al alumno y alumna ofendidos.</i></p> <p><i>- Privar al alumno o alumna de recreo realizando una actividad..." (4: 583-588)</i></p>
	Prevención/ Provisión		<p>Se refiere a las medidas preventivas a nivel de grupo-clase. Aquí se trabajará básicamente desde la acción tutorial y la elaboración y establecimientos de normas en el aula.</p> <p>Directamente relacionada con la prevención de problemas de comportamiento en el aula se encuentra la planificación</p>	

			de las normas que deben regir el orden del grupo y de los procedimientos que se aplicarán para hacerlas cumplir (Rodríguez y Luca De Tena, 2010).	
		Tutorías		<i>...“Desde la tutoría se mantienen entrevistas y llamadas con los familiares cuando se lleva a cabo una corrección y siempre que sea necesario”... (4: 264-265)</i>
		Normas		<i>...“El alumnado conoce las normas de funcionamiento del centro, puesto que los tutores al comienzo de curso se las han proporcionado y están leídas, comentadas y expuestas en el tablón de cada clase. Sin embargo, creemos conveniente que por grupo-clase se desarrollen normas específicas de clase elaboradas por los propios alumnos, ya que es una manera de aceptarlas y comprometerse a cumplirlas”... (7: 407 -413)</i>
<b>MEDIDAS EN EL ÁMBITO FAMILIAR</b>			Hace referencia a todas aquellas medidas que se apliquen para la mejora de la convivencia en el ámbito familiar. Desde dos perspectivas, por un lado las intervenciones llevadas a cabo con las familias del alumnado y por otro, todas aquellas medidas que desde la prevención así como la provención (proveer de herramientas y estrategias para la mejora de la convivencia escolar) se lleven a cabo dirigidas a las familias.	

			<p>Uno de los principios rectores que debe tener un programa de mejora de la convivencia escolar, es la intervención global en el tratamiento de esta problemática. La familia, tiene dentro de este ámbito, una activa función educadora y una gran responsabilidad de colaboración en el desarrollo optimo del programa. Por lo que se hace necesario establecer una amplia y estrecha colaboración familia centro educativo. (Oseguera y Rebollo, 2010)</p>	
	Intervención			<p><i>... "Contactos inmediatos con las familias y/o representantes legales de los alumnos ante situaciones conflictivos y problemas de faltas de asistencia o absentismo.</i></p> <p><i>- Suscripción de compromisos de convivencia o educativos y solicitud de colaboración a servicios sociales comunitarios.</i></p> <p><i>- Solicitar desde el Centro la colaboración de las familias y viceversa, siempre que sea Necesario"... (4: 1129-1134)</i></p>
	Prevención			<p><i>... " - Comunicación a las familias de las normas establecidas mediante la agenda escolar. Se solicita su implicación leyendo con sus hijos las normas y firmando después el apartado dedicado a ello en la propia agenda.</i></p> <p><i>- Buzón de sugerencias para la mejora de la convivencia destinado a los padres y/o representantes legales.</i></p>

				- Comunicar a las familias las actividades del Instituto que se llevan a cabo durante el horario de tarde"... (1122-1128)
SISTEMA DE CATEGORÍAS FASE 2				
Categorías	Códigos	Subcódigos	Definición	Ejemplos
LIDERAZGO			<p>Los líderes excelentes desarrollan y facilitan la consecución de la misión y visión. Se desarrollan los valores y sistemas necesarios para el éxito sostenible y la aplicación de estas a través de sus acciones y comportamientos. (EFQM, 2003).</p> <p>La literatura identifica el «liderazgo» como uno de los factores críticos de éxito para mantener la mejora continua en cualquier organización (Zairi, 1994; Taffinder, 1995).</p> <p>Por lo tanto esta categoría a de reflejar cómo el comportamiento y la actuación del Equipo Directivo y la Comisión de convivencia guían al centro educativo hacia la gestión de la convivencia escolar, en cada uno de los ámbitos de intervención anteriormente descritos (Entorno, centro, aula, familia)</p>	
	Liderazgo respecto a servicios e instituciones del entorno			"Participación de la Directora del Centro en el Proyecto de I+D+I de la Universidad" (44: 477-477)
	Liderazgo respecto a Medidas a			"ASPECTOS DE LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL CENTRO Evaluar de forma permanente

	<b>nivel de centro</b>			<i>las necesidades de convivencia e introducir en el Centro las modificaciones oportunas que faciliten el control de la disciplina. Para ello, el Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia realizarán una evaluación y mejora sobre horarios, distribución de clases, alumnos, organización de guardias, control de pasillos, proceso de matrícula...” (4: 201-205)</i>
	<b>Liderazgo respecto a Medidas a nivel de Aula</b>			<i>“El tutor o tutora individual, el tutor del grupo-clase, las orientadoras, el educador social, o cualquier otro profesor o profesora dará traslado a la dirección del centro del compromiso de convivencia, para que conozca la medida y trasladarlo a la comisión de convivencia para que sea ésta la que regule su seguimiento”. (17: 349-352)</i>
	<b>Liderazgo respecto a Medidas a nivel familiar</b>			<i>“También existe una recepción especial a padres y madres de aquellos que al año siguiente será nuestro alumnado. En el mes de abril éstos serán invitados por el Equipo Directivo y se les dará una charla en el Salón de Actos en donde se les explica las diferencias entre Primaria y Secundaria y las normas que rigen en nuestro centro escolar. Posteriormente se les presenta las instalaciones de nuestro IES”. (10: 564-564)</i>
<b>PLANIFICACIÓN</b>			Planificación y estrategia: Cometido, enfoque, perspectiva, valores, creencias y trayectoria del plan de convivencia, así como la	

			<p>forma en que éste se implante en proyectos institucionales.</p> <p>La mejora de la convivencia de los centros estudiados por Campo, Fernández y Grisaleña (2005), es documentar la realidad, es decir, la escuela y la comunidad escolar realizan un diagnóstico ajustado de sus puntos fuertes y débiles en el ámbito de la convivencia.</p>	
	<b>Planificación respecto a servicios e instituciones del entorno</b>			<p><i>“Diseñar un protocolo de colaboración con servicios e instituciones municipales o regionales para la atención de alumnado con problemática diversa: desventaja socioeducativa, maltrato familiar, absentismo escolar,...”</i>  <i>“(4: 1180-1182)”</i></p>
	<b>Planificación respecto a Medidas a nivel de centro</b>			<p><i>“El plan de convivencia incluirá la programación de las actividades de formación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar, de acuerdo con los objetivos, actuaciones y medidas que se planteen”.</i>  <i>(10: 634-634)</i></p>
	<b>Planificación respecto a Medidas a nivel de aula</b>			<p><i>“El Plan de acción Tutorial debe contemplar los elementos esenciales para una educación no violenta: conocerse a sí mismo, hacer grupos, mejorar las relaciones de comunicación, educación en valores, etc”.</i> <i>(15: 53-53)</i></p>
	<b>Planificación respecto a las Medidas en el ámbito familiar</b>			<p><i>“Incentivar la participación en la Escuela de Padres creada en cursos anteriores y cuyo desarrollo pretendemos potenciar a través de Departamento de</i></p>

				<p><i>Orientación. Estas reuniones se celebrarán de forma periódica y su duración será de una hora para tratar temas de interés relativos a la educación de los alumnos". (20: 1462-1466)</i></p>
RECURSOS			<p>Esta categoría hace referencia a cómo planifica y gestiona la organización sus alianzas externas y sus recursos internos en apoyo de su política y estrategia y del eficaz funcionamiento de sus procesos. (EFQM, 2003).</p> <p>En este sentido Díaz-Aguado (2002) en un estudio realizado sobre las condiciones que mejoran la convivencia escolar, habla de poner a disposición del profesorado los medios que permitan desarrollar una convivencia democrática.</p>	
	Recursos respecto a servicios e instituciones del entorno			<p><i>"Utilizar todos los espacios del centro como recurso didáctico para que, a través de la imagen, transmitir los valores igualitarios" (9: 413-413)</i></p>
	Recursos respecto a Medidas a nivel de Centro			<p><i>"Equipo de Convivencia</i></p> <p><i>La gestión de la convivencia no solo requiere convicción, sino que necesita de recursos especialmente humanos que lleven a cabo las acciones planificadas para su logro. Es por ello que desde este curso existe un equipo formado por seis profesores y profesoras (el 25% del claustro) implicado en la misma. Eso demuestra la importancia que se le da en el proyecto educativo a la convivencia. A</i></p>

				<p><i>estos hay que sumarle la participación del alumnado (mediadores y ayudante), donde están implicados unos 46 alumnos y alumnas que distribuyen su actuación en lo que hemos denominado "red social por la convivencia", y las 8 madres delegadas que se encargan de tramitar la información (bidireccional) de cada uno de los grupos que conforman nuestro centro". (9: 76-77)</i></p>
	<p><b>Recursos respecto a Medidas a nivel de Aula</b></p>			<p><i>"Emplea metodología diferente, que motive a tu alumnado (diferentes recursos, pizarra, ordenadores; distintos agrupamientos, grupos cooperativos, tutoría entre iguales, aprendizaje colaborativo...)" (7: 189-191)</i></p>
	<p><b>Recursos respecto a Medidas en el ámbito familiar</b></p>			<p><i>"Buzón de sugerencias para la mejora de la convivencia destinado a los padres y/o representantes legales". (4: 1125-1126)</i></p>
<p><b>GESTIÓN DEL PERSONAL</b></p>			<p>Como gestiona, desarrolla y aprovecha la organización el conocimiento y todo el potencial de las personas que la componen, tanto a nivel individual como de equipos o de la organización en su conjunto; y como planifica estas actividades en apoyo de su política y estrategia y del eficaz funcionamiento de sus procesos. (EFQM, 2003).</p> <p>Las investigaciones más recientes, Defensor del Pueblo (2007), Observatorio Estatal de la Convivencia</p>	

			Escolar (2009), reconocen la importancia de que los profesionales en educación impulsen medidas eficaces para gestionar la convivencia.	
	<b>Gestión del personal respecto a servicios e instituciones del entorno</b>			<i>“Existe gran coordinación con el Equipo de Orientación Educativa en el desarrollo y seguimiento del Plan Municipal de Control del Absentismo...”. (17: 301-302)</i>
	<b>Gestión del personal respecto a Medidas a nivel de centro</b>			<i>“La labor de Departamento de convivencia viene siendo desarrollada desde el curso 2008-2009 por dos tutoras de convivencia, dos tutoras de aula PAC, una profesora encargada del programa de alumnos ayudantes y una coordinadora de convivencia. En el presente curso el número de personas que integran el grupo de Convivencia es el mismo. Esta labor de convivencia se centra en la intervención preventiva y de mediación (asistencial)”. (10: 89-89)</i>
	<b>Gestión del personal respecto a Medidas a nivel de Aula</b>			<i>“Los Profesores-tutores, con el asesoramiento y la colaboración del Orientador, plantearán actividades encaminadas a fomentar la convivencia en general, dedicarán las primeras sesiones de tutoría a explicar las normas de convivencia del Centro, la elección del delegado, etc”. (4: 1088-1091)</i>
	<b>Gestión del personal respecto a Medidas en el ámbito</b>			<i>“Reuniones del profesorado tutor con las familias: antes de que finalice el mes de noviembre, cada tutor o tutora desarrollará una sesión de información a las familias,</i>

	<b>familiar</b>			<i>en la que se entregará documentación del centro y se tratará de conseguir la necesaria colaboración de las familias con el centro. Se hará entrega de una Guía del y la Estudiante con información de cada materia. También se presentará la agenda escolar a las familias". (22: 9356-9359)</i>
<b>PROCESOS</b>			<p>Como diseña, gestiona y mejora la organización sus procesos para apoyar su política y estrategia y para satisfacer plenamente, generando cada vez mayor valor, a sus clientes y otros grupos de interés. (EFQM, 2003).</p> <p>Algunas de las practicas consideradas efectivas, se podrían resumir en:          Profundización en la creación de aulas inclusivas en las escuelas, el trabajo en grupos cooperativos heterogéneos, formación del profesorado en programas de competencias social, técnicas de resolución democrática de conflictos, participación del alumnado en la vida del centro (negociación de normas), implicar a las familias en el proceso educativo de los hijos, avanzar hacia formulas de mayor implicación de la sociedad en la escuela y construir grupo de mejoras en centros (autoformación y asesoramiento externo), Esperanza (2006).</p>	
	<b>Procesos respecto a</b>			<i>"...proyecto COMUNIDADES DE APRENDIZAJE que, en</i>

	servicios e instituciones del entorno			determinados momentos, acompañen al profesor o profesora en el aula otras personas de la comunidad educativa que ayudan a determinados alumnos o alumnas a realizar la tarea". (17: 222-224)
	Procesos respecto a Medidas a nivel de centro			<p>"Las actuaciones individuales por mal comportamiento. Este mal comportamiento puede ser reiterado o puntual.</p> <p>Reiterado</p> <p>Se hacen entrevistas semanales con el alumno para ver cuáles son los comportamientos indebidos que debe corregir. Para ello tenemos todos éstos recogidos en un estadillo que él puede revisar. Cada semana el alumno valora la mejoría de su comportamiento en cada uno de los aspectos analizados. Nos ayudamos de la ficha de reflexión (Anexo 4). Cuando el alumno/a mejora, su seguimiento se continúa a través de un alumno/a-tutor/a o profesor/a-tutor/a. Dicho seguimiento se hace primeramente una vez a la semana en una hora de clase y posteriormente en horario de recreo". (10: 138-144)</p>
	Procesos respecto a Medidas a nivel de aula			<p>"Los tutores son una pieza clave en la convivencia y deberán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Canalizar las iniciativas de las familias y del alumnado y coordinar las actividades de su grupo.</li> <li>- Intervenir en la imposición</li> </ul>

				<p><i>de correcciones impuestas a sus tutelados.</i></p> <p><i>- Deberán grabar en el documento compartido (Docs) de "gmail" del Centro las conductas</i></p> <p><i>(Retrasos, falta de material, amonestaciones orales) y las actuaciones de su grupo (partes escritos, amonestaciones escritas, privación de recreo), así como realizar un resumen al finalizar cada trimestre ("Resumen de grupos").</i></p> <p><i>- Informar a las familias (por correo ordinario, electrónico o telefónicamente) de las faltas de asistencia de sus hijos y de las amonestaciones orales recibidas.</i></p> <p><i>- Comprobar que las familias han firmado los partes de amonestación y archivarlos. De no ser así hablarán con las familias en persona o vía telefónica.</i></p> <p><i>- Solicitar a Jefatura de Estudios que convoque una reunión del equipo docente cuando surjan problemas de carácter colectivo para la adopción de medidas conjuntas de todo el profesorado". (4: 1075-1087)</i></p>
	<p><b>Procesos respecto a Medidas en el ámbito familiar</b></p>			<p><i>"Actividades favorecedoras de la relación familia/centro.</i></p> <p><i>A los padres/madres nuevos se les entregará un cuaderno en el que se recojan las normas del centro y las diferentes formas de comunicación de los</i></p>

				<i>padres/madres con el mismo". (15: 534-535)</i>
--	--	--	--	---

#### 4.4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. (2003). Resolución de conflictos y regulación de sentimientos. En Molina, B., Muñoz, F y Jimenez, F . *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. 293-304. Granada.

Boqué, M y García, L. (2010). Evaluación diferida de la formación del profesorado en convivencia y mediación. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, 87-94. Recuperado el 10 de febrero de 2012 de <http://www.aufop.com/aufop/home/>

Campo, A., Fernández, A y Grsaleña, J. (2005). La Convivencia en los Centros de Secundar Díaz-Aguado, M.J. (2002). Por una Cultura de la convivencia democrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 44, 55-78.

Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18, 367-373.

De la Fuente, J., Peralta, F.J. y Sánchez, M.D. (2006). Valores sociopersonales y problemas de convivencia en la Educación Secundaria. *Revista Electrónica de investigación Psicoeducativa*, 9, 171-200.

Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. (BOJA, Nº 25, DEL 2 FEBRERO 2007).

Defensor del pueblo (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Recuperado el 10 de Febrero del 2012 de <http://www.defensordelpueblo.es>

EFQM (2003). Introducción a la excelencia. En [www.efqm.com](http://www.efqm.com)

Esperanza, J. (2006). La respuesta global: programas, instrumentos y actitudes. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 66-72.

- European Foundation for Quality Management. (2003). *Modelo EFQM de Excelencia*. Brussels. European Foundation for Quality Management.
- Fontana, D. (1989). *La disciplina en el aula. Gestión y control*. Madrid. Santillana.
- Good, T.L y Brophy, J.E (1996). *Psicología educativa contemporánea*. México. McGraw-Hill.
- Gotzens, C (1997). *La disciplina escolar*. Barcelona. Horsori-I.C.E.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenidos. Teoría y práctica*. Barcelona. Paidós.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta*, 79, 85-105.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa: Síntesis conceptual. *IIPSI*, 1, 123 – 146.
- Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (2009). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Avance de resultados*. Realizado en el marco de un convenio entre la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación.
- OMS (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra. Organización Mundial de la Salud.
- Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. (BOJA, Nº 132, del 7 de Julio de 2011).
- Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. (BOJA, Nº 132, del 7 de Julio de 2011).

- Oseguera, L y Rebollo, J. (2010). Programa de Mejora de la Convivencia. Diseño por ámbitos de actuación. En Caruana, A (Coord.), *Propuestas y Experiencias para mejorar la convivencia*, 8-17. Alicante. Generalitat Valenciana. Coselleria de Cultura, Educació i Esport.
- Rodríguez, F.J., Gutiérrez, C., Herrero, F.J., Cuesta, M., Hernández, E., Carbonero, P.G. y Jiménez, A. (2002). Violencia en el marco escolar de la enseñanza obligatoria: el profesorado como referencia. *Aula Abierta*, 79, 139-152.
- Rodríguez, R.I y Luca De Tena, C. (2001). Programa de Disciplina en la Enseñanza Secundaria Obligatoria ¿cómo puedo mejorar la gestión y el control de mi aula? Málaga. Aljibe.
- Rodríguez, R.I y Luca De Tena, C. (2010). Factores responsables de la indisciplina y propuestas de actuación. En Caruana, A (Coord.), *Propuestas y Experiencias para mejorar la convivencia*, 8-17. Alicante. Generalitat Valenciana. Coselleria de Cultura, Educació i Esport.
- Taffinder, P. (1995). *The New Leaders: Achieving Corporate Transformation through Dynamic Leadership*. London. Kogan Page.
- Tirado, R., Pérez, A y Aguaded, J.I (2011). Blended e-learning en universidades andaluzas. *Aula abierta*, 2, 47-58.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia.
- Zairi, M. (1994). Leadership in TQM implementation: some case examples. *The TQM Magazine*, 6, 9-16.



# CAPÍTULO 5

## RESULTADOS

### INTRODUCCIÓN

En este capítulo se exponen los resultados recogidos a lo largo de la investigación diseñada. Los análisis utilizados intentan dar respuestas a los objetivos propuestos en la investigación. Dichos resultados se subdividen en seis apartados:

1. Análisis descriptivo. La intención de este análisis es conocer en qué medida los centros realizan cada una de las acciones propuestas en el cuestionario. Además de dar una visión general de los resultados obtenidos en relación a la mejora de la convivencia escolar en estos centros.
2. Análisis factorial. Con el objeto de concentrar la pertenencia de las variables a un factor y de esta forma discriminar mejor entre factores, se ha procedido a una reducción de dimensiones de cada criterio. Los resultados del análisis factorial, con la intención de filtrar factores y el análisis de correlaciones, a través de la prueba Pearson para variables numéricas continuas permitieron incluir en el modelo de ecuación estructural aquellos factores que poseían correlaciones fuertes.

3. Análisis de correlaciones entre criterios. El análisis de correlaciones entre los diferentes criterios del modelo (Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos, Satisfacción Familiar, Satisfacción del Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados en el Centro) ha permitido estudiar la relación existente entre cada uno de ellos, identificando aquellos subcriterios, que se asocia más intensamente con otros subcriterios.
4. Análisis de ecuaciones estructurales. Con la finalidad de corroborar la influencia directa del criterio Liderazgo sobre la Gestión del Personal, la Planificación y los Recursos, así como la influencia indirecta del Liderazgo sobre los Procesos, a través de los agentes (Personal, Planificación y Recursos) y su efecto en los resultados (Satisfacción Familiar, Satisfacción Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados del Centro) se recurre a la confección de un modelo de ecuación estructural. Los altos niveles de correlación entre los factores extraídos y la confirmación de los modelos de regresión puestos a prueba permitieron avanzar en la confirmación de un modelo complejo que ayude a comprender la gestión de la convivencia escolar.
5. Análisis de correspondencias múltiples. La intención de este análisis es identificar factores según la modalidad de respuestas de los centros, observando la proximidad entre modalidades de variables diferentes en término de asociación. Al realizar el ACM entre las modalidades de las distintas variables estudiadas, se ha obtenido el Plano factorial de Clases, en el que se observa la tipología de los centros en función de las respuestas ofrecidas.
6. Análisis de contenidos. En este análisis se pretende recopilar aquellos testimonios referentes a las problemáticas de los centros educativos y a las medidas que desde los ámbitos de intervención respecto a los servicios e instituciones del entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar, se estén llevando a cabo en los centros.  
Por otro lado se reflexiona sobre Liderazgo, Planificación, Recursos, Gestión del Personal y Procesos, en cada uno de los ámbitos estudiados, que facilite ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el modelo propuesto en este trabajo.

## 5.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

La intención de este análisis es conocer en qué medida los centros realizan cada una de las acciones propuestas en el cuestionario. Además de dar una visión general de los resultados obtenidos en relación a la mejora de la convivencia escolar en estos centros.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el cuestionario sobre Evaluación y gestión de la convivencia escolar en centros educativos. La descripción de la muestra así como de cada uno de los criterios que forman parte del mismo, desde los resultados globales de dicho cuestionario, se analiza a través de la media, desviación típica y porcentaje de las frecuencias obtenidas en cada área.

### 5.1.1. Datos de identificación de la muestra

En el estudio han participado 46 centros de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma de Andalucía, adscrito a los proyecto Escuela Espacio de Paz, con un trayectoria superior a 8 años y en algunos casos adscrito a los proyectos de atención socioeducativa. Las variables analizadas para la identificación de la muestra se exponen a continuación:

*La variable número de alumnos/as y número de profesores/as* que acuden a los centros se presenta a través de una tabla que refleja la Desviación Típica y la Media del número de alumnos y de profesores que acuden a los centros. Obteniendo el número de alumnos/as una Desviación típica de 377,75 muy dispersa respecto a la media (566,46), lo mismo ocurre con *la variable número de profesores/as* que forman parte de la plantilla del centro, se ha obtenido una media de 53,15 y una Desviación Típica de 25, 25 (tabla 5.1 y gráfico 5.1). Ante estas cifras se deduce que los IES analizados son diversos y heterogéneos respecto a estas variables.

Tabla 5.1. Número de profesores/as y alumnos/as

Variables	Media	DT
Nº de alumnos/as	566,46	377,75
Nº de profesores/as	53,15	25,25

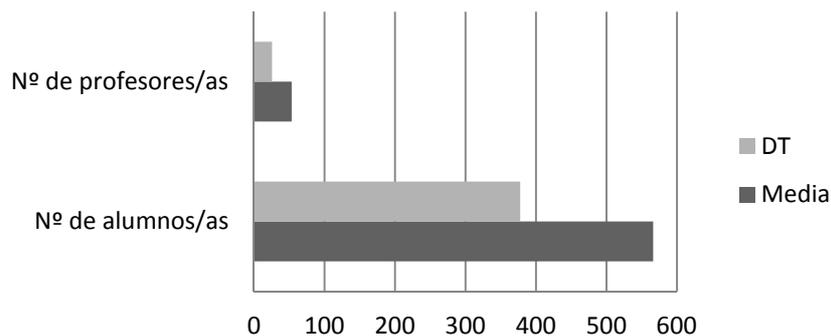


Gráfico 5. 1. Número de profesores/as y alumnos/as

La variable *porcentaje de profesorado con destino definitivo* ha obtenido una media de 55,39, y una desviación típica muy alejada respecto a la media, lo mismo ocurre con el *porcentaje de profesorado con destino provisional* (tabla 5.2 y gráfico 5.2).

Tabla 5.2. Porcentaje de profesorado con destino definitivo/provisional

Variabes	Media	DT
% de profesores/as con destino definitivo	55,39	23,37
% de profesores/as con destino provisional	24,75	13,44

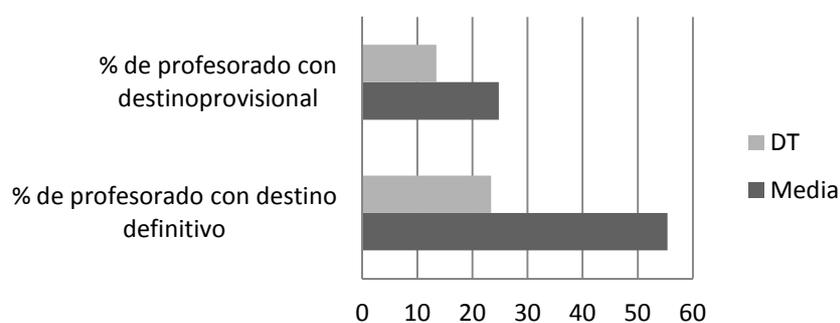


Gráfico 5.2. Porcentaje de profesorado con destino definitivo/provisional

A continuación se exponen los datos de la *variable ubicación geográfica*, se presentan con una tabla y gráfico que refleja el porcentaje de las frecuencias de las respuestas obtenidas en cada pregunta (tabla 5.3 y gráfico 5.3).

La mayoría de los centros estudiados se encuentran situados en zonas barrio y extrarradio de los diferentes municipios donde se ubican los IES. En esta variable las zonas barrio y extrarradio suman el 81,1% de la muestra.

Tabla 5.3. Ubicación Geográfica

Variables	Frecuencia	Porcentajes
Zona Centro	8	17,4
Zona Barrio	24	52,2
Zona Extrarradio	13	28,9
Total	45	84,9
NS/NC	1	2,2
TOTAL	46	100

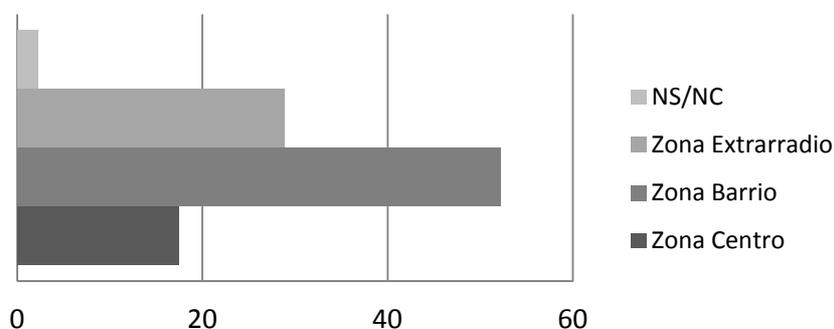


Gráfico 5.3. Ubicación Geográfica

La variable *procedencia de origen del alumnado* que acude a los centros, queda establecida de la siguiente forma:

Tabla 5.4. Procedencia de origen del alumnado

Variable	Media	DT
% alumnado Asiático	0,90	1,39
% alumnado Europa del Este	1,39	1,71
% alumnado Pueblo Gitano	6,52	8,97
% alumnado Pueblo Judío	0,01	0,06
% alumnado Marroquíes	3,97	8,29
% alumnado Africanos	1,11	2,08
%alumnado Latinoamericano	3,96	3,68
% alumnado Otros	13,89	28,52

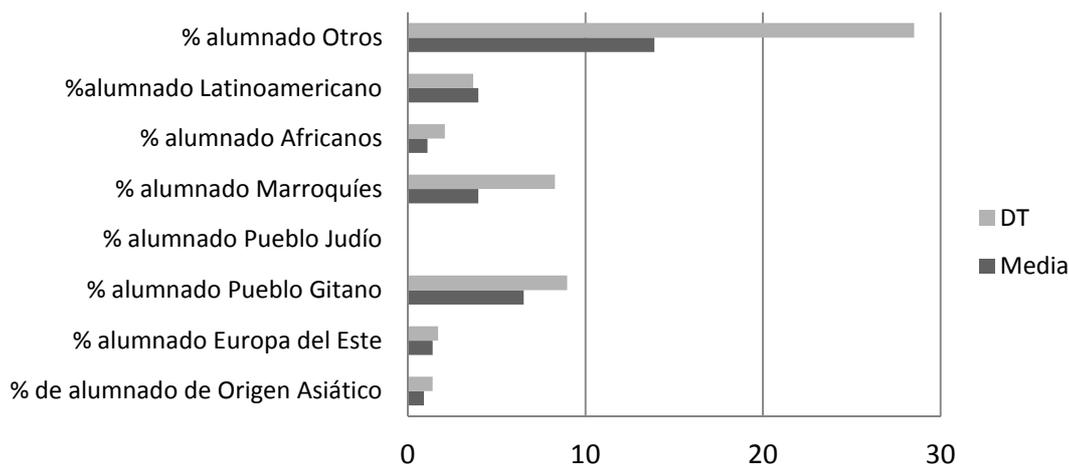


Gráfico 5.4. Procedencia de origen del alumnado

En todos los casos, exceptuando % de alumnos de origen Latinoamericano, la desviación Típica es superior a la media.

A continuación se exponen los datos de *la variable nivel económico-cultural* de la zona, para esta variable se ha utilizado las frecuencias y porcentajes del número de centros que respondieron a los ítems (tabla 5.5 y gráfico 5.5). De esta variable se destaca que el nivel medio-medio y medio-bajo suma el 71,7% de la muestra.

Tabla 5.5. Nivel económico-cultural de la zona

Variabes	Frecuencia	Porcentajes
Alto	1	2,2
Medio-Alto	2	4,3
Medio-Medio	7	15,2
Medio-Bajo	26	56,5
Bajo	5	10,9
NS/NC	5	10,9
TOTAL	46	100

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

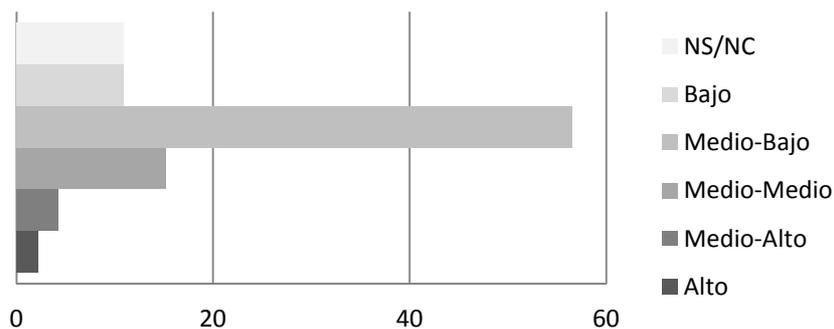


Gráfico 5.5. Nivel económico-cultural de la zona

Por último, se exponen *los tipos de enseñanzas que imparten los centros* de Educación Secundaria Obligatoria (tabla 5.6 y gráfico 5.6). La tabla refleja la frecuencia y tanto por ciento de las respuestas, con respecto al total de la muestra. El gráfico, muestra, por enseñanza, el porcentaje de centros que las imparten.

Tabla 5.6. Enseñanzas que imparte el centro

Variables	SÍ		NO		NS/NC		Total
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
ESO	17	37,0	28	60,9	1	2,2	45
ESO Y BACHILLERATO	3	6,5	42	91,3	1	2,2	45
ESO Y CICLOS FORMATIVOS	3	6,5	42	91,3	1	2,2	45
ESO, BACHILL Y CF	22	47,8	23	50	1	2,2	45

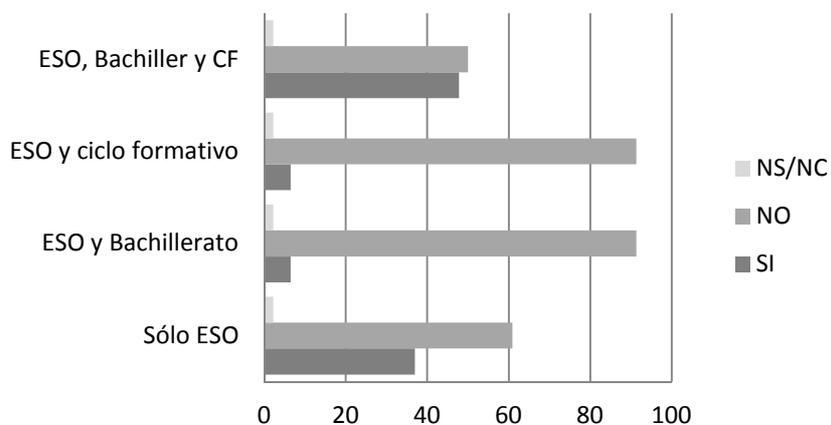


Gráfico 5.6. Enseñanzas que imparte el centro

Es llamativo observar que el número de centros que imparten ESO y ciclo formativo coinciden con el número de centros que imparte ESO y Bachiller.

### 5.1.2. Liderazgo

A continuación se presentan los datos referidos al criterio liderazgo, es decir, la valoración que hacen los miembros de la comisión de convivencia, referente a la labor del Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia, respecto a la gestión de la convivencia escolar. Para ello, los datos de este criterio, se presentan con tablas y gráficos que exponen la Media y Desviación Típica de cada área.

- *El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia. (tabla 5.7 y gráfico 5.7).*

Para todas las áreas de este subcriterio se han obtenido medias altas, destacando que todos, tienen el mayor porcentaje de las frecuencias obtenidas en «Bastante y Mucho».

Tabla 5.7. El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia

Áreas	Media	DT
Conoce los aspectos claves del plan de convivencia	3,93	0,25
Define un modelo de convivencia	3,89	0,31
Genera los cambios necesarios en actitudes y comportamientos	3,65	0,52
Facilita actividades para la mejora continua	3,74	0,49
Su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal del centro	3,76	0,60

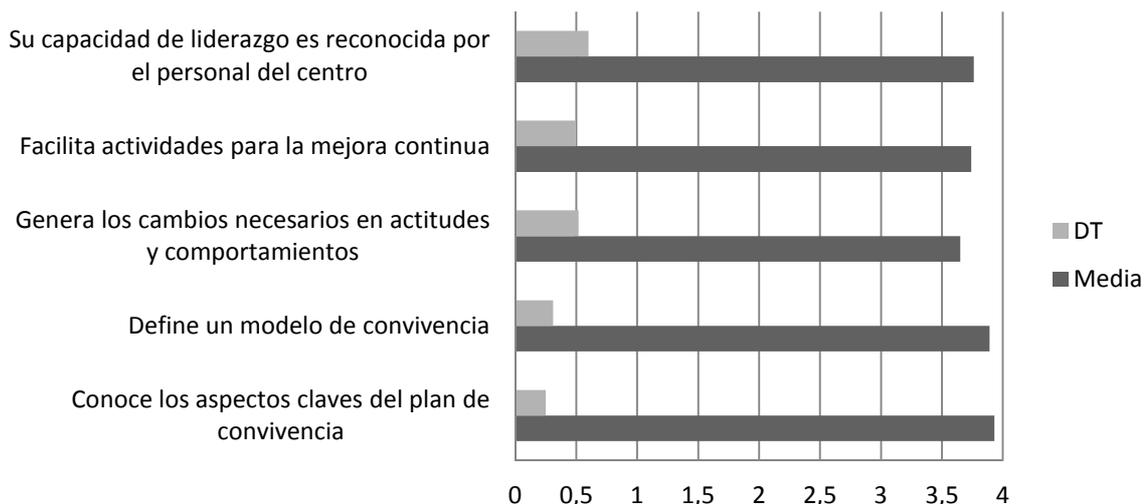


Gráfico 5.7. El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia

- *El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia.*

En este subcriterio se ha obtenido medias altas de cada área. La respuesta con mayor porcentaje de frecuencia ha sido «Bastante» y «Mucho» (tabla 5.8 y gráfico 5.8).

Tabla 5.8. El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia

Áreas	Media	DT
Define cómo se elaborará el plan de convivencia en el centro educativo	3,93	0,25
Establece estrategias e instrumentos para facilitar la participación en la elaboración del plan	3,76	0,43
Fomenta el funcionamiento de las estructura de participación	3,37	0,71

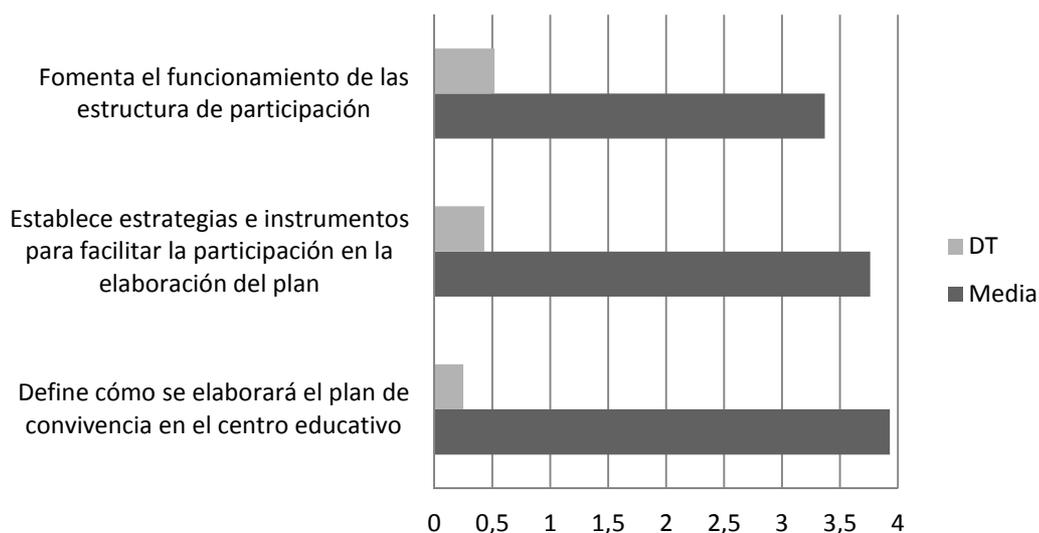


Gráfico 5.8. El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia

- *La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo, así como promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos. (Tabla 5.9 y gráfico 5.9)*

En este subcriterio las áreas «Recoge y discute información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa» e «Identifica los recursos humanos y materiales necesarios», ofrecen datos más diseminados respecto la media.

Tabla 5.9. La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa

Áreas	Media	DT
Elabora el método y los instrumentos para la recogida de información	3,04	0,89
Recoge y discute información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa	3	1,05
Acota los tiempos y personas responsables para el análisis de la convivencia	3,07	0,97
Identifica los recursos humanos y materiales necesarios	3,11	1,01

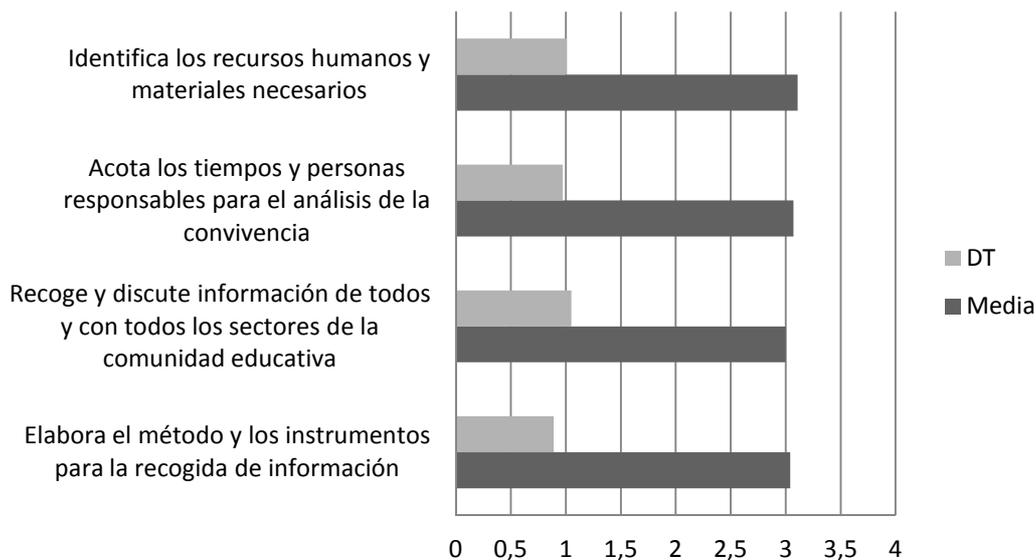


Gráfico 5.9. La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa

- *La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del centro.* (Tabla 5.10 y gráfico 5.10).

Respecto a este subcriterio, la mayoría de las respuestas obtenidas giran en torno a «Bastante» y «Mucho». En el área «existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre las familias y entorno», se encuentra mayor diversidad de respuestas, girando en torno a «Algo, Bastante y Mucho».

Tabla 5.10. La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas

Áreas	Media	DT
Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el personal del centro	3,5	0,69
Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el alumnado	3,46	0,75
Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre las familias y entorno	3,13	0,85

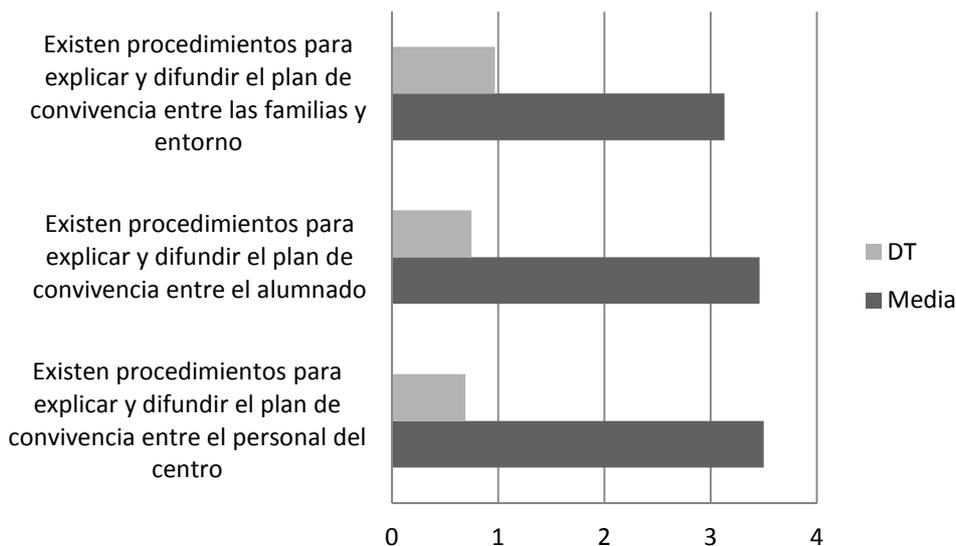


Gráfico 5.10. La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas

### 5.1.3. Planificación

Aquí se presenta los datos obtenidos de la valoración que los miembros de la comisión de convivencia, hacen de la programación de la convivencia escolar. Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Identificación de los factores relacionados con la ubicación del centro que condicionan el estado de la convivencia escolar (ejemplo: accesos, rivalidad entre grupos, barrios, zonas deprimidas socialmente...).* (Tabla 5.11 y gráfico 5.11).

En este subcriterio se ha obtenido una media alta, la desviación típica no supera en ningún caso el 1. Las respuestas mayoritarias han sido «Bastantes» y «Muchos».

Tabla 5.11. Identificación de factores relacionados con la ubicación del centro

Áreas	Media	DT
Se identifican las características del centro: espacios del centro, distribución, uso, repercusión en la convivencia	3,61	0,68
Se identifican las características del Profesorado, PAS: estabilidad, nivel de desarrollo profesional	3,48	0,91
Se identifican las características de las familias: nivel sociocultural, económico, laboral, grado de colaboración con el centro	3,74	0,44
Se identifican las características del alumnado: inmigrante, absentista, con dificultades de aprendizaje, índice de fracaso escolar	3,80	0,45

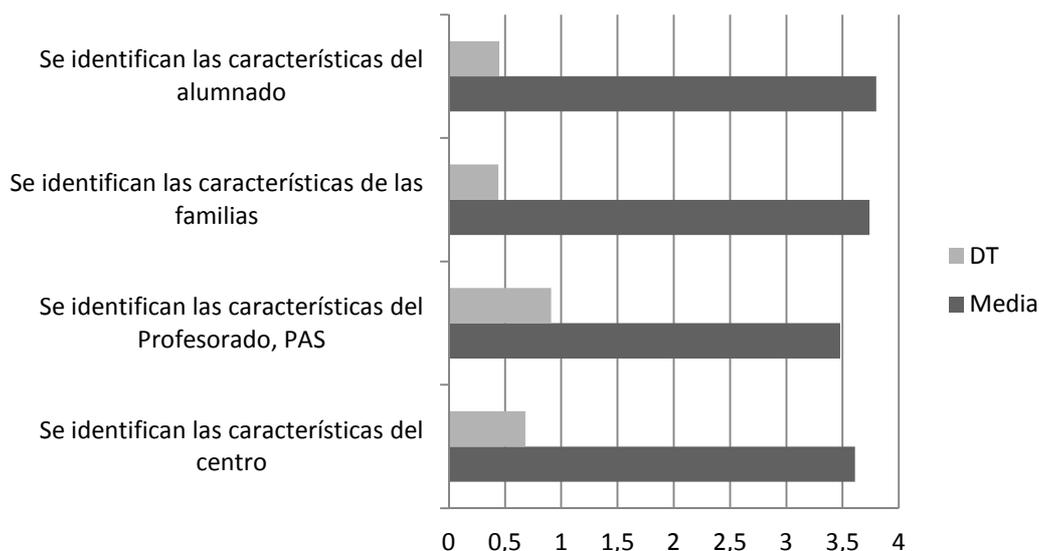


Gráfico 5.11. Identificación de factores relacionados con la ubicación del centro

- *Análisis del clima educativo del centro.* (Tabla 5.12 y gráfico 5.12).

En general, las respuestas obtenidas en este subcriterio, giran en torno a «bastante» y «mucho», exceptuando las áreas «Procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la cooperación» y «Todos los miembros de la comunidad educativa se implican en la planificación y gestión de la convivencia», cuyas respuestas mayoritarias son «algo y bastante».

Tabla 5.12. Análisis del clima educativo del centro

Áreas	Media	DT
Procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la cooperación	2,96	0,84
Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e interdependencia positiva en el aula y en el centro	3,52	0,62
Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto entre los miembros de la comunidad educativa	3,65	0,48
Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa	3,15	0,59
Todos los miembros de la comunidad educativa se implican en la planificación y gestión de la convivencia	2,89	0,70

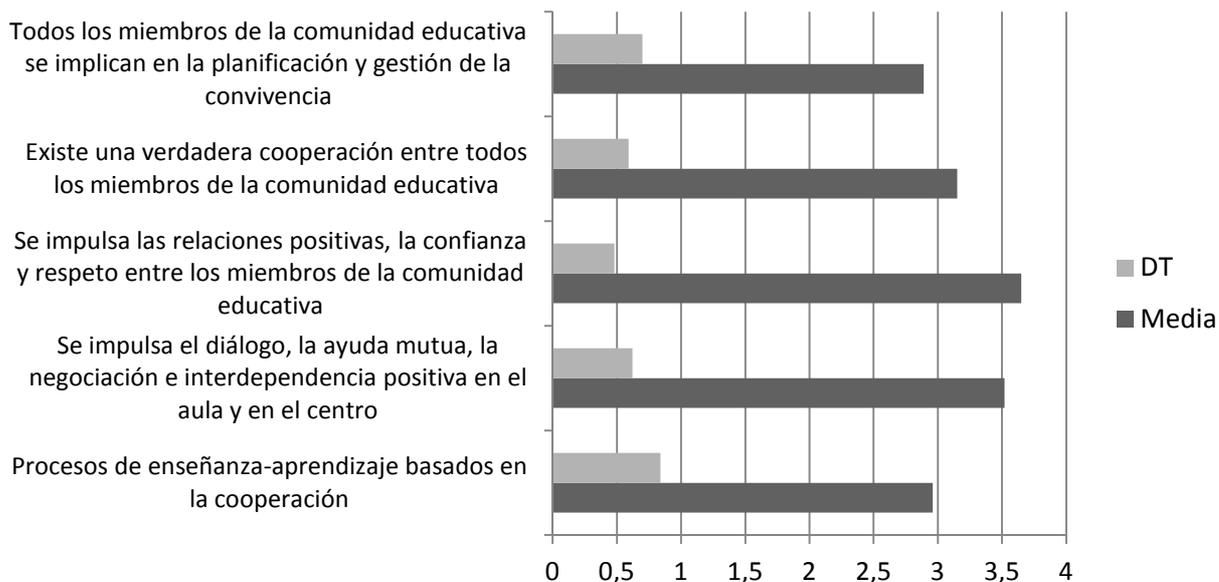


Gráfico 5.12. Análisis del clima educativo del centro

- *Análisis de las prácticas educativas que tienen relación directa con la convivencia.* (Tabla 5.13 y gráfico 5.13).

La puntuación obtenida en esta área es bastante alta, una vez más las respuestas oscilan entre «Bastante» y «Mucho».

Tabla 5.13. Análisis de las prácticas educativas

Área	Media	DT
El profesorado sabe reaccionar ante conductas indeseadas y disruptivas	3,13	0,61

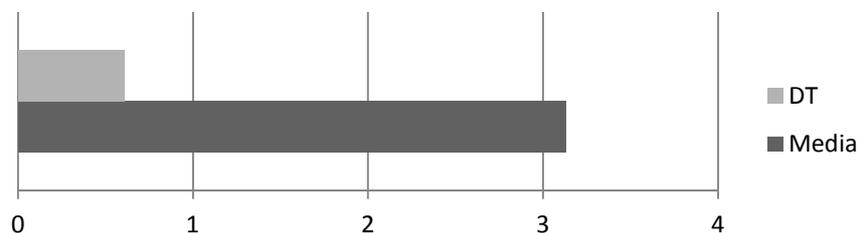


Gráfico 5.13. Análisis de las prácticas educativas

- *Actuaciones realizadas por el centro para la gestión de la convivencia.* (Tabla 5.14 y gráfico 5.14)

De este subcriterio, se destaca, que en la mayoría de las áreas se ha obtenido una media alta, aunque con más modalidades de respuestas que oscilan entre «Algo», «Bastante» y «Mucho».

Tabla 5.14. Actuaciones realizadas por el centro

Áreas	Media	DT
El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan la convivencia: ayuda entre iguales, tutorías compartida, aprendizaje cooperativo, etc.	3,17	0,70
Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto del desarrollo del currículo	2,85	0,81
Se han realizado programas de formación del profesorado en convivencia	2,65	0,92
Se ha realizado programas de dinamización sociocomunitaria	2,41	1
Se han realizado campañas de información y sensibilización del Plan de convivencia	2,98	0,77
Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen mejoras cuando finalizan	3,39	0,61

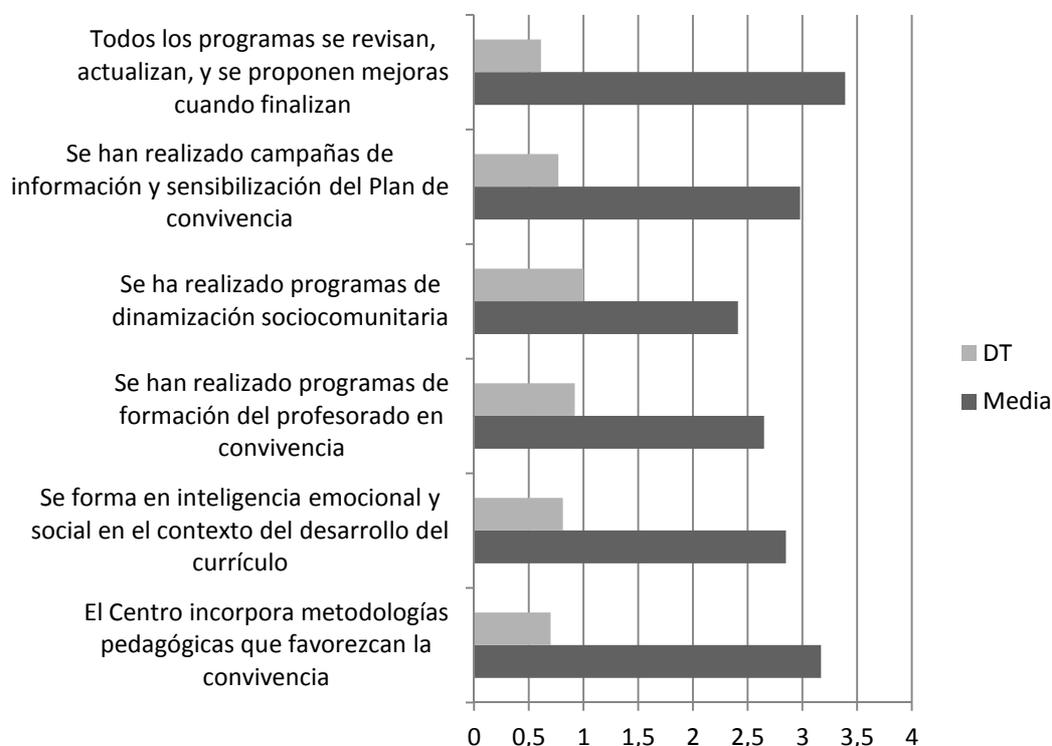


Gráfico 5.14. Actuaciones realizadas por el centro

- *Procedimiento de elaboración del plan de convivencia.* (Tabla 5.15 y gráfico 5.15).

En este subcriterio las puntuaciones siguen siendo altas y la desviación típica no supera el 1.

Tabla 5.15. Procedimiento de elaboración del plan de convivencia

Áreas	Media	DT
La Comisión realiza el diagnóstico de la situación de la convivencia en el centro	3,26	0,95
La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de contenidos del plan	2,96	0,94
El Equipo Directivo da a conocer el plan a la comunidad educativa e impulsa sus aportaciones	3,74	0,49
El equipo directivo elabora una propuesta del plan de convivencia del centro	3,89	0,37

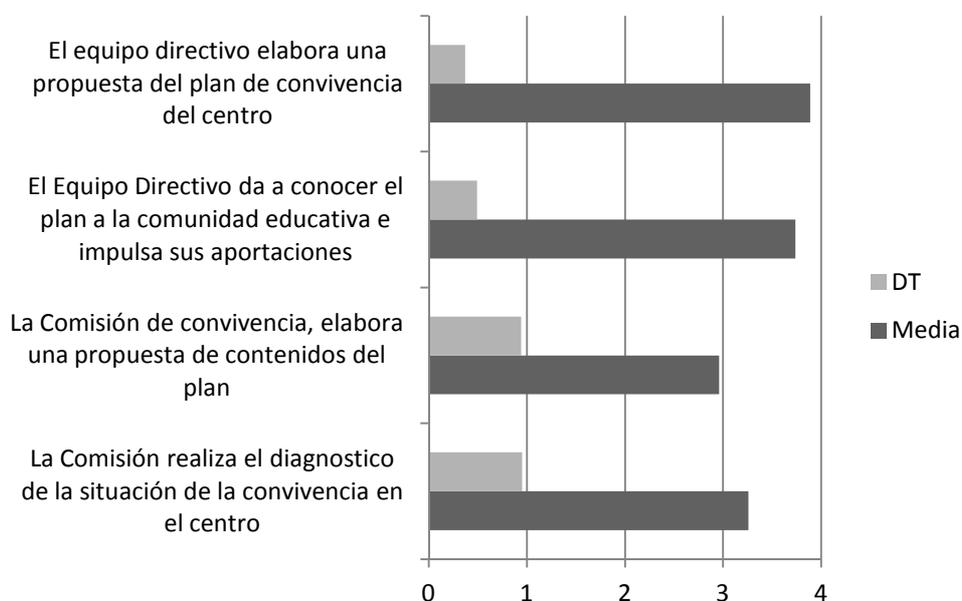


Gráfico 5.15. Procedimiento de elaboración del plan de convivencia

- *Planificación de la mediación de conflictos.* (Tabla 1.16 y gráfico 1.16).

La mayoría de centros dicen tener un plan de mediación de conflictos, con una dispersión de respuesta, DT=1 que se aglutinan entre «nada» o «algo».

Tabla 5.16. Planificación de la mediación de conflictos

Áreas	Media	DT
Existe un plan de mediación de conflictos	3,28	1,02
El plan de mediación de conflictos recoge Formación de la comunidad educativa en competencias relacionadas con la resolución pacífica de conflictos	3,41	0,93
Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos	3,57	0,96
Creación de agentes de mediación	3,54	0,95

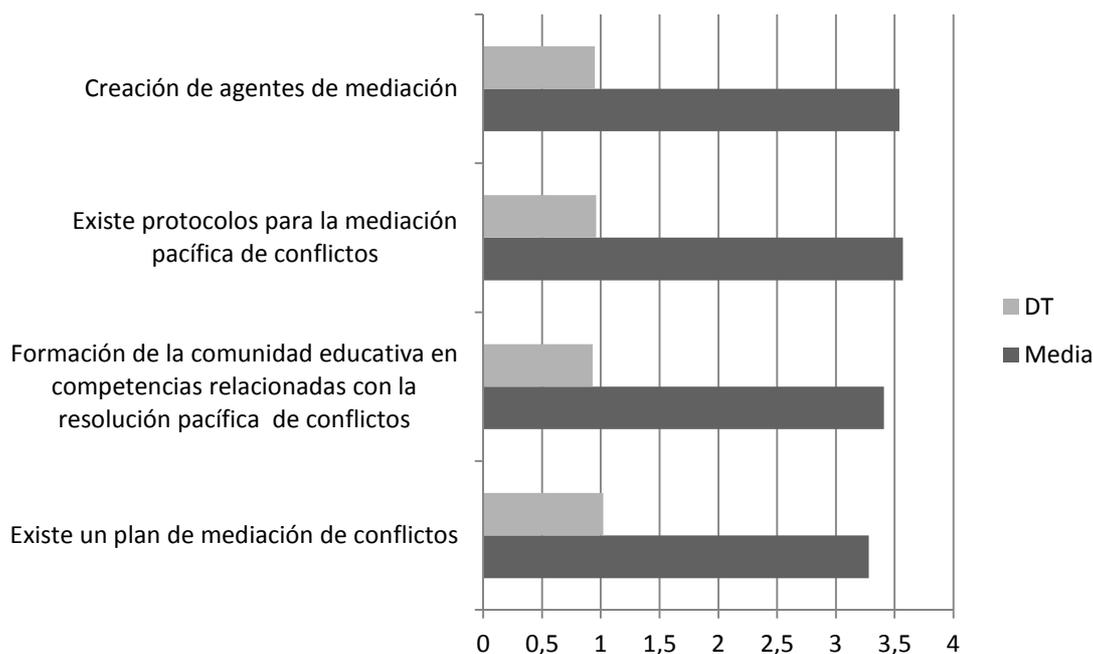


Gráfico 5.16. Planificación de la mediación de conflictos

- *El plan de convivencia recoge los contenidos de los compromisos de convivencia de las familias, alumnos y del centro. (Tabla 5.17 y gráfico 5.17).*

Las puntuaciones obtenidas en cada una de las áreas que componen este subcriterio son altas.

Tabla 5.17. El plan de convivencia recoge los contenidos

Áreas	Media	DT
Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido	3,43	0,83
Se concreta un protocolo de actuación	3,63	0,67
Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación	3,48	0,75

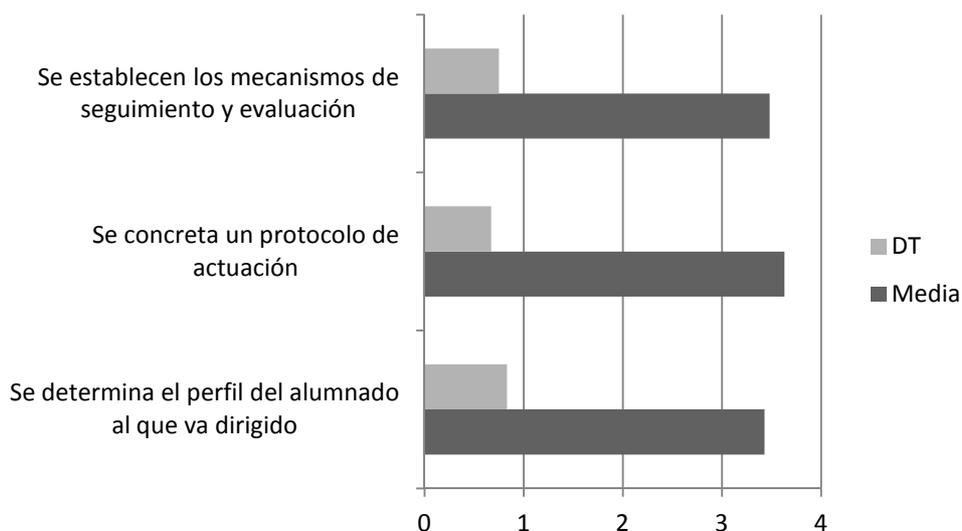


Gráfico 5.17. El plan de convivencia recoge los contenidos

- *Planificación del aula de convivencia.* (Tabla 5.18 y gráfico 5.18).

Por lo que respecta a los elementos de planificación del aula de convivencia, las medias correspondientes son muy altas. Las respuestas siguen en torno a «Bastante» y «Mucho». Bien es cierto, que la dispersión de respuesta ha aumentado.

Tabla 5.18. Planificación del aula de convivencia

Áreas	Media	DT
Se definen los principios de actuación pedagógica del aula de convivencia (Finalidades, objetivos).	3,65	0,97
Se establecen las condiciones de acceso	3,70	0,96
Se establece el procedimiento de derivación	3,67	1,01
Se planifica la organización del aula y sus recursos	3,54	0,98

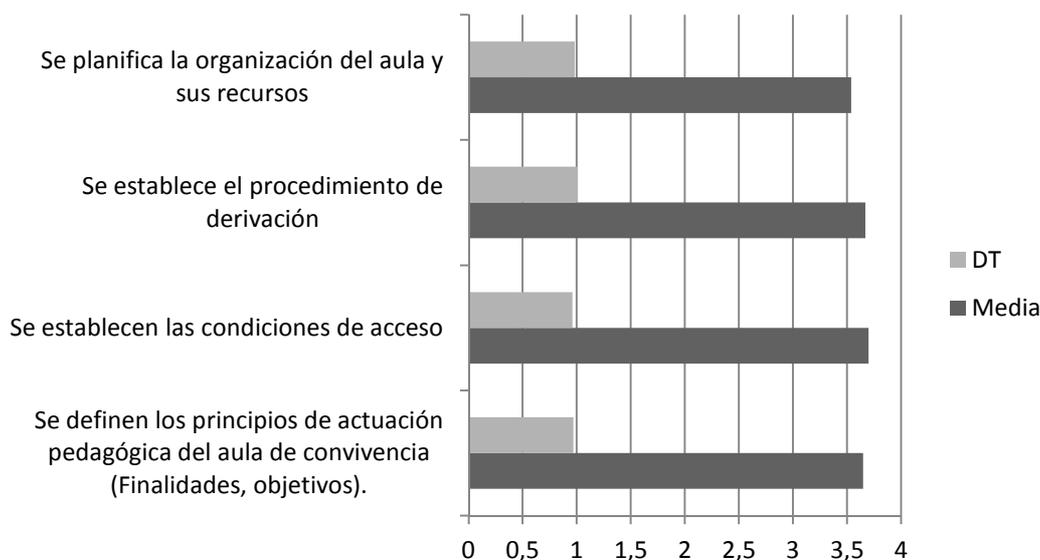


Gráfico 5.18. Planificación del aula de convivencia

#### 5.1.4. Gestión del personal

A continuación se presentan los datos obtenidos de la valoración que los miembros de la comisión de convivencia, hacen respecto a cómo el centro educativo, aprovecha al máximo las aptitudes de su personal para la mejora de la convivencia escolar.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Plan de trabajo de la comisión de convivencia.* (Tabla 5.19 y gráfico 5.19).

Por lo que respecta al plan de trabajo de la comisión de convivencia, las medias correspondientes a estas áreas son altas.

Tabla 5.19. Plan de trabajo de la comisión de convivencia

Áreas	Media	DT
Se explicita para cada una de las actividades: las personas responsables, los recursos, la metodología, contenido, espacio y temporalización	2,89	0,90
Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y evaluación del plan.	3,22	0,89

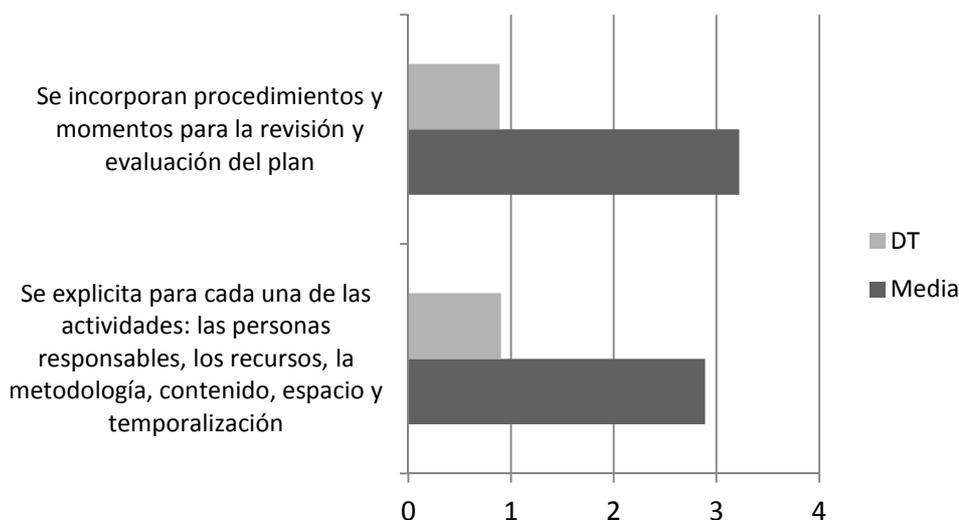


Gráfico 5.19. Plan de trabajo de la comisión de convivencia

- *Definición de funciones y tareas del Educador/a Social. (si es el caso).* (Tabla 5.20 y gráfico 5.20).

Al atender a la definición de funciones y tareas del Educador/a Social, se debe resaltar que 25 centros correspondientes a la muestra, no contestan a ninguna de las áreas de este subcriterio, por lo que se deduce que no contemplan entre su personal a este profesional. El resto de centros que han respondido a las acciones propuestas para este profesional, en general, han obtenido unas puntuaciones altas. Por lo que las acciones que se proponen en el cuestionario, se realizan con mucha o bastante frecuencia.

Tabla 5.20. Definición de funciones y tareas del Educador/a Social

Áreas	Media	DT
El Educador/a Social desarrolla las tareas de relación entre el centro educativo y las familias del alumnado	4,20	1,16
El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación educativa entre el alumnado y el resto de la comunidad educativa.	3,98	1,35
El Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas para la educación en valores y en la mejora de la convivencia escolar	4,15	1,26

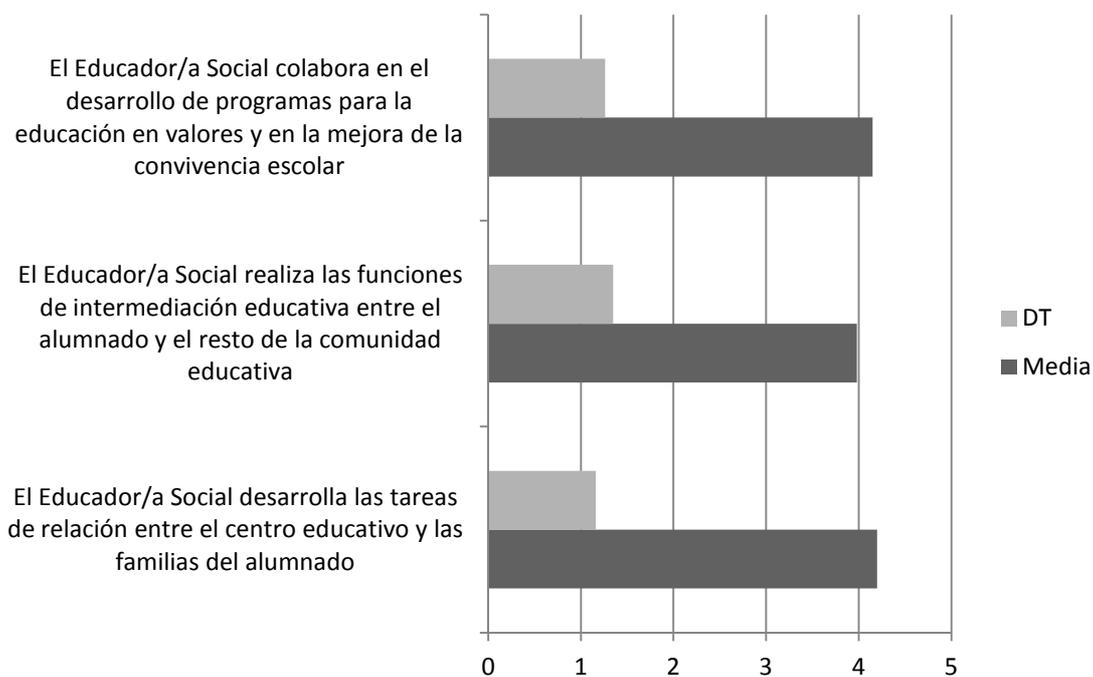


Gráfico 5.20. Definición de funciones y tareas del Educador/a Social

- *Formación de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia.* (Tabla 5.21 y gráfico 5.21).

Las puntuaciones más altas refrendadas por las medias se han obtenido en: se forma al personal en mediación pacífica de conflictos, se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia emocional y se forma al personal en educación para la paz.

Tabla 5.21. Formación de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia

Áreas	Media	DT
Organización y programación de la convivencia.	2,89	1,01
Mediación pacífica de conflictos.	3,13	0,88
Habilidades sociales e inteligencia emocional	2,83	0,97
Aprendizaje dialógico	2,50	1,09
Educación para la Paz	3,28	0,86

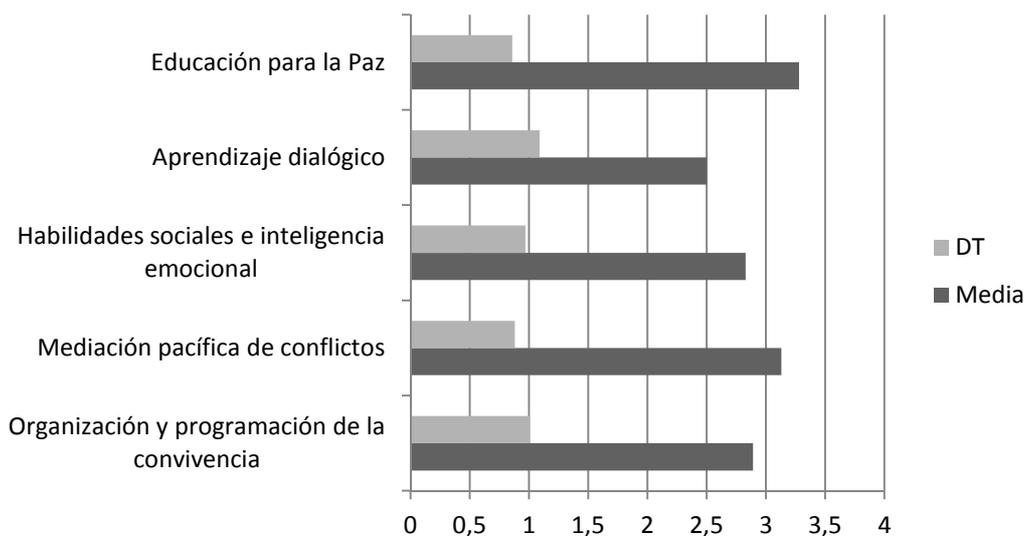


Gráfico 5.21. Formación de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia

### 5.1.5. Recursos

A continuación se analiza, la valoración que los miembros de la comisión de convivencia hace respecto a cómo el centro educativo aprovecha los recursos y apoyo para la mejora de la convivencia escolar.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia.* (Tabla 5.22 y gráfico 5.22).

Por lo que respecta a este subcriterio, las puntuaciones de los elementos que lo componen siguen siendo altas aunque, algo menor si lo comparamos con los criterios anteriores. Si hay que destacar, que más de la mitad de la muestra (63%), manifiesta no contar con el personal funcionario con la titulación de Educador/a Social.

Tabla 5.22. Instrumentos y recursos

Áreas	Media	DT
Se cuenta con profesorado de apoyo específico	2,65	1,30
Existe menor número de alumnos/as por aula	2,30	1,20
Se cuenta con el personal funcionario con la titulación de Educador/a Social	1,93	1,37
Se elabora y facilita recursos para la formación en	2,70	0,94

mejora de la convivencia escolar		
El personal se implica en las acciones formativas para el personal del centro en mejora de la convivencia escolar	2,52	0,98
Se Impulsa la formación de familiares en mejora de la convivencia escolar	2,39	0,95
Se participa en la celebración de actividades formativas conjuntas	2,30	1,05
Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	2,37	1,01



Gráfico 5.22. Instrumentos y recursos

- *Organización y gestión de recursos.* (Tabla 5.23 y gráfico 5.23).

Respecto a la Organización y gestión de recursos, las puntuaciones obtenidas son altas, aunque en el área «Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos» se encuentran más diseminadas las respuestas.

Tabla 5.23. Organización y gestión de recursos

Áreas	Media	DT
Se elaboran materiales propios en relación con la convivencia	3,11	0,79
Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos (por ejemplo aula de convivencia).	3,30	1,09
El material está organizado, clasificado y accesible para el profesor	3,20	0,74



Gráfico 5.23. Organización y gestión de recursos

- *Funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia.* (Tabla 5.24 y gráfico 5.24).

Al analizar este subcriterio hay que resaltar que los datos obtenidos se encuentran más dispersos respecto la media, aunque ésta sigue siendo alta.

La variedad de respuestas obtenidas a los elementos que conforman este subcriterio, se debe, a que el 21,7% de los centros, manifiestan, como se refleja en el subcriterio anterior, no tener aula de convivencia o ésta ser ineficaz

Tabla 5.24. Funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia

Áreas	Media	DT
Se definen “requisitos” del profesorado que atienda el aula de convivencia	3,04	1,39
El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención y control del aula de convivencia	3,24	1,23
Se establece el horario de funcionamiento del aula de convivencia	3,63	1,14
Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social	2,74	1,70
El departamento de orientación o EOE programa las acciones didácticas	3,11	1,28
Las personas responsables del aula realizan los seguimientos de asistencia del alumnado derivado a la misma	3,43	1,16

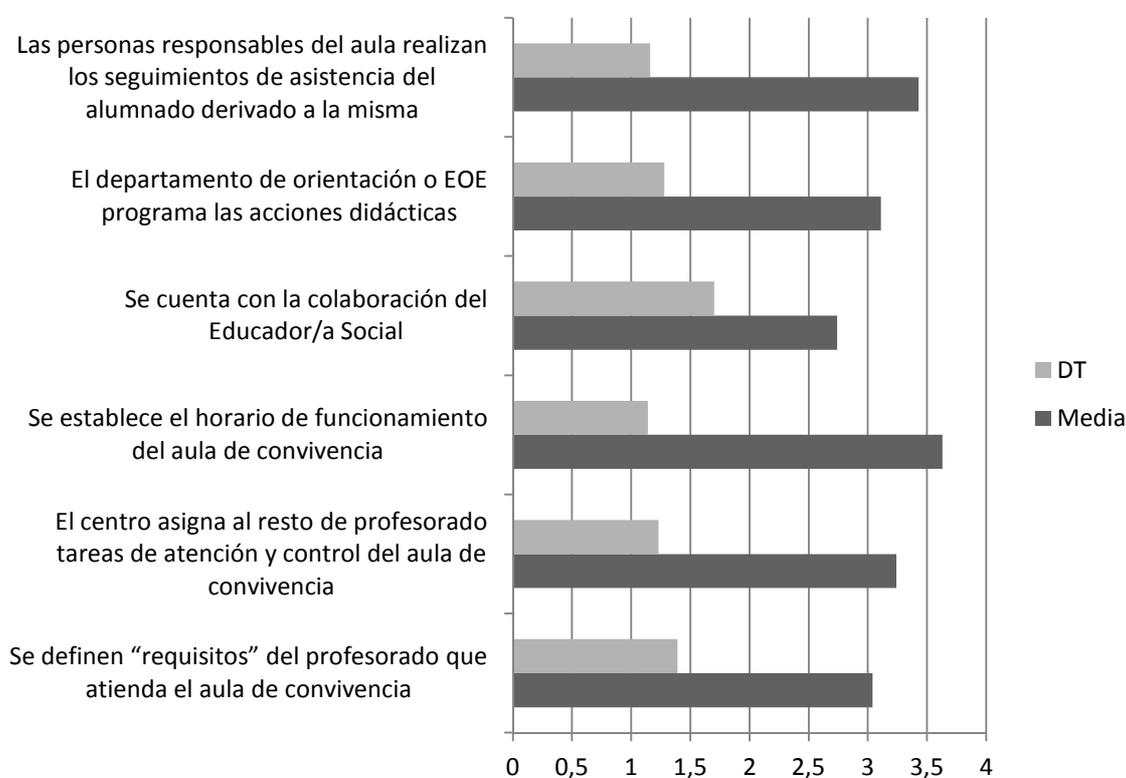


Gráfico 5.24. Funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia

- *Instalaciones y material didáctico del aula de convivencia.* (Tabla 5.25 y gráfico 5.25).

Las medias obtenidas para cada uno de los elementos propuestos para este subcriterio, han sido bastantes altas, es decir, aquellos centros que dicen tener aula de convivencia, responden con «Bastante» y «Mucho» las acciones propuestas.

Tabla 5.25. Instalaciones y material didáctico del aula de convivencia

Áreas	Media	DT
El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	3,28	1,20
El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálogo y la reflexión	3,33	1,21
Su ubicación la hace accesible y próxima	3,50	1,04
Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didáctico	3,13	1,10

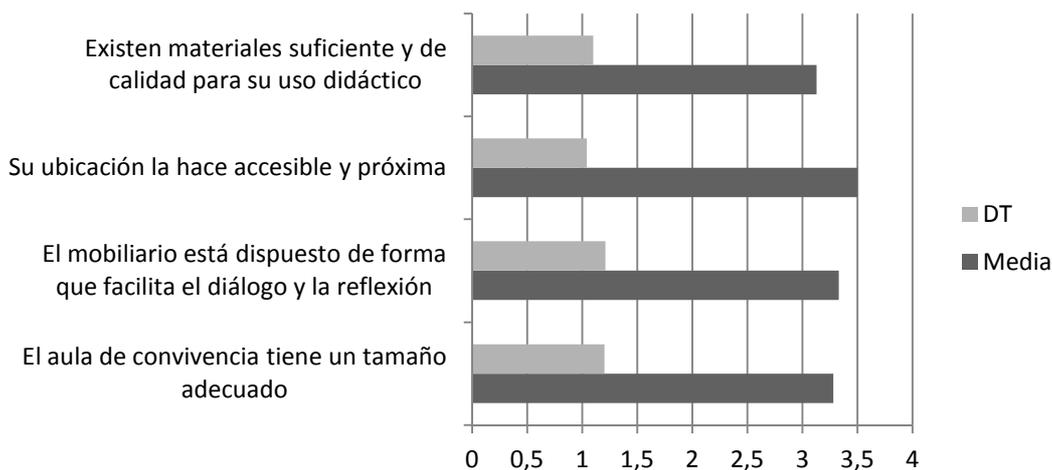


Gráfico 5.25. Instalaciones y material didáctico del aula de convivencia

### 5.1.6. Procesos

El siguiente criterio que se analiza, valora la forma de proceder y actuar, de los centros educativos, que permiten lograr los resultados del plan de convivencia.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Elaboración democrática de las normas* (Tabla 5.26 y gráfico 5.26).

Por lo que respecta a este subcriterio, las medias correspondientes a las acciones propuestas en el cuestionario son altas, por lo que realizan «bastante» y «mucho» cada una de ellas.

Tabla 5.26. Elaboración democrática de las normas

Áreas	Media	DT
Las normas son elaboradas contando con la participación de toda la comunidad educativa	3,28	0,68
Se hace participar a toda la comunidad educativa en la identificación de los problemas de convivencia	3,28	0,65
Se indaga sobre las causas de los problemas para establecer las normas	3,46	0,65
Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	3,46	0,69
Las normas se revisan periódicamente	3,35	0,64

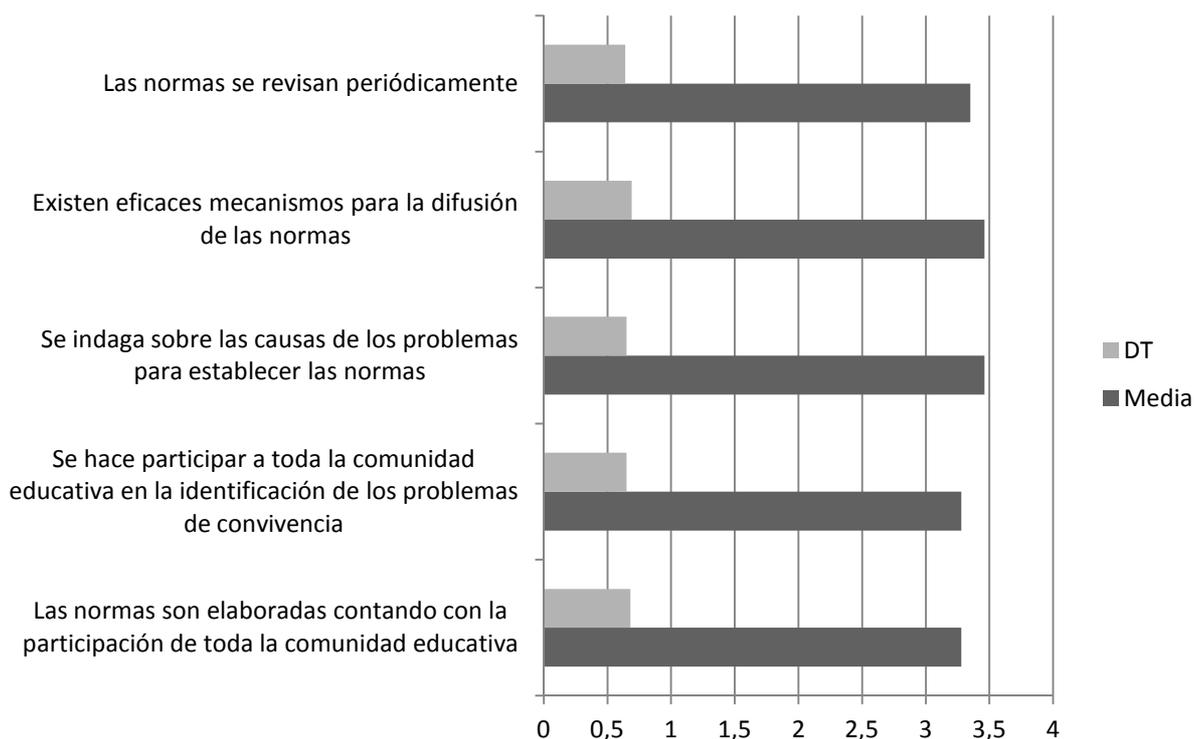


Gráfico 5.26. Elaboración democrática de las normas

- *Actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado.* (Tabla 5.27 y gráfico 5.27).

Las medias correspondientes a los elementos que componen este subcriterio son altas, lo que parece que los centros realizan «Bastante» o «Mucho» las diferentes acciones propuestas.

Tabla 5.27. Actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado

Áreas	Media	DT
Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre las normas para una convivencia pacífica	3,76	0,48
Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las correcciones y medidas disciplinarias que en su caso se aplicarían	3,70	0,51
Se ofrece orientación individual	3,72	0,50
Se hacen talleres de resolución de conflictos para el alumnado	3,04	0,94
Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de competencia social	3,07	0,92
Se hacen programas de refuerzo educativo	3,80	0,40

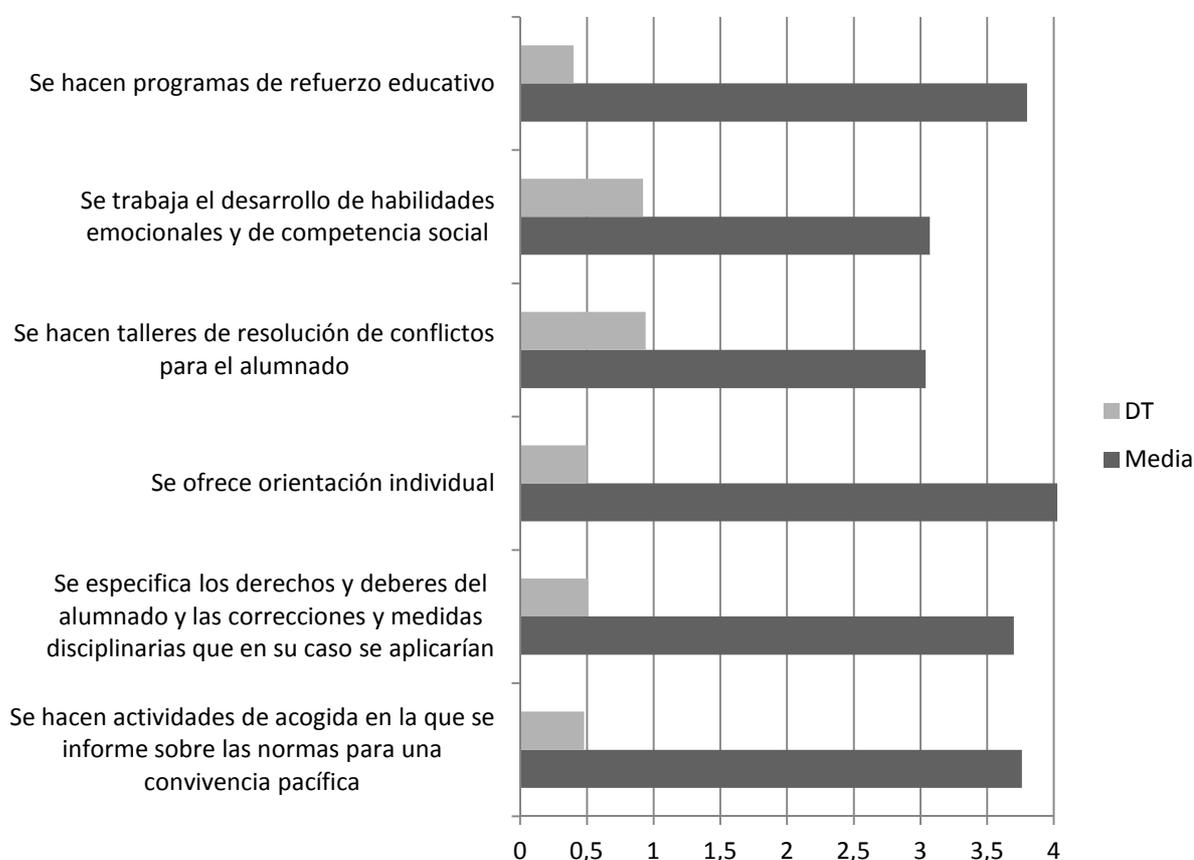


Gráfico 5.27. Actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado

- *Actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo.* (Tabla 5.28 y gráfico 5.28).

Por lo que respecta a las acciones planteadas en las actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro, los centros estudiados manifiestan realizar las

acciones propuestas en el cuestionario. Obtiene una puntuación más baja el área «Se realizan acciones formativas para las familias (Resolución pacífica de conflictos, programas de mediación, etc.)» aunque positivo en todo caso.

Tabla 5.28. Actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo

Áreas	Media	DT
Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de la familia de las normas de convivencia	3,39	0,64
Se estimula la participación de las familias en la vida del centro	3,37	0,67
Se realizan acciones formativas para las familias (Resolución pacífica de conflictos, programas de mediación, etc.)	2,43	0,98

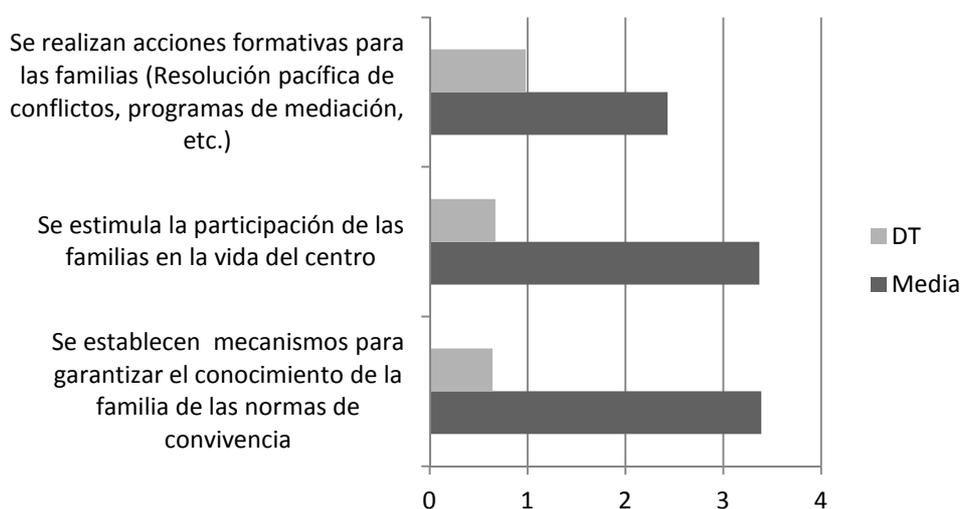


Gráfico 5.28. Actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo

- *Se favorece en el aula.* (Tabla 5.29 y gráfico 5.29).

Los centros que han participado en este estudio, manifiestan favorecer en el aula, las acciones que se proponen en el cuestionario. El área «se favorece en el aula el aprendizaje significativo» obtiene una puntuación más baja respecto a las demás áreas, pero en cualquier caso se puede hablar de acciones positivas para este subcriterio.

Tabla 5.29. Se favorece en el aula

Áreas	Media	DT
El aprendizaje cooperativo	2,72	0,80
La participación activa de los estudiantes	3,22	0,69
La atención a la diversidad	3,63	0,64
El aprendizaje significativo	3,33	0,70

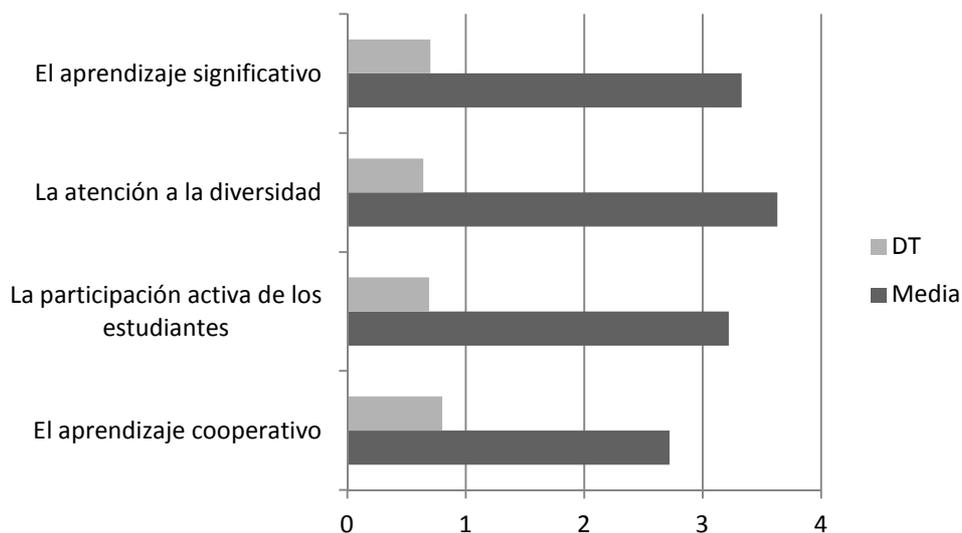


Gráfico 5.29. Se favorece en el aula

- *Actividades en el aula de convivencia.* (Tabla 5.30 y gráfico 5.30).

Aquellos centros que dicen tener aula de convivencia, realizan «Bastante» y «Mucho» las actividades propuestas para dicha aula.

Tabla 5.30. Actividades en el aula de convivencia

Áreas	Media	DT
Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alumno/a sobre su comportamiento problemático	3,59	0,83
Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y garantice su proceso educativo	3,48	0,86
Las actividades son adaptadas en función de las características y necesidades de cada alumno	3,41	0,95

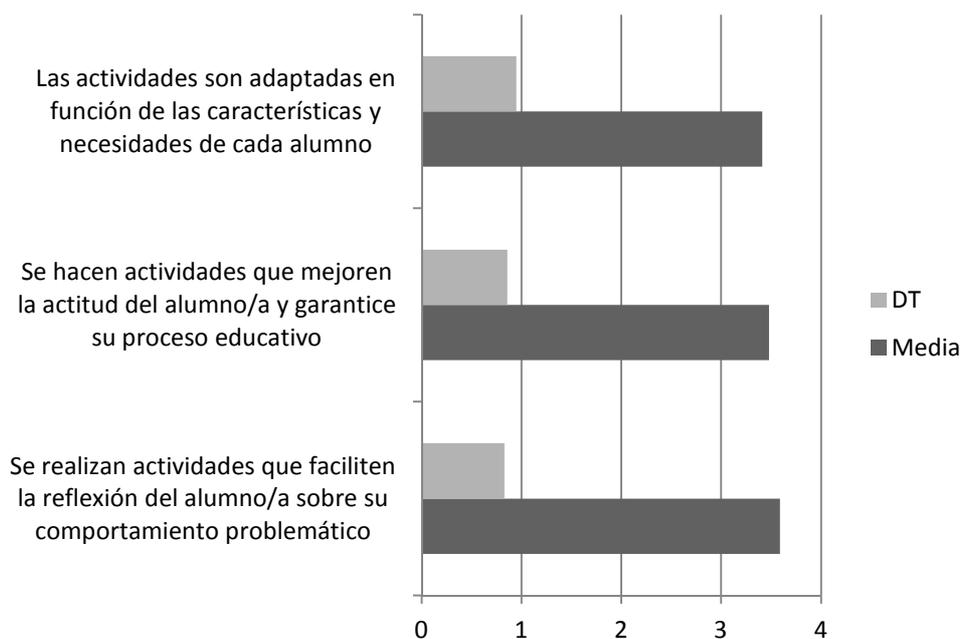


Gráfico 5.30. Actividades en el aula de convivencia

- *Actuación de los compromisos de convivencia.* (Tabla 5.31 y gráfico 5.31).

Por lo que respecta a los compromisos de convivencia las medias obtenidas para este subcriterio, son altas. Difiere un poco de las anteriores «Se hace partícipe a la Comisión, del seguimiento de los compromisos de convivencia» al tener una puntuación más baja, pero en todo caso positiva.

Tabla 5.31. Actuación de los compromisos de convivencia

Áreas	Media	DT
El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimiento de los compromisos	3,20	0,91
Se acuerdan encuentros periódicos entre tutor y familiares para el seguimiento	3,20	0,88
Se hace partícipe a la Comisión, del seguimiento de los compromisos de convivencia	2,80	0,91

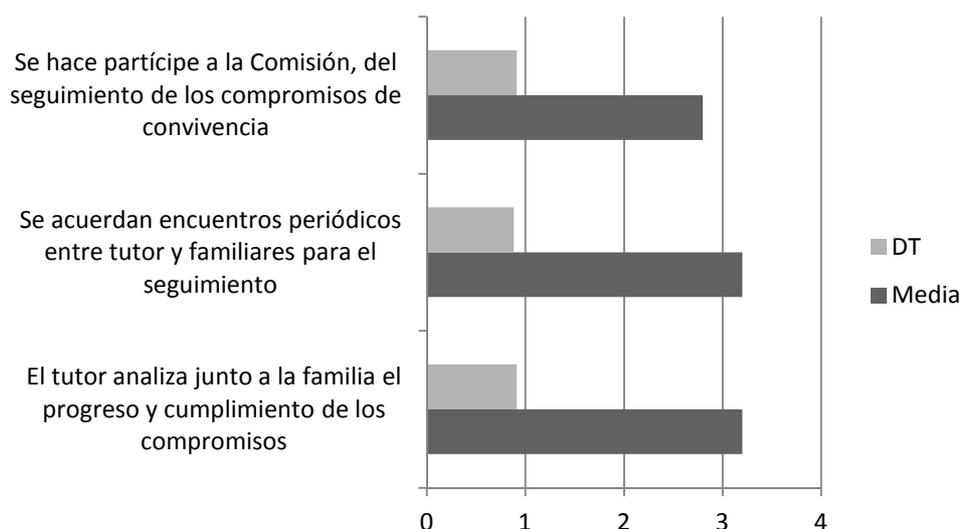


Gráfico 5.31. Actuación de los compromisos de convivencia

- *Mediación para la resolución pacífica de los conflictos.* (Tabla 5.32 y gráfico 5.32).

Para la mediación pacífica de los conflictos, se puede hablar de una serie de acciones, que se proponen en el cuestionario, marcadamente positivas para todo el conjunto de la muestra.

Tabla 5.32. Mediación para la resolución pacífica de los conflictos

Áreas	Media	DT
Se identifica y define el conflicto	3,54	0,78
Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en el conflicto	3,50	0,83
Se generan alternativas para dar posibles soluciones (lluvias de ideas).	3,20	0,93
Se evalúa las alternativas y se toman decisiones. (por mutuo acuerdo, se eliminan las que parezcan inviable, se integran las que puedan utilizarse)	3,30	0,89
Se crean formas de cumplimiento de la solución (qué hay que hacer y quién lo va a hacer)	3,39	0,82
Queda claro el compromiso de cada persona (cómo y cuándo)	3,54	0,78
Se establecen acuerdos claros.	3,54	0,80
Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a otros problemas	2,98	0,93
Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las soluciones acordadas	3,17	0,92
Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en la resolución del conflicto	3,33	0,84
Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los acuerdos	3,24	0,89

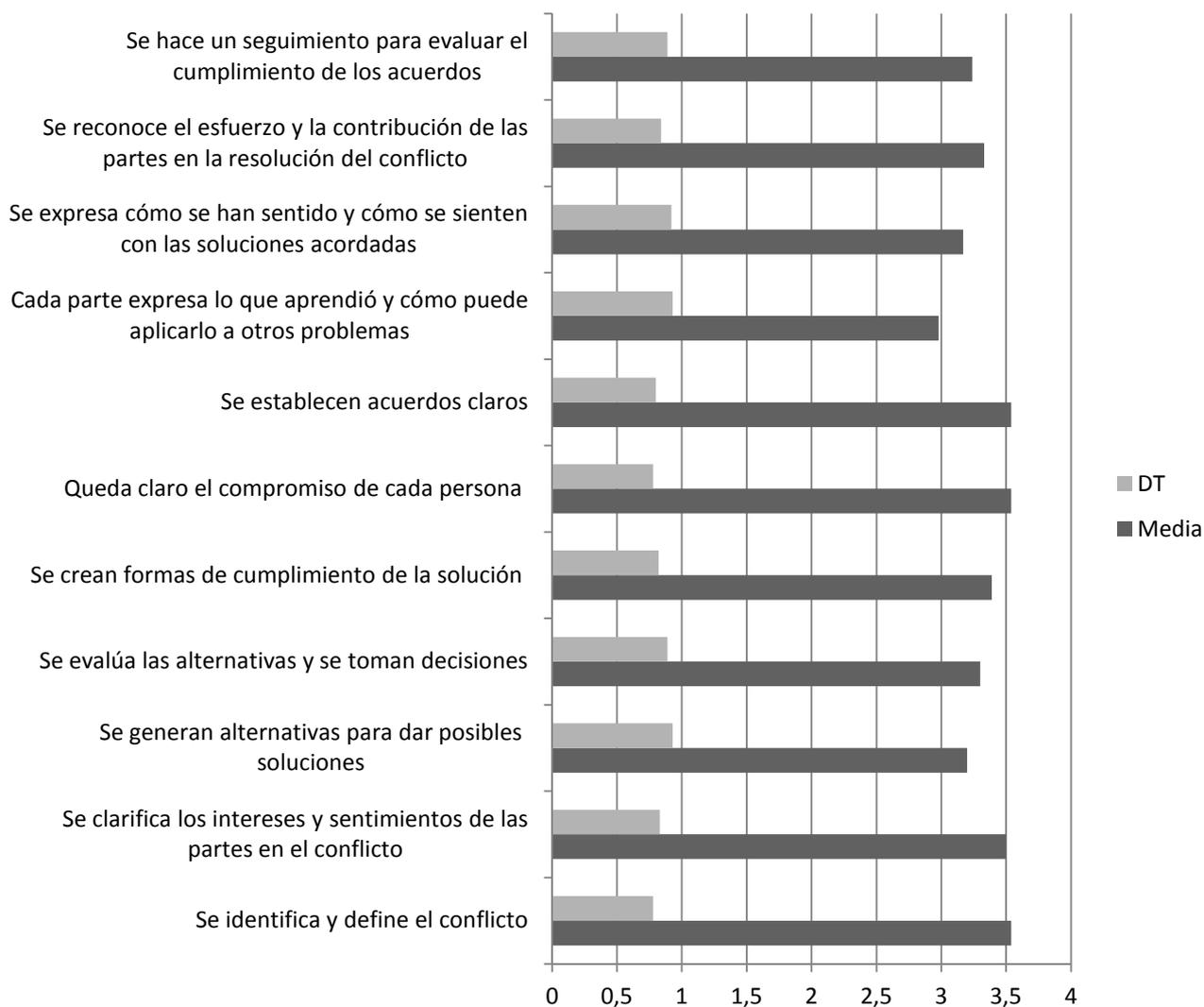


Gráfico 5.32. Mediación para la resolución pacífica de los conflictos

### 5.1.7. Satisfacción de los familiares del Plan de convivencia del centro educativo.

El siguiente criterio que se analiza se refiere a la valoración que los familiares de los alumnos, con representación en la comisión de convivencia escolar, hacen respecto al plan de convivencia del centro educativo.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Percepción que tienen las familias del plan de convivencia del centro educativo* (Tabla 5.33 y gráfico 5.33).

En su conjunto, se puede hablar de unas puntuaciones positivas, respecto a la percepción que tienen las familias del plan de convivencia, aunque comparándolo con criterios anteriores, la media es algo menor.

Tabla 5.33. Percepción que tienen las familias del plan de convivencia

Áreas	Media	DT
Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia	2,72	0,77
Identificación de las familias con el plan de convivencia	2,89	0,99

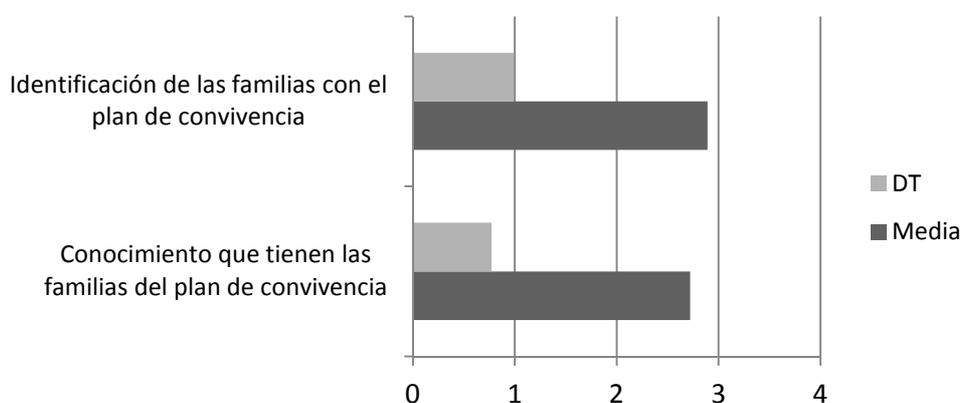


Gráfico 5.33. Percepción que tienen las familias del plan de convivencia

- *Satisfacción que tienen las familias (Tabla 5.34 y gráfica 5.34) respecto a:*

Tabla 5.34. Satisfacción que tienen las familias

Áreas	Media	DT
El clima de convivencia y las relaciones humanas	3,39	0,68
Resultados del plan	3,28	0,68
Organización y funcionamiento general del plan	3,26	0,88
Accesibilidad que tienen los familiares para participar en el plan de convivencia	3,28	0,77
Los horarios de los distintos servicios del plan de convivencia	3,39	1,04
La información de los distintos servicios del plan de convivencia	3,30	0,94

En su conjunto, las puntuaciones han sido bastante positivas. Las respuestas para cada una de las áreas planteadas han girado en torno a «bastante» y «mucho».

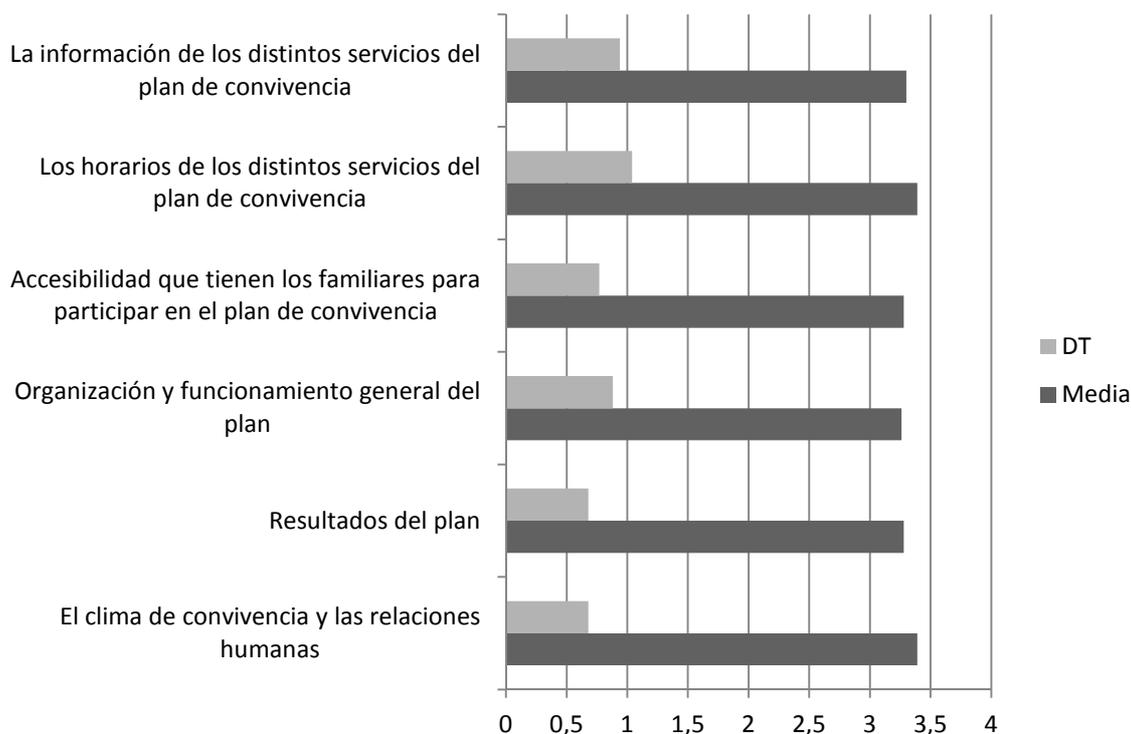


Gráfico 5.34. Satisfacción que tienen las familias

- *Satisfacción de las familias con las actuaciones del plan de convivencia (Tabla 5.35 y gráfico 5.35) respecto a:*

Tabla 5.35. Satisfacción de las familias con las actuaciones del plan de convivencia

Áreas	Media	DT
Aula de convivencia	3,59	0,93
Compromisos de convivencia	3,15	0,75
Mediación en conflictos	3,41	0,80
Actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado	3,48	0,69
Actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo	3,39	0,74
Actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario	3,54	0,83
Medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo	3,33	0,81

Por lo que respecta a este subcriterio, las familias puntúan muy positivamente las diferentes actuaciones del plan de convivencia, que se proponen en el cuestionario.

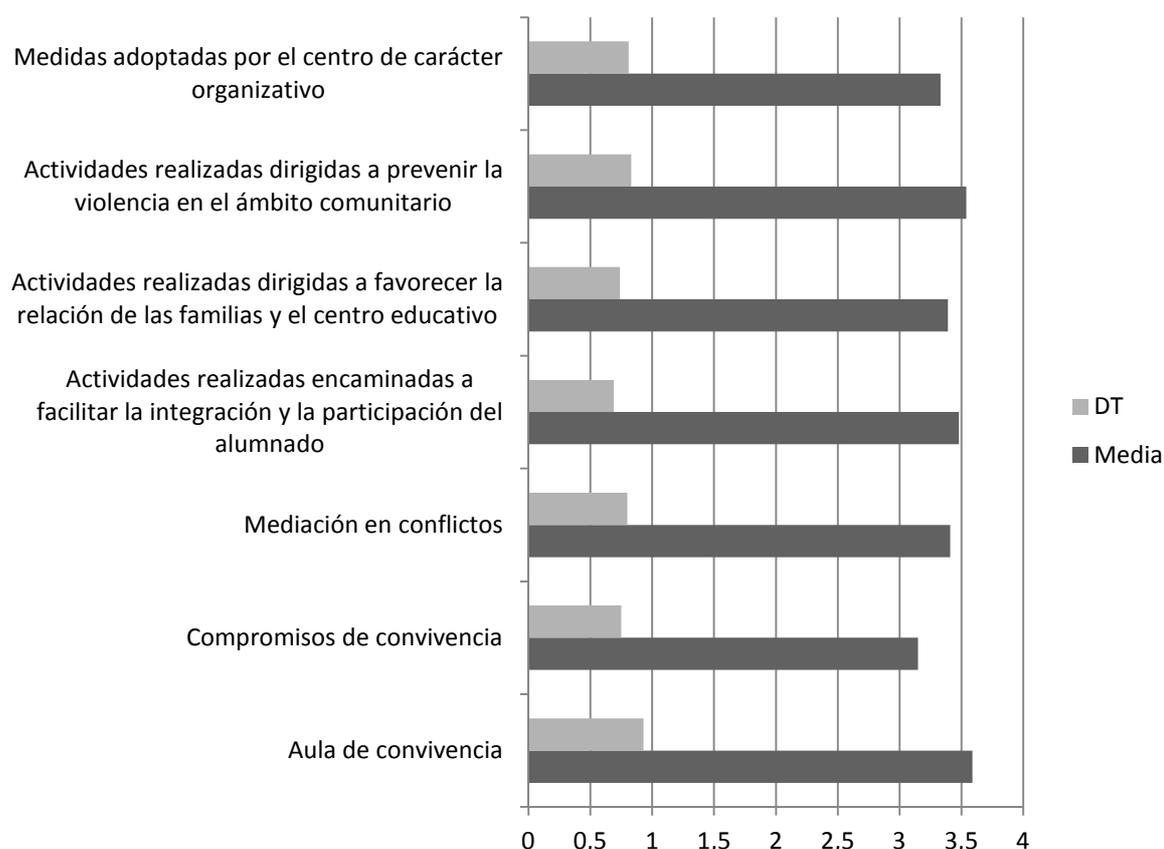


Gráfico 5.35. Satisfacción de las familias con las actuaciones del plan de convivencia

- *Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los familiares del plan de convivencia. (de acuerdo con datos objetivos) (Tabla 5.36 y gráfico 5.36)*

El conjunto de las puntuaciones obtenidas en este subcriterio han sido positivas, aunque la valoración que hacen los familiares respecto a los resultado del plan en las sucesivas evaluaciones, ha obtenido mayor diversidad de respuestas: Nada (6,5%), Algo (15,2%), Bastante (43,5%), Mucho (26,1%) y No Sabe No Contesta (8,7%).

Tabla 5.36. Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los familiares

Áreas	Media	DT
Valora los resultados del plan en las sucesivas evaluaciones	3,15	1,01
Las entrevistas solicitadas por las familias han sido atendidas	3,85	0,42
Las quejas presentadas por las familias han sido atendidas	3,80	0,50

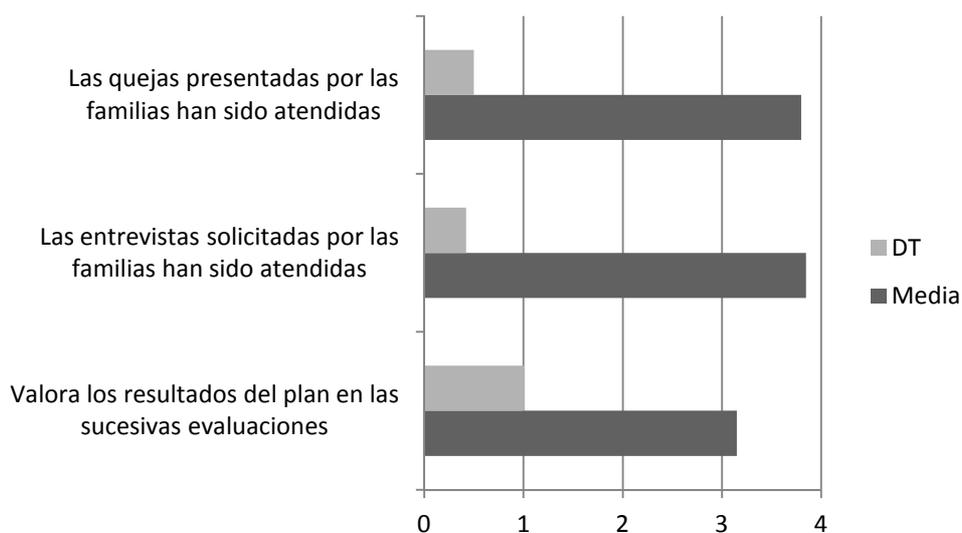


Grafico 5.36. Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los familiares

#### 5.1.8. Satisfacción del personal

El siguiente criterio que se analiza se refiere a la valoración que el personal del centro, con representación en la comisión de convivencia escolar, hace respecto al plan de convivencia del centro educativo.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Percepción que tiene el personal docente y de administración y servicios de su plan de convivencia. (Tabla 5.37 y gráfico 5.37)*

El conjunto de las puntuaciones obtenidas en este subcriterio han sido positivas, aunque la valoración que hace el personal respecto a la satisfacción de éste, con los recursos con que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al plan de convivencia, ha obtenido mayor diversidad de respuestas: Algo (30,4%), Bastante (41,3%), y Mucho (26,1%). Estos datos ratifican en cierta medida las puntuaciones obtenidas en el criterio Recursos, donde existía diversidad de opiniones referentes a los *Instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia.*

Referente al área *Motivación para implicarse en el plan de convivencia escolar*, las respuestas obtenidas giran en torno a algo (19,6%), Bastante (56,5%), y Mucho (23,9%).

Tabla 5.37. Percepción que tiene el personal docente y de administración y servicios de su plan de convivencia

Áreas	Media	DT
Conocimiento que tienen del plan de convivencia	3,41	0,68
Identificación con el plan de convivencia.	3,43	0,68
Satisfacción, respecto al plan de convivencia	3,33	0,59
Satisfacción con los resultados del plan de convivencia	3,22	0,62
Motivación para implicarse en el plan de convivencia escolar	3,04	0,66
Satisfacción que tiene el personal respecto a la organización y funcionamiento del plan	3,26	0,61
Satisfacción del personal con la participación en la toma de decisiones	3,22	0,66
Satisfacción del personal con el tipo de liderazgo que se ejerce en el plan	3,37	0,77
Satisfacción del personal con los recursos con que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al plan de convivencia	3	0,81

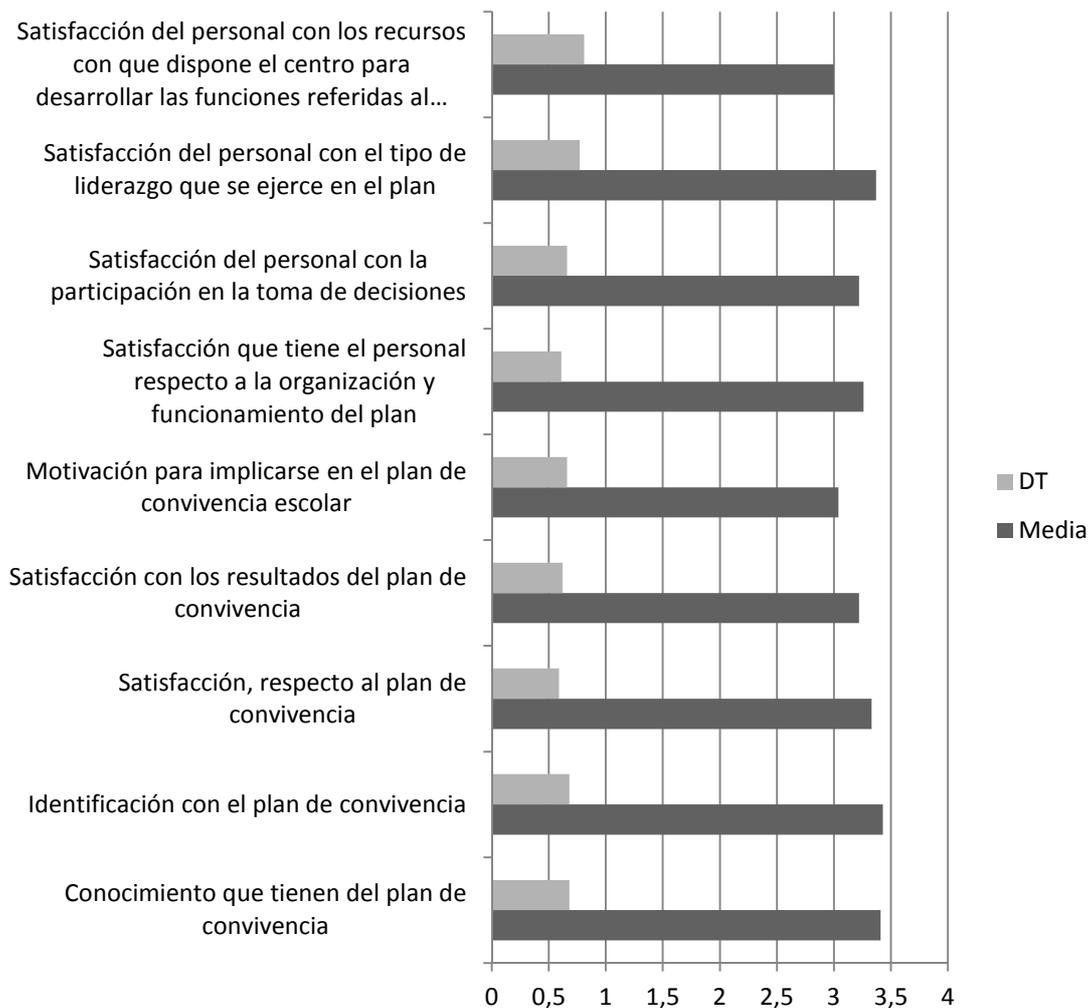


Gráfico 5.37. Percepción que tiene el personal docente y de administración y servicios de su plan de convivencia

- *Satisfacción del personal (Tabla 5.38 y gráfico 5.38) respecto a:*

Tabla 5.38. Satisfacción del personal

Áreas	Media	DT
Aula de convivencia	3,46	1,02
Compromisos de convivencia	2,98	0,85
Mediación en conflictos	3,11	0,84
Actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado	3,15	0,63
Actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo	3,09	0,69
Actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario	3,33	0,70
Medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo	3,35	0,64

Por lo que respecta a este subcriterio, el personal del centro, puntúa muy positivamente las diferentes actuaciones del plan de convivencia, que se proponen en el cuestionario.

Donde hay más diversidad de opinión es respecto al aula de convivencia, ya que como se describió en el criterio recursos, muchos centros manifiestan no tener aula de convivencia.

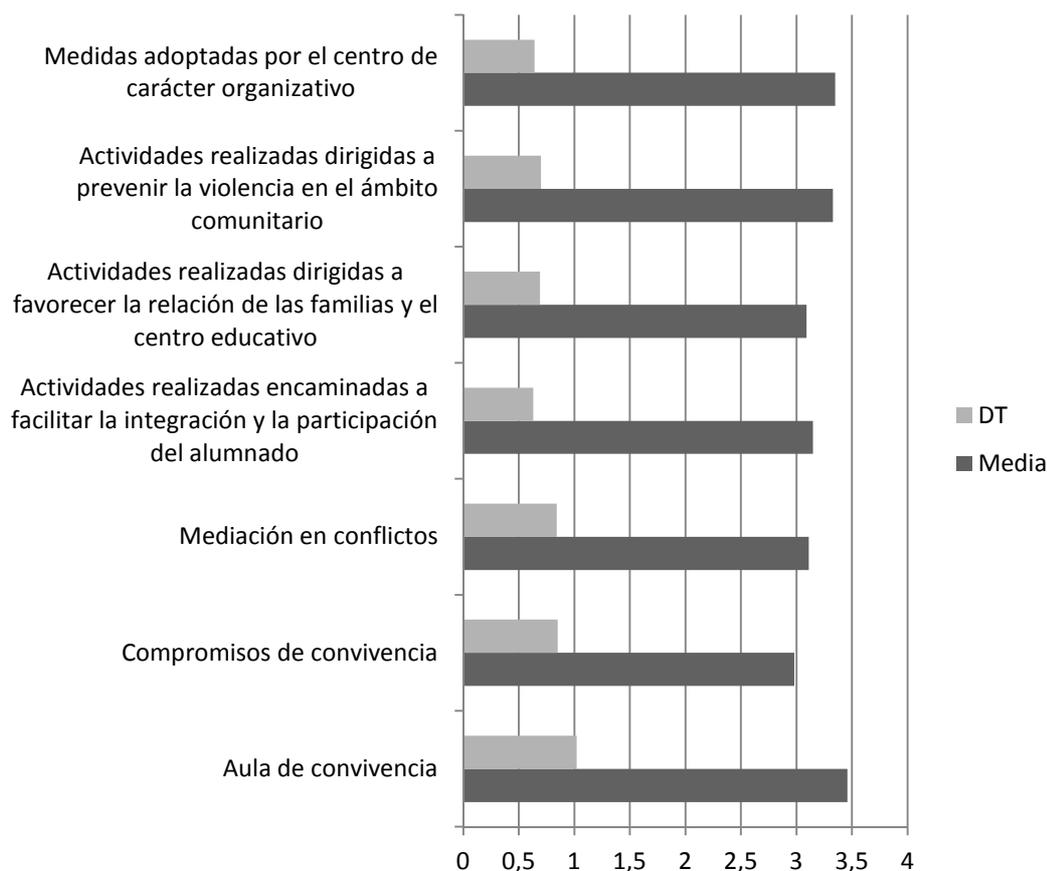


Gráfico 5.38. Satisfacción del personal

- *Medidas complementarias relativas a la satisfacción del personal del plan de convivencia. (datos objetivos) (Tabla 5.39 y gráfico 5.39)*

Por lo que respecta a este subcriterio, ha obtenido unas puntuaciones marcadamente positivas para todo el conjunto de la muestra.

Tabla 5.39. Medidas complementarias relativas a la satisfacción del personal

Áreas	Media	DT
Cumplimiento de objetivos previsto en el plan de convivencia escolar	3,22	0,62
Grado de consecución de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos previstos por el centro en su plan de convivencia escolar	3,07	0,71
Grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia	3,11	0,79
Participación del personal en programas y actividades de mejora del plan	2,96	0,78
Participación del personal en actividades de formación y desarrollo profesional en relación a la convivencia escolar	2,78	0,98
Participación del personal en los objetivos y fines del plan de convivencia	3,11	0,79
Grado de eficacia en la transmisión de la información	3,20	0,83
Grado de satisfacción obtenida en el tratamiento de las quejas	3,46	0,78

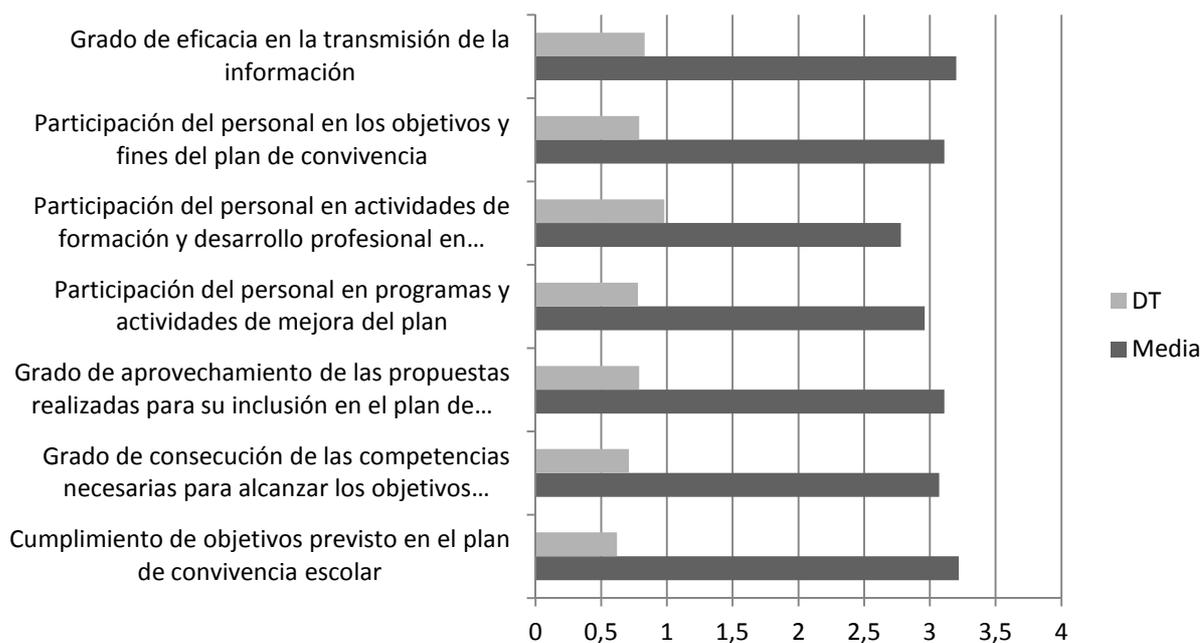


Gráfico 5.39. Medidas complementarias relativas a la satisfacción del personal

### 5.1.9. Impacto en la sociedad

A continuación se analiza, la valoración que la comisión de convivencia hace sobre los resultados del Plan de convivencia en el entorno.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad. (Tabla 5.40 y gráfico 5.40)*

Por lo que respecta a este subcriterio, ha obtenido una puntuación marcadamente positiva para todo el conjunto de la muestra.

Tabla 5.40. Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad

Áreas	Media	DT
Comportamiento de los alumnos en el exterior	3,28	0,95
Actividades conjuntas con otros centros educativos e instituciones	2,76	0,94
Programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.)	3,07	0,85
Utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno.	2,87	0,80
Campañas de información y sensibilización	2,85	0,81

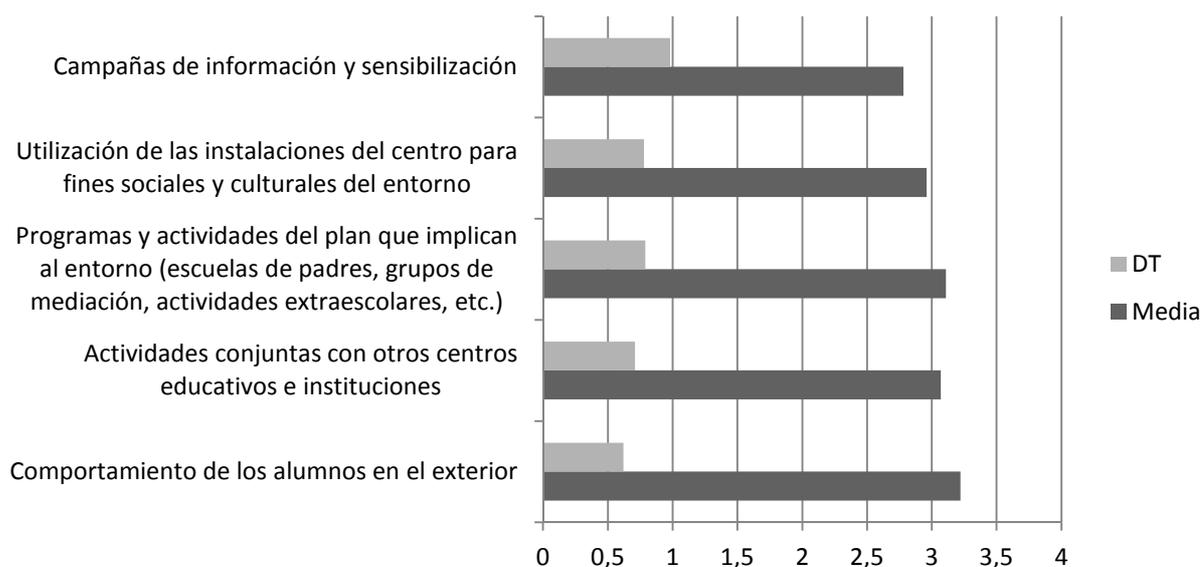


Gráfico 5.40. Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad

### 5.1.10. Resultados del Plan de Convivencia

A continuación se presentan los datos referidos a los resultados obtenidos en los centros educativos a partir de la puesta en práctica del plan.

Los datos se exponen con tablas y gráficos que presentan la media y desviación típica de cada área.

- *La puesta en práctica del Plan de convivencia ha contribuido (Tabla 5.41 y gráfico 5.41) a:*

Tabla 5.41. La puesta en práctica del Plan de convivencia ha contribuido

Áreas	Media	DT
Reducir los actos de disrupción en el aula	3,17	0,64
La colaboración entre el alumnado en las actividades de clase	2,96	0,69
Reducir las faltas injustificadas de puntualidad	2,96	0,81
Reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase	2,89	0,70
Reducir las faltas de respeto hacia los otros miembros de la comunidad educativa	3,24	0,67
Reducir los daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro	3,30	0,66
Reducir los daños en las pertenencias de los miembros de la comunidad educativa	3,37	0,67
Reducir los casos de maltrato	3,54	0,75
Reducir el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales del Centro	3,37	0,64
Mejorar las relaciones profesor-alumno	3,17	0,60
Mejorar las relaciones profesor-profesor	3,22	0,75
Mejorar las relaciones profesor-familia	3,09	0,59
Mejorar las relaciones alumno-alumno	3,15	0,55
Favorecer las relaciones entre grupos culturales	3,02	0,93

Como resultado del análisis de todas las áreas planteadas, se puede hablar de un subcriterio, marcadamente positivo para todo el conjunto de la muestra.

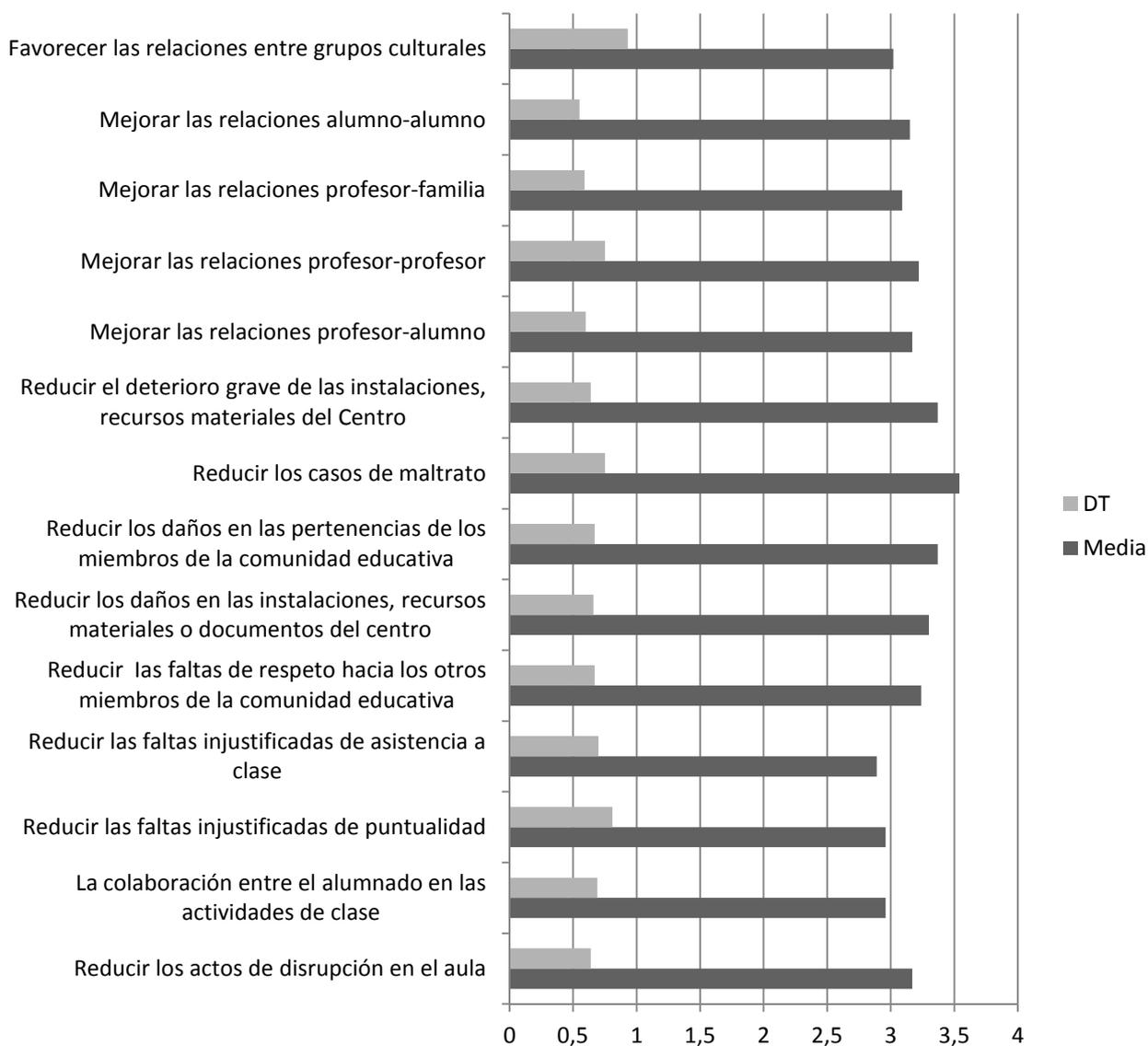


Gráfico 5.41. La puesta en práctica del Plan de convivencia ha contribuido

- *Datos de incidencias*

Este subcriterio se ha analizado, de acuerdo con datos objetivos, expresados en términos de porcentajes sobre los datos de incidencia recogidos en los centros respecto a las conductas contrarias, otras conductas contrarias y conductas graves. (Tabla 5.42 y gráfico 5.42)

Tabla 5.42. Datos de incidencias

Áreas	Media	DT
% Conductas contrarias	32,94	56,22
% Otras conductas contrarias	0,42	0,81
% Conductas graves	14,21	21,30
No sabe /no contesta	2	2

Mención aparte merecen los datos de incidencia expresados en términos de porcentajes, si se atiende específicamente a % de conductas contrarias, Otras conductas contrarias y conductas graves, las diversidad de respuestas ofrecidas son más evidentes. Superando en cada una de las áreas propuestas, la desviación típica a la media, y por tanto las respuestas ofrecidas respecto a los datos de incidencia están mucho más diversificadas. Esto se debe a la heterogeneidad de los centros analizados, tanto en tamaño como en número de incidencias recogidos en cada centro.

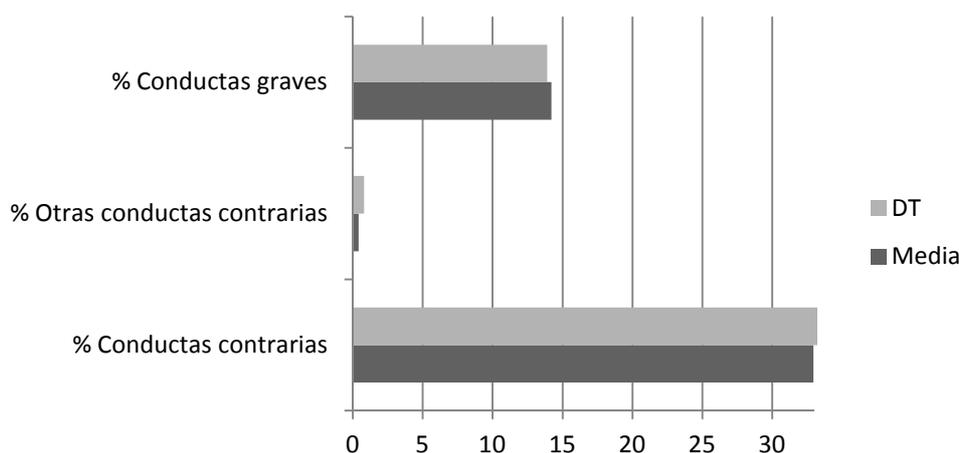


Gráfico 5.42. Datos de incidencias

### 5.1.11. Conclusiones análisis descriptivo

El crear y validar un instrumento que sirva de referencia para la evaluación y gestión de la convivencia escolar, supone proponer una serie de acciones que conduzcan a los centros, del modo más eficaz, a la consecución de tal cometido.

Como se ha expuesto anteriormente, la intención de este primer análisis es conocer en qué medida, los centros propuestos para la muestra aplican las acciones que se proponen, en el diseño de este cuestionario, para la gestión de la convivencia. Por otro lado con este análisis, se ha ofrecido una visión general sobre el estado de la convivencia escolar en los centros seleccionados.

El estudio de todos los datos que se han presentado en el capítulo anterior, cuanto menos constata, que los centros educativos que han participado en el estudio, realizan con mucha o bastante frecuencia cada una de las acciones propuestas en el mismo, obteniendo, además, buenos resultados en el centro.

En este sentido se debe valorar la importancia de los datos que se han recabado por medio de este cuestionario y que se tratará de resumir a continuación siguiendo los criterios propuestos en dicho cuestionario.

#### **5.1.11.1. Datos de identificación de la muestra**

Los datos globales obtenidos en el cuestionario, respecto a la descripción de la muestra, presentan que son Centros muy heterogéneos en cuanto a nº de alumnos y profesores, al encontrarse la desviación típica muy dispersa respecto a la media. Ante estas cifras se deduce que los IES analizados son diversos y heterogéneos en tamaño.

Con cifras diversas respecto a la estabilidad de la plantilla.

Los centros estudiados se encuentran ubicados en las zonas barrios y extrarradio de los diferentes municipios donde se sitúan los IES.

La mayoría de los IES analizados dicen recibir alumnado extranjero, de procedencias muy diversas, entre los que se destaca alumnado de origen: asiáticos, Europa del Este, Pueblo Judío, marroquíes, Africanos, Latinoamericanos y otros orígenes sin especificar.

Respecto al nivel económico cultural de las zonas, donde se ubican los diferentes IES analizados, responderían a un nivel medio-medio, medio-bajo.

Los tipos de enseñanza que imparten estos centros se concentran en: sólo Eso (37%) y Eso, Bachillerato y CF (47,8%). Por lo que se puede decir que son centros bastante heterogéneos en tamaño.

#### **5.1.11.2. Liderazgo**

Las puntuaciones obtenidas en las medias de este criterio han sido muy altas, en general, la labor del Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia respecto a la gestión de la convivencia escolar se ha valorado muy positivamente. Por lo que las

acciones propuestas, en el cuestionario, para este criterio, se realizan según los participantes, con bastante y mucha frecuencia.

Este cuestionario ha sido cumplimentado por los miembros de la comisión de convivencia, como responsables en el centro educativo, en materia de convivencia escolar y por lo tanto han de reflejar cómo estimulan, apoyan y fomentan la mejora de tal cometido. No obstante hay un grupo reducido de centros (entre 10 – 15) que manifiestan como poco operativa a dicha comisión, entre sus argumentos se destacan, que la Convivencia en un centro requiere una respuesta clara, inmediata y firme y por lo tanto dilatar la acción en el tiempo hace que las medidas pierdan eficacia. No obstante, si parece claro, que en la gestión de la convivencia y aplicación del plan es fundamental la implicación del Equipo Directivo.

En conjunto, respecto al liderazgo, según los datos obtenidos, se puede decir que:

- El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia.
- El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia.
- La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo, así como promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos
- La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del centro.

#### **5.1.11.3. Planificación y Estrategia**

Por lo que respecta a la planificación y estrategia que realizan los centros participantes en este estudio, se ha valorado con puntuaciones bastante altas las frecuencias en las que se realizan las acciones propuestas en el cuestionario. De lo que se deduce que los centros hacen una buena programación de la convivencia escolar, esto es:

- Se Identifican de los factores relacionados con la ubicación del centro que condicionan el estado de la convivencia escolar (ejemplo: accesos, rivalidad entre grupos, barrios, zonas deprimidas socialmente...)
- Se hace un análisis del clima educativo del centro
- Se hace un análisis de las prácticas educativas que tienen relación directa con la convivencia
- Se han hecho actuaciones realizadas por el centro para la gestión de la convivencia
- Existe un buen procedimiento de elaboración del plan de convivencia.
- Existe un plan de mediación de conflictos y se planifica
- El plan de convivencia recoge los contenidos de los compromisos de convivencia de las familias, alumnos y del centro
- Se planifica el aula de convivencia

#### **5.1.11.4. Gestión del personal**

Por lo que respecta a cómo el Centro educativo aprovecha al máximo las aptitudes de su personal para la mejora de la convivencia escolar, se puede decir, que en general, los centros estudiados contemplan un *Plan de trabajo de la comisión de convivencia y se forma a la comunidad educativa para la mejora de la convivencia escolar*. Por el contrario hay que mencionar que más de la mitad de los centros estudiados no contemplan la figura del Educador/a Social dentro de las plantillas de estos.

Ahora bien, de los centros que sí dicen tener a este profesional, realizan con mucha o bastante frecuencia las acciones propuestas en el cuestionario.

#### **5.1.11.5. Recursos**

Por lo que respecta a cómo los centros educativos planifica y utiliza los recursos y apoyos para la mejora de la convivencia escolar, se destaca, referente a los *Instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia*, que existe variedad de opiniones, respecto a las áreas, «contar con profesorado de apoyo específico», «menor número de alumnado por aula» y «la figura del educador/a social», puesto que muchos de ellos no cuentan con estos recursos.

En general existe buena organización y gestión de recursos aunque hay diversidad de opiniones referentes al aula de convivencia. Hay centros que manifiestan no tener aula de convivencia y obtener buenos resultados, en otros casos el aula de convivencia no existe como tal, aunque sí aplican otras estrategias. Entre los argumentos en contra del aula de convivencia se destaca, el convertir a dicha aula en un espacio donde los alumnos disruptivos van a pasar el rato, además de la falta de recursos humanos, es decir, se llega a convertir en un problema a los centros a la hora de asignar profesorado que atienda al aula.

Si bien es cierto, aquellos centros que si tienen aula de convivencia, manifiestan realizar frecuentemente las acciones propuestas en el cuestionario tanto en el funcionamiento y personas responsables de la misma como en las instalaciones y material didáctico del aula.

#### **5.1.11.6. Procesos**

Se entiende por proceso el conjunto de actividades encadenadas que van añadiendo valor y que permiten lograr los resultados del plan de convivencia, teniendo en cuenta esta definición, las actividades que se han propuesto en el cuestionario, en su conjunto, han obtenido una valoración muy positiva.

En general, los centros estudiados manifiestan:

- Elaboración democrática de las normas
- Realizar las actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado
- Realizar actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo.
- Favorecer en el aula el aprendizaje cooperativo, la participación activa de los estudiantes, la atención a la diversidad, y el aprendizaje significativo.
- Realizar en el aula de convivencia actividades que faciliten la reflexión del alumno/a sobre su comportamiento problemático, actividades que mejoren la actitud del alumno/a y garantice su proceso educativo, y que estas actividades sean adaptadas en función de las características y necesidades de cada alumno.

- Se valora positivamente tanto la actuación de los compromisos de convivencias que se propone como la mediación en la resolución pacífica de los conflictos.

#### **5.1.11.7. Satisfacción familias**

La valoración que han hecho las familias del alumnado, respecto al grado de satisfacción que tienen sobre el plan de convivencia, ha sido muy positiva, por lo general tienen buena percepción del plan de convivencia y están bastantes o muy satisfechos con las diferentes actuaciones del mismo. Es preciso considerar sus opiniones, sus deseos, así como las expectativas respecto al servicio que reciben.

#### **5.1.11.8. Satisfacción del personal**

La valoración que ha hecho el personal del centro, respecto al grado de satisfacción que tienen sobre el plan de convivencia, entendiéndose por personal cualquier persona, sea cual fuere su responsabilidad y especialidad, que presta sus servicios en él, ha sido muy positiva, por lo general tienen buena percepción del plan de convivencia y están bastantes o muy satisfechos con las diferentes actuaciones del plan.

#### **5.1.11.9. Impacto en la sociedad**

La valoración que la comisión de convivencia ha realizado sobre los resultados del Plan en el entorno, ha obtenido una puntuación marcadamente positiva. En general están bastante o muy satisfechos respecto a los efectos que éste ha tenido en la comunidad, esto es, buen comportamiento de los alumnos en el exterior, satisfacción con las actividades conjuntas realizadas con otros centros o instituciones, satisfacción con los programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.), satisfacción con la utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno y satisfacción con las campañas de información y sensibilización.

#### **5.1.11.10. Resultados del Plan**

Los resultados del Plan en términos de datos objetivos, han sido muy diversos en cuanto a las respuestas proporcionadas por el conjunto de la muestra. Puesto que se tratan de centros muy heterogéneos tanto en tamaño como en el número de

incidencias registradas. Mostrándose en algunos casos centros con graves problemas de convivencia, al superar el número de incidencias registradas, en algunos casos, al número de alumnos que acuden a los centros.

No obstante, el análisis referido a los resultados del plan de convivencia confirma que la puesta en práctica del plan ha contribuido a reducir en torno a bastante o mucho, las conductas contrarias a las normas de convivencia y las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia que se establece en la normativa.

Por último, decir que el cuestionario propuesto puede servir para plantear mejoras en algunos aspectos de la convivencia escolar.

Los datos presentados revelan una herramienta que puede ser útil para evaluar y gestionar la convivencia escolar en los centros educativos o al menos, para empezar a trabajar en tal cometido.

## 5.2. ANÁLISIS FACTORIAL

Tras el análisis descriptivo se ha realizado el análisis factorial con el objeto de concentrar la pertenencia de las variables a un factor y de esta forma discriminar mejor entre factores, se ha procedido a una reducción de dimensiones de cada criterio. Los resultados de estos análisis, son los siguientes, respecto a cada uno de los criterios considerados:

### 5.2.1. Factores asociados a Liderazgo

Se identifican cuatro factores que llegan a explicar el 72, 50% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.43. Factores asociados a Liderazgo

Áreas	F1.1	F1.2	F1.3	F1.4
La Comisión de Convivencia recoge y discute información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa	0,828			
Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el alumnado	0,806			

## CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el personal del centro	0,780	
La Comisión de Convivencia acota los tiempos y personas responsables para el análisis de la convivencia	0,784	
La Comisión de Convivencia identifica los recursos humanos y materiales necesarios	0,775	
Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre las familias y entorno	0,769	
La Comisión de Convivencia elabora el método y los instrumentos para la recogida de información	0,692	
El Equipo Directivo genera los cambios necesarios en actitudes y comportamientos	0,552	
El Equipo Directivo fomenta el funcionamiento de las estructura de participación	0,514	
El Equipo Directivo define un modelo de convivencia	0,603	
El Equipo Directivo facilita actividades para la mejora continua	0,521	
El Equipo Directivo conoce los aspectos claves del plan de convivencia		-0,82
El Equipo Directivo su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal del centro		0,569
El Equipo Directivo define cómo se elaborará el plan de convivencia en el centro educativo		0,568
El Equipo Directivo establece estrategias e instrumentos para facilitar la participación en la elaboración del plan		0,628

---

- F1.1. Conducción y gobierno del Plan de convivencia.

Este factor, explica el 38,77% de la varianza total, incluye las variables que ayudan a canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia así como a impulsar y difundir dicho Plan.

Entre las variables saturadas por el factor se encuentran recoger y discutir información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa, la existencia de procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el alumnado, y

entre el personal del centro, acotar tiempos y personas responsables para el análisis de la convivencia, identificar recursos humanos y materiales necesarios, la existencia de procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre las familias y entorno, elaborar el método y los instrumentos para la recogida de información, generar los cambios necesarios en actitudes y comportamientos y fomentar el funcionamiento de las estructura de participación.

- F1.2. Compromiso con la mejora de la convivencia escolar.

Este factor explica el 14,86% de la varianza y satura a variables que indican compromiso con la cultura de paz y mejora de la convivencia. Las variables son las siguientes: el Equipo Directivo (E.D., en adelante) define un modelo de convivencia y facilita actividades para la mejora continua.

- F1.3. Responsabilidad del Equipo Directivo.

Este factor explica el 10,495% de la varianza y satura a variables que indican la responsabilidad del E.D respecto a la gestión de la convivencia. La sección negativa del eje factorial queda representada por la variable, el E.D conoce los aspectos claves del plan de convivencia.

La sección positiva queda representada por la variable, la capacidad de liderazgo del E.D es reconocida por el personal del centro.

- F1.4. Coordinación.

Este factor explica el 8,36% de la varianza y satura a variables que indican la coordinación en la elaboración del Plan de convivencia. Las variables son las siguientes: el E.D define cómo se elaborará el plan de convivencia en el centro educativo y el E.D establece estrategias e instrumentos para facilitar la participación en la elaboración del plan.

### **5.2.2. Factores asociados a la Planificación y Estrategia**

Se identifican nueve factores que llegan a explicar el 77, 53% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.44. Factores asociados a la Planificación y estrategia

Áreas	F2.1	F2.2
Todos los miembros de la comunidad educativa se implican en la planificación y gestión de la convivencia	0,692	
El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan la convivencia: ayuda entre iguales, tutorías compartida, aprendizaje cooperativo, etc.	0,689	
Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto del desarrollo del currículo	0,686	
La Comisión realiza el diagnóstico de la situación de la convivencia en el centro	0,669	
Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa	0,630	
La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de contenidos del plan	0,618	
Se han realizado programas de formación del profesorado en convivencia	0,576	
Se identifican las características del alumnado: inmigrante, absentista, con dificultades de aprendizaje, índice de fracaso escolar	0,539	
Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen mejoras cuando finalizan	0,527	
Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto entre los miembros de la comunidad educativa	0,52	
Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e interdependencia positiva en el aula y en el centro	0,517	
Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos	0,517	
Se establecen las condiciones de acceso		0,923
Se planifica la organización del aula y sus recursos		0,878
Se definen los principios de actuación pedagógica del aula de convivencia (Finalidades, objetivos).		0,876
Se establece el procedimiento de derivación		0,866

- F2.1. Análisis de la realidad del centro.

Este factor explica el 22,86% de la varianza y satura a variables que ilustran el diagnóstico del estado de la convivencia en el centro. Las variables son las siguientes: todos los miembros de la comunidad educativa se implican en la planificación y gestión de la convivencia; El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan la convivencia: ayuda entre iguales, tutorías compartida, aprendizaje cooperativo, etc.; Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto del desarrollo del currículo; la Comisión realiza el diagnóstico de la situación de la convivencia en el centro; Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa; La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de contenidos del plan; Se han realizado programas de formación del profesorado en convivencia; Se identifican las características del alumnado: inmigrante, absentista, con dificultades de aprendizaje, índice de fracaso escolar; Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen mejoras cuando finalizan; Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto entre los miembros de la comunidad educativa; Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e interdependencia positiva en el aula y en el centro; Existen protocolos para la mediación pacífica de conflictos.

- F2.2. Planificación del Aula de convivencia.

Este factor explica el 14,95% de la varianza y satura a las variables referidas a la planificación del aula de convivencia. Las variables son las siguientes: se establecen las condiciones de acceso; Se planifica la organización del aula y sus recursos; Se definen los principios de actuación pedagógica del aula de convivencia (finalidades, objetivos); Se establece el procedimiento de derivación.

Tabla 5.44. Factores asociados a la Planificación y estrategia

Áreas	F2.3	F2.4	F2.5	F2.6	F2.7	F2.8	F2.9
Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido	0,633						
Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación	0,571						
Se concreta un protocolo de actuación	0,555						

Se identifican las características de las familias: nivel sociocultural, económico, laboral, grado de colaboración con el centro	0,532	
Procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la cooperación	-0,546	
Se han realizado campañas de información y sensibilización del Plan de convivencia	-0,534	
El profesorado sabe reaccionar ante conductas indeseadas y disruptivas	-0,494	
Se identifican las características del Profesorado, PAS: estabilidad, nivel de desarrollo profesional		0,599
El Equipo Directivo da a conocer el plan a la comunidad educativa e impulsa sus aportaciones		0,420
El equipo directivo elabora una propuesta del plan de convivencia del centro		0,390
Se identifican las características del centro: espacios del centro, distribución, uso, repercusión en la convivencia		0,67
Existe un plan de mediación de conflictos		0,570

---

- F2.3. Planificación de los compromisos de convivencia.

Este factor explica el 9,44% de la varianza y satura a las variables siguientes: se determina el perfil del alumnado al que va dirigido; Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación; Se concreta un protocolo de actuación.

- F2.4. Características de las familias y cooperación.

Este factor explica el 6,57% de la varianza. La sección positiva de este eje factorial queda representada por la variable, se identifican las características de las familias (nivel sociocultural, económico, laboral, grado de colaboración con el centro). La sección negativa queda representada por la variable, procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la cooperación.

- F2.5. Información y sensibilización.

Este factor explica el 5,89% de la varianza y satura una única variable. En la sección negativa del eje factorial, se ilustra, en qué medida los centros educativos han realizado campañas de información y sensibilización del Plan de convivencia.

- F2.6. Análisis de las prácticas educativas.

Este factor explica el 5,28% de la varianza y satura una única variable, que analiza las prácticas educativas que tienen relación directa con la convivencia. La sección negativa del eje factorial queda representada por: el profesorado sabe reaccionar ante conductas indeseadas y disruptivas.

- F2.7. Características del personal del centro.

Este factor explica el 4,73% de la varianza y satura una única variable, que identifica aquellos factores relacionados con el personal del centro que puedan condicionar el estado de la convivencia escolar. Esto es: se identifican las características del Profesorado, PAS: estabilidad, nivel de desarrollo profesional.

- F2.8. Conocimiento y propuesta del Plan.

Este factor explica el 4,15% de la varianza y satura aquellas variables relacionadas con la labor del equipo directivo respecto al procedimiento de elaboración del Plan. Las variables son las siguientes: el Equipo Directivo da a conocer el Plan a la comunidad educativa e impulsa sus aportaciones y el equipo directivo elabora una propuesta del plan de convivencia del centro.

- F2.9. Características del centro y Plan de mediación.

Este factor explica el 3,62% de la varianza y satura aquellas variables que identifican las características del centro: espacios del centro, distribución, uso, repercusión en la convivencia y la existencia de un plan de mediación de conflictos.

### 5.2.3. Factores asociados a la Gestión del personal

Se identifican tres factores que llegan a explicar el 79, 10% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.45. Factores asociados a la Gestión del Personal

Áreas	F3.1	F3.2	F3.3
Se forma al personal en mediación pacífica de conflictos.	0,757		
Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia emocional	0,733		
Se forma al personal en organización y programación de la convivencia.	0,716		
Se forma al personal en aprendizaje dialógico	0,554		
El Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas para la educación en valores y en la mejora de la convivencia escolar		-0,727	
El Educador/a Social desarrolla las tareas de relación entre el centro educativo y las familias del alumnado		-0,715	
El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación educativa entre el alumnado y el resto de la comunidad educativa.		-0,693	
Se explicita para cada una de las actividades: las personas responsables, los recursos, la metodología, contenido, espacio y temporalización			0,876
Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y evaluación del plan.			0,849

- F3.1. Formación del personal.

Este factor explica el 36,97% de la varianza total, se articula en torno a las variables relativas a la formación del personal para la mejora de la convivencia. En la zona positiva del eje factorial se encuentran las modalidades con valores máximos que hacen referencia a: formación del personal en mediación pacífica de conflictos, formación del personal en habilidades sociales e inteligencia emocional, formación del personal en organización y programación de la convivencia y formación del personal en aprendizaje dialógico.

- F3.2. Funciones y tareas del Educador/a Social.

Este factor explica el 25,35% de la varianza, se articula en torno a las variables relativas a la definición de funciones y tareas del Educador/a Social. En la zona negativa del eje factorial se encuentran las modalidades con valores máximos que hacen referencia a: el Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas para la educación en valores y en la mejora de la convivencia escolar; El Educador/a Social desarrolla las tareas de relación entre el centro educativo y las familias del alumnado; El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación educativa entre el alumnado y el resto de la comunidad educativa.

- F3.3. Plan de trabajo.

Este factor explica el 16,77% de la varianza, se articula en torno a las variables referidas al plan de trabajo de la comisión de convivencia, entre las que se encuentran: se explicita para cada una de las actividades: las personas responsables, los recursos, la metodología, contenido, espacio y temporalización y se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y evaluación del plan.

#### 5.2.4. Factores asociados a Recursos

Se identifican cinco factores que llegan a explicar el 74,79% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.46. F4: Factores asociados a Recursos

Áreas	F4.1	F4.2	F4.3	F4.4	F4.5
El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	0,896				
Su ubicación la hace accesible y próxima	0,885				
Las personas responsables del aula realizan los seguimientos de asistencia del alumnado derivado a la misma	0,874				
Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didáctico	0,848				
El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálogo y la reflexión	0,847				
Se establece el horario de funcionamiento del aula de convivencia	0,846				
El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención y control del aula de convivencia	0,779				
El departamento de orientación o EOE programa las acciones didácticas	0,758				

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Se definen “requisitos” del profesorado que atienda el aula de convivencia	0,746	
Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social	0,631	
El personal se implica en las acciones formativas para el personal del centro en mejora de la convivencia escolar	0,803	
Se Impulsa la formación de familiares en mejora de la convivencia escolar	0,77	
Se participa en la celebración de actividades formativas conjuntas	0,729	
El material está organizado, clasificado y accesible para el profesor	0,682	
Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	0,679	
Se elaboran materiales propios en relación con la convivencia	0,595	
Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora de la convivencia escolar	0,549	
Existe menor número de alumnos/as por aula	0,542	
Se cuenta con profesorado de apoyo específico	0,678	
Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos (por ejemplo aula de convivencia).		-0571
Se cuenta con el personal funcionario con la titulación de Educador/a Social		0,760

- F4.1. Aula de convivencia.

Este factor explica el 33,45% de la varianza. Satura a variables que ilustran el funcionamiento, personas responsables, instalaciones y material didáctico del aula de convivencia. Las variables son las siguientes: el aula de convivencia tiene un tamaño adecuado; su ubicación la hace accesible y próxima; Las personas responsables del aula realizan los seguimientos de asistencia del alumnado derivado a la misma; Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didáctico; El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálogo y la reflexión; Se establece el horario de funcionamiento del aula de convivencia; El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención y control del aula de convivencia; El departamento de orientación o EOE programa las acciones didácticas; Se definen “requisitos” del profesorado que atienda el aula de convivencia; Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social.

- F4.2. Instrumentos y recursos.

Este factor explica el 21,60% de la varianza. Satura a variables que ilustran tanto los instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia como la organización y gestión de estos. Las variables son las siguientes: el personal se implica en las acciones formativas para el personal del centro en mejora de la convivencia escolar; Se Impulsa la formación de familiares en mejora de la convivencia escolar; Se participa en la celebración de actividades formativas conjuntas; el material está organizado, clasificado y accesible para el profesor; Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros; Se elaboran materiales propios en relación con la convivencia; Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora de la convivencia escolar; Existe menor número de alumnos/as por aula.

- F4.3. Profesorado de apoyo específico.

Este factor explica el 8,40% de la varianza. Satura a una única variable que viene a representar, los recursos humanos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia. Esta es: se cuenta con profesorado de apoyo específico.

- F4.4. Espacios alternativos.

Este factor explica el 5,92% de la varianza. Satura una única variable en la zona del eje negativo, la cual representa la existencia de espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos, como por ejemplo, el aula de convivencia.

- F4.5. Educador/a Social.

Este factor explica el 5,40% de la varianza. Satura una única variable que refleja en qué medida los centros cuentan con el personal funcionario titulado en Educador/a Social.

### 5.2.5. Factores asociados a Procesos

Se identifican tres factores que llegan a explicar el 60, 11% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.47. Factores asociados a procesos

Áreas	F5.1	F5.2	F5.3
Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los acuerdos	0,874		
Se crean formas de cumplimiento de la solución (qué hay que hacer y quién lo va a hacer)	0,849		
Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en el conflicto	0,841		
Queda claro el compromiso de cada persona (cómo y cuándo)	0,838		
Se evalúa las alternativas y se toman decisiones. (por mutuo acuerdo, se eliminan las que parezcan inviable, se integran las que puedan utilizarse)	0,834		
Se identifica y define el conflicto	0,820		
Se generan alternativas para dar posibles soluciones (lluvias de ideas).	0,814		
Se establecen acuerdos claros.	0,807		
Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en la resolución del conflicto	0,785		
Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las soluciones acordadas	0,766		
Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a otros problemas	0,739		
Se favorece en el aula la participación activa de los estudiantes	0,700		
Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y garantice su proceso educativo	0,657		
Se estimula la participación de las familias en la vida del centro	0,656		
Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alumno/a sobre su comportamiento problemático	0,620		
Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de la familia de las normas de convivencia	0,618		
Se favorece en el aula el aprendizaje significativo	0,610		
El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimiento de los compromisos	0,608		
Las actividades son adaptadas en función de las características y necesidades de cada alumno	0,605		
Se acuerdan encuentros periódicos entre tutor y familiares para el seguimiento	0,596		
Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre las normas para una convivencia pacífica	0,594		
Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	0,579		
Se favorece en el aula la atención a la diversidad	0,560		

Las normas se revisan periódicamente	0,536	
Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de competencia social	0,531	
Se ofrece orientación individual		0,564
Se hacen programas de refuerzo educativo		0,505
Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las correcciones y medidas disciplinarias que en su caso se aplicarían	0,501	
Se hace participar a toda la comunidad educativa en la identificación de los problemas de convivencia		0,604
Las normas son elaboradas contando con la participación de toda la comunidad educativa		0,523

---

- F5.1. Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar.

Este factor explica el 41,76% de la varianza. Satura a variables que ayudan a ilustrar la forma de proceder y actuar de los centros educativos, que permiten lograr los resultados del Plan.

Entre las acciones saturadas por el factor encontramos aquellas que hacen referencia a la elaboración democrática de las normas, a las actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo, a las actividades que se realizan en el aula de convivencia, a favorecer la participación activa de los estudiantes, la atención a la diversidad y el aprendizaje significativo, a la actuación de los compromisos de convivencia y el protocolo a seguir en la mediación pacífica de los conflictos.

- F5.2. Facilitar la integración del alumnado

Este factor explica el 10,73% de la varianza. Satura a variables relacionadas con la utilidad de las actividades encaminadas a facilitar la integración del alumnado y entre las que se destaca: ofrecer orientación individual, realizar programas de refuerzo educativo y especificar los derechos y deberes del alumnado y las correcciones y medidas disciplinarias que en su caso se aplicarían.

- F5.3. Participación de la comunidad educativa.

Este factor explica el 7,609% de la varianza. Satura a variables relacionadas con la participación de la comunidad educativa en la elaboración de las normas, entre las que se encuentran: se hace participar a toda la comunidad educativa en la identificación de los problemas de convivencia y las normas son elaboradas contando con la participación de toda la comunidad educativa.

### 5.2.6. Factores asociados a la Satisfacción de los familiares

Se identifican tres factores que llegan a explicar el 57,63% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.48. F6: Factores asociados a la satisfacción de los familiares

Áreas	F6.1	F6.2	F6.3
Satisfacción, respecto a las actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario	0,810		
Satisfacción, respecto a las medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo	0,772		
Satisfacción, respecto a la accesibilidad que tienen los familiares para participar en el plan de convivencia	0,743		
Satisfacción, respecto a los resultados del plan	0,707		
Satisfacción, respecto al clima de convivencia y las relaciones humanas	0,696		
Satisfacción, respecto a las actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo	0,659		
Satisfacción, respecto a la información de los distintos servicios del plan de convivencia	0,658		
Satisfacción, respecto a los horarios de los distintos servicios del plan de convivencia	0,639		
Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia	0,630		
Satisfacción, respecto a la organización y funcionamiento general del plan	0,629		
Satisfacción, respecto a las actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado	0,623		
Satisfacción, respecto a la mediación en conflictos	0,621		
Satisfacción, respecto a los compromisos de convivencia	0,591		

Identificación de las familias con el plan de convivencia	0,491	
Satisfacción, respecto a la atención de las quejas presentadas por las familias		0,592
Satisfacción, respecto a la valoración de los resultados del plan en las sucesivas evaluaciones		-0,627
Satisfacción, respecto a la atención de las entrevistas solicitadas por las familias		0,757

---

- F6.1. Satisfacción respecto al Plan de convivencia.

Este factor, explica el 38,76% de la varianza total, incluye las variables que ayudan a obtener por un lado el grado de satisfacción de las familias respecto a las distintas actuaciones del plan, y por otro, la percepción que tienen de este.

Este factor incluye a las variables referidas a la satisfacción de las familias respecto a: actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario; Medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo; Accesibilidad que tienen los familiares para participar en el plan de convivencia; Resultados del plan; El clima de convivencia y las relaciones humanas; Actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo; La información de los distintos servicios del plan de convivencia; Los horarios de los distintos servicios del plan de convivencia; Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia; Actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado; Mediación en conflictos; Compromisos de convivencia; Identificación de las familias con el plan de convivencia.

- F6.2. Satisfacción respecto a las quejas y resultados del Plan.

Este factor, explica el 10,61% de la varianza. Incluye dos únicas variables que ofrecen el grado de satisfacción de las familias respecto a los resultados del Plan de convivencia y el grado de satisfacción respecto a la atención de las quejas presentadas por las familias.

En la zona positiva del eje factorial se encuentra la variable, satisfacción de los familiares respecto a la atención de las quejas presentadas por las familias.

En la sección negativa del eje factorial se encuentra la variable, valoración de las familias respecto a los resultados del plan en las sucesivas evaluaciones.

- F6.3. Satisfacción entrevistas.

Este factor, explica el 8,25% de la varianza. Incluye una única variable que ofrece el grado de satisfacción de las familias respecto a la atención ofrecida por el centro educativo, a las entrevistas solicitadas por estas.

### 5.2.7. Factores asociados a la Satisfacción personal

Se identifican cuatro factores que llegan a explicar el 59,50% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.49. F7: Factores asociados a la satisfacción del personal

Áreas	F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
Satisfacción, respecto al grado de consecución de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos previstos por el centro en su plan de convivencia	0,773			
Satisfacción, respecto al plan de convivencia	0,736			
Satisfacción, respecto a la participación del personal en los objetivos y fines del plan de convivencia	0,759			
Satisfacción, respecto a las actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado	0,709			
Satisfacción, respecto al grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia	0,670			
Satisfacción, respecto a las actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo	0,664			
Satisfacción, respecto a la organización y funcionamiento general del plan	0,661			
Satisfacción, respecto al grado de eficacia en la transmisión de la información	0,655			
Satisfacción, respecto a la mediación en conflictos	0,651			
Satisfacción, respecto a los resultados del plan	0,638			

Satisfacción, respecto a los compromisos de convivencia	0,636	
Satisfacción respecto a las actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario	0,627	
Identificación con el Plan de convivencia	0,572	
Satisfacción, respecto a las medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo	0,558	
Satisfacción, respecto al tipo de liderazgo que se ejerce en el Plan	0,557	
Satisfacción, respecto a la participación en las actividades de formación y desarrollo profesional en relación a la convivencia escolar	0,555	
Satisfacción, respecto a la participación en la toma de decisiones	0,554	
Conocimiento que tiene el personal del plan de convivencia	0,552	
Satisfacción, respecto a los recursos con que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al Plan de convivencia	0,524	
Grado de satisfacción obtenida en el tratamiento de las quejas	0,452	
Satisfacción, respecto a la participación del personal en programas y actividades de mejora del Plan	0,574	
Motivación para implicarse en el Plan de convivencia escolar	-0,571	
Satisfacción, respecto al aula de convivencia		0,612

- F7.1. Satisfacción respecto al Plan de convivencia.

Este factor, explica el 36,77% de la varianza total, incluye las variables que ayudan a obtener por un lado el grado de satisfacción del personal respecto a las distintas actuaciones del plan, y por otro, la percepción que tienen de este.

Este factor incluye a variables referidas a la satisfacción del personal, respecto a: el grado de consecución de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos previstos por el centro en su plan de convivencia; Al plan de convivencia; A la participación del personal en los objetivos y fines del plan de convivencia; A las actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado; Al grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia; A las actividades realizadas dirigidas a favorecer la

relación de las familias y el centro educativo; A la organización y funcionamiento general del plan; Al grado de eficacia en la transmisión de la información; A la mediación en conflictos; A los resultados del plan; A los compromisos de convivencia; A las actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario; las medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo; Al tipo de liderazgo que se ejerce en el Plan; A la participación en las actividades de formación y desarrollo profesional en relación a la convivencia escolar; A la participación en la toma de decisiones; A los recursos que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al Plan de convivencia y grado de satisfacción obtenida en el tratamiento de las quejas.

Las variables referidas a la percepción que tiene el personal de su plan de convivencia son las siguientes: identificación con el Plan de convivencia y conocimiento que tiene el personal del plan de convivencia.

- F7.2. Participación del personal en las mejoras del Plan.

Este factor explica el 10,82% de la varianza. Satura una única variable que representa la satisfacción del personal respecto a la participación de este en programas y actividades de mejora del Plan de convivencia.

- F7.3. Motivación.

Este factor explica el 6,98% de la varianza. Satura una única variable situada en la zona negativa del eje factorial y representa la motivación del personal para implicarse en el plan de convivencia.

- F7.4. Aula de convivencia.

Este factor explica el 4,91% de la varianza. Satura una única variable que representa el grado de satisfacción del personal, respecto al aula de convivencia.

### **5.2.8. Factores asociados al Impacto en la sociedad**

Se identifica un único factor que explica el 100% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.50. F8: Factores asociados al impacto a la sociedad

Áreas	F8.1
Satisfacción respecto a los programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.)	0,809
Satisfacción respecto a las actividades conjuntas con otros centros educativos e instituciones	0,795
Satisfacción respecto a las campañas de información y sensibilización	0,752
Satisfacción respecto a la utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno.	0,633
Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el exterior	0,490

- F8.1. Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad.

Este factor explica el 100% de la varianza del conjunto de las variables. Se define en función de las siguientes variables: Satisfacción respecto a los programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.); Satisfacción respecto a las actividades conjuntas con otros centros educativos e instituciones; Satisfacción respecto a las campañas de información y sensibilización; Satisfacción respecto a la utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno; Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el exterior.

### 5.2.9. Factores asociados a los Resultados del Plan de Convivencia

Se identifican cuatro factores que llegan a explicar el 71, 92% de la varianza del conjunto de las variables. A saber:

Tabla 5.51. Factores asociados a los resultados del Plan de convivencia

Áreas	F9.1	F9.2	F9.3	F9.4
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir los daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centros	0,855			
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales del centro.	0,783			

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alumno	0,782	
El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-familia	0,773	
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias de los miembros de la comunidad educativa	0,736	
El Plan de convivencia ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en las actividades de clase	0,682	
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase	0,670	
El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alumno	0,665	
El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-profesor	0,644	
El plan de convivencia ha contribuido a reducir los casos de maltrato	0,641	
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de puntualidad	0,636	
El Plan de convivencia a contribuido a reducir las faltas de respeto hacia los otros miembros de la comunidad educativa	0,578	
El Plan de convivencia ha contribuido a favorecer las relaciones entre grupos culturales		0,671
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de puntualidad		0,535
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase		0,533
El Plan de convivencia ha contribuido a reducir los actos de disrupción en el aula		0,665

---

- F9.1. Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia escolar.

Este factor, explica el 45,88% de la varianza total, incluye las variables que ayudan a obtener datos que representan en qué medida el plan de convivencia ha contribuido a mejorar o reducir las siguientes conductas: los daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centros; A reducir el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales del centro.; A mejorar las relaciones profesor-alumno; A mejorar las relaciones profesor-familia; A reducir los daños en las pertenencias de los miembros de la comunidad educativa; A la colaboración entre el alumnado en las actividades de clase; A reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase; A mejorar las relaciones alumno-alumno; A mejorar las relaciones profesor-profesor; A reducir los casos de maltrato; A reducir las faltas injustificadas de puntualidad; A reducir las faltas de respeto hacia los otros miembros de la comunidad educativa.

- F9.2. Favorecer las relaciones entre grupos culturales.

Este factor explica el 10,31% de la varianza, ayuda a obtener información sobre en qué medida el plan de convivencia ha contribuido a favorecer las relaciones entre grupos culturales.

- F9.3. Reducción de faltas injustificadas.

Este factor explica el 8,22 % de la varianza. Ayuda a obtener información sobre en qué medida el plan de convivencia a contribuido a reducir las faltas injustificadas tanto de asistencia a clase como de puntualidad.

- F9.4. Reducir actos de interrupción en el aula.

Este factor explica el 7,49% de la varianza. Satura una única variable que ofrece información sobre en qué medida el plan de convivencia a contribuido a reducir los actos de interrupción en el aula.

### **5.2.10. Conclusiones del análisis factorial**

El análisis factorial ha permitido extraer una serie de factores asociados a cada criterio perteneciente al modelo. Se observa cierta similitud entre los factores extraído de dicho análisis y los subcriterios propuestos en el cuestionario. Los resultados han dado lugar a una nueva propuesta de dimensiones.

El análisis puede atender a las siguientes características:

#### **5.2.10.1. Respecto a liderazgo**

Se han identificado 4 factores. a) El factor F1.1, correspondiente a la conducción y gobierno del Plan de convivencia. b) El F1.2 compromiso con la mejora de la convivencia escolar. c) F1.3, Responsabilidad del Equipo Directivo. d) F1.4, coordinación en la elaboración del plan de convivencia.

El F1.1, concentra a variables pertenecientes al subcriterio 1.4 del modelo, que hace referencia a cómo la comisión de convivencia impulsa las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas, además, reubica una serie de variables pertenecientes al resto de subcriterios.

El resto de áreas propuestas en el cuestionario de este criterio (Liderazgo) se reubican en función del cometido y no de las personas responsables como se proponía en el modelo.

En cualquier caso, guarda mucha similitud, los cuatro factores extraídos, tras el análisis de este criterio, con los cuatro subcriterios propuestos en el modelo.

#### **5.2.10.2. Respecto a la Planificación**

Se han identificado 9 factores. a) El F2.1, análisis de la realidad del centro. b) F2.2, planificación del aula de convivencia. c) El F2.3, planificación de los compromisos de convivencia. d) El F2.4, características de las familias y cooperación. e) El F2.5, información y sensibilización. f) El F2.6, análisis de las prácticas educativas. g) El F2.7, características del personal del centro. h) El F2.8, conocimiento y propuesta del plan. i) El F2.9, características del centro y plan de convivencia.

Estos nueve factores guardan mucha similitud, con los nueve subcriterios propuestos en el cuestionario, concentrando, las mismas áreas, en los subcriterios, planificación del aula de convivencia, planificación de los compromisos de convivencia y actuaciones realizadas por el centro.

#### **5.2.10.3. Respecto a gestión del personal**

Se ha identificado tres factores que coinciden con los tres subcriterios propuestos en el modelo, esto son: a) F3.1, Formación del personal; b) F3.2, Funciones y tareas del Educador/a Social; c) F3.3, Plan de trabajo de la comisión de convivencia.

#### **5.2.10.4. Respecto a Recursos**

Se ha identificado 5 factores, que concentran una serie de áreas similares a los 4 subcriterios propuestos en el modelo. Tras el análisis, se han unificado el subcriterio (4.3), funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia con el subcriterio (4.4) instalaciones y material didáctico del aula de convivencia, pasándose a llamar a) F4.1, Aula de convivencia. b) El F4.2, Instrumentos y recursos, surge de la unificación entre el subcriterio (4.1) instrumentos y recursos que la administración facilita a los centro para la mejora de la convivencia y del subcriterio (4.2) organización y gestión de recursos.

Por otro lado el c) F4.3, Profesorado de apoyo específico, se extrae del subcriterio (4.1) referente a instrumentos y recursos que la administración facilita a los centro para la mejora de la convivencia. Igualmente ocurre con d) el F4.4, espacios alternativos, que se extrae del subcriterio (4.2) referente a organización y gestión de recursos, y e) el F4.5, el Educador/a Social, que se extrae del subcriterio (4.1) referente a los instrumentos y recursos que la administración facilita a los centro para la mejora de la convivencia.

#### **5.2.10.5. Respecto a procesos**

Se han reducido los 7 subcriterios que se proponían en el modelo, concentrando todas las áreas de este criterio en tres factores. Estos son: a) F5.1, Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar; b) F5.2, Facilitar la integración del alumnado; y c) F5.3, Participación de la comunidad educativa.

#### **5.2.10.6. Respecto a Satisfacción de los familiares del plan de convivencia del centro educativo.**

Se han identificado tres factores que concentran una serie de áreas similares a los cuatros subcriterio propuestos en el modelo. Una vez más este análisis ha permitido unificar las áreas del subcriterio 6.1, 6.2 y 6.3 en un mismo factor, a) F6.1. Satisfacción respecto al Plan de convivencia. Dejando el b) Factor 6.2 para aquellas áreas relacionadas con la satisfacción respecto a las quejas y resultados del Plan. Y el c) Factor 6.3 para la variable satisfacción respecto a la atención ofrecida por el centro educativo, a las entrevistas solicitadas por estas.

#### **5.2.10.7. Respecto a Satisfacción del personal del Centro Educativo.**

Se han identificado cuatro factores que guardan mucha similitud con los cuatros subcriterios propuestos en el cuestionario. Concentrando prácticamente las mismas áreas y reorganizando otras en función de su cometido. Los factores extraídos son: a) F7.1. Satisfacción respecto al Plan de convivencia; b) F7.2. Participación del personal en las mejoras del Plan; c) F7.3. Motivación; d) F7.4. Aula de convivencia.

#### **5.2.10.8. Respecto al impacto en la sociedad**

Se ha identificado un único factor que concentra las mismas variables propuestas en el cuestionario. Este es: a) F8.1. Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad.

#### **5.2.10.9. Respecto a la satisfacción de los resultados del plan de convivencia**

Se han identificado cuatro factores. Estos factores concentran todas las variables propuestas en el subcriterio (9.1) del cuestionario reorganizándolas según su cometido, estos factores son: a) F9.1. Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia escolar. b) F9.2. Favorecer las relaciones entre grupos culturales; c) F9.3. Reducción de faltas injustificadas; d) F9.4. Reducir actos de disrupción en el aula.

### 5.3. ANÁLISIS DE CORRELACIONES ENTRE CRITERIOS.

Se ha procedido al análisis de correlaciones, a través de la prueba de Pearson para variables numéricas continuas, entre los factores extraídos del análisis anterior y cuyo subcriterios conforman el modelo.

El análisis de correlaciones entre los diferentes factores extraídos y que conforman los criterios del modelo (Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos, Procesos, Satisfacción Familiar, Satisfacción del Personal, Impacto en la Sociedad y Resultados en el Centro) permitirá estudiar la relación existente entre cada uno de ellos, identificando aquellos subcriterios, que se asocia de manera directa con otros subcriterios.

Los resultados muestran una elevada frecuencia de correlaciones significativas tanto en sentido positivo como negativo, si bien no todas con la misma fuerza, para cada uno de los criterios del modelo. Haciendo referencia a las correlaciones más fuertes se encuentra los resultados que se exponen a continuación.

#### 5.3.1 Subcriterios que correlacionan con los subcriterios resultados

Tabla 5.52. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Liderazgo

	F1.1	F1.2	F1.3	F1.4
F9.1 Correlación de Pearson	,246	,111	,015	-,105
Sig. (bilateral)	,099	,462	,920	,488
N	46	46	46	46
F9.2 Correlación de Pearson	,111	-,087	-,053	,046
Sig. (bilateral)	,462	,567	,728	,763
N	46	46	46	46
F9.3 Correlación de Pearson	,294*	,102	,102	,140
Sig. (bilateral)	,047	,499	,498	,353
N	46	46	46	46
F9.4 Correlación de Pearson	,142	-,225	,402**	,231
Sig. (bilateral)	,347	,133	,006	,122
N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Liderazgo» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Reducción de faltas injustificadas» (F9.3), es un subcriterio correlacionado positivamente con el subcriterio «Conducción y gobierno del plan de convivencia» (F1.1) ( $r=0,294$ ;  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Reducir actos de interrupción en el aula» (F9.4), es un subcriterio correlacionado positivamente con «la responsabilidad del Equipo Directivo respecto a la gestión de la convivencia» (F1.3) ( $r=0,402$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5. 53. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Planificación

	F2.1	F2.2	F2.3	F2.4	F2.5	F2.6	F2.7	F2.8	F2.9
F9.1 Correlación de Pearson	,539**	,157	,087	,016	-,056	,075	-,300*	,133	-,004
Sig. (bilateral)	,000	,296	,566	,918	,712	,622	,042	,377	,980
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46
F9.2 Correlación de Pearson	,071	-,126	-,049	,053	,138	-,164	-,101	,153	-,173
Sig. (bilateral)	,641	,406	,746	,724	,361	,275	,505	,310	,250
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46
F9.3 Correlación de Pearson	,195	,014	,039	,066	,029	,066	,386**	,056	,171
Sig. (bilateral)	,194	,925	,796	,662	,847	,663	,008	,709	,255
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46
F9.4 Correlación de Pearson	,077	,011	-,045	,036	-,151	,098	,136	-,205	,042
Sig. (bilateral)	,610	,941	,765	,810	,317	,516	,366	,171	,782
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Planificación» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Análisis de la realidad del centro» (F2.1) ( $r=0,539$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Y en sentido negativo con «características del personal del centro» (F2.7) ( $r=-0,300$ ,  $p\leq 0,05$ ).

- El subcriterio «Reducción de faltas injustificadas» (F9.3), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «características del personal del centro» (F2.7) ( $r=0,386$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.54. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Gestión del personal

		F3.1	F3.2	F3.3
F9.1	Correlación de Pearson	,450**	,142	,176
	Sig. (bilateral)	,002	,345	,243
	N	46	46	46
F9.2	Correlación de Pearson	,189	-,065	-,010
	Sig. (bilateral)	,208	,668	,947
	N	46	46	46
F9.3	Correlación de Pearson	,100	,035	,358*
	Sig. (bilateral)	,507	,820	,015
	N	46	46	46
F9.4	Correlación de Pearson	,062	,213	-,217
	Sig. (bilateral)	,680	,154	,147
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Gestión del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con la «Formación del personal» para la mejora de la convivencia (F3.1) ( $r=0,450$ ,  $p\leq 0,01$ ).

- El subcriterio «Reducción de faltas injustificadas» (F9.3), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Plan de trabajo de la comisión de convivencia» (F3.3) ( $r=0,358$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.55. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Recursos

		F4.1	F4.2	F4.3	F4.4	F4.5
F9.1	Correlación de Pearson	,165	,447**	-,390**	,287	-,236
	Sig. (bilateral)	,272	,002	,007	,053	,114
	N	46	46	46	46	46
F9.2	Correlación de Pearson	-,146	,023	-,165	,228	-,128
	Sig. (bilateral)	,332	,878	,275	,127	,395
	N	46	46	46	46	46
F9.3	Correlación de Pearson	-,006	,163	,130	-,028	-,145
	Sig. (bilateral)	,969	,280	,389	,851	,336
	N	46	46	46	46	46
F9.4	Correlación de Pearson	-,043	,121	-,031	-,158	-,171
	Sig. (bilateral)	,777	,422	,837	,294	,255
	N	46	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Recursos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» (F4.2) ( $r=0,447$ ,  $p\leq 0,01$ ) y negativamente con el subcriterio «Profesorado de apoyo específico» (F4.3) ( $r=-0,390$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.56. Correlaciones entre subcriterios Resultados y subcriterios Procesos

		F5.1	F5.2	F5.3
F9.1	Correlación de Pearson	,595**	,217	-,106
	Sig. (bilateral)	,000	,147	,482
	N	46	46	46
F9.2	Correlación de Pearson	,183	-,109	-,052
	Sig. (bilateral)	,224	,471	,733
	N	46	46	46
F9.3	Correlación de Pearson	,239	,190	,124
	Sig. (bilateral)	,109	,205	,411
	N	46	46	46
F9.4	Correlación de Pearson	,127	-,190	-,060
	Sig. (bilateral)	,399	,206	,694
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Procesos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con (F5.1) «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» ( $r=0,595$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.57. Correlaciones entre subcriterios Resultados y Satisfacción de las familias

		F6.1	F6.2	F6.3
F9.1	Correlación de Pearson	,468**	-,214	,179
	Sig. (bilateral)	,001	,152	,235
	N	46	46	46
F9.2	Correlación de Pearson	,113	-,225	,207
	Sig. (bilateral)	,456	,133	,169
	N	46	46	46
F9.3	Correlación de Pearson	,049	-,148	,062

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

	Sig. (bilateral)	,748	,327	,681
	N	46	46	46
F9.4	Correlación de Pearson	-,118	,033	,048
	Sig. (bilateral)	,435	,828	,752
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Satisfacción de las familias» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» (F6.1) ( $r=0,468$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.58. Correlaciones entre subcriterios Resultados y Satisfacción del personal

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F9.1	Correlación de Pearson	,696**	,037	-,118	-,039
	Sig. (bilateral)	,000	,808	,436	,797
	N	46	46	46	46
F9.2	Correlación de Pearson	-,004	,052	-,167	-,263
	Sig. (bilateral)	,980	,730	,267	,078
	N	46	46	46	46
F9.3	Correlación de Pearson	,243	,157	-,118	-,162
	Sig. (bilateral)	,103	,298	,435	,284
	N	46	46	46	46
F9.4	Correlación de Pearson	-,023	-,004	-,402**	-,020
	Sig. (bilateral)	,878	,979	,006	,894
	N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,696$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Reducir actos de interrupción en el aula» (F9.4), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de convivencia» (F7.3) ( $r=-0,402$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.59. Correlaciones entre subcriterios Resultados e impacto en la sociedad

		F8.1
F9.1	Correlación de Pearson	,535**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	46
F9.2	Correlación de Pearson	,137
	Sig. (bilateral)	,363
	N	46
F9.3	Correlación de Pearson	-,093
	Sig. (bilateral)	,537
	N	46
F9.4	Correlación de Pearson	-,147
	Sig. (bilateral)	,330
	N	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» (F9.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos del Plan de convivencia en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,535$ ,  $p\leq 0,01$ ).

### 5.3.2. Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Liderazgo.

Tabla 5.60. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Planificación

	F2.1	F2.2	F2.3	F2.4	F2.5	F2.6	F2.7	F2.8	F2.9
F1.1 Correlación de Pearson	,595**	-,164	-,116	-,161	-,193	,140	,282	-,085	-,041
Sig. (bilateral)	,000	,276	,445	,284	,198	,352	,058	,573	,786
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46
F1.2 Correlación de Pearson	,099	,034	-,397**	,022	-,126	-,063	,006	,075	-,151
Sig. (bilateral)	,513	,822	,006	,882	,405	,678	,971	,620	,315
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46
F1.3 Correlación de Pearson	,083	-,092	,003	-,082	-,233	,079	,167	,027	,213
Sig. (bilateral)	,584	,544	,984	,590	,119	,603	,267	,856	,155
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46
F1.4 Correlación de Pearson	,030	,166	-,056	,323*	,131	,009	,445**	-,030	-,158
Sig. (bilateral)	,843	,271	,712	,029	,387	,955	,002	,845	,295
N	46	46	46	46	46	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Planificación» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Conducción y gobierno del plan de convivencia» (F1.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Análisis de la realidad del centro» (F2.1) ( $r=0,595$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Compromiso con la mejora de la convivencia escolar» (F 1.2), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con «Planificación de los compromisos de convivencia» (F2.3) ( $r=-0,397$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Coordinación en la elaboración del Plan de Convivencia» (F1.4), es un subcriterio que correlaciona en sentido positivo con (F2.4) «características de las familias y cooperación» ( $r=0,323$ ,  $p\leq 0,05$ ). Y con «Características del personal del centro» (F2.7) ( $r=0,445$ ,  $p\leq 0,01$ )

Tabla 5.61. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Gestión del personal

		F3.1	F3.2	F3.3
F1.1	Correlación de Pearson	,365*	,152	,438**
	Sig. (bilateral)	,013	,314	,002
	N	46	46	46
F1.2	Correlación de Pearson	,154	,077	,008
	Sig. (bilateral)	,308	,611	,956
	N	46	46	46
F1.3	Correlación de Pearson	,040	,189	-,008
	Sig. (bilateral)	,790	,208	,956
	N	46	46	46
F1.4	Correlación de Pearson	,038	,038	-,048
	Sig. (bilateral)	,804	,802	,753
	N	46	46	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\*.. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Gestión del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Conducción y gobierno del Plan de Convivencia» (F1.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Formación del personal» (F3.1) ( $r=0,365$ ,  $p\leq 0,05$ ) y con «Plan de trabajo de la comisión de convivencia» (F3.3) ( $r=0,438$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.62. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Recursos

		F4.1	F4.2	F4.3	F4.4	F4.5
F1.1	Correlación de Pearson	-,238	,261	-,271	,257	,013
	Sig. (bilateral)	,111	,079	,068	,084	,930
	N	46	46	46	46	46
F1.2	Correlación de Pearson	-,083	,344 *	,045	,059	-,127
	Sig. (bilateral)	,583	,019	,767	,698	,400
	N	46	46	46	46	46
F1.3	Correlación de Pearson	-,187	-,013	-,104	-,044	-,136
	Sig. (bilateral)	,213	,932	,490	,770	,367
	N	46	46	46	46	46
F1.4	Correlación de Pearson	-,026	,277	,147	-,237	-,245
	Sig. (bilateral)	,861	,063	,329	,114	,101
	N	46	46	46	46	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «recursos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Compromiso con la mejora de la convivencia» (F1.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar» (F4.2) ( $r=0,344$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.63. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Procesos

		F5.1	F5.2	F5.3
F1.1	Correlación de Pearson	,319*	,501**	-,059
	Sig. (bilateral)	,031	,000	,697
	N	46	46	46
F1.2	Correlación de Pearson	,187	,297*	-,081
	Sig. (bilateral)	,213	,045	,593
	N	46	46	46
F1.3	Correlación de Pearson	,113	-,094	-,299*
	Sig. (bilateral)	,455	,534	,043
	N	46	46	46
F1.4	Correlación de Pearson	,055	-,190	,329*
	Sig. (bilateral)	,714	,206	,025
	N	46	46	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Procesos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Conducción y gobierno del Plan de Convivencia» (F1.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «la utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» (F5.1) ( $r=0,319$ ,  $p\leq 0,05$ ) y con «Actividades que faciliten la integración del alumnado» (F5.2) ( $r=0,501$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Compromiso con la mejora de la convivencia escolar» (F1.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con las «Actividades que faciliten la integración del alumnado» (F5.2) ( $r=0,297$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Responsabilidad del Equipo Directivo» (F1.3), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con la «Participación de la comunidad educativa» (F5.3) ( $r=-0,299$ ,  $p\leq 0,05$ ).

- El subcriterio «Coordinación en la elaboración del Plan de Convivencia» (F1.4), es un subcriterio que correlaciona con «Participación de la comunidad educativa» (F5.3) ( $r=0,329$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.64. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Satisfacción de las familias

		F6.1	F6.2	F6.3
F1.1	Correlación de Pearson	,214	-,182	,157
	Sig. (bilateral)	,154	,225	,298
	N	46	46	46
F1.2	Correlación de Pearson	,199	-,047	-,142
	Sig. (bilateral)	,184	,756	,348
	N	46	46	46
F1.3	Correlación de Pearson	-,175	-,135	,147
	Sig. (bilateral)	,244	,370	,329
	N	46	46	46
F1.4	Correlación de Pearson	,017	,253	-,040
	Sig. (bilateral)	,911	,090	,794
	N	46	46	46

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Satisfacción de las familias» aporta los siguientes resultados:

No se encuentra correlación

Tabla 5.65. Correlaciones entre subcriterios Liderazgo y Satisfacción del personal

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F1.1	Correlación de Pearson	,303*	,285	-,300*	-,066
	Sig. (bilateral)	,041	,055	,043	,662
	N	46	46	46	46
F1.2	Correlación de Pearson	,222	,098	,084	-,043
	Sig. (bilateral)	,139	,518	,581	,778
	N	46	46	46	46
F1.3	Correlación de Pearson	,023	,038	-,486**	-,157
	Sig. (bilateral)	,879	,804	,001	,297
	N	46	46	46	46
F1.4	Correlación de Pearson	,072	,073	-,109	-,125
	Sig. (bilateral)	,632	,628	,469	,406
	N	46	46	46	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Conducción y gobierno del Plan de Convivencia» (F1.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de Convivencia» (F7.1) ( $r=0,303$ ,  $p\leq 0,05$ ) y en negativo con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de Convivencia» (F7.3) ( $r=-0,300$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Responsabilidad del Equipo Directivo» (F1.3), es un subcriterio que correlaciona en negativo con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de Convivencia» (F7.3) ( $r=-0,486$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.66. Correlaciones entre subcriterios  
Liderazgo e impacto en la sociedad

		F8.1
F1.1	Correlación de Pearson	,390**
	Sig. (bilateral)	,007
	N	46
F1.2	Correlación de Pearson	,171
	Sig. (bilateral)	,255
	N	46
F1.3	Correlación de Pearson	-,005
	Sig. (bilateral)	,976
	N	46
F1.4	Correlación de Pearson	,029
	Sig. (bilateral)	,848
	N	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Conducción y gobierno de plan de convivencia» (F1.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,390$ ,  $p\leq 0,01$ ).

## 5.3.3. Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Planificación

Tabla 5.67. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios  
Gestión del personal

	F3.1	F3.2	F3.3
F2.1 Correlación de Pearson	,450**	,268	,329*
Sig. (bilateral)	,002	,072	,026
N	46	46	46
F2.2 Correlación de Pearson	,294*	-,125	-,194
Sig. (bilateral)	,047	,406	,197
N	46	46	46
F2.3 Correlación de Pearson	-,115	,025	-,043
Sig. (bilateral)	,445	,867	,774
N	46	46	46
F2.4 Correlación de Pearson	-,171	,027	-,218
Sig. (bilateral)	,256	,860	,146
N	46	46	46
F2.5 Correlación de Pearson	-,045	,119	-,108
Sig. (bilateral)	,767	,432	,475
N	46	46	46
F2.6 Correlación de Pearson	-,170	,071	,085
Sig. (bilateral)	,259	,637	,577
N	46	46	46
F2.7 Correlación de Pearson	-,144	,045	,199
Sig. (bilateral)	,339	,769	,185
N	46	46	46
F2.8 Correlación de Pearson	,052	,042	-,061
Sig. (bilateral)	,733	,783	,688
N	46	46	46
F2.9 Correlación de Pearson	,137	,042	-,089
Sig. (bilateral)	,364	,781	,558
N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Planificación» y Subcriterios «Gestión del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» (F2.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Formación del personal» (F3.1) ( $r=0,450$ ,  $p\leq 0,01$ ), y con «Plan de trabajo de la comisión de convivencia» (F3.3) ( $r=0,329$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Planificación del aula de convivencia» (F2.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Formación del personal» (F3.1) ( $r=0,294$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.68. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Recursos

		F4.1	F4.2	F4.3	F4.4	F4.5
F2.1	Correlación de Pearson	-,127	,545**	-,477**	-,056	-,010
	Sig. (bilateral)	,402	,000	,001	,712	,947
	N	46	46	46	46	46
F2.2	Correlación de Pearson	,765**	,097	-,131	-,178	,020
	Sig. (bilateral)	,000	,523	,384	,237	,898
	N	46	46	46	46	46
F2.3	Correlación de Pearson	,324*	,025	-,062	-,097	-,022
	Sig. (bilateral)	,028	,870	,681	,520	,885
	N	46	46	46	46	46
F2.4	Correlación de Pearson	-,083	,320*	,188	-,129	,011
	Sig. (bilateral)	,584	,030	,212	,392	,944
	N	46	46	46	46	46
F2.5	Correlación de Pearson	-,051	-,186	-,074	-,151	,163
	Sig. (bilateral)	,738	,216	,625	,316	,279
	N	46	46	46	46	46
F2.6	Correlación de Pearson	-,114	,021	-,071	,056	-,109
	Sig. (bilateral)	,450	,889	,638	,710	,472
	N	46	46	46	46	46
F2.7	Correlación de Pearson	-,097	-,082	,131	-,097	-,075
	Sig. (bilateral)	,523	,589	,385	,521	,619
	N	46	46	46	46	46

F2.8	Correlación de Pearson	,035	-,071	-,086	,296*	-,229
	Sig. (bilateral)	,819	,640	,570	,045	,126
	N	46	46	46	46	46
F2.9	Correlación de Pearson	,000	-,044	-,108	,045	,078
	Sig. (bilateral)	,998	,769	,476	,767	,605
	N	46	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Recursos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» (F2.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» (F4.2) ( $r=0,545$ ,  $p\leq 0,01$ ) y en sentido negativo con «Profesorado de apoyo específico» (F4.3) ( $r=-0,477$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Planificación del aula de convivencia» (F2.2), es un subcriterio que correlaciona en positivo con «recursos del aula de convivencia» (F4.1) ( $r=0,765$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Planificación de los compromisos de convivencia» (F2.3), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Recursos del aula de convivencia» (F4.1) ( $r=0,324$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Características de las familias y aprendizaje basado en la cooperación» (F2.4), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» (F4.2) ( $r=0,320$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Conocimiento y propuesta del Plan» (F2.8), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos» (F4.4) ( $r=0,296$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.69. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Procesos

		F5.1	F5.2	F5.3
F2.1	Correlación de Pearson	,635**	,416**	-,129
	Sig. (bilateral)	,000	,004	,392
	N	46	46	46
F2.2	Correlación de Pearson	,003	-,194	-,012
	Sig. (bilateral)	,984	,195	,937
	N	46	46	46
F2.3	Correlación de Pearson	,230	-,172	,125
	Sig. (bilateral)	,125	,253	,409
	N	46	46	46
F2.4	Correlación de Pearson	,213	-,246	,286
	Sig. (bilateral)	,155	,099	,054
	N	46	46	46
F2.5	Correlación de Pearson	,037	-,036	,075
	Sig. (bilateral)	,808	,811	,620
	N	46	46	46
F2.6	Correlación de Pearson	-,110	-,048	-,010
	Sig. (bilateral)	,468	,750	,950
	N	46	46	46
F2.7	Correlación de Pearson	-,070	,053	,128
	Sig. (bilateral)	,645	,727	,395
	N	46	46	46
F2.8	Correlación de Pearson	-,065	,251	,204
	Sig. (bilateral)	,668	,093	,173
	N	46	46	46
F2.9	Correlación de Pearson	,164	-,344*	-,166
	Sig. (bilateral)	,275	,019	,271
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Procesos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» (F2.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» (F5.1) ( $r=0,635$ ,  $p\leq 0,01$ ) y con «Actividades para facilitar la integración del alumnado» (F5.2) ( $r=0,416$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Características del centro y Plan de mediación» (F2.9), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con «Actividades para facilitar la integración del alumnado» (F5.2) ( $r=-0,344$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.70. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Satisfacción familias

		F6.1	F6.2	F6.3
F2.1	Correlación de Pearson	,360*	-,268	,110
	Sig. (bilateral)	,014	,072	,468
	N	46	46	46
F2.2	Correlación de Pearson	,027	-,096	-,266
	Sig. (bilateral)	,856	,524	,073
	N	46	46	46
F2.3	Correlación de Pearson	,414**	,032	,149
	Sig. (bilateral)	,004	,833	,322
	N	46	46	46
F2.4	Correlación de Pearson	,210	-,025	-,184
	Sig. (bilateral)	,161	,870	,222
	N	46	46	46
F2.5	Correlación de Pearson	-,032	,067	-,075
	Sig. (bilateral)	,831	,657	,620
	N	46	46	46
F2.6	Correlación de Pearson	-,238	-,082	,114
	Sig. (bilateral)	,111	,587	,451
	N	46	46	46
F2.7	Correlación de Pearson	-,106	,270	,267
	Sig. (bilateral)	,485	,070	,073
	N	46	46	46
F2.8	Correlación de Pearson	,071	-,026	,186

	Sig. (bilateral)	,641	,864	,217
	N	46	46	46
F2.9	Correlación de Pearson	-,241	,083	-,051
	Sig. (bilateral)	,106	,581	,737
	N	46	46	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Satisfacción familias» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» (F2.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al Plan de convivencia» (F6.1) ( $r=0,360$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Planificación de los compromisos de convivencia» (F2.3), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a las quejas y resultados del Plan» (F6.2) ( $r=0,414$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.71. Correlaciones entre subcriterios Planificación y subcriterios Satisfacción del personal

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F2.1	Correlación de Pearson	,567**	,030	-,173	,030
	Sig. (bilateral)	,000	,842	,251	,843
	N	46	46	46	46
F2.2	Correlación de Pearson	,095	,267	,051	,160
	Sig. (bilateral)	,528	,073	,734	,289
	N	46	46	46	46
F2.3	Correlación de Pearson	,217	-,473**	-,098	,097
	Sig. (bilateral)	,148	,001	,518	,520
	N	46	46	46	46
F2.4	Correlación de Pearson	,108	-,057	,133	,179
	Sig. (bilateral)	,476	,709	,379	,235
	N	46	46	46	46
F2.5	Correlación de Pearson	,045	-,131	,382**	-,317*

	Sig. (bilateral)	,769	,387	,009	,032
	N	46	46	46	46
F2.6	Correlación de Pearson	-,072	,183	-,011	-,020
	Sig. (bilateral)	,634	,223	,942	,897
	N	46	46	46	46
F2.7	Correlación de Pearson	-,142	,215	-,281	-,093
	Sig. (bilateral)	,346	,151	,059	,541
	N	46	46	46	46
F2.8	Correlación de Pearson	,161	,075	-,111	,262
	Sig. (bilateral)	,284	,618	,462	,078
	N	46	46	46	46
F2.9	Correlación de Pearson	-,069	,050	,103	-,054
	Sig. (bilateral)	,648	,742	,495	,723
	N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» (F2.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,567$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Planificación de los compromisos de convivencia» (F2.3), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con «participación del personal en las mejoras del Plan» (F7.2) ( $r=-0,473$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Información y sensibilización» (F2.5), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Motivación del personal para implicarse en el plan de convivencia» (F7.3) ( $r=0,382$ ,  $p\leq 0,05$ ) y en sentido negativo con «Aula de Convivencia » (F7.4) ( $r=-0,317$ ,  $p\leq 0,05$ ).

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Tabla 5.72. Correlaciones entre subcriterios Planificación y factores Impacto en la sociedad

		F8.1
F2.1	Correlación de Pearson	,424**
	Sig. (bilateral)	,003
	N	46
F2.2	Correlación de Pearson	-,004
	Sig. (bilateral)	,979
	N	46
F2.3	Correlación de Pearson	-,071
	Sig. (bilateral)	,639
	N	46
F2.4	Correlación de Pearson	,060
	Sig. (bilateral)	,694
	N	46
F2.5	Correlación de Pearson	-,274
	Sig. (bilateral)	,066
	N	46
F2.6	Correlación de Pearson	,217
	Sig. (bilateral)	,147
	N	46
F2.7	Correlación de Pearson	-,156
	Sig. (bilateral)	,302
	N	46
F2.8	Correlación de Pearson	,168
	Sig. (bilateral)	,266
	N	46
F2.9	Correlación de Pearson	-,246
	Sig. (bilateral)	,099
	N	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» (F2.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,424$ ,  $p\leq 0,01$ ).

#### 5.3.4. Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Gestión del personal

Tabla 5.73. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Recursos

	F4.1	F4.2	F4.3	F4.4	F4.5
F3.1 Correlación de Pearson	,252	,401**	-,339*	,266	,069
Sig. (bilateral)	,091	,006	,021	,073	,650
N	46	46	46	46	46
F3.2 Correlación de Pearson	-,253	,328*	,103	-,097	,085
Sig. (bilateral)	,090	,026	,495	,521	,573
N	46	46	46	46	46
F3.3 Correlación de Pearson	-,307*	,045	-,180	-,062	,105
Sig. (bilateral)	,038	,768	,231	,682	,487
N	46	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Recursos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Formación del personal» (F3.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos» (F4.2) ( $r=0,401$ ,  $p\leq 0,01$ ) y en sentido negativo con «Profesorado de apoyo específico» (F4.3) ( $r=-0,339$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Funciones y tareas del educador/a social» (F3.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos» (F4.2) ( $r=0,328$ ,  $p\leq 0,05$ ).

- El subcriterio «Plan de trabajo de la comisión de convivencia» (F3.3), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con «Aula de convivencia» (F4.1) ( $r=-0,307$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.74. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Procesos

		F5.1	F5.2	F5.3
F3.1	Correlación de Pearson	,515**	-,042	-,130
	Sig. (bilateral)	,000	,781	,388
	N	46	46	46
F3.2	Correlación de Pearson	,295*	,181	,060
	Sig. (bilateral)	,046	,228	,691
	N	46	46	46
F3.3	Correlación de Pearson	,018	,349*	-,115
	Sig. (bilateral)	,906	,018	,448
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Procesos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Formación del personal» (F3.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» (F5.1) ( $r=0,515$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Funciones y tareas del educador/a social» (F3.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» (F5.1) ( $r=0,295$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Plan de trabajo de la Comisión de convivencia» (F3.3), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Actividades que facilitan la integración del alumnado» (F5.2) ( $r=0,349$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.75. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Satisfacción familiares

		F6.1	F6.2	F6.3
F3.1	Correlación de Pearson	,262	-,022	-,050
	Sig. (bilateral)	,079	,884	,743
	N	46	46	46
F3.2	Correlación de Pearson	,289	,251	,208
	Sig. (bilateral)	,052	,093	,166
	N	46	46	46
F3.3	Correlación de Pearson	,056	-,290	,278
	Sig. (bilateral)	,712	,051	,062
	N	46	46	46

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Satisfacción de las familias» aporta los siguientes resultados:

No se encuentra correlación

Tabla 5.76. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal y subcriterios Satisfacción del persona

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F3.1	Correlación de Pearson	,403 **	,157	,074	-,064
	Sig. (bilateral)	,006	,298	,626	,671
	N	46	46	46	46
F3.2	Correlación de Pearson	,317*	,170	-,124	-,155
	Sig. (bilateral)	,032	,258	,411	,305
	N	46	46	46	46
F3.3	Correlación de Pearson	,062	,087	-,046	-,107
	Sig. (bilateral)	,681	,563	,761	,480
	N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Formación del personal» (F3.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,403$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Funciones y tareas del educador/a social» (F3.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,317$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.77. Correlaciones entre subcriterios Gestión del personal e impacto en la sociedad

		F8.1
F3.1	Correlación de Pearson	,181
	Sig. (bilateral)	,229
	N	46
F3.2	Correlación de Pearson	,160
	Sig. (bilateral)	,287
	N	46
F3.3	Correlación de Pearson	,177
	Sig. (bilateral)	,239
	N	46

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

No se encuentran correlaciones.

## 5.3.5. Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Recursos

Tabla 5.78. Correlaciones entre subcriterios Recursos y Procesos

		F5.1	F5.2	F5.3
F4.1	Correlación de Pearson	,120	-,259	-,013
	Sig. (bilateral)	,429	,083	,932
	N	46	46	46
F4.2	Correlación de Pearson	,575**	,136	,092
	Sig. (bilateral)	,000	,367	,544
	N	46	46	46
F4.3	Correlación de Pearson	-,271	-,103	,192
	Sig. (bilateral)	,068	,497	,200
	N	46	46	46
F4.4	Correlación de Pearson	,112	,162	,038
	Sig. (bilateral)	,460	,282	,802
	N	46	46	46
F4.5	Correlación de Pearson	-,101	-,058	-,234
	Sig. (bilateral)	,505	,700	,117
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Procesos» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar» (F4.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» (F5.1) ( $r=0,575$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.79. Correlaciones entre subcriterios Recursos y Satisfacción familias

		F6.1	F6.2	F6.3
F4.1	Correlación de Pearson	,141	,020	-,184
	Sig. (bilateral)	,352	,893	,222
	N	46	46	46
F4.2	Correlación de Pearson	,472**	-,038	-,040
	Sig. (bilateral)	,001	,804	,790
	N	46	46	46
F4.3	Correlación de Pearson	-,068	,261	-,246
	Sig. (bilateral)	,654	,080	,100
	N	46	46	46
F4.4	Correlación de Pearson	,080	,112	,127
	Sig. (bilateral)	,595	,457	,400
	N	46	46	46
F4.5	Correlación de Pearson	-,029	,068	-,147
	Sig. (bilateral)	,849	,655	,330
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Satisfacción de las familias» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» (F4.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» (F6.1) ( $r=0,472$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.80. Correlaciones entre subcriterios Recursos y Satisfacción del personal

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F4.1	Correlación de Pearson	,177	,021	,144	,283
	Sig. (bilateral)	,240	,892	,340	,057
	N	46	46	46	46
F4.2	Correlación de Pearson	,540 **	,057	-,116	,082
	Sig. (bilateral)	,000	,708	,443	,590
	N	46	46	46	46
F4.3	Correlación de Pearson	-,148	,068	,091	,225
	Sig. (bilateral)	,328	,654	,548	,133
	N	46	46	46	46
F4.4	Correlación de Pearson	,211	,140	-,016	,056
	Sig. (bilateral)	,159	,355	,918	,710
	N	46	46	46	46
F4.5	Correlación de Pearson	-,293 *	,017	,347 *	,148
	Sig. (bilateral)	,048	,909	,018	,325
	N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» (F4.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,540$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Educador/a Social» (F4.5), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de convivencia» (F7.3) ( $r=0,347$ ,  $p\leq 0,05$ ) y en sentido negativo con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» (F7.1) ( $r=-0,293$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.81. Correlaciones entre subcriterios  
Recursos e impacto en la sociedad

	F8.1
F4.1 Correlación de Pearson	-,045
Sig. (bilateral)	,768
N	46
F4.2 Correlación de Pearson	,487**
Sig. (bilateral)	,001
N	46
F4.3 Correlación de Pearson	-,090
Sig. (bilateral)	,553
N	46
F4.4 Correlación de Pearson	,319*
Sig. (bilateral)	,031
N	46
F4.5 Correlación de Pearson	-,180
Sig. (bilateral)	,231
N	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar» (F4.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,487$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Espacios alternativos» (F4.4) es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,319$ ,  $p\leq 0,05$ ).

### 5.3.6. Subcriterio que correlacionan con los subcriterios procesos

Tabla 5.82. Correlaciones entre subcriterios Procesos y subcriterios satisfacción familias

		F6.1	F6.2	F6.3
F5.1	Correlación de Pearson	,618**	,061	,116
	Sig. (bilateral)	,000	,687	,443
	N	46	46	46
F5.2	Correlación de Pearson	,243	-,260	-,026
	Sig. (bilateral)	,104	,081	,866
	N	46	46	46
F5.3	Correlación de Pearson	,065	,397**	-,083
	Sig. (bilateral)	,669	,006	,583
	N	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Procesos» y subcriterios «Satisfacción de las familias» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de convivencia escolar» (F5.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» (F6.1) ( $r=0,618$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Participación de la comunidad educativa» (F5.3), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «satisfacción respecto a las quejas y resultados del Plan» (F6.2) ( $r=0,397$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Tabla 5.83. Correlaciones entre subcriterios Procesos y subcriterios satisfacción del personal

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F5.1	Correlación de Pearson	,776**	,046	,001	-,107
	Sig. (bilateral)	,000	,762	,992	,480
	N	46	46	46	46
F5.2	Correlación de Pearson	,332*	,109	-,187	,049
	Sig. (bilateral)	,024	,469	,214	,748
	N	46	46	46	46
F5.3	Correlación de Pearson	,104	,076	,107	,122
	Sig. (bilateral)	,491	,617	,479	,420
	N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Procesos» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» (F5.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,776$ ,  $p\leq 0,01$ ).
- El subcriterio «Actividades que Faciliten la integración del alumnado» (F5.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,332$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Tabla 5.84. Correlaciones entre subcriterios  
Procesos e impacto en la sociedad

		F8.1
F5.1	Correlación de Pearson	,266
	Sig. (bilateral)	,074
	N	46
F5.2	Correlación de Pearson	,355*
	Sig. (bilateral)	,016
	N	46
F5.3	Correlación de Pearson	-,097
	Sig. (bilateral)	,522
	N	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Procesos» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Actividades que faciliten la integración del alumnado» (F5.2), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «satisfacción respecto a los efectos del plan en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,355$ ,  $p\leq 0,05$ ).

### 5.3.7. Subcriterios que correlacionan con los subcriterios satisfacción de las familias

Tabla 5.85. Correlaciones entre subcriterios satisfacción familias y Satisfacción del personal

		F7.1	F7.2	F7.3	F7.4
F6.1	Correlación de Pearson	,639**	-,072	,070	,009
	Sig. (bilateral)	,000	,634	,645	,953
	N	46	46	46	46
F6.2	Correlación de Pearson	,005	,132	,218	,057
	Sig. (bilateral)	,975	,382	,146	,706
	N	46	46	46	46
F6.3	Correlación de Pearson	,052	,063	-,288	-,249
	Sig. (bilateral)	,730	,677	,052	,095
	N	46	46	46	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Satisfacción de las familias» y subcriterios «Satisfacción del personal» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» (F6.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» (F7.1) ( $r=0,639$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Tabla 5.86. Correlaciones entre subcriterios satisfacción familias e impacto a la sociedad

		F8.1
F6.1	Correlación de Pearson	,325*
	Sig. (bilateral)	,027
	N	46
F6.2	Correlación de Pearson	-,330*
	Sig. (bilateral)	,025
	N	46
F6.3	Correlación de Pearson	,218
	Sig. (bilateral)	,145
	N	46

Tabla 5.86. Correlaciones entre subcriterios satisfacción familias e impacto a la sociedad

		F8.1
F6.1	Correlación de Pearson	,325*
	Sig. (bilateral)	,027
	N	46
F6.2	Correlación de Pearson	-,330*
	Sig. (bilateral)	,025
	N	46
F6.3	Correlación de Pearson	,218
	Sig. (bilateral)	,145
	N	46

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Satisfacción de las familias» y subcriterios «impacto a la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» (F6.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,325$ ,  $p\leq 0,05$ ).
- El subcriterio «Satisfacción de las familias respecto a las quejas y resultados del plan al plan de convivencia» (F6.2), es un subcriterio que correlaciona en sentido negativo con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad» (F8.1) ( $r=-0,330$ ,  $p\leq 0,05$ ).

**5.3.8. Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Satisfacción del personal**

Tabla 5.87. Correlaciones entre subcriterios satisfacción del personal e impacto en la sociedad

		F8.1
F7.1	Correlación de Pearson	,432**
	Sig. (bilateral)	,003
	N	46
F7.2	Correlación de Pearson	,223
	Sig. (bilateral)	,137
	N	46
F7.3	Correlación de Pearson	-,243
	Sig. (bilateral)	,104
	N	46
F7.4	Correlación de Pearson	,088
	Sig. (bilateral)	,559
	N	46

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de correlaciones entre subcriterios «Satisfacción del personal» y subcriterios «Impacto en la sociedad» aporta los siguientes resultados:

- El subcriterio «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» (F7.1), es un subcriterio que correlaciona positivamente con «satisfacción respecto a los efectos del plan en la comunidad» (F8.1) ( $r=0,432$ ,  $p\leq 0,01$ ).

### 5.3.9. Conclusiones análisis de correlaciones

En síntesis tras el análisis de correlaciones entre los subcriterios que conforman el modelo, los resultados muestran correlaciones significativas entre:

#### 5.3.9.1. Respecto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios resultados

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Liderazgo»*

- El subcriterio «Reducción de faltas injustificadas» correlaciona positivamente con «Conducción y gobierno del plan de convivencia»
- El subcriterio «Reducir actos de disrupción en el aula» correlaciona positivamente con «la responsabilidad del Equipo Directivo respecto a la gestión de la convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Planificación»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con «Análisis de la realidad del centro» y en sentido negativo con «características del personal del centro».
- El subcriterio «Reducción de faltas injustificadas» correlaciona positivamente con «características del personal del centro».

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Gestión del personal»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con la «Formación del personal» para la mejora de la convivencia.
- El subcriterio «Reducción de faltas injustificadas» correlaciona positivamente con «Plan de trabajo de la comisión de convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Recursos»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» y negativamente con el «Profesorado de apoyo específico»

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Procesos»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con (F5.1) «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar».

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Satisfacción de las familias»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia».
- El subcriterio «Reducir actos de disrupción en el aula» correlaciona en sentido negativo con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de convivencia»

*Correlaciones entre subcriterios «resultados» y subcriterios «Impacto en la sociedad»*

- El subcriterio «Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos del Plan de convivencia en la comunidad».

### **5.3.9.2. Respecto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Liderazgo.**

#### *Correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Planificación»*

- El subcriterio «Conducción y gobierno del plan de convivencia» correlaciona positivamente con «Análisis de la realidad del centro».
- El subcriterio «Compromiso con la mejora de la convivencia escolar» correlaciona en sentido negativo con «Planificación de los compromisos de convivencia».
- El subcriterio «Coordinación en la elaboración del Plan de Convivencia» correlaciona en sentido positivo con «características de las familias y cooperación» y con «Características del personal del centro».

#### *Correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Gestión del personal»*

- El subcriterio «Conducción y gobierno del Plan de Convivencia» correlaciona positivamente con «Formación del personal» y con «Plan de trabajo de la comisión de convivencia».

#### *Correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «recursos»*

- El subcriterio «Coordinación en la elaboración del Plan de convivencia» correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar».

#### *Correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Procesos»*

- El subcriterio «Conducción y gobierno del Plan de Convivencia» correlaciona positivamente con «la utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» y con «Actividades que faciliten la integración del alumnado».
- El subcriterio «Compromiso con la mejora de la convivencia escolar» correlaciona positivamente con las «Actividades que faciliten la integración del alumnado».

- El subcriterio «Responsabilidad del Equipo Directivo» correlaciona en sentido negativo con la «Participación de la comunidad educativa».
- El subcriterio «Coordinación en la elaboración del Plan de Convivencia» correlaciona con «Participación de la comunidad educativa».

*Correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Conducción y gobierno del Plan de Convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de Convivencia» y en negativo con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de Convivencia»
- El subcriterio «Responsabilidad del Equipo Directivo» correlaciona en negativo con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de Convivencia»

*Correlaciones entre subcriterios «liderazgo» y subcriterios «Impacto en la sociedad»*

- El subcriterio «Conducción y gobierno de plan de convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad».

**5.3.9.3. Respecto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Planificación**

*Correlaciones entre subcriterios «Planificación» y Subcriterios «Gestión del personal»*

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» correlaciona positivamente con «Formación del personal» y con «Plan de trabajo de la comisión de convivencia».
- El subcriterio «Planificación del aula de convivencia» (F2.2), correlaciona positivamente con «Formación del personal».

*Correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Recursos».*

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» y en sentido negativo con «Profesorado de apoyo específico»

- El subcriterio «Planificación del aula de convivencia» correlaciona en positivo con «recursos del aula de convivencia».
- El subcriterio «Planificación de los compromisos de convivencia» correlaciona positivamente con «Recursos del aula de convivencia».
- El subcriterio «Características de las familias y aprendizaje basado en la cooperación» correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia».
- El subcriterio «Conocimiento y propuesta del Plan» correlaciona positivamente con «espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos».

*Correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Procesos»*

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» correlaciona positivamente con «utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» y con «Actividades para facilitar la integración del alumnado».
- El subcriterio «Características del centro y Plan de mediación» correlaciona en sentido negativo con «Actividades para facilitar la integración del alumnado».

*Correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Satisfacción familias»*

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al Plan de convivencia».
- El subcriterio «Planificación de los compromisos de convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto a las quejas y resultados del Plan de convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia».
- El subcriterio «Planificación de los compromisos de convivencia» correlaciona en sentido negativo con «participación del personal en las mejoras del Plan».

- El subcriterio «Información y sensibilización» es un subcriterio que correlaciona positivamente con «Motivación del personal para implicarse en el plan de convivencia» y en sentido negativo con «Aula de Convivencia »

*Correlaciones entre subcriterios «Planificación» y subcriterios «Impacto en la sociedad»*

- El subcriterio «Análisis de la realidad del centro» correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad».

#### **5.3.9.4. Respetto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Gestión del personal**

*Correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Recursos»*

- El subcriterio «Formación del personal» correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos» y en sentido negativo con «Profesorado de apoyo específico».
- El subcriterio «Funciones y tareas del educador/a social» correlaciona positivamente con «Instrumentos y recursos».
- El subcriterio «Plan de trabajo de la comisión de convivencia» correlaciona en sentido negativo con «Aula de convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Procesos»*

- El subcriterio «Formación del personal» correlaciona positivamente con «utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar».
- El subcriterio «Funciones y tareas del educador/a social» correlaciona positivamente con «utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar».
- El subcriterio «Plan de trabajo de la Comisión de convivencia» correlaciona positivamente con «Actividades que facilitan la integración del alumnado».

*Correlaciones entre subcriterios «Gestión del personal» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Formación del personal» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia».
- El subcriterio «Funciones y tareas del educador/a social» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al Plan de convivencia».

#### **5.3.9.5. Respetto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Recursos**

##### *Correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Procesos»*

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar» correlaciona positivamente con «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar».

##### *Correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Satisfacción de las familias»*

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia».

##### *Correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia».
- El subcriterio «Educador/a Social» correlaciona positivamente con «Motivación del personal para implicarse en el Plan de convivencia» y en sentido negativo con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia».

##### *Correlaciones entre subcriterios «Recursos» y subcriterios «Impacto en la sociedad»*

- El subcriterio «Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar» correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad».

- El subcriterio «Espacios alternativos» correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad».

#### **5.3.9.6. Respeto a los Subcriterio que correlacionan con los subcriterios procesos**

*Correlaciones entre subcriterios «Procesos» y subcriterios «Satisfacción de las familias»*

- El subcriterio «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de convivencia escolar» correlaciona positivamente con «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia».
- El subcriterio «Participación de la comunidad educativa» correlaciona positivamente con «satisfacción respecto a las quejas y resultados del Plan».

*Correlaciones entre subcriterios «Procesos» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia».
- El subcriterio «Actividades que Faciliten la integración del alumnado» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios «Procesos» y subcriterios «Impacto en la sociedad»*

- El subcriterio «Actividades que faciliten la integración del alumnado» correlaciona positivamente con «satisfacción respecto a los efectos del plan en la comunidad».

#### **5.3.9.7. Respeto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios satisfacción de las familias**

*Correlaciones entre subcriterios «Satisfacción de las familias» y subcriterios «Satisfacción del personal»*

- El subcriterio «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia».

*Correlaciones entre subcriterios satisfacción familias e impacto a la sociedad*

- El subcriterio «Satisfacción de las familias respecto al plan de convivencia» correlaciona positivamente con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad».
- El subcriterio «Satisfacción de las familias respecto a las quejas y resultados del plan de convivencia» correlaciona en sentido negativo con «Satisfacción respecto a los efectos en la comunidad».

**5.3.9.8. Respeto a los Subcriterios que correlacionan con los subcriterios Satisfacción del personal**

*Correlaciones entre subcriterios «Satisfacción del personal» y subcriterios «Impacto en la sociedad»*

- El subcriterio «Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia» correlaciona positivamente con «satisfacción respecto a los efectos del plan en la comunidad».

Del análisis de todos los resultados mostrados anteriormente se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- 1 Todos los subcriterios de modelo parecen correlacionar con los subcriterios pertenecientes a el criterio Resultados del Centro, concretamente, el subcriterio de resultados que mas correlaciona con el resto de subcriterio, es el referido a los resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia.
- 2 Respecto al criterio Liderazgo, dentro de este, el subcriterio que más correlaciona con el resto, es el referido a la conducción y gobierno del plan. Por

otro lado, no se encuentra correlación entre el criterio liderazgo y Satisfacción familiar.

- 3 Respecto al criterio Planificación, el subcriterio que más correlaciona con el resto es el referido al análisis de la realidad del centro.
- 4 Referente al criterio Gestión del Personal, parece ser que el subcriterio Formación del Personal, es el que correlaciona más con el resto de criterios, exceptuando a satisfacción de las familias e impacto en la sociedad, no encontrándose en ellos correlaciones.
- 5 Referente al criterio recursos, parece ser que el subcriterio que más correlaciona con el resto de criterios, es el referido a Instrumentos y recursos que la administración facilita para la mejora de la convivencia escolar.
- 6 Referente al criterio Procesos, el subcriterio que mas correlaciona con el resto de criterios es el referido a la Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar.
- 7 Referente al criterio Satisfacción de las familias, el subcriterio que más correlaciona con el resto de criterios, es el referido a la Satisfacción de las familias respecto al Plan de convivencia.
- 8 Referente al criterio Satisfacción del personal, el subcriterio que más correlaciona con el resto de subcriterios es el referido a la Satisfacción del personal respecto al plan de convivencia.

Tras los resultados del análisis factorial, con la intención de filtrar factores y el análisis de correlaciones, anteriormente descrito, se han obtenido nuevas dimensiones dando lugar a una nueva propuesta de cuestionario (ver anexo 2).

#### **5.4. ANÁLISIS DE ECUACIONES ESTRUCTURALES**

Los resultados del análisis factorial, con la intención de filtrar factores y el análisis de correlaciones, a través de la prueba Pearson para variables numéricas continuas, permitieron incluir en el modelo de ecuación estructural aquellos factores que poseían correlaciones fuertes.

Con la finalidad de Analizar las relaciones entre los diferentes factores claves del modelo (liderazgo, planificación, gestión del personal, recursos, procesos) y su

influencia en la mejora de la convivencia escolar, se recurre a la confección de un modelo de ecuación estructural.

Lo que se pretende con este análisis es apoyar la validez del modelo EFQM como herramienta de evaluación y gestión de la convivencia escolar.

Para ello se ha seleccionado aquellos factores que saturan a más variables, en cada uno de los subcriterios. La ausencia de variables, en el modelo que a continuación se presenta, se debe a la baja varianza entre factores.

Los índices de bondad de ajuste indican que el modelo se ajustó bien a los datos (Chi-square/df= 1,65;  $p > 0,01$ ; CFI=0,930; IFI=0,935; NFI= 0,851; TLI= 0,873).

El modelo muestra un efecto directo del factor Liderazgo sobre el factor Gestión del Personal ( $\beta=0,15$ ,  $p= 0,358$ ) y sobre el factor Planificación ( $\beta=0,59$ ,  $p < 0,001$ ). La influencia de liderazgo sobre ambos factores, hace que repercuta indirectamente sobre el factor Recursos ( $\beta=-0,10$ ,  $p < 0,532$ ), el sentido negativo de su influencia, se debe a las bajas puntuaciones obtenidas en aquellas variables relacionadas con los recursos e instrumentos que la administración facilita a los centros educativos, no existiendo una relación directa entre liderazgo y recursos ya que estos dependen de la administración. Por otro lado Liderazgo influye también indirectamente sobre el factor Procesos.

El 22% de la varianza del factor Gestión del Personal, se explica a través de la influencia que ejerce el factor Liderazgo y el factor Planificación. Asimismo, la influencia del factor Liderazgo sobre el factor Planificación ( $\beta=0,59$ ,  $p < 0,001$ ), explica el 35 % de la varianza de este factor.

Por otro lado, el factor Planificación, influye directamente sobre el factor Gestión del personal ( $\beta=0,36$ ,  $p= 0,028$ ) y sobre el factor Recursos ( $\beta=0,60$ ,  $p < 0,001$ ).

El 30% de la varianza del factor Recursos, se explica a través de la influencia que ejerce el factor Planificación.

Respecto al factor Procesos (51%) es explicada por los siguientes factores:

- El factor Gestión del personal ( $\beta=0,24$ ,  $p= 0,043$ ).

- El factor Planificación ( $\beta=0,38$ ,  $p= 0,005$ ).
- El factor Recursos ( $\beta=0,28$ ,  $p= 0,026$ ).

En cuanto a la influencia de los agentes en resultados se puede indicar lo siguiente:

- La Satisfacción Familiar (44%) es explicada directamente por el factor Procesos ( $\beta=0,31$ ,  $p= 0,081$ ).
- La Satisfacción Personal (60%) es explicada directamente por el factor Procesos ( $\beta=0,77$ ,  $p<0,001$ ).
- Impacto en la Sociedad (11%) es explicada directamente por el factor Procesos ( $\beta=0,10$ ,  $p= 0,557$ ).

Por otro lado el factor Satisfacción del personal influye directamente sobre el factor Satisfacción de las familias ( $\beta=0,40$ ,  $p= 0,023$ ), y este a su vez influye sobre el Impacto en la sociedad ( $\beta=0,26$ ,  $p= 0,146$ ).

En cuanto a los Resultados obtenidos en el Centro (52%) es explicada por los siguientes factores:

- Satisfacción del personal ( $\beta=0,58$ ,  $p< 0,001$ )
- Satisfacción de las familias ( $\beta=0,02$ ,  $p= 0,911$ )
- Impacto en la sociedad ( $\beta=0,30$ ,  $p= 0,007$ )

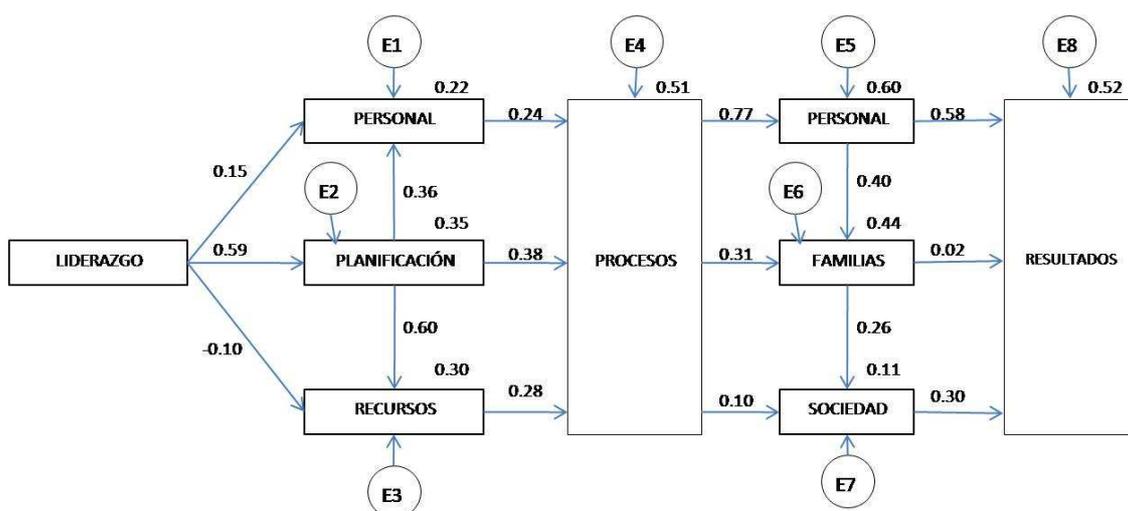


Figura 5.1. Modelo de ecuación estructural sobre la gestión de la convivencia escolar y su influencia en los resultados

#### 5.4.1. Conclusiones análisis de ecuaciones estructurales

En definitiva con estos datos se viene a constatar lo que el modelo fundamenta:

*Los resultados excelentes con respecto al Rendimiento de la Organización, a los Clientes, las Personas y la Sociedad se logran mediante un Liderazgo que dirija e impulse la Política y Estrategia, las Personas de la organización, las Alianzas y Recursos y los Procesos. (EFQM, 2003).*

Es decir, tras el análisis del modelo estructural, los resultados obtenidos apoyan la validez del modelo EFQM como herramienta para la evaluación de la gestión de la convivencia escolar.

Además corrobora, estudios como los de Calvo, Leal y Roldán (2006) en el que revela el carácter sistémico del modelo y la necesidad de considerar a los agentes en su conjunto.

Se confirma que el liderazgo actúa como fuerza motriz de la gestión de la Convivencia Escolar. Esto puede verse en el efecto que las variables relacionadas con este factor (Conducción y gobierno del Plan de Convivencia) tiene sobre el factor Planificación, Gestión del personal, Gestión de Procesos e indirectamente sobre recursos.

Por otro lado el factor Planificación (Análisis de la realidad del centro) actúa como referencia para la gestión del personal, gestión de recursos y gestión de procesos.

La gestión de procesos parece ser el vínculo entre los factores agentes y los resultados (Kanji y Tanli, 1999)

Los altos niveles de correlación entre los factores extraídos y la confirmación del modelo de regresión puesto a prueba permiten avanzar en la confirmación de un modelo complejo que ayude a comprender la gestión de la convivencia escolar.

#### 5.5. ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS MÚLTIPLES

Con la intención de identificar factores según las modalidades de respuestas de los centros y observar la proximidad entre modalidades de variables diferentes en términos de asociación se ha procedido al Análisis de Correspondencias Múltiples.

El ACM se ha realizado sobre una matriz de 179 variables con 738 modalidades de respuestas asociadas. El número de modalidades señaladas para las variables activas se refiere al obtenido después de los datos, consistente en eliminar, en todas las cuestiones activas, la falta de respuesta. Esta depuración es automática cuando las categorías presentan un escaso número de efectivos.

Todas las variables presentan cinco modalidades de respuestas, por lo que se mantiene cierto equilibrio en cuanto a la división de las variables en modalidades.

En general, los valores propios en este tipo de análisis ofrecen una idea pesimista de la variabilidad explicada, por lo que, como propone Benzécri (1979), pueden calcularse unas tasas de inercia más optimistas a partir de unos valores propios transformados. Para ello se utiliza la fórmula propuesta por este autor para transformar los valores propios de los cinco primeros factores  $ai_i = \left( ai_i' - \frac{1}{n^{\circ} \text{modalidades} - n^{\circ} \text{variables}} \right)^2$ , tras lo cual se halla el porcentaje de la varianza explicada por cada factor (varianza =  $a_i / \sum 5$  primeros valores propios transformados x 100).

En el histograma se exponen los cinco primeros factores obtenidos en el análisis de correspondencias múltiples. Cada valor propio corresponde a la varianza explicada por cada factor que, como se aprecia en la siguiente tabla se mantiene prácticamente igual de un factor a otro. Fueron retenidos y analizados los tres primeros factores, ya que el resto ofrecían información redundante.

Tabla 5.88. Histograma de los cinco primeros factores.

NUMBER	VALUE	PERCENTAGE	ACCUMLATED PERCENTAGE
1	0,0846	44,5	44,5
2	0,0367	19,3	63,8
3	0,0309	16,25	80,05
4	0,0209	10,99	91,04
5	0,0894	8,94	100

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Factor 1. Baja satisfacción personal y resultados y altos índices de planificación y procesos.

Tabla 5.89. Factor 1. Baja satisfacción personal y resultados y altos índices de planificación y procesos.

PRINTOUT ON FACTOR 1  
BY ACTIVE CATEGORIES

IDEN.	T.VALUE	CATEGORY LABEL	VARIABLE LABEL	WEIGHT	NUMBER
V102	-4.91	Algo	Satisfacción del personal respectoa la participación del per	9.00	1
V102	-4.50	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamien	9.00	2
V102	-4.41	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de consecución d	8.00	3
V102	-4.37	Algo	Se favorece en el aula la participación activa de los estudi	7.00	4
V102	-4.37	Algo	El PC ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en	8.00	5
V102	-4.35	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de eficacia en l	9.00	6
V102	-4.28	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	4.00	7
V102	-4.14	Algo	Satisfaccónn del personal respecto a la participación del pe	10.00	8
V102	-4.10	Algo	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alum	5.00	9
V002	-4.09	Algo	Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de	5.00	10
V102	-4.04	Algo	Satisfacción que tiene las familias respecto a los resultado	4.00	11
V102	-4.02	Algo	El PC ha contribuido a reducir los daños en las instalacione	5.00	12
V103	-3.93	Bastante	Se hacen programas de refuerzo educativo	9.00	13
V102	-3.93	Algo	Se favorece en el aula el aprendizaje significativo	6.00	14
V102	-3.92	Algo	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	2.00	15
V102	-3.89	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	6.00	16
V102	-3.82	Algo	El PC ha contribuido a reducir los casos de maltrato	4.00	17
V102	-3.76	Algo	El PC ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de	14.00	18
V102	-3.76	Algo	Satisfacción del personal con el tipo de liderazgo que se ej	3.00	19
V102	-3.76	Algo	Satisfacción que tiene el personal respecto a la organizació	3.00	20
V102	-3.76	Algo	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de convi	3.00	21
V103	-3.75	Bastante	Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre l	9.00	22
V102	-3.70	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a el clima de	3.00	23
V102	-3.69	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a la accesibil	7.00	24
V102	-3.67	Algo	Satisfacción del personal respecto a los compromisos de conv	15.00	25
V102	-3.65	Algo	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	21.00	26
V102	-3.65	Algo	Se favorece en el aula la atención a la diversidad	3.00	27
V102	-3.63	Algo	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los a	10.00	28
V102	-3.57	Algo	Satisfacción del personal con la participación en la toma de	4.00	29
V102	-3.57	Algo	Satisfacción del personal respecto a las medidas adoptadas p	4.00	30
V102	-3.51	Algo	Motivación del personal para implicarse en el plan de conviv	9.00	31
V102	-3.49	Algo	Se estimula la participación de las familias en la vida del	5.00	32
V102	-3.48	Algo	Satisfacción respecto a los programas y actividades del plan	11.00	33
V102	-3.42	Algo	El PC ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de	13.00	34
V102	-3.41	Algo	Identificación del personal del centro con el plan de conviv	3.00	35
V101	-3.40	Nada	Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de com	2.00	36
V002	-3.38	Algo	Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación	4.00	37
V002	-3.38	Algo	El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan	8.00	38
V102	-3.38	Algo	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alumno	4.00	39
V102	-3.37	Algo	Satisfacción del personal respecto al cumplimiento de objeti	3.00	40
V101	-3.36	Nada	Las familias valoran los resultados del plan en las sucesiva	3.00	41
V102	-3.36	Algo	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-profe	8.00	42
V102	-3.35	Algo	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-famil	5.00	43
V102	-3.34	Algo	Las actividades son adaptadas en función de las característi	7.00	44
V103	-3.31	Bastante	Se ofrece orientación individual	11.00	45
V102	-3.30	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a los horarios	10.00	46
V102	-3.30	Algo	Satisfacción del personal respeto a la mediación en conflict	11.00	47
V102	-3.28	Algo	Satisfacción respecto a las campañas de información y sensib	18.00	48
V102	-3.28	Algo	El PC ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias	4.00	49
V102	-3.27	Algo	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del pl	4.00	50
V102	-3.26	Algo	El PC ha contribuido a favorecer las relaciones entre grupos	10.00	51
V002	-3.22	Algo	Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto d	18.00	52
V003	-3.22	Bastante	Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen me	22.00	53
V102	-3.20	Algo	Se generan alternativas para dar posibles soluciones	9.00	54
V102	-3.18	Algo	Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a	10.00	55
V102	-3.16	Algo	Satisfacción respecto a la utilización de las instalaciones	18.00	56
V001	-3.14	Nada	Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	11.00	57
V102	-3.13	Algo	Grado de satisfacción del personal obtenida en el tratamient	4.00	58
V102	-3.09	Algo	Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia	15.00	59
V002	-3.08	Algo	La Comisión realiza el diagnostico de la situación de la con	8.00	60
V102	-3.08	Algo	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g	3.00	61
V005	-3.04	No Sabe/ No Contesta	Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido	1.00	62
V001	-3.04	Nada	Se elaboran materiales propios en relación con la convivenci	1.00	63
V101	-3.04	Nada	Satisfacción de las familias respecto a las medidas adoptada	1.00	64
V101	-3.04	Nada	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	1.00	65
V001	-3.04	Nada	El material está organizado, clasificado y accesible para el	1.00	66
V003	-3.04	Bastante	Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto	16.00	67
V002	-3.02	Algo	La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de conteni	12.00	68
V002	-3.01	Algo	Se elaboran materiales propios en relación con la convivenci	9.00	69
V001	-3.00	Nada	Se ha realizado programas de dinamización sociocomunitaria	9.00	70
V001	-2.98	Nada	Se participa en la celebración de actividades formativas con	11.00	71
V102	-2.98	Algo	Se evalúa las alternativas y se toman decisiones	6.00	72
V102	-2.98	Algo	Se crean formas de cumplimiento de la solución	6.00	73
V001	-2.98	Nada	Se forma al personal en aprendizaje dialógico	7.00	74
V002	-2.93	Algo	La C.C. Elabora el método y los instrumentos para la recogid	12.00	75
V101	-2.92	Nada	Se hacen talleres de resolución de conflictos para el alumna	3.00	76
V002	-2.86	Algo	El profesorado sabe reaccionar ante conductas indeseadas y d	5.00	77
V003	-2.85	Bastante	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	15.00	78
V102	-2.85	Algo	Satisfacción del personal con los recursos con que dispone e	14.00	79
V103	-2.84	Bastante	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corr	12.00	80
V102	-2.83	Algo	El PC ha contribuido a reducir el deterioro grave de las ins	4.00	81
V102	-2.81	Algo	El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimien	8.00	82
V102	-2.79	Algo	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de	4.00	83
V103	-2.78	Bastante	Las quejas presentadas por las familias han sido atendidas	8.00	84
V101	-2.77	Nada	Satisfacción respecto a las actividades conjuntas con otros	3.00	85
V102	-2.75	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	6.00	86
V002	-2.74	Algo	El material está organizado, clasificado y accesible para el	5.00	87
V002	-2.73	Algo	La C.C. identifica los recursos humanos y materiales necesar	10.00	88
V003	-2.73	Bastante	Se identifican las características del centro	11.00	89
V102	-2.72	Algo	Se hace partícipe a la Comisión del seguimiento de los compr	11.00	90
V002	-2.68	Algo	Se han realizado programas de formación del profesorado en c	11.00	91
V102	-2.67	Algo	Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de com	11.00	92
V002	-2.66	Algo	Todos los miembros de la comunidad educativa se implican en	11.00	93
V003	-2.66	Bastante	El E.D. establece estrategias e instrumentos para facilitar	11.00	94
V002	-2.65	Algo	Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia	15.00	95
V003	-2.63	Bastante	Se identifican las características del profesorado, PAS	10.00	96
V003	-2.63	Bastante	Existe un plan de mediación de conflictos	10.00	97
V102	-2.62	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a la informaci	8.00	98
V102	-2.62	Algo	Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en l	7.00	99
V102	-2.60	Algo	Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las sol	6.00	100
V002	-2.58	Algo	Se forma al personal en mediación pacífica de conflictos	9.00	101
V002	-2.57	Algo	Las normas son elaboradas contando con la participación de t	6.00	102
V002	-2.56	Algo	Se concreta un protocolo de actuación	2.00	103

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

V001	-2.55	Nada	Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora d	5.00	104
V105	-2.55	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el	7.00	105
V002	-2.54	Algo	El personal se implica en las acciones formativas para el p	16.00	106
V003	-2.50	Bastante	El E.D. define un modelo de convivencia	5.00	107
V102	-2.50	Algo	Conocimiento que tienen el personal del centro del plan de c	5.00	108
V102	-2.50	Algo	Se establecen acuerdos claros	5.00	109
V102	-2.48	Algo	Queda claro el compromiso de cada persona	4.00	110
V102	-2.48	Algo	Se identifica y define el conflicto	4.00	111
V102	-2.47	Algo	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el	9.00	112
V101	-2.46	Nada	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	2.00	113
V002	-2.46	Algo	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	11.00	114
V102	-2.46	Algo	El PC ha contribuido a reducir las faltas de respecto hacia	6.00	115
V101	-2.44	Nada	Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en l	1.00	116
V101	-2.44	Nada	Se crean formas de cumplimiento de la solución	1.00	117
V101	-2.44	Nada	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alum	1.00	118
V101	-2.44	Nada	Se establecen acuerdos claros	1.00	119
V101	-2.44	Nada	Se identifica y define el conflicto	1.00	120
V005	-2.44	No Sabe/ No Contesta	Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora d	1.00	121
V101	-2.44	Nada	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los a	1.00	122
V002	-2.44	Algo	E.D. Su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal	1.00	123
V101	-2.44	Nada	Satisfacción del personal respecto a la mediación en conflic	1.00	124
V002	-2.44	Algo	Se identifican las características del alumnado	1.00	125
V101	-2.44	Nada	Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia	1.00	126
V101	-2.44	Nada	Las actividades son adaptadas en función de las característi	1.00	127
V101	-2.44	Nada	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g	1.00	128
V001	-2.44	Nada	Se forma al personal en mediación pacífica de conflictos	1.00	129
V101	-2.44	Nada	Queda claro el compromiso de cada persona	1.00	130
V102	-2.43	Algo	Satisfacción de las familias respecto a los compromisos de c	7.00	131
V002	-2.39	Algo	Se indaga sobre las causas de los problemas para establecer	4.00	132
V003	-2.37	Bastante	El E.D. genera los cambios necesarios en actitudes y comport	14.00	133
V003	-2.36	Bastante	La formación de la comunidad educativa en competencias relac	17.00	134
V001	-2.34	Nada	Se impulsa la formación de familiares en mejora de la conviv	9.00	135
V101	-2.32	Nada	Se realizan acciones formativas para las familias	9.00	136
V003	-2.32	Bastante	El Equipo Directivo da a conocer el plan a la comunidad educ	10.00	137
V003	-2.31	Bastante	El E.D. facilita actividades para la mejora continua	10.00	138
V003	-2.31	Bastante	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	16.00	139
V002	-2.28	Algo	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	5.00	140
V102	-2.28	Algo	Se acuerdan encuentros periódicos entre tutor y familiares p	8.00	141
V001	-2.27	Nada	Se explicita para cada una de las actividades: las personas	4.00	142
V101	-2.26	Nada	Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las sol	3.00	143
V103	-2.25	Bastante	Las normas se revisan periódicamente	22.00	144
V102	-2.24	Algo	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	3.00	145
V003	-2.24	Bastante	Se identifican las características del alumnado	7.00	146
V102	-2.24	Algo	Satisfacción de las familias respecto a la mediación en confl	6.00	147
V003	-2.22	Bastante	Se identifican las características de las familias	12.00	148
V003	-2.20	Bastante	Se forma al personal en Educación para la paz	18.00	149
V003	-2.19	Bastante	E.D. Su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal	12.00	150
V102	-2.17	Algo	Satisfacción de las familias respecto a las medidas adoptada	5.00	151
V103	-2.16	Bastante	Se favorece en el aula la atención a la diversidad	12.00	152
V001	-2.14	Nada	Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia	3.00	153
V101	-2.13	Nada	Se generan alternativas para dar posibles soluciones	2.00	154
V101	-2.13	Nada	Se evalúa las alternativas y se toman decisiones	2.00	155
V001	-2.13	Nada	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos d	6.00	156
V102	-2.12	Algo	Las familias valoran los resultados del plan en las sucesiva	7.00	157
V102	-2.12	Algo	Identificación de las familias con el plan de convivencia	18.00	158
V103	-2.12	Bastante	Queda claro el compromiso de cada persona	11.00	159
V102	-2.11	Algo	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alum	3.00	160
V001	-2.11	Nada	Se forma al personal en organización y programación de la co	3.00	161
V103	-2.10	Bastante	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	12.00	162
V002	-2.09	Algo	Se han realizado campañas de información y sensibilización d	8.00	163
V002	-2.06	Algo	Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e inte	3.00	164
V002	-2.06	Algo	Se hace participar a toda la comunidad educativa en la ident	5.00	165
V002	-2.03	Algo	Se forma al personal en organización y programación de la co	13.00	166
V001	-2.01	Nada	Se forma al personal en Educación para la paz	2.00	167
V002	-2.01	Algo	Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y e	3.00	168
M I D D L E A R E A					
V004	2.03	Mucho	El E.D. fomenta el funcionamiento de las estructura de parti	23.00	748
V003	2.06	Bastante	Se ha realizado programas de dinamización sociocomunitaria	15.00	749
V104	2.07	Mucho	Satisfacción del personal respecto al grado de eficacia en l	12.00	750
V104	2.08	Mucho	El PC ha contribuido a reducir los actos de interrupción en el	14.00	751
V003	2.08	Bastante	Se impulsa la formación de familiares en mejora de la conviv	15.00	752
V103	2.15	Bastante	El PC ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de	19.00	753
V104	2.16	Mucho	Se hace partícipe a la Comisión del seguimiento de los compr	8.00	754
V104	2.16	Mucho	Satisfacción respecto a las campañas de información y sensib	9.00	755
V004	2.17	Mucho	Creación de agentes de mediación	26.00	756
V004	2.19	Mucho	La C.C. Elabora el método y los instrumentos para la recogid	12.00	757
V004	2.20	Mucho	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	27.00	758
V104	2.21	Mucho	Satisfacción del personal con el tipo de liderazgo que se ej	10.00	759
V104	2.21	Mucho	Satisfacción que tienen las familias respecto a el clima de	17.00	760
V104	2.22	Mucho	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	6.00	761
V004	2.22	Mucho	Se identifican las características de las familias	34.00	762
V004	2.23	Mucho	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	27.00	763
V104	2.24	Mucho	El PC ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de	9.00	764
V104	2.25	Mucho	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-famil	7.00	765
V003	2.32	Bastante	El personal se implica en las acciones formativas para el p	16.00	766
V104	2.34	Mucho	Satisfacción respecto a los programas y actividades del plan	14.00	767
V104	2.37	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	13.00	768
V103	2.38	Bastante	Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia	24.00	769
V104	2.38	Mucho	Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia	16.00	770
V004	2.38	Mucho	Se forma al personal en aprendizaje dialógico	5.00	771
V004	2.41	Mucho	Procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la cooperación	8.00	772
V004	2.41	Mucho	Se forma al personal en organización y programación de la co	6.00	773
V104	2.41	Mucho	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del pl	12.00	774
V104	2.43	Mucho	Se favorece en el aula el aprendizaje cooperativo	5.00	775
V104	2.45	Mucho	Satisfacción que tienen las familias respecto a la informaci	8.00	776
V104	2.47	Mucho	Satisfacción respecto a la utilización de las instalaciones	12.00	777
V004	2.48	Mucho	Se impulsa la formación de familiares en mejora de la conviv	6.00	778
V004	2.48	Mucho	Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y e	15.00	779
V004	2.48	Mucho	El personal se implica en las acciones formativas para el p	6.00	780
V004	2.50	Mucho	Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos	27.00	781
V004	2.50	Mucho	El E.D. define un modelo de convivencia	41.00	782
V104	2.51	Mucho	El PC ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en	6.00	783
V104	2.52	Mucho	Satisfacción del personal con la participación en la toma de	10.00	784
V104	2.52	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	18.00	785
V004	2.52	Mucho	El departamento de orientación o EOE programa las acciones d	7.00	786
V004	2.53	Mucho	Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia	9.00	787
V104	2.54	Mucho	Satisfacción que tienen las familias respecto a la accesibil	16.00	788
V104	2.54	Mucho	Las familias valoran los resultados del plan en las sucesiva	12.00	789
V104	2.55	Mucho	Grado de satisfacción del personal obtenida en el tratamient	17.00	790
V104	2.55	Mucho	El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimien	19.00	791
V104	2.59	Mucho	Las quejas presentadas por las familias han sido atendidas	36.00	792
V004	2.59	Mucho	Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora d	7.00	793
V003	2.60	Bastante	Se forma al personal en aprendizaje dialógico	11.00	794
V004	2.61	Mucho	La C.C. Identifica los recursos humanos y materiales necesar	17.00	795
V104	2.62	Mucho	El PC ha contribuido a reducir el deterioro grave de las ins	21.00	796
V104	2.63	Mucho	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	12.00	797
V004	2.66	Mucho	El E.D. establece estrategias e instrumentos para facilitar	35.00	798
V004	2.67	Mucho	Se definen los principios de actuación pedagógica del aula d	25.00	799
V004	2.69	Mucho	Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto d	9.00	800
V104	2.72	Mucho	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	5.00	801
V004	2.73	Mucho	El Equipo Directivo da a conocer el plan a la comunidad educ	35.00	802

## CAPÍTULO 5: RESULTADOS

V004	2.75	Mucho	Se identifican las características del profesorado, PAS	31.00	803
V104	2.76	Mucho	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alumno	13.00	804
V004	2.77	Mucho	Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación	28.00	805
V104	2.78	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a los compromisos de c	8.00	806
V004	2.78	Mucho	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	19.00	807
V104	2.79	Mucho	Satisfacción que tiene el personal respecto a la organizaci	13.00	808
V004	2.79	Mucho	Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido	26.00	809
V104	2.80	Mucho	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-profe	16.00	810
V104	2.82	Mucho	El PC ha contribuido a reducir los daños en las instalacione	19.00	811
V004	2.82	Mucho	El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálog	17.00	812
V004	2.82	Mucho	El E.D. facilita actividades para la mejora continua	35.00	813
V104	2.83	Mucho	Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a	13.00	814
V004	2.85	Mucho	Existe un plan de mediación de conflictos	27.00	815
V104	2.85	Mucho	Satisfacción del personal con los recursos con que dispone e	12.00	816
V004	2.86	Mucho	El E.D. genera los cambios necesarios en actitudes y comport	31.00	817
V103	2.86	Bastante	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el	22.00	818
V004	2.90	Mucho	Existen materiales suficientes y de calidad para su uso didác	8.00	819
V004	2.91	Mucho	La C.C. Recoge y discute información de todos y con todos lo	15.00	820
V004	2.92	Mucho	Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e inte	27.00	821
V104	2.92	Mucho	Se hacen talleres de resolución de conflictos para el alumna	18.00	822
V104	2.94	Mucho	Satisfacción que tiene las familias respecto a los resultado	13.00	823
V104	2.97	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a las medidas adoptada	18.00	824
V004	2.98	Mucho	Se participa en la celebración de actividades formativas con	6.00	825
V004	3.00	Mucho	El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	14.00	826
V104	3.03	Mucho	Las actividades son adaptadas en función de las característi	18.00	827
V004	3.04	Mucho	Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto	30.00	828
V104	3.05	Mucho	El PC ha contribuido a favorecer las relaciones entre grupos	9.00	829
V104	3.05	Mucho	Satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamien	8.00	830
V104	3.05	Mucho	Se acuerdan encuentros periódicos entre tutor y familiares p	21.00	831
V004	3.05	Mucho	El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan	16.00	832
V004	3.06	Mucho	Se identifican las características del alumnado	38.00	833
V104	3.06	Mucho	Satisfacción del personal respecto al grado de consecución d	7.00	834
V104	3.06	Mucho	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	13.00	835
V104	3.07	Mucho	Satisfacción del personal respecto a los compromisos de conv	10.00	836
V104	3.08	Mucho	Identificación del personal del centro con el plan de conviv	19.00	837
V104	3.09	Mucho	Satisfacción que tienen las familias respecto a la organizac	12.00	838
V004	3.09	Mucho	Se han realizado campañas de información y sensibilización d	11.00	839
V104	3.09	Mucho	Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de com	16.00	840
V004	3.10	Mucho	Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	7.00	841
V104	3.12	Mucho	Se favorece en el aula el aprendizaje significativo	21.00	842
V004	3.13	Mucho	La Comisión realiza el diagnóstico de la situación de la con	20.00	843
V004	3.13	Mucho	Se indaga sobre las causas de los problemas para establecer	25.00	844
V104	3.14	Mucho	Se estimula la participación de las familias en la vida del	22.00	845
V104	3.16	Mucho	Satisfacción del personal respecto al cumplimiento de objeti	9.00	846
V104	3.17	Mucho	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	15.00	847
V104	3.18	Mucho	Conocimiento que tienen el personal del centro del plan de c	24.00	848
V004	3.19	Mucho	Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen me	21.00	849
V104	3.19	Mucho	Satisfacción del personal respecto a la mediación en conflict	18.00	850
V104	3.20	Mucho	Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia	13.00	851
V004	3.20	Mucho	E.D. Su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal	30.00	852
V004	3.21	Mucho	El material está organizado, clasificado y accesible para el	14.00	853
V104	3.23	Mucho	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de	22.00	854
V004	3.23	Mucho	Se hace participar a toda la comunidad educativa en la ident	18.00	855
V104	3.25	Mucho	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g	17.00	856
V004	3.26	Mucho	La formación de la comunidad educativa en competencias relac	19.00	857
V004	3.26	Mucho	Se concreta un protocolo de actuación	33.00	858
V004	3.27	Mucho	Se forma al personal en mediación pacífica de conflictos	11.00	859
V004	3.31	Mucho	Se identifican las características del centro	32.00	860
V104	3.32	Mucho	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corr	33.00	861
V104	3.33	Mucho	Las normas se revisan periódicamente	20.00	862
V104	3.36	Mucho	Se realizan acciones formativas para las familias	7.00	863
V104	3.42	Mucho	Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las sol	18.00	864
V004	3.46	Mucho	Las normas son elaboradas contando con la participación de t	19.00	865
V104	3.53	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a la mediación en confl	19.00	866
V004	3.54	Mucho	Se han realizado programas de formación del profesorado en c	10.00	867
V104	3.56	Mucho	Se favorece en el aula la participación activa de los estudi	17.00	868
V104	3.59	Mucho	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de convi	18.00	869
V104	3.75	Mucho	Se crean formas de cumplimiento de la solución	24.00	870
V104	3.75	Mucho	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alumna	24.00	871
V004	3.76	Mucho	Se elaboran materiales propios en relación con la convivenci	16.00	872
V104	3.78	Mucho	Se ofrece orientación individual	34.00	873
V004	3.80	Mucho	Se forma al personal en Educación para la paz	20.00	874
V104	3.89	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	22.00	875
V104	3.93	Mucho	Se hacen programas de refuerzo educativo	37.00	876
V104	3.95	Mucho	Se favorece en el aula la atención a la diversidad	30.00	877
V104	4.02	Mucho	Se establecen acuerdos claros	30.00	878
V104	4.08	Mucho	Se generan alternativas para dar posibles soluciones	20.00	879
V104	4.08	Mucho	Se identifica y define el conflicto	29.00	880
V004	4.13	Mucho	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	26.00	881
V104	4.13	Mucho	Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en l	22.00	882
V104	4.21	Mucho	Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre l	36.00	883
V104	4.22	Mucho	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	28.00	884
V104	4.23	Mucho	Queda claro el compromiso de cada persona	29.00	885
V104	4.23	Mucho	Se evalúa las alternativas y se toman decisiones	22.00	886
V104	4.55	Mucho	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los a	21.00	887

Este primer factor, se articula en torno a las variables pertenecientes a los criterios Satisfacción del Personal, Procesos, Planificación y Resultados del centro.

En la zona positiva del eje factorial se encuentra las modalidades con valores máximos que hacen referencia en primer lugar al criterio procesos, concretamente, a la forma de proceder y actuar de los centros respecto a la mediación para la resolución pacífica de los conflictos. En esta sección se destaca las siguientes variables « Se establecen acuerdos claros», «se generan alternativas para dar posibles soluciones», «Se identifica y define el conflicto», «Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las

partes», «se clarifica y define los intereses y sentimientos de las partes en el conflicto», «queda claro el compromiso de cada persona», «se evalúan las alternativas y se toma decisiones», «se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los acuerdos».

También aparecen representadas en este extremo del eje factorial las modalidades referidas a la frecuencia con la que se realizan actividades encaminadas a facilitar la integración y participación del alumnado «se hacen actividades de acogida en las que se informe sobre las normas para una convivencia pacífica» y actividades referidas a la elaboración democrática de las normas «Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas»

La sección negativa del eje factorial la configuran las modalidades de respuestas con valores mínimos referidas al criterio Satisfacción del Personal, es decir la valoración que éste hace de las distintas actuaciones propuestas en el plan de convivencia, tales como «Satisfacción del personal respecto a la participación en la toma de decisiones», «satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia», «Satisfacción del personal respecto al grado de eficacia en la transmisión de la información», «satisfacción del personal respecto a las actividades que se realizan». Lo mismo puede afirmarse respecto al criterio resultados del Plan de convivencia, es decir, la valoración que se hace de los efectos del plan de convivencia en el centro. Las variables ilustrativas que quedan a este lado del eje factorial son las modalidades con valores mínimos entre las que se encuentran «el plan de convivencia ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en las actividades de clase» y «el plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relación entre profesor - alumnado».

También queda representada en esta parte del eje factorial la variable «Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa» perteneciente al criterio Planificación, concretamente al análisis del clima educativo del centro.

Factor 2. Niveles Moderados y bajos de gestión (gestión del personal, gestión del liderazgo en los procedimientos de comunicación y difusión del plan, gestión en la mediación de conflictos)

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Tabla 5.90. Factor 2. Niveles Moderados y bajos de gestión

PRINTOUT ON FACTOR 2  
BY ACTIVE CATEGORIES

IDEN.	T.VALUE	CATEGORY LABEL	VARIABLE LABEL	WEIGHT	NUMBER
V102	-2.54	Algo	Satisfacción respecto a las campañas de información y sensib	18.00	1
V002	-2.44	Algo	Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia	15.00	2
V002	-2.38	Algo	Se forma al personal en aprendizaje dialógico	20.00	3
V002	-2.34	Algo	La C.C. Identifica los recursos humanos y materiales necesar	10.00	4
V003	-2.33	Bastante	Se forma al personal en Educación para la paz	18.00	5
V103	-2.26	Bastante	Queda claro el compromiso de cada persona	11.00	6
V002	-2.24	Algo	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	11.00	7
V003	-2.24	Bastante	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	16.00	8
V002	-2.18	Algo	La C.C. Acota los tiempos y personas responsables para el an	11.00	9
V002	-2.17	Algo	La Comisión realiza el diagnostico de la situación de la con	8.00	10
V103	-2.17	Bastante	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-famil	33.00	11
V103	-2.15	Bastante	Se identifica y define el conflicto	11.00	12
V003	-2.10	Bastante	El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan	22.00	13
V103	-2.08	Bastante	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	12.00	14
V103	-2.08	Bastante	Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia	19.00	15
V102	-2.07	Algo	Satisfacción respecto a la utilización de las instalaciones	18.00	16
V003	-2.06	Bastante	El E.D. establece estrategias e instrumentos para facilitar	11.00	17
V102	-2.06	Algo	Motivación del personal para implicarse en el plan de conviv	9.00	18
M I D D L E A R E A					
V102	2.01	Algo	Satisfacción de las familias respeto a la mediación en confl	6.00	812
V004	2.01	Mucho	Se identifican las características del profesorado, PAS	31.00	813
V103	2.01	Bastante	Motivación del personal para implicarse en el plan de conviv	26.00	814
V004	2.04	Mucho	El E.D. genera los cambios necesarios en actitudes y comport	31.00	815
V004	2.06	Mucho	El E.D. establece estrategias e instrumentos para facilitar	35.00	816
V001	2.07	Sí	Se imparte ESO	17.00	817
V14	2.08	missing category	Nivel económico-cultural de la zona	5.00	818
V102	2.11	Algo	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alumn	5.00	819
V001	2.15	Nada	Se forma al personal en aprendizaje dialógico	7.00	820
V102	2.24	Algo	El PC ha contribuido a reducir los casos de maltrato	4.00	821
V101	2.28	Nada	Satisfacción respecto a las actividades conjuntas con otros	3.00	822
V004	2.31	Mucho	El E.D. fomenta el funcionamiento de las estructura de parti	23.00	823
V102	2.34	Algo	El PC ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias	4.00	824
V104	2.36	Mucho	Se favorece en el aula la atención a la diversidad	30.00	825
V102	2.37	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	4.00	826
V103	2.37	Bastante	Satisfacción que tienen las familias respecto a los horarios	17.00	827
V001	2.47	Nada	El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación	5.00	828
V001	2.47	Nada	El Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas	5.00	829
V004	2.47	Mucho	Se cuenta con profesorado de apoyo específico	16.00	830
V102	2.49	Algo	El PC ha contribuido a reducir el deterioro grave de las ins	4.00	831
V001	2.50	Nada	Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social	19.00	832
V102	2.51	Algo	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-famil	5.00	833
V004	2.51	Mucho	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	27.00	834
V004	2.62	Mucho	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	27.00	835
V001	2.65	Nada	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos d	6.00	836
V004	2.66	Mucho	Existe menor número de alumnos/as por aula	9.00	837
V101	2.67	Nada	Las familias valoran los resultados del plan en las sucesiva	3.00	838
V004	2.68	Mucho	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	19.00	839
V001	2.68	Nada	Existe un plan de mediación de conflictos	5.00	840
V102	2.70	Algo	Las normas se revisan periódicamente	4.00	841
V001	2.72	Nada	El departamento de orientación o EOE programa las acciones d	6.00	842
V102	2.89	Algo	Identificación del personal del centro con el plan de conviv	3.00	843
V102	2.90	Algo	Satisfacción del personal respecto al cumplimiento de objeti	3.00	844
V001	2.91	Nada	Se definen "requisitos" del profesorado que atienda el aula	9.00	845
V001	3.13	Nada	El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	6.00	846
V101	3.19	Nada	Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las sol	3.00	847
V001	3.36	Nada	Se forma al personal en organización y programación de la co	3.00	848
V002	3.44	Algo	Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y e	3.00	849
V001	3.54	Nada	El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálogo	5.00	850
V001	3.57	Nada	Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia	3.00	851
V101	3.62	Nada	Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a	3.00	852
V001	3.70	Nada	El Educador/a Social desarrolla las tareas de relación entre	3.00	853
V102	3.73	Algo	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	2.00	854
V001	3.73	Nada	El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención	5.00	855
V001	3.87	Nada	Las personas responsables del aula realizan los seguimientos	4.00	856
V001	3.93	Nada	Se forma al personal en Educación para la paz	2.00	857
V001	3.96	Nada	Se establece el horario de funcionamiento del aula de conviv	4.00	858
V101	4.08	Nada	Se generan alternativas para dar posibles soluciones	2.00	859
V101	4.08	Nada	Se evalúa las alternativas y se toman decisiones	2.00	860
V101	4.23	Nada	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	2.00	861
V001	4.26	Nada	La formación de la comunidad educativa en competencias relac	2.00	862
V101	4.36	Nada	Se favorece en el aula el aprendizaje cooperativo	2.00	863
V001	4.42	Nada	Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos	2.00	864
V001	4.42	Nada	Creación de agentes de mediación	2.00	865
V001	4.71	Nada	Se establecen las condiciones de acceso	3.00	866
V001	4.71	Nada	Su ubicación la hace accesible y próxima	3.00	867
V001	4.71	Nada	Se definen los principios de actuación pedagógica del aula d	3.00	868
V001	4.71	Nada	Se establece el procedimiento de derivación	3.00	869
V001	4.71	Nada	Se planifica la organización del aula y sus recursos	3.00	870
V001	5.00	Nada	Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didác	2.00	871
V101	5.00	Nada	Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia	2.00	872
V101	5.82	Nada	Queda claro el compromiso de cada persona	1.00	873
V005	5.82	No Sabe/ No Contesta	Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora d	1.00	874
V101	5.82	Nada	Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en l	1.00	875
V101	5.82	Nada	Las actividades son adaptadas en función de las característi	1.00	876
V101	5.82	Nada	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los a	1.00	877
V101	5.82	Nada	Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia	1.00	878
V002	5.82	Algo	E.D. Su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal	1.00	879
V002	5.82	Algo	Se identifican las características del alumnado	1.00	880
V101	5.82	Nada	Se crean formas de cumplimiento de la solución	1.00	881
V101	5.82	Nada	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alumn	1.00	882
V101	5.82	Nada	Se establecen acuerdos claros	1.00	883
V101	5.82	Nada	Se identifica y define el conflicto	1.00	884
V101	5.82	Nada	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g	1.00	885
V101	5.82	Nada	Satisfacción del personal respecto a la mediación en conflict	1.00	886
V001	5.82	Nada	Se forma al personal en mediación pacífica de conflictos	1.00	887

Este segundo factor representa a aquellas modalidades relativas a los criterios Liderazgo, Procesos y Gestión del personal.

En la zona negativa del eje factorial se representan las modalidades con valores medios referidas a la labor que el Equipo Directivo y La Comisión de Convivencia realizan respecto a la gestión de la Convivencia Escolar. En esta sección cabe destacar las variables «la comisión de convivencia identifica los recursos humanos y materiales necesarios», «la comisión de convivencia acota los tiempos y personas responsables» y «La comisión realiza el diagnóstico de la situación de la convivencia en el centro». En este mismo criterio, se encuentran modalidades de respuestas con valores más alto respecto a las medidas preventivas que la comisión de convivencia impulsa para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad y el cumplimiento de las normas de convivencia en el centro «Existen procedimientos para explicar y difundir el Plan de convivencia»

En esta parte del eje factorial, también se encuentran variables pertenecientes al criterio Gestión del Personal, en concreto, a la formación del personal para la mejora de la convivencia en aspectos como: habilidades sociales e inteligencia emocional y aprendizaje dialógico.

En la zona positiva del eje factorial se encuentran las modalidades con valores mínimos referidos fundamentalmente al criterio procesos, concretamente a las actividades que se realizan en el aula de convivencia y a la mediación de conflictos.

Factor 3. Altos índices de Planificación, buenos resultados del plan de convivencia y ausencia del aula de convivencia.

Tabla 5.91. Factor 3. Altos índices de Planificación, buenos resultados del plan de convivencia y ausencia del aula de convivencia.

PRINTOUT ON FACTOR 3 BY ACTIVE CATEGORIES						
IDEN.	T.VALUE	CATEGORY	LABEL	VARIABLE LABEL	WEIGHT	NUMBER
V103	-4.01	Bastante		El PC ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alumno	31.00	1
V103	-3.49	Bastante		Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia	19.00	2
V103	-3.46	Bastante		El PC ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias	22.00	3
V004	-3.39	Mucho		Se establece el procedimiento de derivación	28.00	4
V004	-3.28	Mucho		Se establece el horario de funcionamiento del aula de conviv	28.00	5
V004	-3.28	Mucho		Se establecen las condiciones de acceso	27.00	6
V103	-3.20	Bastante		El PC ha contribuido a reducir las faltas de respeto hacia	23.00	7
V103	-3.12	Bastante		El PC ha contribuido a reducir el deterioro grave de las ins	21.00	8
V002	-3.00	No		Se imparte ESO y Ciclos Formativos	42.00	9
V003	-2.85	Bastante		El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	16.00	10
V103	-2.81	Bastante		Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de	20.00	11
V103	-2.78	Bastante		Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	12.00	12
V004	-2.71	Mucho		Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos d	30.00	13
V003	-2.66	Bastante		El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálo	11.00	14
V003	-2.64	Bastante		Se han realizado programas de formación del profesorado en c	14.00	15
V103	-2.60	Bastante		Se identifica y define el conflicto	11.00	16
V103	-2.59	Bastante		Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia	18.00	17
V003	-2.51	Bastante		Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didác	17.00	18
V103	-2.49	Bastante		Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g	20.00	19
V102	-2.44	Algo		Satisfacción que tienen las familias respecto a la informació	8.00	20
V103	-2.43	Bastante		Satisfacción que tiene el personal respecto a la organizació	29.00	21
V004	-2.42	Mucho		Se definen los principios de actuación pedagógica del aula d	25.00	22
V002	-2.36	Algo		Las normas son elaboradas contando con la participación de t	6.00	23
V004	-2.35	Mucho		El E.D. facilita actividades para la mejora continua	35.00	24
V004	-2.33	Mucho		Las personas responsables del aula realizan los seguimientos	20.00	25

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

V003	-2.30	Bastante	El departamento de orientación o EOE programa las acciones d	16.00	26
V002	-2.29	Algo	Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didác	12.00	27
V103	-2.27	Bastante	Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las sol	18.00	28
V103	-2.24	Bastante	Se establecen acuerdos claros	9.00	29
V004	-2.23	Mucho	Se planifica la organización del aula y sus recursos	20.00	30
V003	-2.22	Bastante	El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación	9.00	31
V102	-2.16	Algo	Satisfacción de las familias respecto a las medidas adoptada	5.00	32
V004	-2.13	Mucho	Existe un plan de mediación de conflictos	27.00	33
V103	-2.11	Bastante	Motivación del personal para implicarse en el plan de conviv	26.00	34
V004	-2.10	Mucho	Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos	27.00	35
V103	-2.07	Bastante	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	27.00	36
V003	-2.04	Bastante	Su ubicación la hace accesible y próxima	15.00	37
V001	-2.01	Nada	Se ha realizado programas de dinamización sociocomunitaria	9.00	38
V102	-2.01	Algo	Conocimiento que tienen el personal del centro del plan de c	5.00	39
V004	-2.01	Mucho	El Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas	13.00	40
M I D D L E A R E A					
V003	2.03	Bastante	La C.C. Recoge y discute información de todos y con todos lo	14.00	815
V104	2.03	Mucho	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-profe	16.00	816
V002	2.04	Algo	La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de conteni	12.00	817
V002	2.07	Algo	Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen me	3.00	818
V105	2.09	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	4.00	819
V105	2.12	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	4.00	820
V105	2.12	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	4.00	821
V104	2.25	Mucho	Satisfacción del personal con la participación en la toma de	10.00	822
V104	2.25	Mucho	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del pl	12.00	823
V002	2.27	Algo	Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto d	18.00	824
V001	2.29	Nada	Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora d	5.00	825
V005	2.30	No Sabe/ No Contesta	Se forma al personal en organización y programación de la co	4.00	826
V104	2.32	Mucho	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el	8.00	827
V104	2.34	Mucho	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de	22.00	828
V001	2.35	Sí	Se imparte ESO y Ciclos Formativos	3.00	829
V001	2.36	Alto	Nivel económico-cultural de la zona	1.00	830
V105	2.36	No Sabe/ No Contesta	El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimien	1.00	831
V104	2.41	Mucho	Satisfacción que tienen las familias respecto a la accesibil	16.00	832
V104	2.42	Mucho	Satisfacción del personal con el tipo de liderazgo que se ej	10.00	833
V002	2.44	Algo	Existe un plan de mediación de conflictos	4.00	834
V001	2.45	Nada	Se han realizado programas de formación del profesorado en c	4.00	835
V001	2.49	Nada	Se impulsa la formación de familiares en mejora de la conviv	9.00	836
V104	2.57	Mucho	Motivación del personal para implicarse en el plan de conviv	11.00	837
V104	2.62	Mucho	Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia	4.00	838
V002	2.63	Algo	Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de	2.00	839
V104	2.72	Mucho	El PC ha contribuido a reducir el deterioro grave de las ins	21.00	840
V002	2.73	Algo	Se concreta un protocolo de actuación	2.00	841
V005	2.76	No Sabe/ No Contesta	El Educador/a Social desarrolla las tareas de relación entre	25.00	842
V005	2.76	No Sabe/ No Contesta	El Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas	25.00	843
V005	2.76	No Sabe/ No Contesta	El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación	25.00	844
V002	2.82	Algo	Creación de agentes de mediación	5.00	845
V105	2.83	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto a la participación del per	3.00	846
V105	2.83	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto al grado de eficacia en l	3.00	847
V001	2.85	Nada	Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y e	3.00	848
V003	2.90	Bastante	El E.D. facilita actividades para la mejora continua	10.00	849
V104	3.04	Mucho	Satisfacción que tiene el personal respecto a la organización	13.00	850
V104	3.16	Mucho	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alumno	11.00	851
V001	3.21	Mucho	El PC ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias	19.00	852
V002	3.40	Algo	La formación de la comunidad educativa en competencias relac	4.00	853
V001	3.45	Nada	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos d	6.00	854
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a	1.00	855
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las sol	1.00	856
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se establecen acuerdos claros	1.00	857
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se evalúa las alternativas y se toman decisiones	1.00	858
V101	3.48	Nada	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	1.00	859
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se generan alternativas para dar posibles soluciones	1.00	860
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en l	1.00	861
V101	3.48	Nada	Satisfacción del personal respecto a la participación del pe	1.00	862
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se crean formas de cumplimiento de la solución	1.00	863
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en e	1.00	864
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se identifica y define el conflicto	1.00	865
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los a	1.00	866
V105	3.48	No Sabe/ No Contesta	Queda claro el compromiso de cada persona	1.00	867
V105	4.18	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto a los compromisos de conv	2.00	868
V105	4.53	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia	8.00	869
V105	4.56	No Sabe/ No Contesta	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alum	4.00	870
V105	4.62	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia	8.00	871
V005	4.66	No Sabe/ No Contesta	Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social	11.00	872
V005	4.79	No Sabe/ No Contesta	Se definen los principios de actuación pedagógica del aula d	6.00	873
V005	4.79	No Sabe/ No Contesta	Se establecen las condiciones de acceso	6.00	874
V005	4.79	No Sabe/ No Contesta	Se planifica la organización del aula y sus recursos	6.00	875
V005	4.79	No Sabe/ No Contesta	Se establece el procedimiento de derivación	6.00	876
V005	5.18	No Sabe/ No Contesta	El departamento de orientación o EOE programa las acciones d	9.00	877
V105	5.23	No Sabe/ No Contesta	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g	5.00	878
V105	5.23	No Sabe/ No Contesta	Las actividades son adaptadas en función de las característi	5.00	879
V005	5.27	No Sabe/ No Contesta	Se definen "requisitos" del profesorado que atiende el aula	8.00	880
V005	5.75	No Sabe/ No Contesta	El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención	8.00	881
V005	5.90	No Sabe/ No Contesta	El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	7.00	882
V005	5.90	No Sabe/ No Contesta	Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didác	7.00	883
V005	5.90	No Sabe/ No Contesta	Las personas responsables del aula realizan los seguimientos	7.00	884
V005	5.90	No Sabe/ No Contesta	Su ubicación la hace accesible y próxima	7.00	885
V005	5.90	No Sabe/ No Contesta	Se establece el horario de funcionamiento del aula de conviv	7.00	886
V005	5.90	No Sabe/ No Contesta	El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálogo	7.00	887

El tercer factor, representa aquellas modalidades de respuestas pertenecientes a los criterios recursos, procesos y planificación del aula de convivencia además de los resultados del Plan de convivencia en el centro.

La sección negativa del eje factorial está representada por modalidades con valores máximos de variables relativas a la Planificación del aula de convivencia. Estas variables representadas son: «se establece el procedimiento de derivación al aula de

convivencia», «se establece el horario de funcionamiento del aula de convivencia» y «se establece la condiciones de acceso».

Aparecen también valoraciones máximas respecto a los resultados del plan de convivencia, es decir la puesta en práctica del plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones entre el alumnado, a reducir los daños en las pertenencias, a reducir las faltas de respeto y a reducir los deterioros graves de las instalaciones.

La sección positiva de este eje factorial queda representada por modalidades de respuestas con valores de No Sabe/ No Contesta relativas a los criterios Recursos y Procesos del aula de convivencia. Entre las variables más representadas, referentes al criterio recursos, se encuentran aquellas que hacen referencia a las funciones y personas responsables del aula de convivencia así como las instalaciones y material didáctico de la misma.

Entre las variables más representadas, respecto al criterio procesos, se encuentran aquellas referidas a las actividades que se desarrollan en el aula de convivencia tales como: se hacen actividades que mejoren la actitud del alumnado y garantice su proceso educativo, las actividades son adaptadas en función de las características y necesidades del alumnado.

Por tanto cabe destacar como rasgo característico de este factor, el desconocimiento o inexistencia del aula de convivencia.

#### **5.5.1. Resultados del análisis cluster**

Una vez establecidos los tres factores que sintetizan la información más relevante de la interrelación de las variables analizadas, se ha procedido a agrupar los sujetos en función de su afinidad respecto a las variables estudiadas. La intención de estos análisis es obtener una clasificación de tipologías de centros según las modalidades de respuestas.

La clasificación en cuatro grupos o clases es la que se ha retenido finalmente por ser la que resultaba de mayor nivel explicativo.

Mixed Clustering

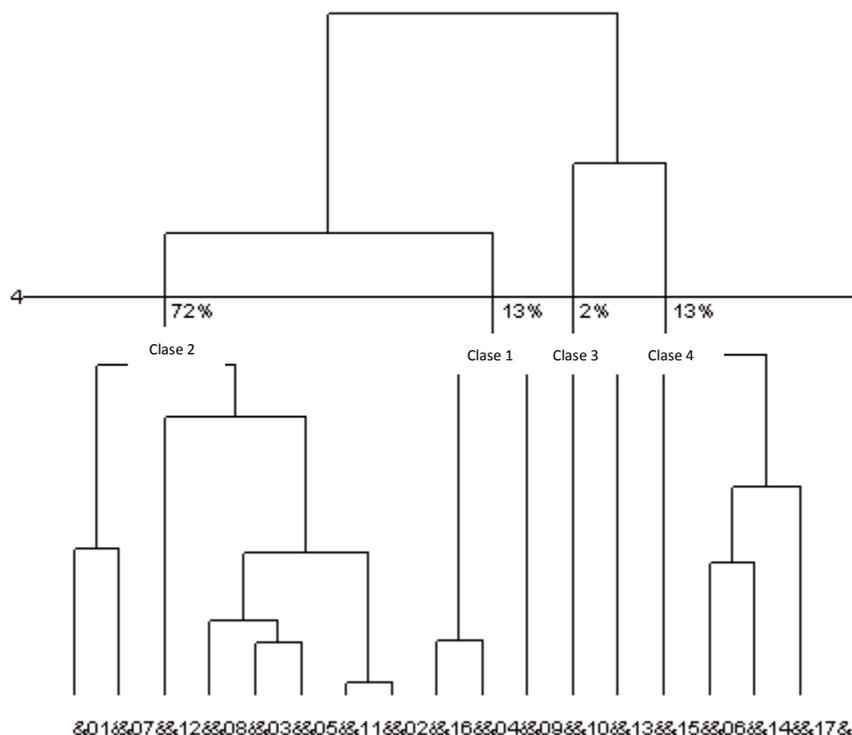


Figura 5.2. Dendrograma con eje de corte con las cuatro clases

Clase 1. Centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia con escasos recursos facilitados para la mejora de la convivencia.

Tabla 5.92. Clase 1. Centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia

CLUSTER 1 / 4											
T.VALUE	PROB.	PERCENTAGES	CHARACTERISTIC		CATEGORIES		OF VARIABLES		IDEN WEIGHT		
			GRP/CAT	CAT/GRP	GLOBAL						
		13.04	CLUSTER 1 / 4								6
4.81	0.000	85.71	100.00	15.22	No Sabe/ No Contesta	Las personas responsables del aula realizan los seguimientos	bblb		V005	7	
4.81	0.000	85.71	100.00	15.22	No Sabe/ No Contesta	Se establece el horario de funcionamiento del aula de conviv			V005	7	
4.81	0.000	85.71	100.00	15.22	No Sabe/ No Contesta	El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálog			V005	7	
4.81	0.000	85.71	100.00	15.22	No Sabe/ No Contesta	Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didác			V005	7	
4.81	0.000	85.71	100.00	15.22	No Sabe/ No Contesta	El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado			V005	7	
4.81	0.000	85.71	100.00	15.22	No Sabe/ No Contesta	Su ubicación la hace accesible y próxima			V005	7	
4.53	0.000	75.00	100.00	17.39	No Sabe/ No Contesta	Se definen "requisitos" del profesorado que atienda el aula			V005	8	
4.53	0.000	75.00	100.00	17.39	No Sabe/ No Contesta	El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención			V005	8	
4.45	0.000	100.00	83.33	10.87	No Sabe/ No Contesta	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y g			V105	5	
4.45	0.000	100.00	83.33	10.87	No Sabe/ No Contesta	Las actividades son adaptadas en función de las caracteristi			V105	5	
4.29	0.000	66.67	100.00	19.57	No Sabe/ No Contesta	El departamento de orientación o EOE programa las acciones			dV005	9	
4.05	0.000	83.33	83.33	13.04	No Sabe/ No Contesta	Se establecen las condiciones de acceso			V005	6	
4.05	0.000	83.33	83.33	13.04	No Sabe/ No Contesta	Se planifica la organización del aula y sus recursos			V005	6	
4.05	0.000	83.33	83.33	13.04	No Sabe/ No Contesta	Se establece el procedimiento de derivación			V005	6	
4.05	0.000	83.33	83.33	13.04	No Sabe/ No Contesta	Se definen los principios de actuación pedagógica del aula			dV005	6	
3.89	0.000	54.55	100.00	23.91	No Sabe/ No Contesta	Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social			V005	11	
3.74	0.000	100.00	66.67	8.70	No Sabe/ No Contesta	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alum			V105	4	
3.50	0.000	62.50	83.33	17.39	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia			V105	8	
3.50	0.000	62.50	83.33	17.39	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia			V105	8	
2.76	0.003	31.58	100.00	41.30	Mucho	El PC ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias			V104	19	
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	La formación de la comunidad educativa en competencias relac			V002	4	
-2.52	0.006	0.00	0.00	54.35	Mucho	Se definen los principios de actuación pedagógica del aula			dV004	25	
-2.58	0.005	7.14	50.00	91.30	No	Se imparte ESO y Ciclos Formativos			V002	42	
-2.76	0.003	0.00	0.00	58.70	Mucho	Se establecen las condiciones de acceso			V004	27	

## CAPÍTULO 5: RESULTADOS

-2.88	0.002	0.00	0.00	60.87	Mucho	Se establece el horario de funcionamiento del aula de conviv	V004	28
-2.88	0.002	0.00	0.00	60.87	Mucho	Se establece el procedimiento de derivación	V004	28
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos d	V005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del p	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Las normas se revisan periódicamente	V105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Las normas son elaboradas contando con la participación de	V001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	V005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-famil	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Las entrevistas solicitadas por las familias han sido atendi	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen	meV001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Algo	Se hacen programas de refuerzo educativo	V102	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se favorece en el aula la participación activa de los estudi	V105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corr	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	V005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corr	V105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se favorece en el aula el aprendizaje significativo	V105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a reducir los actos de interrupción en	elV101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alumn	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se hace participar a toda la comunidad educativa en la ident	V005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se ofrece orientación individual	V105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de convi	V105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de convi	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tienen las familias respecto a la informac	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Las normas son elaboradas contando con la participación de	V005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se elaboran materiales propios en relación con la convivenci	V005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamien	V101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en	elV101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e inte	V001	0

Esta clase representa al 13,04 % de la muestra (6 centros). Está constituida, en general, por centros que no tienen aula de convivencia, por lo tanto, respecto a los recursos del aula, desconocen el funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia así como las instalaciones y material didáctico del aula. Asimismo desconocen las actividades que se puedan realizar en dicho aula. Consecuentemente se desconoce el grado de satisfacción de las familias y personal del centro respecto al aula de convivencia.

Los centros incluidos en esta clase manifiestan una percepción de bajos grados de satisfacción de las familias y personal del centro respecto a las diferentes actuaciones del plan. También se valora muy bajo los efectos del plan de convivencia en el centro.

Se trata de centros que indican un bajo nivel de frecuencia en cada una de las acciones propuestas, respecto a la forma de proceder y actuar (procesos) de los centros que permiten lograr los resultados del plan de convivencia.

Clase 2. Centros implicados en la gestión de la convivencia escolar.

Tabla 5.93. Clase 2. Centros implicados en la gestión de la convivencia escolar

CLUSTER 2 / 4											
T.VALUE	PROB.	PERCENTAGES		CHARACTERISTIC			CATEGORIES	OF VARIABLES	IDEN	WEIGHT	
		71.74	CLUSTER 2 / 4	GRP/CAT	CAT/GRP	GLOBAL					
3.58	0.000	86.11	93.94	78.26	Mucho	Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre	lv104	36			
3.06	0.001	92.00	69.70	54.35	Mucho	Se definen los principios de actuación pedagógica del aula	dv004	25			
2.87	0.002	100.00	45.45	32.61	Bastante	Se impulsa la formación de familiares en mejora de la conviv	lv003	15			
2.87	0.002	91.67	66.67	52.17	Bastante	Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia	lv103	24			
2.87	0.002	91.67	66.67	52.17	Mucho	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alum	lv104	24			
2.72	0.003	84.85	84.85	71.74	Mucho	Se concreta un protocolo de actuación	v004	33			
2.71	0.003	100.00	42.42	30.43	Mucho	El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado	v004	14			
2.70	0.003	86.67	78.79	65.22	Mucho	Se favorece en el aula la atención a la diversidad	v104	30			
2.70	0.003	94.74	54.55	41.30	Mucho	La formación de la comunidad educativa en competencias relac	v004	19			
2.56	0.005	88.46	69.70	56.52	Bastante	Satisfacción del personal respectoa la participación del per	lv103	26			
2.56	0.005	88.46	69.70	56.52	Mucho	Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido	v004	26			
2.52	0.006	82.86	87.88	76.09	Mucho	El E.D. facilita actividades para la mejora continua	v004	35			
2.50	0.006	90.91	60.61	47.83	Mucho	Se evalúa las alternativas y se toman decisiones	v104	22			
2.50	0.006	90.91	60.61	47.83	Mucho	Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en	lv104	22			
2.50	0.006	90.91	60.61	47.83	Bastante	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en	elV103	22			
2.50	0.006	90.91	60.61	47.83	Mucho	Satisfacción de las familias respecto a las actividades real	v104	22			
2.49	0.006	86.21	75.76	63.04	Mucho	Queda claro el compromiso de cada persona	v104	29			
2.35	0.009	94.12	48.48	36.96	Mucho	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y	gv104	17			
2.35	0.009	94.12	48.48	36.96	Mucho	El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálog	v004	17			
2.35	0.009	81.08	90.91	80.43	Mucho	Se hacen programas de refuerzo educativo	v104	37			
-2.35	0.009	33.33	9.09	19.57	Bastante	Se hacen programas de refuerzo educativo	v103	9			
-2.35	0.009	33.33	9.09	19.57	Algo	Se elaboran materiales propios en relación con la convivenci	v002	9			
-2.35	0.009	33.33	9.09	19.57	Nada	Se realizan acciones formativas para las familias	v101	9			
-2.35	0.009	33.33	9.09	19.57	Nada	Se impulsa la formación de familiares en mejora de la conviv	v001	9			
-2.35	0.009	33.33	9.09	19.57	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de eficacia en	lv102	9			
-2.47	0.007	42.86	18.18	30.43	Algo	El PC ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de	v102	14			
-2.60	0.005	16.67	3.03	13.04	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	v102	6			
-2.60	0.005	16.67	3.03	13.04	Algo	Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido	v002	6			
-2.60	0.005	16.67	3.03	13.04	Nada	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos	dv001	6			
-2.62	0.004	0.00	0.00	8.70	Algo	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento	dv102	4			
-2.62	0.004	0.00	0.00	8.70	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	v102	4			
-2.62	0.004	0.00	0.00	8.70	Algo	Satisfacción que tiene las familias respecto a los resultado	v102	4			
-2.62	0.004	0.00	0.00	8.70	Algo	Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación	v002	4			
-2.62	0.004	0.00	0.00	8.70	No Sabe/ No Contesta	Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alum	lv105	4			
-2.68	0.004	25.00	6.06	17.39	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de consecución	dv102	8			
-2.68	0.004	25.00	6.06	17.39	Algo	El PC ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en	v102	8			
-2.68	0.004	25.00	6.06	17.39	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción de las familias respecto al aula de convivencia	v105	8			
-2.68	0.004	25.00	6.06	17.39	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción del personal respecto al aula de convivencia	v105	8			
-2.70	0.003	43.75	21.21	34.78	Algo	El personal se implica en las acciones formativas para el	pv002	16			
-2.81	0.002	30.00	9.09	21.74	Algo	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los	av102	10			
-2.96	0.002	44.44	24.24	39.13	Algo	Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto	dv002	18			
-2.98	0.001	33.33	12.12	26.09	Algo	La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de conteni	v002	12			
-3.11	0.001	0.00	0.00	10.87	No Sabe/ No Contesta	Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y	gv105	5			
-3.11	0.001	0.00	0.00	10.87	No Sabe/ No Contesta	Las actividades son adaptadas en función de las característi	v105	5			
-3.13	0.001	22.22	6.06	19.57	Algo	Satisfacción del personal respectoa la participación del per	lv102	9			
-3.13	0.001	22.22	6.06	19.57	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamien	v102	9			
-3.13	0.001	22.22	6.06	19.57	Bastante	Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre	lv103	9			
-3.26	0.001	27.27	9.09	23.91	No Sabe/ No Contesta	Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social	v005	11			
-3.26	0.001	27.27	9.09	23.91	Nada	Se participa en la celebración de actividades formativas	conv001	11			
-3.51	0.000	12.50	3.03	17.39	No Sabe/ No Contesta	El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención	v005	8			

Esta clase constituye el 71,74% de la muestra (33 centros). Se caracteriza por tratarse de centros que poseen aula de convivencia escolar y manifiestan un alto nivel en la frecuencia en las que realizan las acciones propuestas para el funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia, así como en las instalaciones y el material didáctico de la misma. Son centros que programan las actuaciones llevadas a cabo en el aula de convivencia y que realizan con mucha frecuencia las actividades que se proponen para dicho aula, estos centros no suelen contar con la colaboración del educador/a Social. Y además manifiestan escasos instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia.

Por otro lado los centros incluidos en esta clase valoran notablemente, en relación a los procesos, las actividades encaminadas a facilitar la integración y participación del alumnado. Así como la labor que el Equipo Directivo, mantiene respecto a la gestión de la convivencia.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS

Estos centros, en general, están bastante satisfechos con el comportamiento de los alumnos. Las familias y personal del centro, perteneciente a los centros de esta clase, manifiestan bajos niveles de satisfacción respecto a las actuaciones del plan de convivencia.

Clase 3. Nula gestión de la convivencia escolar.

Tabla 5.94. Clase 3. Nula gestión de la convivencia escolar.

CLUSTER 3 / 4									
T.VALUE	PROB.	PERCENTAGES	CHARACTERISTIC			CATEGORIES	OF VARIABLES	IDEN	WEIGHT
			GRP/CAT	CAT/GRP	GLOBAL				
-99.99	0.000	2.17	CLUSTER	3 / 4			bb3b	1	
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos	dv005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del	p1v101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Las normas se revisan periódicamente	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Las normas son elaboradas contando con la participación de	tv001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas	v005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-familia	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Las entrevistas solicitadas por las familias han sido atendidas	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen	mev001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Algo	Se hacen programas de refuerzo educativo	v102	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción del personal respecto a las actividades realiza	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se favorece en el aula la participación activa de los estudi	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corr	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	v005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corr	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se favorece en el aula el aprendizaje significativo	v105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a reducir los actos de disrupción en	elv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alum	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se hace participar a toda la comunidad educativa en la ident	v005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se ofrece orientación individual	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de convi	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de convi	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tienen las familias respecto a la informac	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Las normas son elaboradas contando con la participación de	tv005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se elaboran materiales propios en relación con la convivenci	v005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamien	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en	elv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e inte	vev001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se indaga sobre las causas de los problemas para establecer	v005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción del personal respecto al grado de consecución	dv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se favorece en el aula la participación activa de los estudi	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción de las familias respecto a los compromisos de	cv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se identifican las características del alumnado	v005	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alum	v105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alum	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se identifican las características del alumnado	v001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Las normas se revisan periódicamente	v101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se favorece en el aula el aprendizaje significativo	v101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción del personal respecto a las medidas adoptadas	p1v101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Algo	Se identifican las características de las familias	v002	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se identifican las características de las familias	v001	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción de las familias respecto a la mediación en confli	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Se favorece en el aula la atención a la diversidad	v101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-profe	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tienen las familias respecto a los horarios	lv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	Nada	Conocimiento que tienen el personal del centro del plan de	cv101	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alum	lv105	0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Se concreta un protocolo de actuación	v005	0

Esta clase está formada por un centro (2,17% de la muestra) el cuál se caracteriza por la inexistencia del aula de convivencia así como un uso nulo de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar. Los resultados del plan de convivencia son nulos y en consecuencia se puede decir que la gestión de la convivencia de este centro es prácticamente nula.

Clase 4. Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar limitada.

Tabla 5.95. Clase 4. Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar limitada

CLUSTER 4 / 4									
T. VALUE	PROB.	PERCENTAGES	CHARACTERISTIC				OF VARIABLES	IDEN	WEIGHT
			GRP/CAT	CAT/GRP	GLOBAL	CATEGORIES			
		13.04	CLUSTER	4 /	4		bb4b	6	
4.29	0.000	66.67	100.00	19.57	Algo	Satisfacción del personal respecto a la participación del perV102			9
4.05	0.000	83.33	83.33	13.04	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realizaV102			6
3.75	0.000	71.43	83.33	15.22	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a la accesibilV102			7
3.74	0.000	100.00	66.67	8.70	Algo	Satisfacción que tiene las familias respecto a los resultadoV102			4
3.50	0.000	62.50	83.33	17.39	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de consecución dV102			8
3.41	0.000	42.86	100.00	30.43	Algo	Satisfacción del personal con los recursos con que dispone eV102			14
3.33	0.000	80.00	66.67	10.87	Algo	Se estimula la participación de las familias en la vida del V102			5
3.29	0.001	55.56	83.33	19.57	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de aprovechamienV102			9
3.29	0.001	55.56	83.33	19.57	Bastante	Se hacen programas de refuerzo educativo V103			9
3.29	0.001	55.56	83.33	19.57	Algo	Satisfacción del personal respecto al grado de eficacia en lV102			9
3.09	0.001	50.00	83.33	21.74	Algo	Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los aV102			10
3.09	0.001	50.00	83.33	21.74	Bastante	Se identifican las características del profesorado, PAS V003			10
3.09	0.001	50.00	83.33	21.74	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a los horariosV102			10
3.02	0.001	66.67	66.67	13.04	Algo	Las normas son elaboradas contando con la participación de tv002			6
3.01	0.001	100.00	50.00	6.52	Algo	Satisfacción que tiene el personal respecto a la organizaciV102			3
3.01	0.001	100.00	50.00	6.52	Algo	Satisfacción del personal con el tipo de liderazgo que se eV102			3
3.01	0.001	100.00	50.00	6.52	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a el clima de V102			3
3.01	0.001	100.00	50.00	6.52	Algo	Se favorece en el aula la atención a la diversidad V102			3
3.01	0.001	100.00	50.00	6.52	Algo	Satisfacción que tiene el personal respecto al plan de conviviV102			3
2.92	0.002	45.45	83.33	23.91	Nada	Se participa en la celebración de actividades formativas conV001			11
2.92	0.002	45.45	83.33	23.91	Algo	Satisfacción del personal respecto a la mediación en conflictV102			11
2.76	0.003	57.14	66.67	15.22	Algo	Las actividades son adaptadas en función de las característiV102			7
2.76	0.003	57.14	66.67	15.22	Algo	Se favorece en el aula la participación activa de los estudiV102			7
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Se indaga sobre las causas de los problemas para establecer V002			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Satisfacción del personal con la participación en la toma deV102			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Grado de satisfacción del personal obtenida en el tratamientV102			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento deV102			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación V002			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del pV102			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Satisfacción del personal respecto a las medidas adoptadas pV102			4
2.58	0.005	75.00	50.00	8.70	Algo	Satisfacción del personal respecto a las actividades realizaV102			4
2.54	0.005	50.00	66.67	17.39	Algo	El PC ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en V102			8
2.54	0.005	50.00	66.67	17.39	Algo	Satisfacción que tienen las familias respecto a la informaciov102			8
2.45	0.007	35.71	83.33	30.43	Algo	El PC ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de V102			14
2.41	0.008	27.27	100.00	47.83	Sí	Se imparte ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos V001			22
2.35	0.009	44.44	66.67	19.57	Nada	Se ha realizado programas de dinamización sociocomunitaria V001			9
2.35	0.009	44.44	66.67	19.57	Algo	Motivación del personal para implicarse en el plan de conviviV102			9
2.35	0.009	44.44	66.67	19.57	Algo	Se generan alternativas para dar posibles soluciones V102			9
-2.41	0.008	0.00	0.00	52.17	Mucho	Conocimiento que tienen el personal del centro del plan de cv104			24
-2.60	0.005	3.03	16.67	71.74	Mucho	Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las corrV104			33
-2.64	0.004	0.00	0.00	56.52	Bastante	Satisfacción del personal respecto a la participación del perV103			26
-2.64	0.004	0.00	0.00	56.52	Mucho	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas V004			26
-3.14	0.001	0.00	0.00	65.22	Mucho	Se favorece en el aula la atención a la diversidad V104			30
-3.29	0.001	2.70	16.67	80.43	Mucho	Se hacen programas de refuerzo educativo V104			37
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos dV005			0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Satisfacción que tiene el personal con los resultados del pV101			0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Las normas se revisan periódicamente V105			0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	Las normas son elaboradas contando con la participación de tv001			0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	No Sabe/ No Contesta	Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas V005			0
-99.99	0.000	0.00	0.00	0.00	Nada	El PC ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-familV101			0

Esta clase, que constituye el 13,04% de la muestra (6 centros), está formada por centros que realizan una gestión de la convivencia escolar algo limitada. Tanto los familiares como el personal que forma parte de estos centros se muestra algo satisfecho, respecto a la valoración general que hacen del Plan. Las actuaciones que se proponen se realizan con baja frecuencia. Además no se participa en la celebración de actividades formativas para la mejora de la convivencia.

Son centros que desconocen la existencia de espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos.

El plan de convivencia ha contribuido muy poco a mejorar los resultados del centro. Manifestándose el personal de los centros nada satisfechos sobre los resultados del plan y sus efectos en el centro.

Por otro lado en esta clase los centros manifiestan realizar bastantes programas de refuerzo educativo además de identificar las características del profesorado como un posible factor que pueda condicionar el estado de la convivencia en el centro.

En síntesis en el plano factorial, se han diferenciado cuatro agrupaciones de modalidades que han ayudado a establecer una tipología de centros, respecto a la gestión de la convivencia escolar. A saber:

- Centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia con escasos recursos facilitados para la mejora de la convivencia.
- Centros implicados en la gestión de la convivencia escolar.
- Un centro con nula gestión de la convivencia escolar.
- Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar limitada.

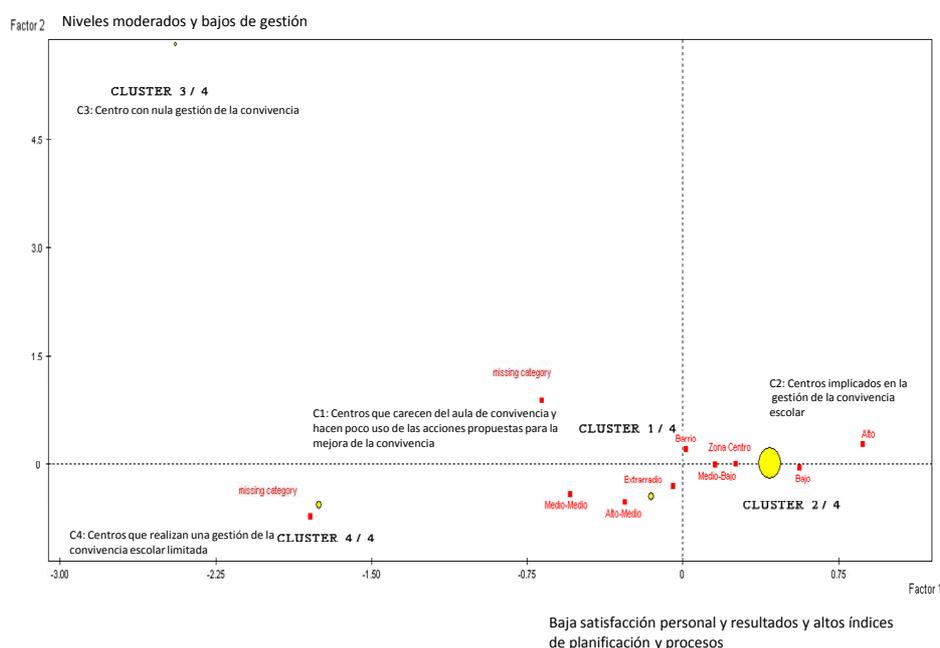


Figura 5.3. Planos factoriales de clases

El análisis de la posición de las variables ilustrativas en el plano factorial puede ayudar a asociar cada clase con aspectos más identificables:

- En cuanto a la ubicación geográfica, casi la totalidad de los grupos se encuentran en la zona inferior derecho del plano factorial, identificándose con la clase 2, centros implicados en la gestión de la convivencia escolar. Si bien es la zona centro, respecto a la ubicación, dentro de los municipios, de los centros estudiados, la que está más próxima a la clase 2. Estos centros tienen altos índices de planificación y procesos respecto a la gestión de la convivencia escolar.

La zona extrarradio se identifica con la clase 1, formada por centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia. Con unos índices moderado y bajos de gestión.

- En cuanto al nivel económico – cultural de la zona, se observa que la clase 2, que es la mayoritaria (centros implicados en la gestión de la convivencia escolar) se identifica con un nivel bajo. Y la clase 1, identificada por centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia, con un nivel alto-medio.

## **5.6. ANÁLISIS DE CONTENIDOS**

Como bien se indicó en el capítulo de metodología, para completar el estudio, se ha procedido a realizar un análisis de documentos, de los planes de convivencia de los centros, cuyos resultados obtenidos, en los análisis anteriores, los ubican en el grupo de centros pertenecientes a la clase 2, estos son centros implicados en la gestión de la convivencia escolar.

El análisis cualitativo permitirá identificar una serie de medidas, desde diferentes niveles de intervención (Entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar), que ayude a sintetizar aquellos aspectos más relevantes que parecen ser necesarios incluirlos en los planes de convivencia de los centros educativos.

Por otro lado, el estudio del Liderazgo, la Planificación, los Recursos, la Gestión del Personal y los Procesos, en cada uno de los ámbitos de intervención (Entorno, medidas

a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar) puede facilitar ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, apoyando el modelo propuesto en este trabajo.

El proceso de análisis de documentos consta de dos fases de recopilación de testimonios/datos.

El establecer estas dos fases en la recopilación de datos cualitativos, se debe a que en un primer momento la intención era recopilar aquellos datos que permitieran identificar diferentes medidas en los distintos ámbitos de intervención de la convivencia escolar (entorno, a nivel de centro, a nivel de aula, en el ámbito familiar). Una vez extraído los textos se observó que en cada nivel de intervención se gestionaban las diferentes medidas respondiendo a los factores del modelo EFQM, esto es, Liderazgo, Planificación, Gestión del Personal, Recursos y Planificación, por lo que se decidió considerar estos criterios como nuevas categorías de análisis.

La primera fase pretende recopilar aquellos testimonios referentes a las problemáticas de los centros educativos y a las medidas que desde los ámbitos de intervención respecto a los servicios e instituciones del entorno, medidas a nivel de centro, medidas a nivel de aula y medidas en el ámbito familiar, se estén llevando a cabo en los centros.

En la segunda fase, y en forma de reflexión final, se recaba aquellos testimonios/datos que sirva para complementar al anterior, reubicando diferentes aspectos de estas medidas, anteriormente analizadas, a las dimensiones de Liderazgo, Procesos, Planificación, Recursos y Gestión del personal, facilitando ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el modelo propuesto en este trabajo.

### **1ª Fase de análisis**

Con este análisis se pretende ver ejemplos concretos sobre aquellas acciones para la mejora de la convivencia escolar que parecen provocar buenos resultados en los centros.

En la siguiente gráfica, se ilustra la frecuencia de todos los códigos utilizados para el análisis de documentos.

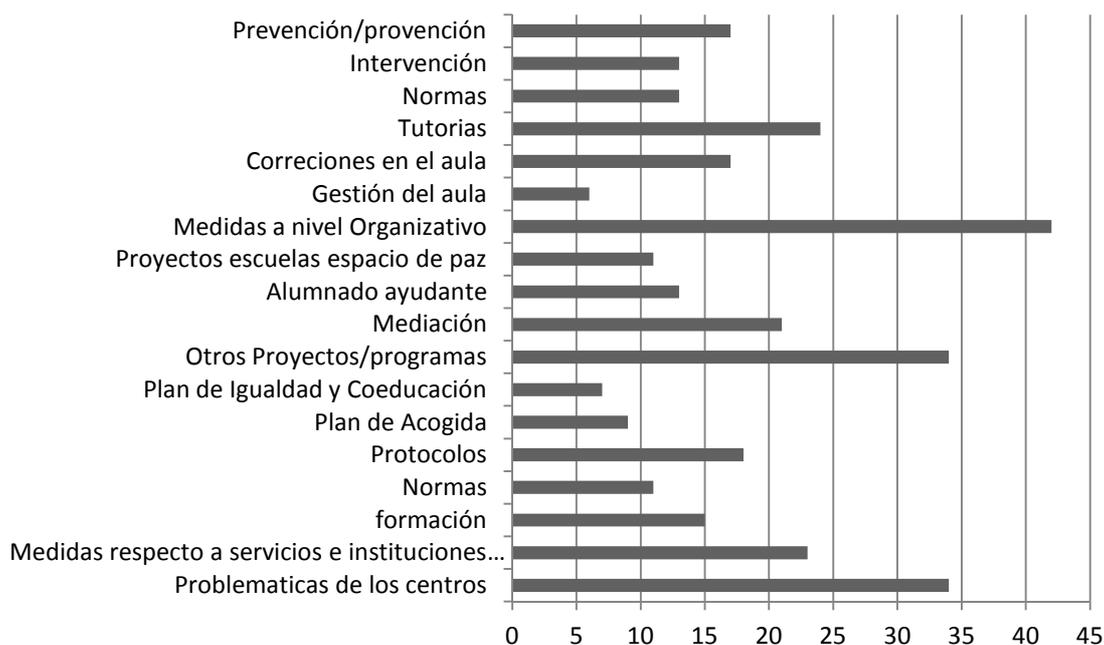


Gráfico 5.43. Frecuencia de códigos utilizados para el análisis de documentos FASE 1.

Como se puede observar, los códigos con mayor frecuencia son los referidos por un lado a las problemáticas de convivencia más usuales en los centros, y por otro, dentro de la categoría Medidas a nivel de centro, otros proyectos y programas que realizan los centros, relacionado con las medidas de prevención y Medidas a nivel organizativo (horarios, reuniones, espacios, etc.) para la mejora de la convivencia escolar.

Se presenta a continuación los datos obtenidos siguiendo el sistema de categorías indicado en el capítulo de metodología.

### 5.6.1. Problemática de los centros

Entre los problemas de convivencia más comunes a los centros estudiados, se destacan: las conductas disruptivas, la falta de puntualidad, el bajo nivel de rendimiento académico, lagunas en competencias básicas, no seguir las indicaciones y orientaciones del profesorado, daños en las instalaciones y/o recursos materiales, faltas de puntualidad de asistencia a clase injustificadas y actitudes agresivas entre los propios compañeros así como resolución violenta de los conflictos.

Ejemplo de ello, se encuentra en los siguientes testimonios/datos:

*“Entre las actuaciones previstas para la mejora del clima escolar, nuestro*

*Centro se comprometió en el PCM a disminuir estas conductas un 10% con respecto al punto de partida (2007-08: 256 incidentes).*

*Por este orden, las conductas más frecuentes son:*

- 1. Impedir o dificultar el estudio a sus compañeros y el normal desarrollo de las actividades de clase*
- 2. Actuaciones incorrectas hacia algún miembro de la comunidad educativa*
- 3. Reiteración en un mismo curso de conductas contrarias a normas de convivencia*
- 4. Falta de colaboración sistemática en la realización de las actividades*
- 5. Actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad, o incitación a ellas*
- 6. Agresión física a un miembro de la comunidad educativa*
- 7. Deterioro grave de instalaciones o documentos del Centro*

*Perturbar el normal desarrollo de las actividades de clase representa, pues, el incidente más frecuente. Nos estamos refiriendo a las situaciones de aula en las que una serie de alumnos o alumnas impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden.*

*Probablemente el fenómeno que más preocupa al profesorado en el día a día de su labor, y uno de los que más gravemente interfiere con el aprendizaje de la gran mayoría del alumnado de nuestro Centro". (4: 235 – 251).*

*"Los problemas fundamentales en estos grupos son las conductas disruptivas en el aula a nivel individual o grupal, los malos resultados académicos, los problemas en las relaciones entre alumnos/as, y la existencia de alumnos/as (escasos) con graves problemas sociales y/o familiares que provocan conductas conflictivas y absentismo". (20: 78-82).*

*"Conductas más repetidas en las incidencias:*

- Perturbación del normal desarrollo de las actividades de clase.*
- Falta de colaboración sistemática en la realización de las actividades.*
- Impedir o dificultar el estudio/trabajo a sus compañeros". (7: 85-89)*

Este mismo centro resalta diferentes manifestaciones de la disrupción.

*"La disrupción en nuestro centro se manifiesta en ocasiones por...*

*Falta de disciplina*

*Conductas contrarias a las normas de convivencia.*

*Los objetivos educativos y los intereses del grupo son distintos.*

*Conglomerado de conductas inapropiadas.*

*Estilo educativo del profesorado no favorece el aprendizaje ni la motivación del grupo.*

*El clima del grupo no favorece las relaciones interpersonales satisfactorias". (7: 136-143)*

Los centros indican que la disrupción es el problema de convivencia más generalizado y con el que se encuentran día a día.

*“La existencia de conductas disruptivas en el aula es el problema que con más regularidad sufrimos en el centro, es el que más preocupa a los/las profesores/as y el que más trabajo da tanto a ellos como a jefatura de estudios. Estas conductas no se dan por igual en todas las áreas, siendo el horario uno de los factores determinantes, pues en las últimas horas de la mañana es cuando se acumulan la mayor parte de estas conductas”. (20: 82-87)*

*“En los dos últimos cursos se puede comprobar que la mayor parte de las incidencias son comportamientos y actitudes poco disruptivas pero molestas, que en nuestro ROF estaban catalogadas como “amonestaciones y expulsiones del aula”, de importancia menor, ya que muchas se refieren a actos como no traer material o hablar y molestar en clase. Destacan también las escasas agresiones físicas y las mínimas actuaciones de la Comisión de Convivencia, ya que sólo una mínima parte de los actos contrarios han necesitado de este Órgano”. (22: 272-278).*

Otro aspecto que se cita como uno de los principales problemas relacionado con la indisciplina es el bajo rendimiento escolar.

*“Desconfianza del alumnado en sus propias capacidades: la inmensa mayoría no ha tenido jamás éxito escolar, se sienten marginados y en desventaja con otros compañeros y compañeras. Esto produce sentimiento de frustración”. (17: 32-35).*

*“La mayoría de estos alumnos presenta un desfase muy significativo, de dos o más cursos, entre su nivel de competencia curricular y el del grupo de referencia que por edad les correspondería. El retraso a menudo implica niveles de competencia propios de la Educación Primaria, con grandes carencias en la adquisición de los objetivos curriculares del Tercer Ciclo de dicha etapa. Si bien algunos alumnos han repetido ya en Primaria, la gran mayoría de ellos se encuentran repitiendo 1º y 2º de ESO. Las causas son varias: situación de desventaja social, déficits de atención y/o de memoria, dificultades en la lectoescritura, en el razonamiento, en el cálculo... Estos problemas se agudizan al coexistir con el absentismo escolar y el bajísimo rendimiento en clase, lo cual provoca, cada vez más, la presencia de alumnado desmotivado y con problemas de adaptación al medio escolar”. (34: 13-13).*

*“En cuanto al alumnado constatamos que uno de los principales problemas que podemos encontrarnos es el bajo rendimiento escolar con la consiguiente repercusión que tiene éste en los problemas disciplinarios. Para solventar estas disfunciones hemos apostado por la incorporación del alumnado en las medidas y la mejora de la convivencia”. (10: 98-98).*

Se explican algunas de las causas que pueden provocar este bajo rendimiento y que en algunos casos se asocia a dificultades relacionadas con la convivencia escolar.

*“Tradicionalmente las principales causas explicativas del bajo rendimiento, en nuestro centro, han estado ligadas a las dificultades relacionadas con la convivencia escolar, las carencias de responsabilidades y el déficit crónico de hábitos de trabajo y la capacidad de esfuerzo de nuestro alumnado. Los rasgos más significativos en los problemas de convivencia pueden ser la indisciplina y el alumnado objetor al estudio o “en rebeldía”. Sin embargo a estas razones sociológicas genéricas se le han añadido otras mucho más científicas aportadas específicamente para nuestro centro por el Departamento de Psicología Evolutiva de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Según un estudio realizado en nuestro centro por esta institución universitaria son seis las razones que han dado tanto el alumnado, como el profesorado y los padres y madres que podrían explicar la violencia en la etapa adolescente en nuestro IES”. (10: 111-111).*

Otro aspecto que señalan algunos de los centros, hace referencia a un cierto perfil de alumnado que suelen acumular partes de incidencia en los centros.

*“Este es el caso del alumnado que se manifiesta como objetor escolar o “en rebeldía”, compuesto por alumnos/as obligados a asistir al colegio y que no quieren venir. Habitualmente, estos alumnos/as presentan un grado extremo de apatía y, con frecuencia, de disruptividad”. (10: 120-120).*

*“Existe una realidad inexorable, el alumnado reincidente, podríamos llamar crónico, que no desea permanecer dentro del sistema educativo pero debe hacerlo por no tener edad para estar fuera de él o alumnado que necesita otro tipo de asistencia y ayuda fuera del centro y del sistema educativo”.(21: 416-420)*

También se hace mención a algunas de las características del alumnado que comete conductas disruptivas graves.

*“Las conductas disruptivas graves se concentran en gran medida, en el alumnado con desfase curricular y dificultades de aprendizaje. Estos chicos y chicas responden al perfil socioeconómico descrito anteriormente: provienen, generalmente, de familias desestructuradas y con graves problemas socioeconómicos que rozan, a veces, la marginalidad y normalmente son alumnos absentistas desde corta edad”. (17: 21-28).*

*“Esta situación responde a la presencia y coincidencia de alumnado objetor escolar, inadaptado a la vida escolar y con bajos rendimientos académicos, que por sus características personales requieren una atención más específica, centrada en el cambio de hábitos, en el autocontrol, en el desarrollo de habilidades sociales y en la consecución de unos objetivos mínimos en las materias instrumentales”. (21: 357-360)*

Otro aspecto que citan los centros hace referencia al alumnado que se encuentra totalmente desmotivado hacia los estudios.

*“Existe también otro perfil de alumnado que suele acumular apercebimientos y genera a menudo en el aula un ambiente en el que se hace difícil el trabajo: suelen ser chicos y chicas del segundo ciclo de la ESO, que proceden de familias normalizadas y que no tienen problemas de aprendizaje. Sin embargo no tienen hábito de estudio ni asumen la necesidad del esfuerzo y la constancia en el trabajo personal. Estos alumnos y alumnas han pasado los primeros cursos de secundaria sin grandes problemas, pero a medida que el trabajo personal se hace necesario para seguir el desarrollo de las distintas materias, no están dispuestos a hacer este esfuerzo, se pierden y provocan conductas disruptivas”. (17: 49-56)*

*“En esta misma situación estarían aquellos alumnos y alumnas que no tienen suficiente motivación por el estudio, porque no han encontrado respuesta a sus necesidades educativas en nuestro Instituto. Las faltas contra las normas de convivencia que protagonizan estos chicos y chicas suelen ser leves, pero se repiten a menudo; y esto provoca en el grupo-clase al que pertenecen un ambiente que perjudica gravemente el estudio y el derecho a aprender del resto de sus compañeros y compañeras”. (17: 57-61)*

El espacio físico del centro, es otro de los aspectos que parece incidir negativamente en algunas de las incidencias registradas por los centros.

*“En general el espacio físico del Centro incide negativamente en la puntualidad (grandes distancias entre las distintas dependencias) y el que no haya buena visibilidad dificulta la labor del profesorado de guardia y favorece la posibilidad de que haya alumnos y alumnas rezagados, o que puedan esconderse”. (17: 72-75).*

*“En los pasillos y en el patio se observa un comportamiento por parte de determinado alumnado que no se ajusta, en muchas ocasiones a patrones deseables de convivencia: suele dar empujones, gritar bastante, decir tacos, utilizar motes, generalmente de tipo despectivo, casi siempre en ausencia del*

*profesorado.*

*Nuestra apreciación de los conflictos y la violencia, sea del tipo que sea, generada por éstos y por los conflictos que están fuera de nuestros datos, nos lleva a considerar que existe un ambiente propicio para desarrollar la convivencia positiva; si bien nuestra misión a partir de ahora sería considerar dónde se encuentra la raíz de los conflictos que se producen e intentar solucionarlos de la manera más satisfactoria posible por el bien de la comunidad y sobre todo de nuestros/as alumnos/as". (21: 498-505).*

Otro dato que se resalta es la acumulación de partes de incidencia en chicos más que en chicas.

*"Podemos constatar que, en el pasado curso, buena parte de las incidencias con apercibimiento por escrito las acumulaban los alumnos frente a las alumnas. Este hecho hace que pensemos que las chicas son menos problemáticas o tienen menos conductas disruptivas, si bien, son más propensas a conflictos mayores, relativos a situaciones de marginación o insultos a otras compañeras". (22: 283-286).*

*"Vamos a basarnos en los datos obtenidos de los partes del alumnado de ESO y PCPI, ya que los casos que se han producido en Bachillerato y Ciclos han sido puntuales y apenas han afectado a la convivencia. De alrededor de 1369 alumnos y alumnas que han pasado por nuestras aulas y por el centro, en el curso 2010-2011, hay 90 alumnos/as (28 chicas, 62 chicos) que han sumado 403 partes de incidencias, esto supondría un 6,5% del alumnado, sin embargo los conflictos son generados por un número muy reducido y concreto de ese alumnado citado, que se convierte en reincidente, así con más de cinco partes encontramos 24, 16 alumnos y 8 alumnas, lo que disminuye el porcentaje a un 1,7%". (21: 344-351).*

Otro aspecto que se menciona es la falta de estrategias a la hora de resolver los conflictos.

*"Falta de estrategias para resolver los inevitables conflictos que genera la convivencia de forma pacífica, utilizando el diálogo, sabiendo escuchar y mostrando actitudes empáticas.*

*Creemos que el Instituto no debe reproducir las desigualdades sociales, la desconfianza, el racismo y la exclusión. En nuestro Centro todos los niños y niñas tienen su lugar, pero tenemos que habilitar las medidas que den respuesta a las difíciles circunstancias de algunos chicos y chicas. Queremos apostar por una educación basada en la cooperación, el diálogo y la participación". (17: 43-49).*

El periodo de transición de una etapa educativa a otra parece ser también un factor a tener en cuenta a la hora de la adaptación del alumnado a las características del centro.

*“Destacamos el bajo nivel curricular del alumnado procedente de Primaria, con importantes lagunas en competencias básicas, así como la falta de autonomía personal y la dificultad que muestran en su adaptación a las características propias de un centro de Secundaria”. (20: 97-100).*

En otros casos se destacan también la problemática de un alto grado de absentismo escolar.

*“En el aspecto de la convivencia nuestro Centro se caracterizaba por:*

- *Número elevado de conflictos.*
- *Alto grado de Absentismo.*
- *Menor implicación familiar.*
- *Cultura de resolución “violenta” de los conflictos (“El barrio es muy duro”). (30: 38-42)*

*“Hay un alto índice de absentismo escolar, y riesgo de abandono prematuro del Sistema. Además, por sus características familiares, muchos de ellos suelen tener una actitud agresiva, a veces violenta entre iguales, y machista”. (34: 12-12)*

Los centros educativos, si manifiestan una mejora considerable, en los últimos años, respecto a la convivencia escolar.

*“Ha disminuido considerablemente el número de partes del primer trimestre al tercer trimestre, lo que da a entender que están funcionando las medidas adoptadas para conseguir la mejora de la convivencia en el centro”. (21: 416-420)*

*“Como principales conclusiones del análisis de los datos recogidos sobre incidencias de convivencia en el centro, en los últimos años ha habido una considerable mejoría de la convivencia entre el alumnado y su relación con otros miembros de la comunidad educativa”. (22: 269-272).*

En general los casos graves de convivencia escolar parecen ser puntuales y parecen estar asociado a un tipo de alumnado con características personales que precisan de una atención más específica centrada en hábitos de estudios, autocontrol, aprendizaje de habilidades sociales y alcanzar unos objetivos mínimos en materias instrumentales. Este perfil de alumnado parece estar desmotivado y con problemas de adaptación al medio escolar, suele ser reincidente y no desean permanecer en el sistema educativo.

*“Problemas de convivencia de mayor gravedad, (peleas entre alumnos, faltas de respeto graves a los profesores, etc....,) no son abundantes aunque todos los años se producen algunos casos, tanto en ESO como en Bachillerato y en Formación Profesional de Grado Medio”. (20: 107-111).*

### **5.6.2. Medidas respecto a servicios e instituciones del entorno**

Por parte de los centros se denota un interés especial por integrar diferentes instituciones, asociaciones, colectivos, etc. que forman parte del entorno donde se encuentran ubicados, a la vida del centro.

A partir de esta dimensión aparecen referencias sobre la colaboración en el centro, de asociaciones y colectivos del barrio.

*“- Solicitar la colaboración de distintas asociaciones y colectivos del barrio y el entorno para la realización de actuaciones dirigidas a grupos de alumnos de origen extranjero.*

*- Solicitar la colaboración de asociaciones y colectivos locales y regionales para el desarrollo de programas de tipo transversal que fomenten el respeto y la tolerancia hacia los demás.*

*- Diseñar un protocolo de colaboración con servicios e instituciones municipales o regionales para la atención de alumnado con problemática diversa: desventaja socioeducativa, maltrato familiar, absentismo escolar,...*

*- Iniciar un proceso de aproximación en las líneas de actuación entre todos los Centros que compartimos alumnado (En lo que respecta a Proyectos Curriculares y Planes de Convivencia)”. (4: 1175-1185)*

*“Participación de la comunidad educativa”. (9: 69-69)*

*“Colaboración en integración del entorno”. (9: 70-70).*

*“Intervención de asociaciones y organizaciones no gubernamentales: actividades de formación en cuestiones tales como la educación para la salud, la educación afectivo-sexual, la prevención de drogodependencias, las habilidades sociales, la educación vial, etc.. Como son la Fundación alcohol y Sociedad, Medicus Mundi y Cruz Roja”. (34: 74-74)*

En concreto se destaca la colaboración con agentes externos y con otras instituciones.

*“Colaborar activamente con el Ayuntamiento, la mancomunidad de municipios y la asociación de Mujeres en la organización de las actividades que se realizan en torno al 25 de noviembre y 8 de marzo. Haciendo cómplices a las familias en la educación transmitida desde en el centro educativo”. (9: 411-412)*

*“El centro siempre se ha esforzado en articular la colaboración con entidades e instituciones del entorno para la construcción de comunidades educadoras.*

*El Centro es una parte integrante del entorno y lo que hacemos aquí es una parte integrante de la vida de nuestro alumnado. Todo esfuerzo en la dirección de afianzar esa percepción y mejorar la interiorización de esta idea redundará en beneficio para la convivencia en él”. (10: 58-59).*

*“El apoyo de todos estos agentes externos es fundamental para crear una dinámica educativa, especialmente con el grueso de alumnado de compensación educativa que ha llega a nuestro centro por primera vez (con unas ratios muy elevadas en el primer ciclo de secundaria). Es por esto que consideramos que dichos agentes, lejos de ser prescindibles en nuestro IES deben ser ratificados en sus funciones e incluso potenciadas en algunos aspectos”. (17: 310-315).*

Algunos ejemplos que se destaca de cómo fluye la relación de otras instituciones y agentes externos en la vida del centro son:

*“Igualmente el centro apuesta por el Deporte en la Escuela y a la apertura hacia todos aquellos colectivos que tienen interés en el uso y disfrute de nuestras instalaciones con arreglo al modelo establecido en el Plan de Apoyo a Centros Docentes de Zonas de Actuación Educativa Preferente. Es en el mismo en el que el Centro apuesta por una “...apertura al entorno e integración, desde nuestra especificidad, en los proyectos ciudadanos que intenten afrontar “las condiciones especialmente graves de desarraigo social, falta de recursos materiales, pobreza de expectativas socioculturales y escasas relaciones de las familias con la institución escolar”. Por lo tanto, desarrollaremos un conjunto de medidas “... orientadas a impulsar el papel del centro docente como instrumento nucleador del desarrollo social y cultural de su entorno, y a hacer posible que su oferta educativa recoja otras alternativas formativas, culturales y deportivas capaces de prolongar la jornada escolar y la acción de la escuela más allá del tiempo lectivo” (Plan de Apoyo a Centros Docentes de ZAEP)”. (10: 65-65).*

*“Intentamos, siguiendo la filosofía del proyecto COMUNIDADES DE APRENDIZAJE que, en determinados momentos, acompañen al profesor o profesora en el aula otras personas de la comunidad educativa que ayudan a determinados alumnos o alumnas a realizar la tarea.*

*Estas personas resuelven algunas dificultades aunque, por supuesto, es el profesorado el que organiza y programa la clase y todas las actividades. Normalmente, se establece entre el adulto de apoyo y el alumnado una empatía que favorece el aprendizaje y mejora considerablemente el clima de convivencia. Los resultados son muy buenos sobre todo cuando los que apoyan son alumnos mayores (los de 2º Bachillerato que solo cursan algunas asignaturas y disponen de tiempo libre en el Centro), aunque también contamos con la ayuda de otros miembros de la comunidad educativa (madre, padres,*

*alumnado, personal no docente...)*". (17: 222-233).

Por último, en esta Categoría, también se hace mención a la utilización de los espacios del centro como recurso del entorno para ofrecer alternativas positivas al ocio e implicarse en las problemáticas del barrio.

*"Utilizar todos los espacios del centro como recurso didáctico para que, a través de la imagen, transmitir los valores igualitarios. El IES La Escribana ha desarrollado su trabajo por la igualdad desde un posicionamiento no impositivo, sino más bien desde el convencimiento de la necesidad de una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres, es por ello que la constancia, la paciencia, la sutileza han sido las características predominantes en la práctica docente. Considerando que la mejor forma de educar pasa por mostrar la realidad en lugar de contarla". (9: 413-414).*

*"Pero nosotros no sólo debemos pedir ayuda y colaboración. También debemos implicarnos en los problemas del barrio y ofrecer alternativas positivas al ocio de los jóvenes, o de los menos jóvenes, como lo estamos haciendo con el impulso que se está dando a la educación de adultos. Para ello decidimos abrir la biblioteca del centro en horario de tarde y también se inauguró en el curso 2002/03 una amplia sala de exposiciones que desde ese momento ha sido referencia cultural en el barrio". (10: 63-63).*

Un ejemplo de ello es el que presenta el siguiente centro:

*"Organizar y realizar la Exposición Fotográfica "LA MUJERTRABAJADORA EN VILLAVICIOSA. Son muchos los hombres de Villaviciosa que creen que el trabajo de la mujer queda limitado a las Labores del hogar o funciones de carácter doméstico. Es por lo que esta exposición quiso mostrar la multitud de ocupaciones que desempeñan las mujeres de esta localidad". (9: 415-417).*

### **5.6.3. Medidas a nivel de Centro**

Las medidas a nivel de centro es una categoría a partir de la cual aparecen las referencias de diferentes aspectos tales como formación, protocolos, prevención/provención y medidas de carácter organizativos, a tener en cuenta para su estudio.

En el siguiente gráfico queda representada la frecuencia en la que los centros mencionan a cada uno de estos aspectos anteriormente aludidos.

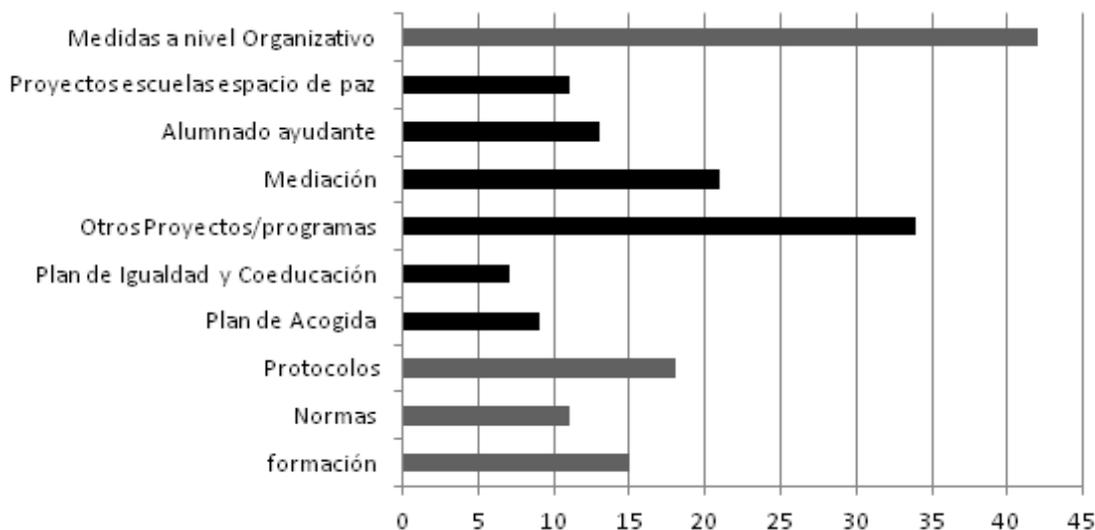


Gráfico 5.44. Medidas a Nivel de Centro: Frecuencia de códigos utilizados

Del gráfico se desprende que las medidas de prevención a nivel de centro, representadas de color negro, son las que con mayor frecuencia aparecen en los documentos analizados.

A continuación se describe cada uno de los códigos utilizados para el estudio de la categoría Medidas a nivel de centro:

### 5.6.3.1. Medidas a nivel centro / Formación

Los centros hacen referencia a la importancia de programar las necesidades de formación, de los diferentes agentes implicados en los procesos de gestión de la convivencia escolar, tales como las familias, profesorado, alumnado, miembros de la comisión de convivencia, etc.

*“Se programarán las necesidades de formación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar.*

*En particular, de la comisión de convivencia, del equipo directivo, del profesorado que ejerza la tutoría y de las personas que realicen en el centro funciones de mediación para la resolución pacífica de los conflictos”. (4: 1325-1330).*

*“Por otro lado, entendemos que los papeles asumidos tanto por el profesorado, como por los padres y madres y nuestro alumnado requieren de la necesidad de una buena formación. Para ello se han puesto en marcha, en concreto, los Talleres para formación de alumnado y profesorado mediadores y talleres para formación de alumnos ayudantes. Para la impartición de los Talleres contamos con la colaboración de profesorado del I.E.S. Zoco, del IES del Virgen del Campo*

*(Cañete de las Torres) y algunos colaboradores externos". (10: 108-108).*

Especial mención se hace sobre la formación dirigida a las familias como una forma de fomentar su implicación y participación en la vida del centro.

*"Aparece recogido en el artículo 21 de la Orden de 20 de junio de 2011.*

*1. Los centros docentes podrán programar actividades formativas en las que participen las familias y el profesorado, dirigidas principalmente a fomentar la participación de los padres y madres del alumnado en la vida de los centros.*

*Asimismo, los equipos directivos favorecerán la participación del profesorado en las escuelas de padres y madres que se desarrollen en el centro.*

*2. Los centros docentes potenciarán la realización de actividades de extensión cultural dirigidas a las familias, que permitan una relación de éstas con el profesorado más allá de la derivada de la actividad académica de los hijos e hijas". (10: 796-800).*

*"Fomentar la formación de los padres que forman parte de la Comisión de Convivencia, del Consejo Escolar y los padres representantes de aula, en materia de convivencia escolar". (20: 1460-1462).*

Respectos a los contenidos a trabajar desde la formación, los centros resaltan una serie de temáticas relacionada con las habilidades sociales, la educación en valores, estrategias de gestión del aula, mediación, etc. Que parecen necesarios para la mejora de la convivencia escolar.

*"Sobre habilidades sociales, mediación, maltrato, y sobre experiencias y materiales para la convivencia*

*Sobre materiales y pautas para la atención al alumnado inmigrante no hispano hablante*

*Sobre detección de problemas psicológicos manifestados como conductas contra la convivencia". (7: 1015-1022).*

*"Algunos miembros del claustro participan con cierta asiduidad en cursos de formación sobre coeducación, resolución de conflictos, convivencia, habilidades sociales, valores, etc.*

*Consideramos que hemos mejorado bastante en las relaciones de convivencia en el Instituto, pero indudablemente debemos seguir avanzando puesto que los alumnos/as cambian cada año, al igual que un grupo considerable de profesores/as que hace que continuamente estemos en un proceso de retroalimentación constante para avanzar". (15: 197-198).*

### 5.6.3.2. Medidas a nivel de centro / Normas

En cuanto a las normas, hay que decir que todos los centros cuentan con un sistema de normas establecidas, puesto que es un elemento prescriptivo y así se recoge en la orden de 20 de Junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondo público, concretamente en el artículo 4, referidos a los contenidos del plan de convivencia, en el apartado b, se dice, El plan de convivencia incluirá los siguientes aspectos: Normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían, de conformidad con lo establecido en el Capítulo III del Título V del Reglamento Orgánico de los institutos de educación secundaria y del Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria y de los centros públicos específicos de educación especial.

No obstante en el análisis realizado en esta categoría si se ha podido a extraer algunos testimonios referentes a la fundamentación de las normas del centro.

*“Las normas de convivencia que aquí se desarrollan están fundamentadas en el desarrollo del conocimiento, el aprecio al esfuerzo personal en el trabajo, el ejercicio de los derechos y deberes fundamentales y en la asunción de responsabilidades, articulando todo ello el marco para una buena convivencia de los futuros ciudadanos y ciudadanas que se están formando como personas en nuestro centro”. (22: 476-479).*

*“Las normas que a continuación se detallan tienden a favorecer las relaciones de convivencia y a incrementar el crecimiento personal y la formación del alumnado, y giran en torno a la norma básica de manifestar interés, responsabilidad y respeto por el propio trabajo y el de los demás”. (20: 240-244).*

Las actividades encaminadas a la elaboración de las normas así como su conocimiento por parte del resto de la comunidad educativa, es otro de los aspectos mencionado en varias ocasiones por los centros.

*“Tanto padres, madres, alumnos y alumnas será conocedores de las normas de convivencia por las que se gobierna este centro, así como las normas de*

*convivencia, tanto generales del centro como particulares del aula, especificando los derechos y deberes del alumnado y las correcciones o medidas disciplinarias. Para ello se habilitará en la página web de un apartado en el que se expliquen todo lo anteriormente citado”. (10: 565-565).*

*“Actividades que faciliten el conocimiento por parte de todos los alumnos de las normas de convivencia, tanto generales del Instituto como particulares del aula, especificando los derechos y deberes de los alumnos y las correcciones o medidas disciplinarias que, en su caso se aplicarían.*

*A principios de curso los tutores informarán a sus tutelados que el R.O.F. se encuentra en la página web del Instituto y les dirán los capítulos donde se recogen los contenidos que forman el título de este guión.*

*En la E.S.O. el Plan de Acción Tutorial recogerá varias actividades para que los alumnos lean y conozcan estas normas”. (44: 646-654)*

### **5.6.3.3. Medidas a nivel de centro / Protocolos**

Los protocolos de actuación que establecen los centros, se recogen como anexos, en los supuestos de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, y agresión al profesorado o el personal no docente, de conformidad con lo establecido en el artículo 34 del Decreto 19/2007, de 23 de enero.

*“En el artículo 14 de la Orden de 20 de junio de 2011 aparece recogida la actuación e intervención ante conductas de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, o agresión.*

*De conformidad con lo establecido en el artículo 34 del Decreto 19/2007, de 23 de enero, se establecen los protocolos de actuación que se recogen como Anexos I, II, III y IV, en los supuestos de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, y agresión al profesorado o el personal no docente, respectivamente”. (10: 739-743).*

*“La Administración educativa establece mediante un protocolo los procedimientos específicos de actuación e intervención de los centros educativos para los supuestos de maltrato, discriminación o agresiones que el alumnado pudiera sufrir, garantizando su seguridad y protección, así como la continuidad de su aprendizaje en las mejores condiciones. En dicho protocolo se establecen las medidas educativas que recibirá el alumnado agresor, así como el tipo de intervención que se requiera en cada situación.*

*La Administración educativa establece un protocolo de actuación para los supuestos de agresiones que los y las trabajadoras de los centros educativos pudieran sufrir en el desarrollo de sus funciones. Además, adopta las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica en estos supuestos”. (15: 463-467).*

*“De importancia fundamental son los protocolos de actuación en casos de*

*incumplimiento de las normas. Para establecerlos también es necesario distinguir qué hacer según se trate de conductas contrarias a las normas de convivencia o conductas gravemente perjudiciales para la convivencia". (20: 713- 718).*

Otro aspecto reseñable, hace referencia a los protocolos de actuación en los casos de cyberbulling.

*"Igualmente se elaborará un Plan de detección y un protocolo de actuación en caso de Cyberbullying.*

*El cyberbullying o ciberacoso constituye un problema creciente. Según datos facilitados por la Universidad de Córdoba se estima que si bien en torno al 5% de los adolescentes españoles están implicados, como agresores o víctimas, en casos*

*"graves" de ciberacoso, el porcentaje de adolescentes que llevan a cabo prácticas de riesgo por el uso inseguro que hacen de la Red, supera el 20%". (10: 739-743).*

En los casos de absentismo escolar también se seguirán las directrices establecidas para la detección, control y seguimiento del mismo.

*"En los casos de absentismo del alumnado seguiremos las directrices establecidas en el Protocolo de Intervención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar en la provincia de Huelva, remitido por la Consejería de Educación". (20: 1184-1188).*

*"En lo referente al seguimiento del absentismo se procederá según lo recogido en la normativa vigente (en la actualidad las Órdenes de 19 de septiembre de 2005 y 23 de octubre de 2007, por las que se desarrollan determinados aspectos del Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar)". (22: 703-707).*

Otros tipos de protocolos que mencionan los centros son los referidos a los protocolos de mediación para la resolución pacífica de los conflictos, así como aquellos que suscriban compromisos de convivencia.

*"Protocolo de mediación:*

*1. El profesorado que detecte una situación de conflicto, (salvo en los casos de: drogas, agresión física hostil, armas o temas de abusos):*

*A. Debe ponerse en contacto con el Dpto. de Orientación, indicando nombre, tutor/a de los alumnos/as y la situación de conflicto en la que se encuentra*

*B. Comunicarlo al tutor/a correspondiente". (21: 2382-2387).*

*“El tutor o tutora podrá suscribir un Compromiso educativo por iniciativa propia (o sugerida por el equipo educativo) o por iniciativa de la familia y bajo la colaboración y el asesoramiento del Departamento de Orientación”. (21: 2437-2438).*

#### 5.6.3.4. Medidas a nivel de centro / Prevención

Las medidas de prevención a nivel de centro, es una subcategoría a partir de la cual aparecen las referencias de diferentes aspectos tales como Planes de Acogida, Plan de Igualdad y Coeducación, Mediación, Alumnado Ayudante, Proyectos Escuelas Espacio de Paz así como otros proyectos y programas que los centros puedan adoptar.

En el siguiente gráfico queda representada la frecuencia en la que los centros mencionan a cada uno de estos aspectos anteriormente citados.

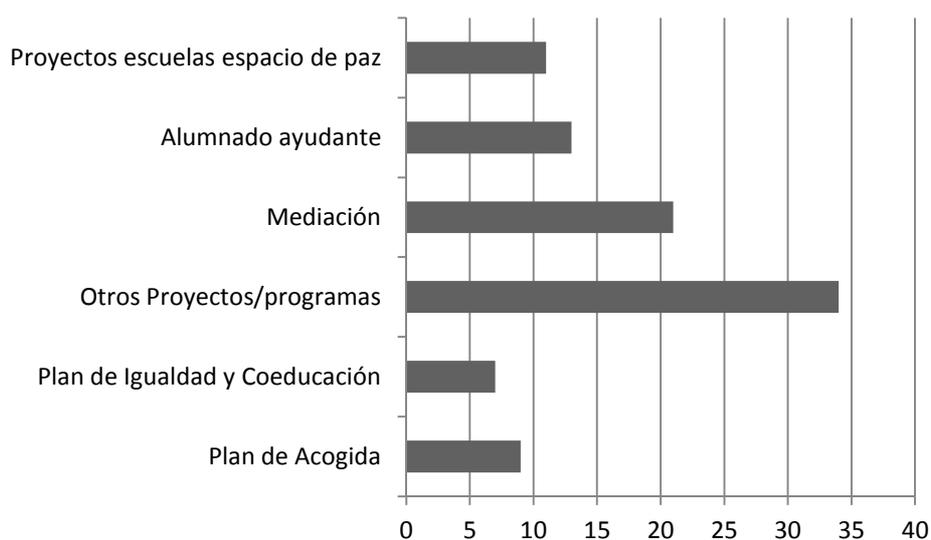


Gráfico 5.45. Medidas a nivel de centro / Prevención. Frecuencia de códigos utilizados.

Como se puede observar en la gráfica, el código que ha obtenido mayor frecuencia, es el referido a Otros Proyectos y/o programas que los centros llevan a cabo para prevenir posibles problemáticas en convivencia. Dicho resultado se debe básicamente a que los otros códigos establecidos son en su mayoría planes y programas prescriptivos y de obligado cumplimiento, por lo que los centros los mencionan una o dos veces a lo largo del desarrollo de sus planes de convivencia, ahora bien, en los proyectos y programas desempeñados por iniciativa propia es donde con más entusiasmo se recrean y son descritos por los centros.

A continuación se describen cada uno de los códigos utilizados para el estudio de esta subcategoría.

#### **5.6.3.4.1. Medidas a Nivel de Centro/ Prevención/ Plan de acogida**

Entre los objetivos de los Planes de acogida cabe destacar, de forma general el conseguir una buena adaptación al centro facilitando su integración en el grupo – clase.

- “Ayudar al alumnado a conseguir una buena adaptación al centro, y su integración en el grupo clase.*
- *Potenciar el conocimiento y la cohesión de los grupos.*
- *Fomentar la participación”.* (7: 249-254)

*“Programa de transición y acogida del alumnado de nuevo ingreso. El propósito de este programa es facilitar la incorporación del alumnado que ingresa por primera vez en nuestro Centro. Es muy importante llevarlo a cabo con rigor, para que los chicos y chicas vivan con ilusión esta nueva experiencia y se dispongan a afrontar con ánimo el trabajo y el esfuerzo sin caer en situaciones de angustia e inseguridad”.* (17: 128-132).

*“Plan de Acogida para el alumnado de nuevo ingreso en el centro y para las familias con el objetivo de suavizar el cambio del colegio al instituto y obtener información para poder desenvolverse con normalidad en el Centro”.* (34: 29-29).

Por otro lado, los planes de acogida pueden ir dirigidos tanto al profesorado:

*“Con objeto de hacer partícipe a todo el claustro de profesores y profesoras de las acciones y acuerdos desarrollados en el plan de convivencia, así como de facilitarle su labor docente, en la primera semana de septiembre se organiza unas jornadas de 3 días de duración donde el profesorado de nueva incorporación recibe información sobre el centro, en concreto esta se organiza de la siguiente forma: -Primer día: planes y programas que desarrolla el centro-Segundo día: características del alumnado-Tercer día: medidas de atención a la diversidad que desarrolla el centro En estas jornadas participa todo el claustro, y es desarrollada por el profesorado que coordina los planes y programas”.* (9: 249-250).

Como al alumnado y sus familias:

*“Una vez comenzado el curso escolar realizamos unas jornadas de convivencia entre el alumnado de 1º y 2º de ESO, con el objetivo de abordar los aspectos principales de la organización del curso. Estas suelen realizarse en el albergue juvenil de Cerro Muriano, con una duración de dos días”.* (9: 261-262).

*“Para la acogida de alumnado que se incorporará el siguiente curso escolar a nuestro centro nos centramos en dos actividades. La primera es la organización de una visita guiada a nuestro centro en horario escolar. Creemos que es de interés de este alumnado ver como puede ser un día de trabajo rutinario en su futuro IES. Dicha visita tendrá una duración aproximada de dos horas y procurará realizar durante el mes de mayo. Para la misma nuestro futuro alumnado vendrá acompañado por sus tutores o tutoras. En dicha visita, organizada por Jefatura de Estudios, el alumnado no sólo tendrá la ocasión de conocer a su futuro Equipo Directivo o las normas que rigen en nuestro centro escolar, sino sobre todo las instalaciones del centro (Biblioteca, Salón de Actos, Gimnasios, Patios,...). Igualmente disfrutará de un momento de convivencia con sus antiguos compañeros /as que ya se encuentran en nuestro centro”. (10: 561-561).*

Se desprende de los testimonios anteriores, que las actividades que más abundan en los planes de acogida, giran en torno a las visitas guiadas por las instalaciones del centro, así como aquellas otras actividades que ofrezcan información sobre el funcionamiento, sobre las normas y organización del centro.

La puesta en práctica de dichas actividades debe de programarse desde los planes de acción tutorial y ponerlas en prácticas en las sesiones de tutorías.

*“Actividades de acogida en tutoría lectiva: el profesorado tutor desarrollará el primer día una actividad de acogida con el alumnado de su grupo, previamente programada en el Plan de Acción Tutorial. Se realizarán posteriormente sesiones de tutoría para la explicación de este plan al alumnado, la elaboración colegiada de normas de la clase, la elección de delegado o delegada, el reparto de responsabilidades en el aula, y la celebración de las Asambleas de Grupo que sean necesarias, de las que se recogerá acta”. (22: 9347-9351).*

#### **5.6.3.4.2. Medidas a Nivel de Centro/ Prevención/ Plan de Igualdad y Coeducación**

Aunque no todos los centros, si bastantes de ellos manifiestan tener un Plan de Igualdad y coeducación, planificando además diversas actividades que se trabajaran básicamente en las sesiones de tutorías y se contará con la colaboración de otras entidades e instituciones.

*“Plan de Coeducación: Contamos en nuestro centro con un Plan de Coeducación, cuyo objetivo es fomentar la igualdad entre los géneros y evitar la*

*discriminación por este motivo entre los alumnos.*

*El Plan de Coeducación prevé diferentes actividades lectivas: se dedican una o varias sesiones de tutoría a tratar temas relativos al respeto entre chicos y chicas y a eliminar estereotipos ligados al género. Además, desde el Plan se organizan otras actividades, como la celebración de fechas significativas como el Día de la Mujer (8 de Marzo) o el Día contra la Violencia de Género (25 de Noviembre) en todo el centro, la elaboración de carteles alusivos a la defensa de la igualdad o a la lucha contra el maltrato, etc.*

*A través de este Plan se articula la colaboración con otras entidades e instituciones, como el Área de la Mujer del Ayuntamiento y las Asociación Medicus Mundi con su exposición “Salud es nombre de mujer””. (34: 82-84)*

#### **5.6.3.4.3. Medidas a nivel de centro/Prevención/Otros Proyectos y/o Programas**

Otra forma de trabajar la prevención a nivel de centro es la referida a la puesta en práctica de otros proyectos/programas que al no ser prescriptivos, los centros de manera innovadora emprenden para la mejora de convivencia escolar. Algunos ejemplos se encuentran en los siguientes testimonios:

*“Otros proyectos que hay en nuestro centro e influyen positivamente en la mejora de nuestra convivencia son “Escuelas deportivas”, “Bilingüismo” “Centros TIC”, “Plan Escuela TIC 2.0”, “Programa de Acompañamiento Escolar”, “Jóvenes Solidarios Emprendedores”, “Plan de Salud Laboral y P.R.I.”, “Plan de Lectura y Biblioteca”, Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en la educación, “Forma Joven”, “A no fumar ¡me apunto!”, “Prevenir para vivir” siempre con la intención de seguir profundizando en la formación integral de nuestro alumnado y toda la comunidad educativa”. (21: 315-320)*

*“Corresponsales juveniles*

*El Corresponsal Juvenil es aquella persona joven que voluntaria y responsablemente dedica parte de su tiempo libre a informar a otros jóvenes en Centros educativos, Asociaciones de Vecinos, Asociaciones Juveniles, Casas de Juventud, Centros de trabajo, Locales de ocio y recreo, etc., en colaboración con un Centro de Información Juvenil. Una de las características principales del Corresponsal es que difunde información de joven a joven y recoge las demandas informativas de sus compañeros para trasladarlas al C.I.J”. (9: 243-245)*

#### **5.6.3.4.4. Medidas a nivel de centro/prevención/Mediación**

La mediación parece ser una buena herramienta para resolver pacíficamente los conflictos de manera reflexiva y dialogada, sin recurrir a la imposición de medidas

disciplinarias, ayudando a entender y afrontar las relaciones entre las personas.

*“La mediación en nuestro centro es, por un lado, una herramienta puntual para resolver conflictos de manera reflexiva y dialogada sin tener que recurrir a la imposición de correcciones o medidas disciplinarias recogidas en nuestro Plan de Convivencia y, por otro, es un instrumento que nos ayuda a afrontar y entender las relaciones entre personas de modo diferente, ya que contribuye poderosamente a la mejora de la convivencia, no solo en los centros sino también en todos los ámbitos de la vida”. (21: 2373-2377)*

Por otro lado contar un grupo formado y dedicado a la Mediación parece ser bastante útil para afrontar posibles problemas.

*“En todos esos casos el papel de la mediación en la resolución de conflictos tanto individuales como grupales ocupa un papel central en nuestro centro. Para realizar las distintas mediaciones el centro cuenta con profesorado dedicado a la mediación, con padres /madres mediadores y alumnado mediador que llevarán a cabo, participando unos u otros dependiendo de las personas afectadas.*

*En el proceso de mediación los implicados desarrollan capacidades necesarias para en un futuro abordar sus problemas con otros de una forma que no implique vencedores ni vencidos. Este proceso es muy preventivo y construye un futuro con mejor proyección social extendiéndose en su entorno más próximo, tanto el familiar como el escolar”. (10: 150-151)*

#### **5.6.3.4.5. Medidas a nivel de centro/Prevención/alumnado ayudante**

Otro de los proyectos que llevan a cabo los centros, es el referido al proyecto de alumnado ayudante. Su finalidad es mejorar la calidad de las relaciones en el marco escolar.

*“Además se llevará a cabo el Proyecto de Alumnos Ayudantes. Este Proyecto intenta mejorar la calidad de las relaciones en el marco escolar, sobre todo, las que se dan entre el alumnado. Se basa en un conjunto de estrategias de carácter preventivo para la intervención en los centros, así como de desarrollar unos servicios paralelos a los métodos tradicionales de resolución de conflictos, dándoles una mayor responsabilidad y participación al alumnado”. (44: 655-661)*

*“Implantación de un PROGRAMA DE ALUMNOS AYUDANTES para la realización de determinadas actividades.( Por ejemplo, en el recibimiento a los alumnos al inicio de curso junto al equipo directivo y los tutores , dando a conocer nuestro centro , exponiendo brevemente las enseñanzas que se ofertan, estructura general del centro, invitando al respeto y a la convivencia..., creación de equipos para actividades de recreo, equipos de apoyo a las actividades extraescolares, equipos deportivos, encargados de la música de recreo, encargados de adornos y murales,..)”. (1363-1370)*

**5.6.3.4.6. Medidas a nivel de centro/Prevención/Proyectos Escuelas Espacio de Paz**

Muchas de las actuaciones que los centros realizan, en relación a la mejora de la convivencia escolar, están ubicadas dentro de los proyectos Escuelas Espacio de Paz.

*“Los casos de acoso e intimidación entre iguales, dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias generan una enorme preocupación en todos los miembros de la comunidad escolar. Evitar o prevenir este tipo de incidentes será uno de los ejes centrales de nuestra actuación. Dicha actuación se realizará dentro de dos de los proyectos que quiere afrontar nuestro centro como son Proyecto Escuela: Espacio de Paz y el Proyecto sobre el uso y mal uso de las redes sociales. Igualmente se darán a conocer las conclusiones a las que han llegado los expertos de las Universidades Pablo de Olavide de Sevilla y del Departamento de Psicología de la Facultad de Educación de Córdoba que han analizado externamente la convivencia en nuestro centro”. (10: 569-569)*

Estos proyectos constituyen la base de los actuales Planes de Convivencia, ayudando a crear una cierta cultura de no violencia en los centros.

*“Desde el Proyecto “Escuela, espacio de paz”, a cuyo Equipo de trabajo pertenecen 39 profesores y profesoras de 111 de nuestro claustro, además de alumnado y familias, se han consolidado día tras día las bases sobre las que se sustenta nuestro Plan de Convivencia. Pilares esenciales son el Aula de Convivencia, el Servicio de Mediación”. (21: 268-270)*

**5.6.3.5. Medidas a nivel de centro/medidas a nivel organizativo**

La gestión y organización del centro, es un aspecto más a tener en cuenta a la hora de afrontar los problemas de convivencia, detectando posibles necesidades y haciendo las modificaciones oportunas tales como horarios, distribución de clases, guardias, recreos, etc.

*“ASPECTOS DE LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL CENTRO  
Evaluar de forma permanente las necesidades de convivencia e introducir en el Centro las modificaciones oportunas que faciliten el control de la disciplina. Para ello, el Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia realizarán una evaluación y mejora sobre horarios, distribución de clases, alumnos, organización de guardias, control de pasillos, proceso de matrícula...” (4: 201-205)*

Especial mención es la que se hace sobre el aula de convivencia, como una herramienta de la que disponen los centros para intentar corregir las conductas de aquellos alumnos/as que impiden el normal desarrollo de su grupo clase.

*“El Aula de Convivencia es una de las herramientas de que dispone nuestro Centro para intentar corregir las conductas de aquellos alumnos que impidan el normal desarrollo de las actividades de su grupo de clase.*

*Se entiende como un espacio en el que el alumno, con la ayuda de un profesor, pueda reflexionar sobre su actitud y comprenda la necesidad de modificar su actitud. Además, se pretende con esta actuación reducir la conflictividad en las aulas creando un espacio que favorezca el aprendizaje.*

*El envío un alumno al Aula de Convivencia debe ser un hecho excepcional, usado sólo cuando el profesor considere que es el único recurso que queda para reconducir la situación y continuar la clase con normalidad”. (4: 1022-1031)*

*“El Aula de Convivencia en nuestro Centro surge como una herramienta más para mejorar y articular la convivencia, convirtiéndose en una alternativa a la expulsión y a la vez contribuyendo a modificar determinadas conductas del alumnado que permita mejorar el clima de convivencia del aula y de todos los espacios escolares. Tiene un carácter especialmente preventivo, ya que se trabaja con alumnado que es susceptible de tener dificultades en convivencia, a la vez que se deriva el alumnado que ya ha sido amonestado”. (9: 79-80)*

Otra cuestión reseñable es la creación de equipos de trabajo para la puesta en práctica de las actuaciones recogidas en los Planes de Convivencia.

*“Para ello hemos formado un Equipo de Trabajo con profesorado del centro, alumnos y alumnas y familias, personas todas ellas interesadas en que nuestro proyecto funcione. Para dinamizar nuestra tarea y conseguir más y mejores logros nos hemos organizado en seis comisiones: Servicio de Mediación, Profesorado de apoyo y atención a la diversidad, Asociación de Estudiantes, Escuela de Madres y Padres, Actividades de acogida y extraescolares y Documentación. El curso 2007-2008 incluimos, además, Relaciones con el entorno”. (21: 278-282)*

También cabe destacar la utilización de espacios, que los centros ponen a disposición de los diferentes agentes implicados en la gestión de la convivencia, para celebraciones de reuniones.

*“El Centro pondrá a disposición de las madres y padres los espacios para*

*reuniones que consideren necesarias. De igual forma la Junta de Delegados y delegadas dispondrá del espacio físico y temporal para sus reuniones que podrán realizarse tanto en horario escolar como extraescolar cuando así lo demanden". (17: 878-881)*

#### 5.6.4. Medidas a Nivel de Aula

Las medidas a nivel de aula es una categoría que se estudia desde dos perspectivas: Medidas de Intervención, a partir de la cual aparecen las referencias de aspectos tales como gestión del aula y correcciones en el aula. Y Medidas de prevención/provención, a partir de la cual aparecen referencias de aspectos tales como tutorías y normas.

En el siguiente gráfico queda representada la frecuencia en la que los centros mencionan a cada uno de estos aspectos anteriormente aludidos.

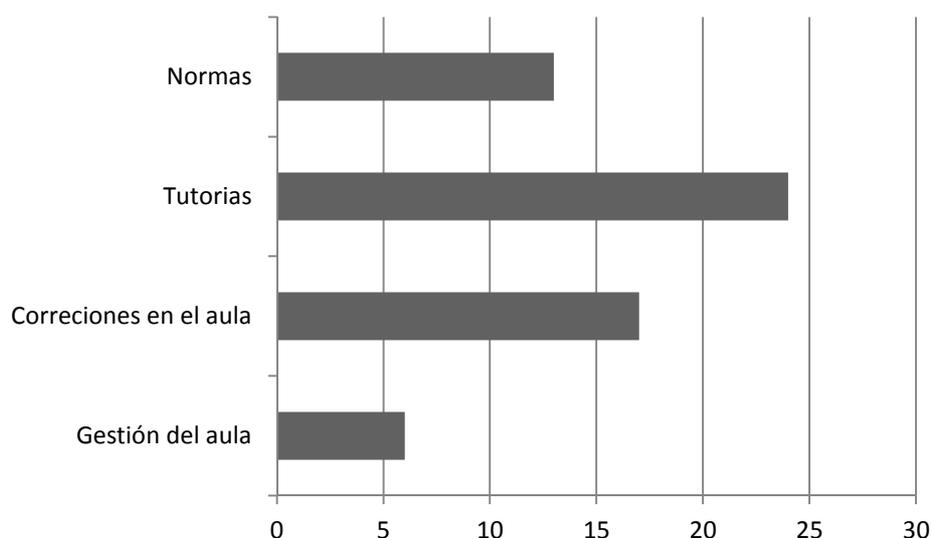


Gráfico 5.46. Medias a nivel de aula. Frecuencia de códigos utilizados

Se observa que las medidas de prevención adoptadas a nivel de aula (normas y tutorías), aparecen con mayor frecuencia que las medidas de intervención adoptadas a nivel de aula (Gestión del aula y Correcciones en el aula).

A continuación se describe más detalladamente, cada uno de los códigos mencionados para el estudio de esta categoría.

#### 5.6.4.1. Medidas a nivel de aula/Intervención/Gestión del Aula

Establecer el uso de estrategias de cooperación, aceptación a la diversidad, favorecer buenas prácticas docentes así como protocolos de gestión del aula parecen ser aspectos importantes a la hora de trabajar la convivencia escolar a nivel del grupo-clase.

*“1. Buenas prácticas docentes.*

*2. Protocolo de gestión de aula antes de poner un parte”. (7: 132-134)*

*“Establecimiento de estrategias de cooperación y de aceptación de la diversidad en las aulas (Grupos heterogéneos, actividades de tutoría...)” (20: 1314-1316)*

*“Emplea metodología diferente, que motive a tu alumnado (diferentes recursos, pizarra, ordenadores; distintos agrupamientos, grupos cooperativos, tutoría entre iguales, aprendizaje colaborativo...)”. (7: 182-195).*

#### 5.6.4.2. Medidas a nivel de aula/Intervención/Correcciones en el Aula

En general, las correcciones que aparecen más frecuentemente giran en torno a: amonestaciones orales, apercibimiento por escrito, suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases, derivando a este alumnado al aula de convivencia y reparación del daño causado.

*“Las correcciones han consistido en permanencia en el recreo en el Aula de Convivencia, derivaciones durante varios días al Aula de Convivencia, reparar daños causados o limpieza y, sobre todo, en el tercer trimestres y por reincidencia Suspensión de asistencia al centro entre 1 y 3 días”. (21: 462-465)*

*“Además, desde Jefatura de estudios, se ha optado por correcciones encaminadas a la reflexión sobre la conducta, la reparación de daños y la inclusión en la actividad del centro. Por ello, se han adaptado horarios para alumnos y alumnas de ESO que se han derivado durante unas horas o en los recreos al Aula de Convivencia, se han hecho tareas dentro y fuera del horario escolar y después de estas correcciones, en determinados casos, se han firmado contratos de conductas que no siempre han cumplido”. (21: 478-482)*

#### 5.6.4.2. Medidas a nivel de aula/Prevención/Tutorías

Los tutores/as, por medio de las tutorías, parecen una pieza clave en materia de convivencia. A través de estas se establecen los mecanismos de contacto, información, etc. con las familias, se interviene en la imposición de correcciones, se hacen actividades para la mejora de la convivencia escolar, se elaboran las normas del aula y sirve de espacio para puesta en práctica de muchos programas.

*“Los tutores son una pieza clave en la convivencia y deberán:*

- *Canalizar las iniciativas de las familias y del alumnado y coordinar las actividades de su grupo.*
- *Intervenir en la imposición de correcciones impuestas a sus tutelados.*
- *Deberán grabar en el documento compartido (Docs) de “gmail” del Centro las conductas (retrasos, falta de material, amonestaciones orales) y las actuaciones de su grupo (partes escritos, amonestaciones escritas, privación de recreo), así como realizar un resumen al finalizar cada trimestre (“Resumen de grupos”).*
- *Informar a las familias (por correo ordinario, electrónico o telefónicamente) de las faltas de asistencia de sus hijos y de las amonestaciones orales recibidas.*
- *Comprobar que las familias han firmado los partes de amonestación y archivarlos. De no ser así hablarán con las familias en persona o vía telefónica.*
- *Solicitar a Jefatura de Estudios que convoque una reunión del equipo docente cuando surjan problemas de carácter colectivo para la adopción de medidas conjuntas de todo el profesorado.*

*Los Profesores-tutores, con el asesoramiento y la colaboración del Orientador, plantearán actividades encaminadas a fomentar la convivencia en general, dedicarán las primeras sesiones de tutoría a explicar las normas de convivencia del Centro, la elección del delegado, etc.*

*Impulsarán una dinámica de grupo en la que se potencie el trabajo cooperativo, la cohesión del grupo, la tolerancia y el respeto recíproco, la formación en valores personales y sociales que favorezcan la adquisición de hábitos de trabajo, relación social y comunicación equilibrados.*

*En coordinación con el Orientador, los tutores desarrollarán durante la hora lectiva de tutoría con el grupo de alumnos las siguientes actividades:*

- *Información, debate y discusión de las normas de convivencia del Centro.*
- *Actividades dirigidas a la consideración de la necesidad de existencia de normas.*
- *Elaboración y seguimiento de normas para cada grupo-clase que impliquen en su observancia a profesores y alumnos.*
- *Actividad de autoevaluación final de cada trimestre. Incluirá evaluación del clima de convivencia.*
- *Desarrollo de programas que atiendan aspectos relacionados con el crecimiento personal del alumnado: habilidades sociales asertivas y de comunicación interpersonal, técnicas de autocontrol y empatía, educación para la igualdad y el respeto a las diferencias, educación para la comprensión,*

*respeto y asunción de normas grupales,...*

- *Programa de sensibilización y prevención del acoso escolar para el alumnado.*
- *Actividades dirigidas a conocer sus propias capacidades, motivaciones e intereses y facilitar la toma de decisiones del alumnado.*
- *Actividades dirigidas a favorecer la superación de hábitos discriminatorios de tipo sexista, racista o cualquier otro.*
- *Actividades de fomento de valores democráticos y universales.*
- *Talleres de promoción de la cultura de paz.*
- *Promover la celebración de efemérides apropiadas: Día de la Paz, del Medio Ambiente...*

*En el ámbito de la atención tutorial individualizada al alumnado, los profesores-tutores mantendrán con las familias y alumnos que presenten problemas de comportamiento entrevistas encaminadas a conseguir una mejora en su actitud. Para ello, contando con el asesoramiento del Departamento de Orientación, el profesor-tutor podrá proponer a las familias y al alumnado mencionado la adquisición de compromisos pedagógicos o de convivencia según los objetivos de mejora a alcanzar". (4: 1075-1120).*

#### **5.6.4.3. Medidas a nivel de aula/Prevención/Normas**

La elaboración de las normas de clase, es otro elemento importante a la hora de trabajar la convivencia escolar, es una manera de aumentar la participación del alumnado, desarrollar la responsabilidad moral y autónoma y disminuir la conflictividad.

*"El alumnado conoce las normas de funcionamiento del centro, puesto que los tutores al comienzo de curso se las han proporcionado y están leídas, comentadas y expuestas en el tablón de cada clase. Sin embargo, creemos conveniente que por grupo-clase se desarrollen normas específicas de clase elaboradas por los propios alumnos, ya que es una manera de aceptarlas y comprometerse a cumplirlas". (7: 407-413)*

#### **5.6.5. Medidas en el ámbito familiar**

Las medidas en el ámbito familiar, es una categoría que se estudia desde dos perspectivas: Medidas de Intervención y medidas de prevención/Prevención. En el siguiente gráfico que representadas las categorías anteriormente mencionadas.

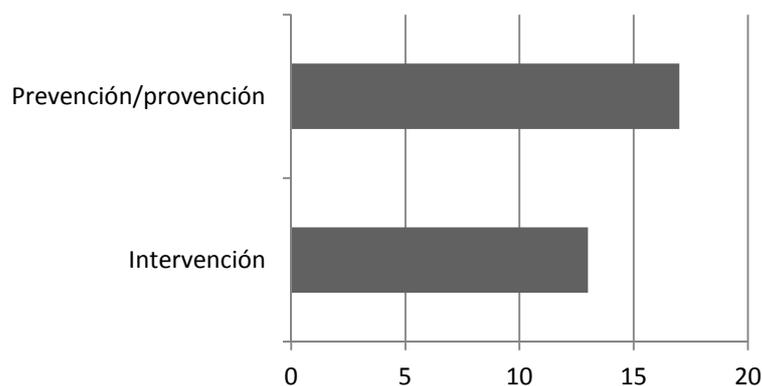


Gráfico 5.47. Medidas en el ámbito familia. Frecuencia de códigos utilizados

A continuación se presenta los testimonios más destacables.

#### 5.6.5.1. Medidas en el ámbito familiar/Intervención

La intervención en el ámbito familiar tiene un carácter eminentemente preventivo, puesto que las actuaciones se orientan básicamente en el ofrecimiento de apoyos, asesorando a las familias, conceptualizando la realidad de estas, a través de reuniones, entrevistas, suscripción de acuerdos y compromisos de convivencia, facilitando la formación de las familias por medio de las escuela de padres, etc. Es decir, todas aquellas acciones dirigidas a las familias que intentan prevenir o solucionar posibles problemas de convivencia.

*“Contactos inmediatos con las familias y/o representantes legales de los alumnos ante situaciones conflictivas y problemas de faltas de asistencia o absentismo.*

*Suscripción de compromisos de convivencia o educativos y solicitud de colaboración a servicios sociales comunitarios.*

*Solicitar desde el Centro la colaboración de las familias y viceversa, siempre que sea necesario”. (4: 1129-1134)*

#### 5.6.5.2. Medidas en el ámbito familiar/Prevención

Entre las actuaciones concretas de prevención, llevadas a cabo por los centros en el ámbito familiar, se pueden señalar en primer lugar, el uso de Agendas escolares, para el conocimiento tanto de las actividades realizadas como de las normas del centro y

del aula. También se resalta el establecimiento de buzones de sugerencias para la mejora de la convivencia.

- “- Comunicación a las familias de las normas establecidas mediante la agenda escolar. Se solicita su implicación leyendo con sus hijos las normas y firmando después el apartado dedicado a ello en la propia agenda.*
- Buzón de sugerencias para la mejora de la convivencia destinado a los padres y/o representantes legales.*
- Comunicar a las familias las actividades del Instituto que se llevan a cabo durante el horario de tarde”. (4: 1122-1128)*

Cabe destacar la suscripción de los compromisos de convivencia entre el centro y las familias y con el alumnado, dado su carácter preventivo, ya sea para evitar problemas o el agravamiento de estos.

*“Desde el Centro se va a fomentar la suscripción de compromisos de convivencia con las familias y con el propio alumnado”. (4: 1230-1231)*

*“Tiene un carácter preventivo y se suscribe para evitar situaciones de alteración de la convivencia o para prevenir su agravamiento”. (4: 1241-1242)*

Una vez más se resalta la labor de los tutores/as como pieza fundamental a la hora de mantener contactos y reuniones con las familias.

*“Relaciones con las familias a través de los tutores/as. El trabajo en tutorías que se realiza en el centro lleva consigo un contacto continuo con las familias del alumnado, a las que se informa de su evolución escolar, así como se les reclama colaboración y apoyo cuando surgen problemas derivados de la convivencia. Hay que decir que, en su gran mayoría, las familias colaboran con el Instituto en todo lo que se refiere al respeto a las normas, aunque un número muy pequeño de familias (precisamente las que tienen hijos/as con dificultades para la aceptación de dichas normas) no manifiestan ese grado de colaboración deseable”. (44: 409-416)*

Por último, destacar todos aquellos mecanismos de publicaciones informativas, bien sea a través de la Web de los centros o de documentos dirigidos a las familias, que recojan información sobre el centro, de aspectos tales como las normas, proyectos, características del centro y su alumnado, circunstancias, etc.

*“Publicaciones informativas. Además de las informaciones antes descritas, el centro elabora periódicamente documentos que recojan toda la información*

*sobre la vida del centro, sus características, proyectos y circunstancias. Estos documentos se hacen llegar a las familias con distintas ocasiones. Son folletos, escritos y el desplegable del centro que se realizó recientemente y que resulta un resumen práctico de nuestra trayectoria y vida académica". (44: 445-450)*

## **2ª Fase de análisis**

Se reflexiona a continuación sobre Liderazgo, Planificación, Recursos, Gestión del Personal y Procesos como nuevas categorías de análisis, en cada uno de los ámbitos estudiados, que facilite ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, de acuerdo con el modelo propuesto en este trabajo.

### **5.6.6. Liderazgo**

#### **5.6.6.1. Liderazgo respecto a "Servicios e instituciones del entorno"**

Aunque no abundan demasiados testimonios, referentes al liderazgo ejercido en este ámbito, si se han encontrado algunos datos que ponen de manifiesto cierto liderazgo cuya responsabilidad recae, en el Equipo Directivo, Comisión de convivencia y departamento de Orientación.

*"Participación de la Directora del Centro en el Proyecto de I+D+I de la Universidad" (44: 477-477)*

*"...asistiendo a la mayor parte de las reuniones convocadas por dicha entidad la Dirección del centro, Jefatura de estudios y el Dpto. de Orientación". (17: 302-303)*

#### **5.6.6.2. Liderazgo respecto a "Medidas a nivel de centro"**

El liderazgo aquí se manifiesta desde varios enfoques, como son: las medidas a nivel organizativo, los protocolos, la formación, las normas y los proyectos y/o programas que se aplican a nivel de centro para prevenir posibles problemas de convivencia. Este liderazgo es ejercido por el equipo Directivo, Comisiones de Convivencia y grupos de convivencia que en algunos centros se crean para tal fin.

En las medidas a nivel organizativo, la finalidad del liderazgo trata de impulsar, difundir, seguir y controlar todos aquellos aspectos organizativos que ayuden o faciliten el control de la disciplina.

*“ASPECTOS DE LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL CENTRO*

*Evaluar de forma permanente las necesidades de convivencia e introducir en el Centro las modificaciones oportunas que faciliten el control de la disciplina. Para ello, el Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia realizarán una evaluación y mejora sobre horarios, distribución de clases, alumnos, organización de guardias, control de pasillos, proceso de matrícula...” (4: 201-205)*

*“Difusión, seguimiento y evaluación del Plan.*

*1. DIFUSIÓN.*

*Durante las solicitudes de matriculación, la dirección expondrá en el tablón el Plan de Convivencia.*

*En la primera semana del curso, la dirección mandará un escrito a las familias con las normas de convivencia.*

*En la reunión inicial los tutores/as tratarán con las familias las normas del aula y los aspectos del plan que fomenten su colaboración” (7: 1034- 1041)*

Referente a los protocolos los Equipos Directivos elaboran planes de actuación para cada caso concreto.

*“Elaboración de un Plan de Actuación por parte de la Dirección.*

*El Equipo Directivo elaborará un Plan de Actuación para cada caso concreto de acoso escolar, con el asesoramiento, si se considera necesario, de los miembros del Gabinete Provincial de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar y de la Inspección Educativa”. (15: 576-577)*

Además, junto con el resto de miembros de la comisión de convivencia, son los encargados de gestionar todo el procedimiento a seguir en los casos más grave de convivencia.

*“El Equipo Directivo trasladará el informe realizado tras la recogida de información así como, en su caso, las medidas disciplinarias aplicadas, a la Comisión de Convivencia del centro, para su conocimiento”. (20: 1111-1113)*

En las normas de convivencia, a nivel de centro, también parecen jugar un papel especial El Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia.

*“El Consejo Escolar, su Comisión de Convivencia, los órganos de gobierno y de coordinación del Centro, el profesorado y todos los miembros de la comunidad*

*educativa tendrán como uno de sus objetivos esenciales la prevención de actuaciones contrarias y perjudiciales para las normas de convivencia". (4: 289-292)*

En lo referente a la prevención, son múltiples programas y proyectos donde el Equipo Directivo y el resto de miembro de la comisión de convivencia juegan un importante papel. Entre los proyectos a destacar se hace mención a los planes de acogida, los Proyectos de Escuela Espacio de Paz, mediación, planes de igualdad y coeducación, etc.

*"Mediar en los conflictos planteados:*

*Los conflictos son inevitables en cualquier comunidad en la que se produce una convivencia estrecha, por ello es fundamental aprender a resolverlos pacíficamente. Es tarea de esta comunidad educar a los chicos y chicas para la paz y para que sean capaces de enfrentarse a los problemas y a las diferencias con inteligencia emocional. La Comisión de Convivencia es también, en este sentido, un elemento mediador de gran importancia". (17: 892-897)*

Especial mención se hace sobre la formación, en materia de convivencia, dirigida en particular a los miembros de la comisión de convivencia, al Equipo Directivo, al profesorado que ejerza la tutoría así como de todos aquellos agentes que intervengan en tal cometido.

*"Todos los miembros de la comunidad educativa son sujetos de formación. Las necesidades de formación en esta materia se dirigirán a los miembros de la comisión de convivencia, del equipo directivo, del profesorado que ejerza la tutoría y de las personas que realicen en el centro funciones de mediación para la resolución pacífica de los conflictos". (10: 636-636)*

### **5.6.6.3. Liderazgo respecto a "Medidas a nivel de Aula"**

El liderazgo a nivel de aula es ejercido desde una doble perspectiva, por un lado desde el papel que juega el tutor/a del grupo-clase dinamizando todo el proceso de convivencia y siendo una pieza clave como canalizador de ideas y dinamizador del grupo, y por otro, el Equipo Directivo del centro y resto de miembros de la comisión de convivencia como conocedores de cualquier tipo de medidas adoptadas en el aula.

*"El tutor o tutora individual, el tutor del grupo-clase, las orientadoras, el educador social, o cualquier otro profesor o profesora dará traslado a la*

*dirección del centro del compromiso de convivencia, para que conozca la medida y trasladarlo a la comisión de convivencia para que sea ésta la que regule su seguimiento”. (17: 349-352)*

#### **5.6.6.4. Liderazgo respecto a “Medidas a nivel familiar”**

El liderazgo ejercido en el ámbito familiar, una vez más, muestran evidencia sobre el papel que juega el equipo directivo en la promoción y difusión, a través de reuniones y recepciones, de la vida del centro, a las familias del alumnado.

*“También existe una recepción especial a padres y madres de aquellos que al año siguiente será nuestro alumnado. En el mes de abril éstos serán invitados por el Equipo Directivo y se les dará una charla en el Salón de Actos en donde se les explica las diferencias entre Primaria y Secundaria y las normas que rigen en nuestro centro escolar. Posteriormente se les presenta las instalaciones de nuestro IES”. (10: 564-564)*

#### **5.6.7. Planificación**

##### **5.6.7.1. Planificación respecto a “Servicios e instituciones del entorno”**

De los documentos analizados tan sólo se ha encontrado un testimonio que hace referencia a la planificación de los mecanismos de colaboración con servicios e instituciones del entorno.

*“Diseñar un protocolo de colaboración con servicios e instituciones municipales o regionales para la atención de alumnado con problemática diversa: desventaja socioeducativa, maltrato familiar, absentismo escolar,... “(4: 1180-1182)*

##### **5.6.7.2. Planificación respecto a “Medidas a nivel de centro”**

Más que evidente son las muestras de planificación de cada una de las actuaciones desarrolladas en los centros, a través de sus planes de convivencia.

*“El plan de convivencia incluirá la programación de las actividades de formación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar, de acuerdo con los objetivos, actuaciones y medidas que se planteen”. (10: 634-634)*

*“El modelo de convivencia al que aspiramos en nuestro centro se recoge en este Plan de Convivencia, elemento clave para seguir profundizando en la mejora de la convivencia en nuestras aulas, centro y entorno”. (21: 2610-2625)*

### 5.6.7.3. Planificación respecto a “Medidas a nivel de aula”

En este ámbito se hace especial mención a la planificación respecto a las sesiones de tutorías, donde se trabajan los elementos esenciales para la mejora de la convivencia en el grupo-clase.

*“El Plan de acción Tutorial debe contemplar los elementos esenciales para una educación no violenta: conocerse a sí mismo, hacer grupos, mejorar las relaciones de comunicación, educación en valores, etc”. (15: 53-53)*

Se planifican las normas, sobre todo aquellos aspectos referentes a su elaboración así como las correcciones aplicables en caso de incumplimiento.

#### *“ELABORACIÓN PARTICIPATIVA DE LAS NORMAS DE AULA*

*Objetivos a conseguir:*

- *Desarrollo de la responsabilidad y moral autónoma.*
- *Generar sentido de pertenencia o adhesión emocional al grupo clase y al centro*

*Características:*

- *Con la participación de alumnado y profesorado*
- *Incluir: normas + consecuencias.*
- *Consecuencias (correcciones): reparación del daño o actividades positivas (más que castigo arbitrario)” (20: 435-444)*

La gestión del aula es también otro aspecto a tener en cuenta a la hora de planificar las medidas adoptadas a nivel de aula.

*“Una de las medidas contemplada en nuestro Plan de Compensación Educativa son los agrupamientos flexibles, que implican la existencia de desdobles del grupo clase en las áreas instrumentales básicas (Lengua y Matemáticas, Naturales, Sociales, Música e Inglés) en 1º y 2º de ESO, De este modo, se han organizado tres grupos según el nivel de competencia curricular de los alumnos, tomando como punto de partida la evaluación inicial realizada en la primera semana de Octubre. Cada grupo se distingue mediante un código de colores: verde (alumnado que sigue el currículo ordinario), amarillo (alumnado con desfase de hasta dos años con respecto a su grupo de referencia) y rojo (alumnado con un desfase de más de dos años con respecto a su grupo de referencia)”. (34: 77-77)*

### 5.6.7.4. Planificación respecto a las “Medidas en el ámbito familiar”

La planificación de las medidas en el ámbito familiar, hace especial mención a los compromisos de convivencia, a las escuelas de padres y madres y en general a todos

aquellos aspectos que se desarrollen para la participación, colaboración e implicación familiar en la vida del centro.

*“En este mismo sentido se intentará la potenciación de una Escuela de Padres y Madres que, hasta el momento, no ha podido funcionar con auténtica continuidad en nuestro centro, así como las propuestas formativas que padres y madres han realizado en el apartado V, apartado b (actividades para la sensibilización frente a los casos de acoso e intimidación entre iguales, dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias)”. (10: 640-640)*

*“Incentivar la participación en la Escuela de Padres creada en cursos anteriores y cuyo desarrollo pretendemos potenciar a través de Departamento de Orientación. Estas reuniones se celebrarán de forma periódica y su duración será de una hora para tratar temas de interés relativos a la educación de los alumnos”. (20: 1462-1466)*

### **5.6.8. Recursos**

#### **5.6.8.1. Recursos respecto a “Servicios e instituciones del entorno”**

La planificación y gestión referente de los recursos internos del centro, facilita la puesta en marcha de muchas de las medidas referentes a los servicios externos u otras instituciones del entorno.

*“Utilizar todos los espacios del centro como recurso didáctico para que, a través de la imagen, transmitir los valores igualitarios” (9: 413-413)*

*“ESPACIOS:*

- *Sala de estudio / lectura: Apertura en tardes.*
- *Biblioteca: Apertura en tardes.*
- *Video III: Cursos del A.M.P.A y de entidades ciudadanas.*
- *Sala de Informática: Cursos del A.M.P.A y de entidades ciudadanas.*
- *Salón de Actos: Uso de Consejo de Distrito, Centro Cívico o entidades ciudadanas.*
- *Pistas deportivas: Uso de Consejo de Distrito, Centro Cívico o entidades ciudadanas.*
- *Sala de exposiciones “Tríptico”: Uso de Consejo de Distrito, Centro Cívico o entidades ciudadanas”. (10: 68-75)*

### 5.6.8.2. Recursos respecto a “Medidas a nivel de Centro”

La planificación y gestión de los recursos para la puesta en marcha de las medidas a nivel de centro, no solamente encaminadas a aquellos recursos materiales sino también a la necesidad de recursos humanos que lleven a cabo las acciones planificadas, por ello uno de los aspectos que se destaca, hace referencia a la creación de grupos de trabajos para la convivencia escolar.

#### *“Equipo de Convivencia*

*La gestión de la convivencia no solo requiere convicción, sino que necesita de recursos especialmente humanos que lleven a cabo las acciones planificadas para su logro. Es por ello que desde este curso existe un equipo formado por seis profesores y profesoras (el 25% del claustro) implicado en la misma. Eso demuestra la importancia que se le da en el proyecto educativo a la convivencia. A estos hay que sumarle la participación del alumnado (mediadores y ayudante), donde están implicados unos 46 alumnos y alumnas que distribuyen su actuación en lo que hemos denominado “red social por la convivencia”, y las 8 madres delegadas que se encargan de tramitar la información (bidireccional) de cada uno de los grupos que conforman nuestro centro”. (9: 76-77)*

Respecto a los recursos materiales, se destaca todos aquellos aspectos que tiene que ver con la ubicación, instalaciones, material didáctico, etc. del aula de convivencia. Así como la creación de páginas web y diversos documentos que sirvan para la difusión de las medidas adoptadas para la mejora de la convivencia escolar.

*“Ubicación del aula, instalaciones y material didáctico con el que se cuenta para su funcionamiento.*

*Dicha aula dispondrá de diez puestos escolares (mesas y sillas) para la atención del alumnado; un puesto para el profesorado de Guardia con un ordenador para volcar la información al programa de convivencia. Igualmente el aula constará de un armario que contendrá material escolar con el fin de atender las necesidades de los alumnos/as que hayan sido excluidos de su aula ordinaria.*

*En dicha aula habrá un ordenador con acceso a Internet para que el profesorado encargado de la Guardia de este alumnado introduzca los datos más relevantes de la misma en el programa informático de convivencia, tales como la asistencia, la atención ofrecida, el profesorado que atiende el aula, la actitud y las actividades realizadas. Dicho programa está personalizado para nuestro centro y en el mismo se introducirán los siguientes datos: nombre del alumno/a sancionado; grupo al que pertenece; hora en la que se produce la sanción; profesor/a que sanciona; motivos de la exclusión de clase e ingreso en*

*el aula PAC; y actividad de trabajo planteada por el profesorado mientras se produce su estancia en el PAC". (10: 543-546)*

*"En este sentido un papel esencial en la difusión de las normas de convivencia para la prevención de actos contrarios a las normas aprobadas.*

*Para ello en nuestra página web estarán insertas las normas básicas de funcionamiento para su conocimiento público. Igualmente en los primeros días de cada curso escolar se hará entrega al alumnado del centro de un extracto sobre las normas que como centro escolar nos hemos dado.*

*Una copia de este documento estará en el AMPA del IES para conocimiento y difusión entre padres y madres de nuestro alumnado, así como entre todos los representantes del colectivo que forma esta Comunidad Escolar". (10: 685-687)*

Poner a disposición espacios del centro para la realización de las distintas actividades planificadas es otro de los aspectos a tener en cuenta a la hora de la planificación de los recursos.

*"El Centro pondrá a disposición de las madres y padres los espacios para reuniones que consideren necesarias. De igual forma la Junta de Delegados y delegadas dispondrá del espacio físico y temporal para sus reuniones que podrán realizarse tanto en horario escolar como extraescolar cuando así lo demanden". (17: 878-881)*

### **5.6.8.3. Recursos respecto a "Medidas a nivel de Aula"**

Los recursos a nivel de aula se enfocaran, por un lado aquellos materiales que faciliten la gestión del aula.

*"Emplea metodología diferente, que motive a tu alumnado (diferentes recursos, pizarra, ordenadores; distintos agrupamientos, grupos cooperativos, tutoría entre iguales, aprendizaje colaborativo...)" (7: 189-191)*

Y por otro lado a aquellos que sirvan para la prevención de posibles problemáticas de convivencia, estos recursos pueden ser agendas escolares, fichas, tutorías on-line, etc.

*"Tutores y Tutoras: Agenda Escolar. Citación personal, tutoría on-line" (7: 272-272)*

#### 5.6.8.4. Recursos respecto a “Medidas en el ámbito familiar”

Los recursos en el ámbito familiar se orientan desde la prevención de posibles problemáticas de convivencia. Entre ellos, cabe destacar, la creación de buzones de sugerencias para la mejora de la convivencia escolar dirigidos a las familias del alumnado, todos aquellos aspectos necesarios que faciliten los procesos en la Escuelas de Padres/Madres, así como documentos tales como guías, agendas escolares, etc.

*“Buzón de sugerencias para la mejora de la convivencia destinado a los padres y/o representantes legales”. (4: 1125-1126)*

*“Escuela de madres y padres*

*La formación de la familia es fundamental para acercarla al centro y para abordar temas que necesitan de una intervención escrupulosamente coordinada entre el centro educativo y la casa, temas como la educación afectivo sexual, el desarrollo de hábitos de vida saludable” (9: 363-364)*

*“se entregará documentación del centro y se tratará de conseguir la necesaria colaboración de las familias con el centro. Se hará entrega de una Guía del y la Estudiante con información de cada materia. También se presentará la agenda escolar a las familias”. (22: 9357-9359)*

#### 5.6.9. Gestión del Personal

##### 5.6.9.1. Gestión del personal respecto a “Servicios e instituciones del entorno”

Respecto a la planificación y gestión del personal en las actuaciones desarrolladas con los servicios e instituciones del entorno, se muestran evidencias de ello, enfocando dicha planificación en la coordinación con los Equipos de Orientación Educativa y la planificación de otros agentes implicados en proyectos ligados al plan de convivencia.

*“Intervención de asociaciones y organizaciones no gubernamentales: actividades de formación en cuestiones tales como la educación para la salud, la educación afectivo-sexual, la prevención de drogodependencias, las habilidades sociales, la educación vial, etc.. Como son la Fundación alcohol y Sociedad, Medicus Mundi y Cruz Roja”. (34: 74-74)*

*“Existe gran coordinación con el Equipo de Orientación Educativa en el desarrollo y seguimiento del Plan Municipal de Control del Absentismo...”. (17: 301-302)*

**5.6.9.2. Gestión del personal respecto a “Medidas a nivel de centro”**

Con objeto de hacer partícipe a los distintos agentes implicados en las acciones y acuerdos desarrollados en el Plan de Convivencia, se organiza y se recoge las intervenciones del personal respecto a los protocolos, el aula de convivencia, la formación del personal en materia de convivencia, etc. y facilitar así su labor en cada una de la actuaciones prevista en el Plan.

*“La labor de Departamento de convivencia viene siendo desarrollada desde el curso 2008-2009 por dos tutoras de convivencia, dos tutoras de aula PAC, una profesora encargada del programa de alumnos ayudantes y una coordinadora de convivencia. En el presente curso el número de personas que integran el grupo de Convivencia es el mismo. Esta labor de convivencia se centra en la intervención preventiva y de mediación (asistencial)”. (10: 89-89)*

*“El Departamento de formación, evaluación e innovación educativa realizará al equipo directivo la propuesta sobre las necesidades de formación del profesorado y del personal de administración y servicios, así como el de atención educativa complementaria.*

*Las necesidades de formación del alumnado y de las familias podrán ser propuestas por la comisión de convivencia y por las asociaciones del alumnado y de padres y madres legalmente constituidas, así como por la Junta de Delegados y delegadas del alumnado”. (10: 638-639)*

**5.6.9.3. Gestión del personal respecto a “Medidas a nivel de Aula”**

Los tutores/as plantearán las actividades encaminadas a fomentar la convivencia con el grupo clase, en las sesiones de tutorías, todo ello con el debido asesoramiento, coordinación y colaboración del orientador/a. también se prevé las actuaciones de los tutores/as en la elaboración de las normas a nivel de aula así como la imposición de las correcciones en caso de conductas contrarias a estas.

*“Los Profesores-tutores, con el asesoramiento y la colaboración del Orientador, plantearán actividades encaminadas a fomentar la convivencia en general, dedicarán las primeras sesiones de tutoría a explicar las normas de convivencia del Centro, la elección del delegado, etc”. (4: 1088-1091)*

*“Esta intervención exige un enfoque y un proceso concreto así como unanimidad de todo el profesorado, no solo en referencia a las conductas que se van a analizar sino también al seguimiento de su cumplimiento. Por eso, antes de elaborar las normas en el aula, se realizará una reunión del Departamento de Orientación, con Jefatura de Estudios y los tutores de etapa para concretar qué comportamientos se consideran disruptivos, nivel de gravedad y posibles consecuencias, con objeto de servir de orientación en las sesiones de tutoría y*

*para que el tratamiento sea igualitario”. (20: 396-403)*

#### **5.6.9.4. Gestión del personal respecto a “Medidas en el ámbito familiar”**

En el ámbito familiar, el profesorado también planifica las reuniones y diversas actuaciones que se mantendrá con las familias de alumnado.

*“Reuniones del profesorado tutor con las familias: antes de que finalice el mes de noviembre, cada tutor o tutora desarrollará una sesión de información a las familias, en la que se entregará documentación del centro y se tratará de conseguir la necesaria colaboración de las familias con el centro. Se hará entrega de una Guía del y la Estudiante con información de cada materia. También se presentará la agenda escolar a las familias”. (22: 9356-9359)*

#### **5.6.10. Procesos**

##### **5.6.10.1. Procesos respecto a “Servicios e instituciones del entorno”**

Las actuaciones respecto a servicios e instituciones del entorno se dirigen a todas aquellas actividades que acercan las personas y agentes externos a la vida del centro, tales como: Escuelas de padres, exposiciones, periódico escolar, ofrecer alternativas al ocio, uso de las instalaciones y espacios del centro, etc.

*“El proyecto de Biblioteca de Barrio nos parece tan importante que ha adquirido rango de Departamento en nuestro centro, tal y como se recoge en nuestro Proyecto Educativo, y forma parte de un proyecto de más largo alcance cuyos objetivos fundamentales pueden resumirse en dos: la integración del Centro en el entorno y hacer del IES Averroes un instrumento lo más útil posible para el desarrollo social y cultural de nuestro Barrio”. (10: 85-85)*

*“...proyecto COMUNIDADES DE APRENDIZAJE que, en determinados momentos, acompañen al profesor o profesora en el aula otras personas de la comunidad educativa que ayudan a determinados alumnos o alumnas a realizar la tarea”. (17: 222-224)*

##### **5.6.10.2. Procesos respecto a “Medidas a nivel de centro”**

En este nivel de intervención las actuaciones se dirigen a todas aquellas actividades que faciliten la mejora de la convivencia y puesta en marcha del plan. Entre ellas se destacan: actividades relacionadas con las normas de convivencia, actividades de acogida, actividades que favorezcan la igualdad entre el alumnado, realización de talleres y programas referidos a diferentes temáticas (habilidades sociales, sexología, interculturalidad, etc.), actividades de formación tanto para el profesorado como para

el resto de la comunidad escolar, los pasos que se deben seguir en los protocolos, las actuaciones encaminadas a la adecuada vigilancia del centro y protocolos de mediación.

*“Las actuaciones individuales por mal comportamiento. Este mal comportamiento puede ser reiterado o puntual.*

*Reiterado*

*Se hacen entrevistas semanales con el alumno para ver cuáles son los comportamientos indebidos que debe corregir. Para ello tenemos todos éstos recogidos en un estadillo que él puede revisar. Cada semana el alumno valora la mejoría de su comportamiento en cada uno de los aspectos analizados. Nos ayudamos de la ficha de reflexión (Anexo 4). Cuando el alumno/a mejora, su seguimiento se continúa a través de un alumno/a-tutor/a o profesor/a-tutor/a. Dicho seguimiento se hace primeramente una vez a la semana en una hora de clase y posteriormente en horario de recreo”. (10: 138-144)*

### **5.6.10.3. Procesos respecto a “Medidas a nivel de aula”**

Los procesos a nivel de aula se llevan a cabo desde las tutorías, en dichas sesiones se desarrollan las actuaciones previstas dirigidas tanto para la elaboración de las normas, como aquellas actividades que favorezcan la mejora de la convivencia escolar.

Por otro lado, las actuaciones a nivel de aula, también tienen en cuenta los pasos a seguir en las correcciones aplicadas en el aula.

*“Los tutores son una pieza clave en la convivencia y deberán:*

- Canalizar las iniciativas de las familias y del alumnado y coordinar las actividades de su grupo.*
- Intervenir en la imposición de correcciones impuestas a sus tutelados.*
- Deberán grabar en el documento compartido (Docs) de “gmail” del Centro las conductas (Retrasos, falta de material, amonestaciones orales) y las actuaciones de su grupo (partes escritos, amonestaciones escritas, privación de recreo), así como realizar un resumen al finalizar cada trimestre (“Resumen de grupos”).*
- Informar a las familias (por correo ordinario, electrónico o telefónicamente) de las faltas de asistencia de sus hijos y de las amonestaciones orales recibidas.*
- Comprobar que las familias han firmado los partes de amonestación y archivarlos. De no ser así hablarán con las familias en persona o vía telefónica.*
- Solicitar a Jefatura de Estudios que convoque una reunión del equipo docente cuando surjan problemas de carácter colectivo para la adopción de medidas conjuntas de todo el profesorado”. (4: 1075-1087)*

**5.6.10.4. Procesos respecto a “Medidas en el ámbito familiar”**

Las actividades que se proponen en el ámbito familiar tienen el objetivo de ayudar a estas en la compleja tarea de la educación. Se destacan las siguientes: orientaciones, asambleas, entrevistas con el tutor/a, guías de las asignaturas, agenda escolar, informes, boletines de notas, buzón de sugerencias, web del centro, mensajes a móviles, escuelas de padres, etc.

*“Actividades favorecedoras de la relación familia/centro.*

*A los padres/madres nuevos se les entregará un cuaderno en el que se recojan las normas del centro y las diferentes formas de comunicación de los padres/madres con el mismo”. (15: 534-535)*

*“Reunión con las familias del alumnado de 1º de ESO: realizada por el Equipo Directivo y el orientador u orientadora, servirá para informar con una charla coloquio y proyección de las particularidades de la educación secundaria”. (22: 9353-9355)*

**5.6.11. Conclusiones análisis de contenidos**

Las problemáticas de los centros giran en torno a las conductas disruptivas, la falta de puntualidad, el bajo nivel de rendimiento académico, lagunas en competencias básicas, no seguir las indicaciones y orientaciones del profesorado, daños en las instalaciones y/o recursos materiales, faltas de puntualidad de asistencia a clase injustificadas y actitudes agresivas entre los propios compañeros así como resolución violenta de los conflictos.

Sin duda la disrupción es el problema de convivencia más generalizado al conjunto de los centros estudiados.

No obstante, los casos graves de convivencia escolar, parecen ser puntuales y estar asociado a un tipo de alumnado con características personales que precisan de una atención más específica centrada en hábitos de estudios, autocontrol, aprendizaje de habilidades sociales y alcanzar unos objetivos mínimos en materias instrumentales.

Este perfil de alumnado parece estar desmotivado y con problemas de adaptación al medio escolar, suele ser reincidente y no desean permanecer en el sistema educativo.

La puesta en práctica, en muchos de los centros, de los planes de convivencia, ha producido una mejora considerable respecto a la convivencia escolar.

El estudio de las dimensiones propuestas para el análisis de los Planes de convivencia de los centros educativos, ha permitido establecer un esquema de intervención que ayude a sintetizar aquellos aspectos más relevantes que parecen ser necesarios incluirlos en los planes de convivencia de los centros educativos.

La tabla que se presenta a continuación, recoge de manera simplificada los niveles de intervención de la convivencia escolar así como las actuaciones que se desarrollan en cada caso desde la prevención y/o medidas urgentes:

Tabla 5.96. Niveles de prevención/intervención de la convivencia escolar.

Niveles	Prevención	Intervención
Entorno	Colaboración de colectivos y asociaciones del entorno	
Centro	Proyectos/Programas/Normas	Protocolos
Aula	Tutorías	Correcciones
Familia		

En las medidas respecto a servicios e instituciones del entorno, se denota un interés especial por integrar diferentes instituciones, asociaciones, colectivos, etc. que forman parte del entorno donde se encuentran ubicados, a la vida del centro.

Diseñar y planificar, proyectos, protocolos, programas en colaboración con servicios e instituciones municipales o regionales (ayuntamientos, servicios sociales, asociaciones) son algunos de los mecanismos que se establecen para la integración de estos colectivos a la vida del centro.

La aplicación de estos proyectos constituyen algunas de las medidas que a nivel de centro se llevan a cabo para la mejora de la convivencia, desde un enfoque preventivo, no obstante en este segundo nivel de intervención (nivel de centro) se recogen otros aspectos de suma importancia tales como:

- Programar las necesidades de formación, de los diferentes agentes implicados en los procesos de gestión de la convivencia escolar, tales como las familias, profesorado, alumnado, miembros de la comisión de convivencia, etc.
- Planes de acogida, tanto para profesores, familias, alumnado, que faciliten la adaptación al centro.
- Plan de Igualdad y Coeducación, pudiendo contar con la colaboración de otras entidades e instituciones.
- La mediación como herramienta para resolver pacíficamente los conflictos de manera reflexiva y dialogada, sin recurrir a la imposición de medidas disciplinarias, ayudando a entender y afrontar las relaciones entre las personas.
- Proyecto de alumnado ayudante, cuya finalidad es mejorar la calidad de las relaciones en el marco escolar.
- Proyectos Escuelas Espacios de Paz, en los se basan muchas de las actuaciones que desde los Planes de Convivencia se llevan a cabo, ayudando a crear una cierta cultura de no violencia en los centros.
- Y cualquier otra actividad, que desde los centros se puedan desarrollar para tal cometido.

Mención aparte merece las normas de convivencia, puesto que estas sirven de marco de referencia tanto para prevenir posibles conductas indeseadas como para aplicar ciertas medidas sancionadoras por incumplimiento de dichas normas.

Las normas se recogen en los Planes de convivencia a nivel de centro con la finalidad de que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa. Pero además, estos planes de convivencia también incluirán normas particulares del aula y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que en su caso se aplicarían.

Las medidas de carácter Urgente adoptadas a nivel de centro hacen referencia a los protocolos de actuación que establecen los centros, en los supuestos de acoso escolar, maltrato infantil, violencia de género en el ámbito educativo, y agresión al profesorado o el personal no docente, de conformidad con lo establecido en el artículo 34 del Decreto 19/2007, de 23 de enero. Por último, señalar referente a este aspecto la

existencia de protocolos de actuación en los casos de cyberbullying, de absentismo y de mediación para la resolución pacífica de los conflictos.

Dentro de las medidas adoptadas a nivel de centro hay que hacer mención a las medidas de carácter organizativo, como un aspecto más a tener en cuenta a la hora de afrontar los problemas de convivencia, detectando posibles necesidades y haciendo las modificaciones oportunas tales como horarios, distribución de clases, guardias, recreos, etc.

Dentro de estas medidas hay que destacar el aula de convivencia, como una herramienta de la que disponen los centros para intentar corregir las conductas de aquellos alumnos/as que impiden el normal desarrollo de su grupo clase.

Otra cuestión reseñable es la creación de equipos de trabajo para la puesta en práctica de las actuaciones recogidas en los Planes de Convivencia.

El tercer nivel de intervención a la hora de trabajar la convivencia escolar es el referido al aula. Las medidas que desde un enfoque preventivo se adoptan en este nivel se trabajan desde las tutorías y las normas, mencionadas anteriormente.

Las tutorías, son una pieza clave en materia de convivencia, a través de estas se establecen los mecanismos de contacto, información, etc. con las familias, se interviene en la imposición de correcciones, se hacen actividades para la mejora de la convivencia escolar, se elaboran las normas del aula y sirve de espacio para la puesta en práctica de muchos programas.

Las correcciones más frecuentes giran en torno a las amonestaciones orales, apercibimiento por escrito, suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases, derivando a este alumnado al aula de convivencia y reparación del daño causado.

El cuarto nivel de intervención, referente al ámbito familiar tiene un carácter eminentemente preventivo, puesto que las actuaciones se orientan básicamente en el ofrecimiento de apoyos, asesorando a las familias, conceptualizando la realidad de estas, a través de reuniones, entrevistas, suscripción de acuerdos y compromisos de convivencia, facilitando la formación de las familias por medio de la escuela de

padres, etc. Es decir, todas aquellas acciones dirigidas a las familias que intentan prevenir o solucionar posibles problemas de convivencia.

Como estrategias concretas de actuación, cabe destacar: el uso de Agendas escolares, para el conocimiento tanto de las actividades realizadas como de las normas del centro y del aula; suscripción de los compromisos de convivencia entre el centro y las familias y con el alumnado, dado su carácter preventivo, ya sea para evitar problemas o el agravamiento de estos.

Y una vez más resaltar la labor de los tutores/as como pieza fundamental a la hora de mantener contactos y reuniones con las familias.

Por otro lado tras analizar el Liderazgo, la Planificación, los Recursos, la Gestión del Personal y los Procesos, en cada uno de los ámbitos estudiados, ha facilitado ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, apoyando el modelo propuesto en este trabajo.

A continuación se muestra un esquema resumen que ilustra como el Liderazgo impulsa, dirige, coordina, cada una de las medidas aplicadas en los distintos ámbitos de trabajo (Entorno, Centro, Aula, Familia), planificando las intervenciones en cada ámbitos así como la gestión de los recursos y del personal que faciliten la puesta en práctica de los procesos.

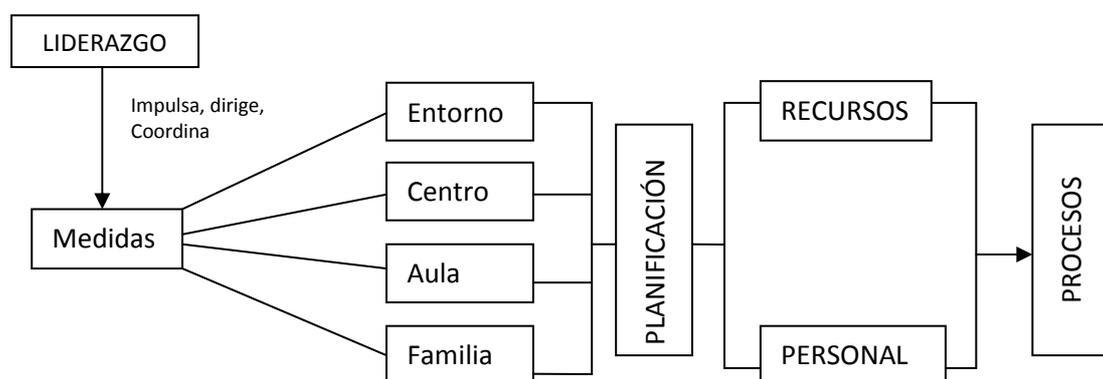


Figura 5.4. Esquema resumen gestión de la convivencia

### 5.7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Benzécri, J.P. (1979). Sur le calcul des taux d'inertie dans l'analyse d'un questionnaire, addendum et erratum à (BIN. MULT). *Les Cahiers de l'Analyse des Données*, IV (3)

Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. (BOJA, Nº 25, del 2 Febrero 2007).

# **CAPÍTULO 6**

## **CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES**

### **6.1. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

El estudio de la gestión de la convivencia escolar en los centros propuestos para esta investigación, ha permitido dividir las conclusiones en tres vías. Primero en relación al Modelo Propuesto, analizando, la utilidad de las acciones que se han planteado así como el estudio de los factores claves que determinan la aplicación del modelo. En segundo lugar establecer una tipología de centros en función de los datos obtenidos en el estudio. Y en tercer lugar sintetizar aquellos aspectos más relevantes que parecen ser necesarios incluirlos en los planes de convivencia de los centros educativos, facilitando ideas sobre la gestión de la convivencia escolar, apoyando el modelo propuesto en este trabajo.

**6.1.1. Respecto al modelo propuesto**

- a) Tras el análisis del modelo estructural, los resultados obtenidos apoyan la validez del modelo EFQM como herramienta para la evaluación de la gestión de la convivencia escolar.

Además corrobora, estudios como los de Calvo, Leal y Roldán (2006) en el que revela el carácter sistémico del modelo y la necesidad de considerar a los agentes en su conjunto. De acuerdo con Olweus (1993) el enfoque actual de las escuelas a los problemas de convivencia, se basa al igual que el modelo, en el supuesto de que es un problema sistémico, y en consecuencia deben ser abordados en todos los niveles de la comunidad escolar.

- b) Se confirma que el liderazgo actúa como fuerza motriz de la gestión de la Convivencia Escolar. Esto puede verse en el efecto que las variables relacionadas con este factor (Conducción y gobierno del Plan de Convivencia) tiene sobre el factor Planificación, Gestión del personal, Gestión de Procesos e indirectamente sobre recursos. Los aspectos anteriores son confirmados por los estudios empíricos realizados por algunos autores como Eskildsen y Dahlgard (2000) o Flynn et al. (1994), lo que demuestra la correlación positiva significativa entre el liderazgo y los demás factores clave.

Verifica la aportación que hace Tuvilla (2004) al referirse que la motivación del profesorado está en estrecha relación con el liderazgo educativo de la dirección escolar y con su estilo de gestión. Esto se puede observar a través del modelo de ecuación estructural en el que las variables relacionadas con el factor liderazgo influyen directamente sobre la gestión del personal.

En esta misma línea los resultados de esta investigación destaca una serie de actuaciones que parecen reconocerse al Liderazgo dentro de la convivencia escolar: recoger y discutir información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa, la existencia de procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el alumnado, y entre el personal del centro, acotar tiempos y personas responsables para el análisis de la convivencia, identificar recursos humanos y materiales necesarios, la existencia de procedimientos

para explicar y difundir el plan de convivencia entre las familias y entorno, elaborar el método y los instrumentos para la recogida de información, generar los cambios necesarios en actitudes y comportamientos y fomentar el funcionamiento de la estructura de participación. En definitiva y de acuerdo con la investigación realizada por Campo, Fernandez y Grisaleña (2005), uno de los aspectos que se destaca para la mejora de la convivencia, hace referencia al liderazgo, es decir, los centros cuentan con un coordinador de proyectos capaz de liderar estos procesos.

- c) Por otro lado el factor Planificación (Análisis de la realidad del centro) actúa como referencia para la gestión del personal, gestión de recursos y gestión de procesos. Esta aportación se acerca a los estudios de Campo, Fernández y Grisaleña (2005), que observan como un aspecto de mejorar la convivencia, documentar la realidad, es decir, la escuela y la comunidad escolar realizan un diagnóstico ajustado de sus puntos fuertes y débiles en el ámbito de la convivencia.
- d) Respecto a la gestión del personal se destaca como aspectos para la mejora de la convivencia todas aquellas cuestiones relativas a la formación del personal, es decir, formación del personal en mediación pacífica de conflictos, formación del personal en habilidades sociales e inteligencia emocional, formación del personal en organización y programación de la convivencia y formación del personal en aprendizaje dialógico.

En el campo de la educación, Detert y Jenni (2000) y Osseo-Asare y Longbottom (2002) hacen hincapié en el papel de la formación como factor clave e implican la adquisición continua de nuevos conocimientos y habilidades de todos los empleados.

- e) Respecto a los Recursos estos se centran fundamentalmente en los instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia así como aquellos elementos necesarios para la gestión de estos. Las variables son las siguientes: implicación del personal en

las acciones formativas para el personal del centro en mejora de la convivencia escolar; Impulsar la formación de familiares en mejora de la convivencia escolar; participar en la celebración de actividades formativas conjuntas; organizar, clasificar y tener acceso al material para el profesor; impulsar el intercambio de experiencias entre centros; elaborar materiales propios en relación con la convivencia; elaborar y facilita recursos para la formación en mejora de la convivencia escolar; menor número de alumnos/as por aula. En este sentido Díaz-Aguado (2002) en un estudio realizado sobre las condiciones que mejoran la convivencia escolar, habla de poner a disposición del profesorado los medios que permitan desarrollar una convivencia democrática. Esta misma autora continúa diciendo que todas las innovaciones necesarias para educar la ciudadanía democrática exigen contar con condiciones que permitan a los profesores llevarlas a cabo. Conviene tener en cuenta en este sentido la necesidad de apoyar a los profesores, facilitando que adquieran las habilidades necesarias para conseguirlo y creando condiciones que posibiliten la cooperación entre profesores; sin caer en la frecuente tendencia a sobrevalorar las posibilidades de los profesores para desarrollar objetivos muy complejos sin los medios necesarios, ni en la tendencia contraria, infravalorando la capacidad de unos profesionales para adquirir las habilidades necesarias que permitan adaptar la educación a las exigencias de la situación actual.

- f) Se constata que la gestión de procesos parece ser el vínculo entre los factores agentes y los resultados (Kanji y Tambi, 1999).

Respecto a la forma de proceder y actuar de los centros educativos, que permiten lograr los resultados del Plan se destaca la elaboración democrática de las normas (Caballero, 2010; Acosta, 2003; Ciudad, 1996); las actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo (Caballero, 2010; Cascón, 2000; Esperanza, 2006); las actividades que se realizan en el aula de convivencia, favorecer la participación activa de los estudiantes (Esperanza, 2006); la atención a la diversidad y el aprendizaje significativo, la actuación de los compromisos de convivencia y el protocolo a

seguir en la mediación pacífica de los conflictos (Esperanza, 2006; Díaz-Aguado, 2006; Torrego et al, 2000; Uranga, 1998; Torrego, 2003 y Otero, 2001).

- g) Respecto a los resultados que obtiene el centro, es decir los logros que se están obteniendo en relación con la convivencia escolar, parece que estos guardan cierta relación con la satisfacción que a su vez tengan las familias y el personal del centro con el plan de convivencia así como los efectos que este pueda producir en la sociedad.

Es decir, tras el estudio de los datos obtenidos parecen que son indicadores de buenos resultados, que las familias estén satisfechas en los siguientes aspectos: actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario; medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo; accesibilidad que tienen los familiares para participar en el plan de convivencia; resultados del plan; el clima de convivencia y las relaciones humanas; actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo; la información de los distintos servicios del plan de convivencia; los horarios de los distintos servicios del plan de convivencia; conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia; actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado; mediación en conflictos; compromisos de convivencia; identificación de las familias con el plan de convivencia.

Igualmente, parece que son indicadores de buenos resultados, que el personal del centro este satisfecho en los siguientes aspectos: el grado de consecución de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos previstos por el centro en su plan de convivencia; el plan de convivencia; la participación del personal en los objetivos y fines del plan de convivencia; las actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado; el grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia; las actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo; la organización y funcionamiento general del plan; el grado de eficacia en la transmisión de la

información; la mediación en conflictos; los resultados del plan; los compromisos de convivencia; las actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario; las medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo; el tipo de liderazgo que se ejerce en el Plan; la participación en las actividades de formación y desarrollo profesional en relación a la convivencia escolar; la participación en la toma de decisiones; los recursos que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al Plan de convivencia y grado de satisfacción obtenida en el tratamiento de las quejas, identificarse con el Plan de convivencia y conocimiento que tiene el personal del plan de convivencia.

Respecto a los efectos del plan en la comunidad parecen que son indicadores de obtener buenos resultados, los siguientes aspectos: los programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.); las actividades conjuntas con otros centros educativos e instituciones; las campañas de información y sensibilización; la utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno; Y el comportamiento de los alumnos en el exterior.

En definitiva la satisfacción de las familias, del personal y los efectos del plan en la comunidad vienen a reafirmar una serie de actuaciones que parecen dar buenos resultados en la mejora de la convivencia. Como son: la mediación en la resolución pacífica de los conflictos, los compromisos de convivencia, las actividades dirigidas a prevenir la violencia escolar, los mecanismo de información y difusión en todo lo referente al plan de convivencia, la participación de las familias y del personal en las actuaciones para la mejora de la convivencia escolar así como en la formación, los recursos que faciliten tal cometido, el tipo de liderazgo que se ejerza en el centro. Favorecer las relaciones familia-centro.

Todos estos aspectos parecen tener una influencia directa en los resultados del centro, es decir, estas medidas ayudan a reducir las conductas contrarias y graves perjudiciales para la convivencia. En definitiva con el plan de convivencia se ha contribuido a mejorar o reducir las siguientes conductas: los daños en las instalaciones, recursos

materiales o documentos del centros; A reducir el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales del centro.; A mejorar las relaciones profesor-alumno; A mejorar las relaciones profesor-familia; A reducir los daños en las pertenencias de los miembros de la comunidad educativa; A la colaboración entre el alumnado en las actividades de clase; A reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase; A mejorar las relaciones alumno-alumno; A mejorar las relaciones profesor-profesor; A reducir los casos de maltrato; A reducir las faltas injustificadas de puntualidad; A reducir las faltas de respeto hacia los otros miembros de la comunidad educativa.

Por lo tanto, según los resultados obtenidos en la investigación se afirma la hipótesis de partida de que *El Modelo EFQM es válido para la evaluación y gestión de la convivencia escolar*. O al menos puede ser empleado como referente para la mejora de la gestión de la convivencia escolar.

Cierto es, que no existen dos centros educativos iguales puesto que cada centro parte de realidades diferentes, pero el modelo proporciona un marco genérico de criterios, subcriterio y áreas claves que parecen incidir en la mejora de la convivencia escolar y que se aproximan a las aportaciones teóricas de diversos autores revisados anteriormente. Estas medidas pueden aplicarse a diferentes centros atendiendo a sus circunstancias concretas.

Por otro lado, de acuerdo con Mateo (2000) el modelo puede resultar útil para la reflexión interna de los centros que lleve a su mejora.

También hay que considerar que todas estas medidas de convivencia escolar, algunas de ellas de muy reciente aplicación, pasado un tiempo se podrían valorar mejor su utilidad.

Por otro lado considerando la aportación de Escudero (1999) se advierte la dificultad de valorar ciertos conceptos como “Clientes” “Liderazgo” “Impacto Social”, etc al ámbito de la convivencia escolar. Se insiste en que los procesos educativos son siempre contextualizados y la eficacia se une al principio de equidad.

Cires (2001) afirma que en la educación influyen otros factores como la familia, el perfil y tipo de educación que imparte el maestro, los compañeros, los modelos sociales, etc. Sobre los que el modelo poco puede actuar o medir para su mejora.

### **6.1.2. Respecto a la tipología de centros hallados**

El análisis de los datos ha permitido agrupar los centros seleccionados para el estudio en tres clases, respecto a la gestión que realizan de la convivencia escolar, en función de las repuestas obtenidas. A saber:

- Centros que carecen del aula de convivencia y hacen poco uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar con escasos recursos facilitados para la mejora de la convivencia. Esta clase representa al 13,04 % de la muestra (6 centros). Están ubicados geográficamente en su mayoría en la zona extrarradio de los municipios, con un nivel económico cultural de la zona alto-medio y con unos índices moderados y bajos de gestión de la convivencia escolar.
- Centros implicados en la gestión de la convivencia escolar. Esta clase constituye el 71,74% de la muestra (33 centros). Están ubicados en la zona centro de los municipios, con un nivel económico cultural de la zona bajo y con unos índices altos en cuanto a la gestión de la convivencia escolar.
- Centros que realizan una gestión de la convivencia escolar limitada. Esta clase, la constituye el 13,04% de la muestra (6 centros). Están ubicado geográficamente en la zona extrarradio de los municipios con un nivel económico cultural medio y con unos índices de baja satisfacción del personal y bajos resultados respecto a la gestión de la convivencia escolar.

### 6.1.3. Respeto a las prácticas más relevantes

Tras los análisis efectuados se han podido extraer una serie de medidas que parecen relevantes para su incorporación en un modelo integrado de convivencia escolar y que requiere una actuación atendiendo a diferentes planos:

- Medidas respecto a servicios e instituciones del entorno: Diseñar y planificar, proyectos, protocolos, programas en colaboración con servicios e instituciones municipales o regionales (ayuntamientos, servicios sociales, asociaciones) que favorezcan la integración de estos colectivos a la vida del centro.

En este sentido se coincide con Torrego y Villaoslada (2004), respecto al impulso de medidas que afronten la influencia del contexto social cercano del alumnado.

- Medidas a nivel de centro: Programar las necesidades de formación, de los diferentes agentes implicados en los procesos de gestión de la convivencia escolar, tales como las familias, profesorado, alumnado, miembros de la comisión de convivencia, etc. En esta línea se encuentran autores como Carbonell (1999), Fernández (1998), Ortega (1997), Trianes y Muñoz (1994), ellos describen la formación docente como una línea de trabajo autónomo a realizar por los profesores en el propio centro.

Planificar y desarrollar Planes de acogida, tanto para profesores, familias, alumnado, que faciliten la adaptación al centro; Planes de Igualdad y Coeducación, pudiendo contar con la colaboración de otras entidades e instituciones; programas de mediación como herramienta para resolver pacíficamente los conflictos de manera reflexiva y dialogada, sin recurrir a la imposición de medidas disciplinarias, ayudando a entender y afrontar las relaciones entre las personas; Proyecto de alumnado ayudante, cuya finalidad es mejorar la calidad de las relaciones en el marco escolar; Proyectos Escuelas Espacios de Paz, en los que se basan muchas de las actuaciones que desde los Planes de Convivencia se llevan a cabo, ayudando a crear una cierta cultura de no violencia en los centros. Así como la elaboración democrática de las normas.

Dentro de las medidas adoptadas a nivel de centro, ha y que hacer mención a las medidas de carácter organizativo tales como horarios, distribución de clases, guardias, recreos, etc.

Dentro de estas medidas hay que destacar el aula de convivencia, como una herramienta de la que disponen los centros para intentar corregir las conductas de aquellos alumnos/as que impiden el normal desarrollo de su grupo clase.

Otra cuestión reseñable es la creación de equipos de trabajo para la puesta en práctica de las actuaciones recogidas en los Planes de Convivencia.

Siguiendo con el modelo ecológico y de acuerdo con las medidas anteriormente señaladas, se impone un enfoque global de intervención en los centros educativos, en esta misma línea se encuentran distintos autores tales como, Deutsch (1993), Cascón (2000), Torrego (2000), Alzate (2003), Tuvilla (2004), Fernández (2010).

- Medidas a nivel de aula: Las medidas que desde un enfoque preventivo se adoptan en este nivel se trabajan desde las tutorías y las normas.

Las tutorías, son una pieza clave en materia de convivencia, a través de estas se establecen los mecanismos de contacto, información, etc. con las familias, se interviene en la imposición de correcciones, se hacen actividades para la mejora de la convivencia escolar, se elaboran las normas del aula y sirve de espacio para la puesta en práctica de muchos programas. En esta misma línea están las aportaciones teóricas de Walberg y Paik (2007), Acosta (2003), Ciudad (1996), Rodríguez y Luca De Tena (2010).

- Medidas en el ámbito familiar: tienen un carácter eminentemente preventivo, puesto que las actuaciones se orientan básicamente en el ofrecimiento de apoyos, asesorando a las familias, conceptualizando la realidad de estas, a través de reuniones, entrevistas, suscripción de acuerdos y compromisos de convivencia, facilitando la formación de las familias por medio de la escuela de padres, etc. Es decir, todas aquellas acciones dirigidas a las familias que intentan prevenir o solucionar posibles problemas de convivencia.

Como estrategias concretas de actuación, cabe destacar: el uso de Agendas escolares, para el conocimiento tanto de las actividades realizadas como de las normas del centro y del aula; suscripción de los compromisos de convivencia entre el centro y las familias y con el alumnado, dado su carácter preventivo, ya sea para evitar problemas o el agravamiento de estos.

Diversas investigaciones, ponen de manifiesto que la mejora de la convivencia en los centros escolares solo es posible cuando se implica el conjunto de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familia (Gázquez, Cangas, Padilla, Cano y Pérez, 2005; Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo, 2008).

## 6.2. LIMITACIONES

Entre las limitaciones encontradas en esta investigación se destacan las siguientes:

- Ampliar el tamaño de la muestra que permita generalizar los resultados obtenidos.
- Tener una muestra que contenga las características de la población no es suficiente. Necesita tener un cierto tamaño para que quede libre de esos errores que pueden ocurrir por azar y anularían la representación de la muestra (León y Montero, 2003).
- Además el tamaño de la muestra tiene una directa relación con el intervalo de confianza que se plantea para las estimaciones de la muestra. Cuanto mayor sea la muestra, tanto menor será el rango del intervalo de confianza para el mismo nivel de confianza; es decir, se puede determinar con mayor exactitud el parámetro de la población (Clark-Carter, 2002).
- Replicar la investigación con las dimensiones propuestas en el cuestionario tras los análisis efectuados, que sirvan para corroborar la validez del Modelo planteado después de los resultados obtenidos en este trabajo (Ver Anexo 2). La posibilidad de replicar los resultados obtenidos en otros centros potenciará la validez del instrumento propuesto.
- Hay que tener en cuenta el error propio del análisis factorial, ya que al reducir factores, esto invita a realizar otros análisis factoriales sobre el instrumento que se está validando y que traten de aumentar el nivel de saturación que tiene cada factor.
- Por otro lado, se debería realizar estudios en profundidad que permitan obtener indicadores de referencia que admita robustecer la validez del contenido del instrumento.

### 6.3. IMPLICACIONES

Sin agotar otro tipo de posibilidades el trabajo presentado puede constituir el inicio de un proceso de investigación en Gestión de la Convivencia Escolar, indagando sobre aquellas medidas que parecen incidir en la mejora de la convivencia en los centros educativos.

Continuar estudiando la gestión de la convivencia, con el mayor rigor científico posible, puede resultar interesante para seguir progresando en la creación y validación de un modelo de convivencia que sirva de referencia, tanto para evaluar el estado de la convivencia en los centros educativos como para la gestión de la misma.

Cuanto menos, las acciones propuestas en esta investigación pueden conducir a los centros a empezar a trabajar en tal cometido.

Por otro lado, con los resultados obtenidos en este trabajo, pueden ser útiles para plantear mejoras en algunos aspectos de la convivencia escolar.

Comprobar los efectos de las medidas aplicadas para la mejora de la convivencia escolar, puede ser una línea de investigación a seguir, que ayude a valorar la puesta en práctica así como la utilidad, de dichas medidas.

Además hay que destacar la posibilidad de hacer un estudio más amplio en aquellos centros, cuyos resultados obtenidos en los análisis aplicados, se clasifican en centros con un alto uso de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar, y que por lo tanto pueden servir de ejemplo de buenas prácticas en convivencia.

Conocer la eficacia de las medidas empleadas para la mejora de la convivencia escolar así como otras propuestas realizadas por algunos centros, obteniendo buenos resultados, resulta beneficioso para poder aplicarlas al resto de centros educativos. Integrándose en un modelo, que desde la prevención sirva de referencia para la gestión de la convivencia escolar.

#### 6.4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2003). Resolución de conflictos y regulación de sentimientos. En Molina, B., Muñoz, F y Jimenez, F . *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. 293-304. Granada.
- Alzate, R. (2003). Resolución de conflictos. Transformación de la escuela. En AAVV: *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona. Graó.
- Caballero, M.J. (2010). Convivencia Escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Paz y Conflictos*, 3, 154-169.
- Calvo, A., Leal, A. y Roldán, J. (2006). Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education. *Quality Assurance in Education*, 14, 99-122.
- Campo, A., Fernández, A y Grsaleña, J. (2005). La Convivencia en los Centros de Secundaria: Un estudio de casos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 121-145.
- Carbonell, J.L. (Dir.)(1999). *Programa para el desarrollo de la Convivencia y la Prevención de los malos tratos. Convivir es vivir*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 61-66.
- Cidad, E. (1996). *Modificación de conducta en el aula e integración escolar*. Madrid. U.N.E.D.
- Cires, I. (2001). Implantación del Modelo Europeo de Calidad en un Centro educativo. Tesis Doctoral. Gaztelueta. Bilbao.
- Clark-Carter, D. (2002). *Investigación cuantitativa en psicología. Del diseño experimental al reporte de investigación*. Oxford University Press. México.
- Detert, J.R., Jenni, R. (2000). An instrument for measuring quality practice in education. *Quality Management Journal*, 7 , 20-37.
- Deutsch, M. (1993). Educating for a peaceful world. *American Psychologist*, 48.

- Díaz- Aguado, M.J. (2006). *Mejorar la convivencia en el aula a través del aprendizaje cooperativo y el currículum de la no-violencia*. Recuperado el 27 de febrero de 2011 de <http://mariajosediaz-aguado.tk>.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). Por una Cultura de la convivencia democrática. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 55-78.
- EFQM (2003). Introducción a la excelencia. En [www.efqm.com](http://www.efqm.com)
- Escudero, J.M. (1999). De la Calidad total y otras calidades. *Cuadernos de Pedagogía*, 285, 77-84.
- Eskildsen, J.K., Dahlgard, J.J. (2000). A causal model for employee satisfaction. *Total Quality Management*, 11, 1081-94.
- Esperanza, J. (2006). La respuesta global: programas, instrumentos y actitudes. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 66-72.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid. Narcea.
- Fernández J.M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa. Un estudio de caso en Andalucía. *Educational Policy Analysis Archives*, 22.
- Flynn, B., Schroeder, R.G., Sakakibara, S. (1994). A framework for quality management research and an associated measurement instrument. *Journal of Operations Management*, 4, 339-66.
- Gázquez, J.J., Cangas, A.J., Padilla, D., Cano, A. y Pérez, P.J. (2005). Assessment by Pupils, Teachers and Parents of School Coexistence Problem in Spain, France, Austria and Hungary: Global Psychometric Data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 , 101-112.
- Kanji, G.K., Tambi, A.M. (1999). Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 1,129-53.

- León, O.G. y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. McGraw-Hill/Interamericana de España. Madrid.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa sus prácticas y otras metáforas*. ICE de la Universitat de Barcelona-Horsori. Barcelona.
- Olweus, D. (1993). *La intimidación en la escuela: ¿Qué sabemos y qué podemos hacer?* Maiden, MA: Blackwell.
- Osseo-Asare, A.E. Jr, Longbottom, D. (2002). The need for education and training in the use of the EFQM model for quality management in UK higher education institutions. *Quality Assurance in Education, 1*, 25-35.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación, 313*, 143-158.
- Otero, V. (2001). Convivencia escolar: Problemas y soluciones. *Revista Complutense de educación, 1*, 295-318.
- Pérez, M.C.; Yuste, N.; Lucas, F. y Fajardo, M.I. (2008). Los padres frente a la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology, 1*, 39-47.
- Rodríguez, R.I y Luca De Tena, C. (2010). Factores responsables de la indisciplina y propuestas de actuación. En Caruana, A (Coord.), *Propuestas y Experiencias para mejorar la convivencia*, 8-17. Alicante. Generalitat Valenciana. Coselleria de Cultura, Educació i Esport.
- Torrego, J, C. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid. Narcea.
- Torrego, J, C. (Coord). (2003). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid. Narcea.
- Torrego, J.C. y Villaoslada, E. (2004). El Modelo Integrado de regulación de la Convivencia y el Tratamiento de los Conflictos. Un proyecto que se desarrolla en centros de la comunidad de Madrid. *Tabarque, 18*, 31-48.

Trianes, M.V y Muñoz, A. (1994). *Programa de Educación Social y afectiva*. Málaga. Puerta Nueva, Delegación de Educación y Cultura.

Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia.

Walberg, H. y Paik, S. (2007). Prácticas educativas eficaces, en A. Bolívar y J. Domingo (Eds). *Prácticas eficaces de enseñanza*. Madrid. PPC. 81-103.

# **ANEXOS**

**ANEXO 1. Propuesta definitiva a validar**

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO	
<b>0.1 Nombre del centro:</b>	<input type="text"/>
<b>0.2 Nº de alumnos/as:</b>	<input type="text"/> <b>03. Nº de profesores/as:</b> <input type="text"/>
<b>0.4 Indique en % el profesorado con:</b>	
Destino definitivo	<input type="text"/>
Destino provisional	<input type="text"/>
<b>0.5 Ubicación geográfica (escriba una x donde proceda)</b>	
Zona centro	<input type="text"/>
Barrio	<input type="text"/>
Extrarradio	<input type="text"/>
<b>0.6 Indique en % el alumnado de origen:</b>	
Asiáticos	<input type="text"/>
Europeos del Este	<input type="text"/>
Pueblo Gitano	<input type="text"/>
Pueblo Judío	<input type="text"/>
Marroquíes	<input type="text"/>
Africanos	<input type="text"/>
Latinoamericanos	<input type="text"/>
Otros	<input type="text"/>
<b>0.7 Indique nivel económico-cultural de la zona (escriba una x donde proceda)</b>	
Alto	<input type="text"/>
Medio-alto	<input type="text"/>
Medio-medio	<input type="text"/>
Medio-bajo	<input type="text"/>
Bajo	<input type="text"/>
<b>0.8 Indique las enseñanzas que imparte el centro</b>	
ESO	<input type="text"/>
Bachillerato	<input type="text"/>
Ciclos formativos	<input type="text"/>

**1. LIDERAZGO**

Valore aquí la labor del Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia respecto a la gestión de la convivencia escolar

**1.1 El Equipo Directivo demuestra visiblemente su compromiso con la Cultura de Paz y la mejora de la convivencia**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

1. Conoce los aspectos claves del plan de convivencia
2. Define un modelo de convivencia
3. Genera los cambios necesarios en actitudes y comportamientos
4. Facilita actividades para la mejora continua.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

5. Su capacidad de liderazgo es reconocida por el personal del centro.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**1.2. El Equipo Directivo, en colaboración con el orientador, coordina la elaboración del plan de convivencia.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

6. Define cómo se elaborará el plan de convivencia en el centro educativo.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

7. Establece estrategias e instrumentos para facilitar la participación en la elaboración del plan.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

8. Fomenta el funcionamiento de la estructura de participación (asamblea de aula, junta de delegados/as, etc)

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**1.3. La Comisión de Convivencia canaliza las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo, así como promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

9. Elabora el método y los instrumentos para la recogida de información.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

10. Recoge y discute información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

11. Acota los tiempos y personas responsables para el análisis de la convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

12. Identifica los recursos humanos y materiales necesarios.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**1.4. La Comisión de Convivencia impulsa las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y el cumplimiento de las normas de convivencia del centro**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia (revistas informativas, sesiones de tutorías, reuniones, etc) entre:

13. El personal del centro

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

14. El alumnado

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

15. Familias y entorno

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**2. PLANIFICACIÓN Y ESTRATEGIA**

Valore aquí como programáis la convivencia escolar

**2.1. Identificación de los factores relacionados con la ubicación del centro que condicionan el estado de la convivencia escolar (ejemplo: accesos, rivalidad entre grupos, barrios, zonas deprimidas socialmente...)**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

16. Se identifican las características del centro: espacios del centro, distribución, uso, repercusión en la convivencia

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

17. Se identifican las características del Profesorado, PAS: estabilidad, nivel de desarrollo profesional.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

18. Se identifican las características de las familias: nivel sociocultural, económico, laboral, grado de colaboración con el centro.	0	1	2	3	¿?
19. Se identifican las características del alumnado: inmigrante, absentista, con dificultades de aprendizaje, índice de fracaso escolar...	0	1	2	3	¿?

### 2.2. Análisis del clima educativo del centro.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

20. Procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la cooperación.	0	1	2	3	¿?
21. Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e interdependencia positiva en el aula y en el centro.	0	1	2	3	¿?
22. Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto entre los miembros de la comunidad educativa.	0	1	2	3	¿?
23. Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa	0	1	2	3	¿?
24. Todos los miembros de la comunidad educativa se implican en la planificación y gestión de la convivencia.	0	1	2	3	¿?

### 2.3. Análisis de las prácticas educativas que tienen relación directa con la convivencia

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

25. El profesorado sabe reaccionar ante conductas indeseadas y disruptivas.	0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	---	----

### 2.4. Actuaciones realizadas por el centro para la gestión de la convivencia

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

26. El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan la convivencia: ayuda entre iguales, tutorías compartida, aprendizaje cooperativo, etc.	0	1	2	3	¿?
27. Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto del desarrollo del currículo	0	1	2	3	¿?
28. Se han realizado programas de formación del profesorado en convivencia.	0	1	2	3	¿?
29. Se ha realizado programas de dinamización sociocomunitaria	0	1	2	3	¿?
30. Se han realizado campañas de información y sensibilización del Plan de convivencia.	0	1	2	3	¿?
31. Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen mejoras cuando finalizan	0	1	2	3	¿?

### 2.5. Procedimiento de elaboración del plan de convivencia.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

32. La Comisión realiza el diagnóstico de la situación de la convivencia en el centro.	0	1	2	3	¿?
33. La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de contenidos del plan.	0	1	2	3	¿?
34. El Equipo Directivo da a conocer el plan a la comunidad educativa e impulsa sus aportaciones.	0	1	2	3	¿?
35. El equipo directivo elabora una propuesta del plan de convivencia del centro.	0	1	2	3	¿?

### 2.6. Planificación de la mediación de conflictos.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

36. Existe un plan de mediación de conflictos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

El plan de mediación de conflictos recoge las siguientes líneas de actuación:

37. Formación de la comunidad educativa en competencias relacionadas con la resolución pacífica de conflictos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

38. Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

39. Creación de agentes de mediación.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

### 2.7. El plan de convivencia recoge los contenidos de los compromisos de convivencia de las familias, alumnos y del centro.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

40. Se determina el perfil del alumnado al que va dirigido.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

41. Se concreta un protocolo de actuación.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

42. Se establecen los mecanismos de seguimiento y evaluación.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

### 2.8. Planificación del aula de convivencia.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

43. Se definen los principios de actuación pedagógica del aula de convivencia (Finalidades, objetivos).

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

44. Se establecen las condiciones de acceso.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

45. Se establece el procedimiento de derivación.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

46. Se planifica la organización del aula y sus recursos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

## 3. GESTIÓN DE PERSONAL

Valore aquí cómo el Centro Educativo aprovecha al máximo las aptitudes de su personal para la mejora de la convivencia escolar.

### 3.1. Plan de trabajo de la comisión de convivencia.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

47. Se explicita para cada una de las actividades: las personas responsables, los recursos, la metodología, contenido, espacio y temporalización

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

48. Se incorporan procedimientos y momentos para la revisión y evaluación del plan.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

### 3.2. Definición de funciones y tareas del Educador Social. (si es el caso)

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

49. El Educador/a Social desarrolla las tareas de relación entre el centro educativo y las familias del alumnado.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

50. El Educador/a Social realiza las funciones de intermediación educativa entre el alumnado y el resto de la comunidad educativa.
51. El Educador/a Social colabora en el desarrollo de programas para la educación en valores y en la mejora de la convivencia escolar.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

### 3.3. Formación de la comunidad educativa para la mejora de la convivencia.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

Se forma al personal en los siguientes aspectos:

52. Organización y programación de la convivencia.
53. Mediación pacífica de conflictos.
54. Habilidades sociales e inteligencia emocional.
55. Aprendizaje dialógico.
56. Educación para la Paz.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

## 4. RECURSOS

Valore aquí cómo el centro educativo aprovecha los recursos y apoyos para la mejora de la convivencia escolar.

### 4.1. Instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

57. Se cuenta con profesorado de apoyo específico.
58. Existe menor número de alumnos/as por aula.
59. Se cuenta con el personal funcionario con la titulación de Educador/a Social.
60. Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora de la convivencia escolar.
61. El personal se implica en las acciones formativas para el personal del centro en mejora de la convivencia escolar.
62. Se impulsa la formación de familiares en mejora de la convivencia escolar.
63. Se participa en la celebración de actividades formativas conjuntas.
64. Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

### 4.2. Organización y gestión de recursos.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

65. Se elaboran materiales propios en relación con la convivencia.
66. Existen espacios alternativos al aula ordinaria para casos disruptivos (por ejemplo aula de convivencia).
67. El material está organizado, clasificado y accesible para el profesor.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

**4.3. Funcionamiento y personas responsables del aula de convivencia**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

68. Se definen "requisitos" del profesorado que atienda el aula de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

69. El centro asigna al resto de profesorado tareas de atención y control del aula de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

70. Se establece el horario de funcionamiento del aula de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

71. Se cuenta con la colaboración del Educador/a Social.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

72. El departamento de orientación o EOE programa las acciones didácticas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

73. Las personas responsables del aula realizan los seguimientos de asistencia del alumnado derivado a la misma.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**4.4. Instalaciones y material didáctico del aula de convivencia.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

74. El aula de convivencia tiene un tamaño adecuado.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

75. El mobiliario está dispuesto de forma que facilita el diálogo y la reflexión.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

76. Su ubicación la hace accesible y próxima.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

77. Existen materiales suficiente y de calidad para su uso didáctico.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**5. PROCESOS**

Valore aquí la forma de proceder y actuar que permiten lograr los resultados del plan de convivencia.

**5.1. Elaboración democrática de las normas.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

78. Las normas son elaboradas contando con la participación de toda la comunidad educativa.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

79. Se hace participar a toda la comunidad educativa en la identificación de los problemas de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

80. Se indaga sobre las causas de los problemas para establecer las normas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

81. Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

82. Las normas se revisan periódicamente.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**5.2. Actividades encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

83. Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre las normas para una convivencia pacífica.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

84. Se especifica los derechos y deberes del alumnado y las correcciones y medidas disciplinarias que en su caso se aplicarían.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

85. Se ofrece orientación individual.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

86. Se hacen talleres de resolución de conflictos para el alumnado.

87. Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de competencia social.

88. Se hacen programas de refuerzo educativo.

### 5.3. Actividades dirigidas a favorecer la participación de las familias y el centro educativo.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

89. Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de la familia de las normas de convivencia.

90. Se estimula la participación de las familias en la vida del centro.

91. Se realizan acciones formativas para las familias (Resolución pacífica de conflictos, programas de mediación, etc.)

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

### 5.5. Se favorece en el aula:

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

92. El aprendizaje cooperativo.

93. La participación activa de los estudiantes.

94. La atención a la diversidad.

95. El aprendizaje significativo.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

### 5.6. Actividades en el aula de convivencia.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

96. Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alumno/a sobre su comportamiento problemático.

97. Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y garantice su proceso educativo.

98. Las actividades son adaptadas en función de las características y necesidades de cada alumno

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

### 5.7. Actuación de los compromisos de convivencia.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

99. El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimiento de los compromisos.

100. Se acuerdan encuentros periódicos entre tutor y familiares para el seguimiento.

101. Se hace partícipe a la Comisión del seguimiento de los compromisos de convivencia.

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

### 5.8. Mediación para la resolución pacífica de los conflictos.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

102. Se identifica y define el conflicto.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

103. Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en el conflicto.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

104. Se generan alternativas para dar posibles soluciones (lluvias de ideas).

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

105. Se evalúa las alternativas y se toman decisiones. (por mutuo acuerdo, se eliminan las que parezcan inviable, se integran las que puedan utilizarse)

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

106. Se crean formas de cumplimiento de la solución (qué hay que hacer y quién lo va a hacer)

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

107. Queda claro el compromiso de cada persona (cómo y cuándo)

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

108. Se establecen acuerdos claros.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

109. Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a otros problemas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

110. Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las soluciones acordadas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

111. Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en la resolución del conflicto.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

112. Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los acuerdos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**6. SATISFACCIÓN DE LOS FAMILIARES DEL PLAN DE CONVIVENCIA DEL CENTRO EDUCATIVO. (SÓLO PARA FAMILIARES)**

Valore aquí el plan de convivencia como usuario del mismo.

**6.1. Percepción que tienen las familias del plan de convivencia del centro educativo. (según usted lo percibe)**

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

113. Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

114. Identificación de las familias con el plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**6.2. Satisfacción que tienen las familias (según usted lo percibe) respecto a:**

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

115. El clima de convivencia y las relaciones humanas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

116. Resultados del plan.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

117. Organización y funcionamiento general del plan.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

118. Accesibilidad que tienen los familiares para participar en el plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

119. Los horarios de los distintos servicios del plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

120. La información de los distintos servicios del plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**6.3. Satisfacción las familias con las actuaciones del plan de convivencia. ( según usted lo percibe) Respecto a:**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

121. Aula de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

122. Compromisos de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

123. Mediación en conflictos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

124. Actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

125. Actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

126. Actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

127. Medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**6.4. Medidas complementarias relativas a la satisfacción de los familiares del plan de convivencia. (de acuerdo con datos objetivos)**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

128. Valora los resultados del plan en las sucesivas evaluaciones.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

129. Las entrevistas solicitadas por las familias han sido atendidas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

130. Las quejas presentadas por las familias han sido atendidas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**7. SATISFACCIÓN DEL PERSONAL.**

Valore aquí al plan de convivencia del centro educativo como personal que es usted del mismo.

**7.1. Percepción que tiene el personal docente y de administración y servicios de su plan de convivencia.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

131. Conocimiento que tienen del plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

132. Identificación con el plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

133. Satisfacción, respecto al plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

134. Satisfacción con los resultados del plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

135. Motivación para implicarse en el plan de convivencia escolar.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

136. Satisfacción que tiene el personal respecto a la organización y funcionamiento del plan.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

137. Satisfacción del personal con la participación en la toma de decisiones.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

138. Satisfacción del personal con el tipo de liderazgo que se ejerce en el plan.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

139. Satisfacción del personal con los recursos con que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

### 7.2. Satisfacción del personal respecto a:

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

140. Aula de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

141. Compromisos de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

142. Mediación en conflictos.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

143. Actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

144. Actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

145. Actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

146. Medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

### 7.3. Medidas complementarias relativas a la satisfacción del personal del plan de convivencia. (datos objetivos)

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

147. Cumplimiento de objetivos previsto en el plan de convivencia escolar.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

148. Grado de consecución de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos previstos por el centro en su plan de convivencia escolar.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

149. Grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

150. Participación del personal en programas y actividades de mejora del plan

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

151. Participación del personal en actividades de formación y desarrollo profesional en relación a la convivencia escolar.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

152. Participación del personal en los objetivos y fines del plan de convivencia.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

153. Grado de eficacia en la transmisión de la información.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

154. Grado de satisfacción obtenida en el tratamiento de las quejas.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

## 8. IMPACTO EN LA SOCIEDAD.

Valore aquí los resultados del plan de convivencia en el entorno.

### 8.1. Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad.

*0 nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

155. Comportamiento de los alumnos en el exterior.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

156. Actividades conjuntas con otros centros educativos e instituciones.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

157. Programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.)

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

158. Utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

159. Campañas de información y sensibilización.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**9. RESULTADOS DEL PLAN DE CONVIVENCIA.**  
Valore aquí los efectos del plan de convivencia en el centro.

**9.1. La puesta en práctica del plan de convivencia ha contribuido a:**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

160.Reducir los actos de disrupción en el aula.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

161.La colaboración entre el alumnado en las actividades de clase.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

162.Reducir las faltas injustificadas de puntualidad.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

163.Reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

164.Reducir las faltas de respeto hacia los otros miembros de la comunidad educativa.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

165.Reducir los daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

166.Reducir los daños en las pertenencias de los miembros de la comunidad educativa.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

167.Reducir los casos de maltrato

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

168.Reducir el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales del Centro.

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

169.Mejorar las relaciones profesor-alumno

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

170.Mejorar las relaciones profesor-profesor

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

171.Mejorar las relaciones profesor-familia

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

172.Mejorar las relaciones alumno-alumno

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

173.Favorecer las relaciones entre grupos culturales

0	1	2	3	¿?
---	---	---	---	----

**9.2. De acuerdo con datos objetivos indique el número de conductas contrarias/Graves y Correcciones:**

	Nº de Casos
Conductas Contrarias	
Otras conductas contrarias.	
Conductas graves	
Correcciones a conductas contrarias	
Correcciones a otras conductas contrarias.	
Correcciones a conductas graves	

## ANEXO 2. PROPUESTA DE CUESTIONARIO TRAS EL ANÁLISIS FACTORIAL

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO	
0.1 Nombre del centro:	<input type="text"/>
0.2 Nº de alumnos/as:	<input type="text"/> 03. Nº de profesores/as: <input type="text"/>
0.4 Indique en % el profesorado con:	
Destino definitivo	<input type="text"/>
Destino provisional	<input type="text"/>
0.5 Ubicación geográfica (escriba una x donde proceda)	
Zona centro	<input type="text"/>
Barrio	<input type="text"/>
Extrarradio	<input type="text"/>
0.6 Indique en % el alumnado de origen:	
Asiáticos	<input type="text"/>
Europeos del Este	<input type="text"/>
Pueblo Gitano	<input type="text"/>
Pueblo Judío	<input type="text"/>
Marroquíes	<input type="text"/>
Africanos	<input type="text"/>
Latinoamericanos	<input type="text"/>
Otros	<input type="text"/>
0.7 Indique nivel económico-cultural de la zona (escriba una x donde proceda)	
Alto	<input type="text"/>
Medio-alto	<input type="text"/>
Medio-medio	<input type="text"/>
Medio-bajo	<input type="text"/>
Bajo	<input type="text"/>
0.8 Indique las enseñanzas que imparte el centro	
ESO	<input type="text"/>
Bachillerato	<input type="text"/>
Ciclos formativos	<input type="text"/>

## 1.LIDERAZGO

Valore aquí la labor del Equipo Directivo y la Comisión de Convivencia respecto a la gestión de la convivencia escolar

## 1.1 Conducción y gobierno del Plan de convivencia

*Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

1. La Comisión de Convivencia recoge y discute información de todos y con todos los sectores de la comunidad educativa	0	1	2	3	¿?
1. Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el alumnado	0	1	2	3	¿?
2. Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre el personal del centro	0	1	2	3	¿?
3. La C.C acota los tiempos y personas responsables para el análisis de la convivencia.	0	1	2	3	¿?
4. La C.C identifica los recursos humanos y materiales necesarios	0	1	2	3	¿?

5. Existen procedimientos para explicar y difundir el plan de convivencia entre las familias y entorno	0	1	2	3	¿?
6. La C.C elabora el método y los instrumentos para la recogida de información	0	1	2	3	¿?
7. El E.D genera los cambios necesarios en actitudes y comportamientos	0	1	2	3	¿?
8. El E.D fomenta el funcionamiento de las estructura de participación	0	1	2	3	¿?

## 2. PLANIFICACIÓN Y ESTRATEGIA

Valore aquí como programáis la convivencia escolar

### 2.1. Análisis de la realidad del centro

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

9. Todos los miembros de la comunidad educativa se implican en la planificación y gestión de la convivencia	0	1	2	3	¿?
10. El Centro incorpora metodologías pedagógicas que favorezcan la convivencia: ayuda entre iguales, tutorías compartida, aprendizaje cooperativo, etc.	0	1	2	3	¿?
11. Se forma en inteligencia emocional y social en el contexto del desarrollo del currículo	0	1	2	3	¿?
12. La Comisión realiza el diagnóstico de la situación de la convivencia en el centro	0	1	2	3	¿?
13. Existe una verdadera cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa.	0	1	2	3	¿?
14. La Comisión de convivencia, elabora una propuesta de contenidos del plan	0	1	2	3	¿?
15. Se han realizado programas de formación del profesorado en convivencia	0	1	2	3	¿?
16. Se identifican las características del alumnado: inmigrante, absentista, con dificultades de aprendizaje, índice de fracaso escolar	0	1	2	3	¿?
17. Todos los programas se revisan, actualizan, y se proponen mejoras cuando finalizan.	0	1	2	3	¿?
18. Se impulsa las relaciones positivas, la confianza y respeto entre los miembros de la comunidad educativa	0	1	2	3	¿?
19. Se impulsa el diálogo, la ayuda mutua, la negociación e interdependencia positiva en el aula y en el centro	0	1	2	3	¿?
20. Existe protocolos para la mediación pacífica de conflictos	0	1	2	3	¿?

## 3. GESTIÓN DE PERSONAL

Valore aquí cómo el Centro Educativo aprovecha al máximo las aptitudes de su personal para la mejora de la convivencia escolar.

### 3.1. Formación del personal

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

21. Se forma al personal en mediación pacífica de conflictos.	0	1	2	3	¿?
22. Se forma al personal en habilidades sociales e inteligencia emocional	0	1	2	3	¿?
23. Se forma al personal en organización y programación de la convivencia.	0	1	2	3	¿?
24. Se forma al personal en aprendizaje dialógico	0	1	2	3	¿?

**4. RECURSOS**

Valore aquí cómo el centro educativo aprovecha los recursos y apoyos para la mejora de la convivencia escolar.

**4.1. Instrumentos y recursos que la administración facilita a los centros para la mejora de la convivencia.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

25. El personal se implica en las acciones formativas para el personal del centro en mejora de la convivencia escolar	0	1	2	3	¿?
26. Se Impulsa la formación de familiares en mejora de la convivencia escolar	0	1	2	3	¿?
27. Se participa en la celebración de actividades formativas conjuntas.	0	1	2	3	¿?
28. El material está organizado, clasificado y accesible para el profesor.	0	1	2	3	¿?
29. Se impulsa el intercambio de experiencias entre centros	0	1	2	3	¿?
30. Se elaboran materiales propios en relación con la convivencia	0	1	2	3	¿?
31. Se elabora y facilita recursos para la formación en mejora de la convivencia escolar	0	1	2	3	¿?
32. Existe menor número de alumnos/as por aula	0	1	2	3	¿?

**5. PROCESOS**

Valore aquí la forma de proceder y actuar que permiten lograr los resultados del plan de convivencia.

**5.1. Utilidad de las acciones propuestas para la mejora de la convivencia escolar.**

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

33. Se hace un seguimiento para evaluar el cumplimiento de los acuerdos.	0	1	2	3	¿?
34. Se crean formas de cumplimiento de la solución (qué hay que hacer y quién lo va a hacer)	0	1	2	3	¿?
35. Se clarifica los intereses y sentimientos de las partes en el conflicto	0	1	2	3	¿?
36. Queda claro el compromiso de cada persona (cómo y cuándo)	0	1	2	3	¿?
37. Se evalúa las alternativas y se toman decisiones. (por mutuo acuerdo, se eliminan las que parezcan inviable, se integran las que puedan utilizarse)	0	1	2	3	¿?
38. Se identifica y define el conflicto	0	1	2	3	¿?
39. Se generan alternativas para dar posibles soluciones (lluvias de ideas).	0	1	2	3	¿?
40. Se establecen acuerdos claros.	0	1	2	3	¿?
41. Se reconoce el esfuerzo y la contribución de las partes en la resolución del conflicto	0	1	2	3	¿?
42. Se expresa cómo se han sentido y cómo se sienten con las soluciones acordadas	0	1	2	3	¿?
43. Cada parte expresa lo que aprendió y cómo puede aplicarlo a otros problemas	0	1	2	3	¿?
44. Se favorece en el aula la participación activa de los estudiantes	0	1	2	3	¿?
45. Se hacen actividades que mejoren la actitud del alumno/a y garantice su proceso educativo	0	1	2	3	¿?
46. Se estimula la participación de las familias en la vida del centro	0	1	2	3	¿?

ANEXOS

- 47. Se realizan actividades que faciliten la reflexión del alumno/a sobre su comportamiento problemático.
- 48. Se establecen mecanismos para garantizar el conocimiento de la familia de las normas de convivencia
- 49. Se favorece en el aula el aprendizaje significativo.
- 50. El tutor analiza junto a la familia el progreso y cumplimiento de los compromisos
- 51. Las actividades son adaptadas en función de las características y necesidades de cada alumno.
- 52. Se acuerdan encuentros periódicos entre tutor y familiares para el seguimiento
- 53. Se hacen actividades de acogida en la que se informe sobre las normas para una convivencia pacífica
- 54. Existen eficaces mecanismos para la difusión de las normas
- 55. Se favorece en el aula la atención a la diversidad
- 56. Las normas se revisan periódicamente
- 57. Se trabaja el desarrollo de habilidades emocionales y de competencia social

0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?
0	1	2	3	¿?

## 6. SATISFACCIÓN DE LOS FAMILIARES DEL PLAN DE CONVIVENCIA DEL CENTRO EDUCATIVO. (SÓLO PARA FAMILIARES)

Valore aquí el plan de convivencia como usuario del mismo.

### 6.1. Satisfacción respecto al Plan de Convivencia

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

58. Satisfacción, respecto a las actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario	0	1	2	3	¿?
59. Satisfacción, respecto a las medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo	0	1	2	3	¿?
60. Satisfacción, respecto a la accesibilidad que tienen los familiares para participar en el plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
61. Satisfacción, respecto a los resultados del plan	0	1	2	3	¿?
62. Satisfacción, respecto al clima de convivencia y las relaciones humanas	0	1	2	3	¿?
63. Satisfacción, respecto a las actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo	0	1	2	3	¿?
64. Satisfacción, respecto a la información de los distintos servicios del plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
65. Satisfacción, respecto a los horarios de los distintos servicios del plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
66. Conocimiento que tienen las familias del plan de convivencia.	0	1	2	3	¿?
67. Satisfacción, respecto a la organización y funcionamiento general del plan	0	1	2	3	¿?
68. Satisfacción, respecto a las actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado	0	1	2	3	¿?
69. Satisfacción, respecto a la mediación en conflictos	0	1	2	3	¿?
70. Satisfacción, respecto a los compromisos de convivencia	0	1	2	3	¿?
71. Identificación de las familias con el plan de convivencia	0	1	2	3	¿?

## 7. SATISFACCIÓN DEL PERSONAL.

Valore aquí al plan de convivencia del centro educativo como personal que es usted del mismo.

### 7.1. Satisfacción respecto al Plan de convivencia.

0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)

72. Satisfacción, respecto al grado de consecución de las competencias necesarias para alcanzar los objetivos previstos por el centro en su plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
73. Satisfacción, respecto al plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
74. Satisfacción, respecto a la participación del personal en los objetivos y fines del plan de convivencia.	0	1	2	3	¿?
75. Satisfacción, respecto a las actividades realizadas encaminadas a facilitar la integración y la participación del alumnado	0	1	2	3	¿?
76. Satisfacción, respecto al grado de aprovechamiento de las propuestas realizadas para su inclusión en el plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
77. Satisfacción, respecto a las actividades realizadas dirigidas a favorecer la relación de las familias y el centro educativo	0	1	2	3	¿?

78. Satisfacción, respecto a la organización y funcionamiento general del plan	0	1	2	3	¿?
79. Satisfacción, respecto al grado de eficacia en la transmisión de la información	0	1	2	3	¿?
80. Satisfacción, respecto a la mediación en conflictos	0	1	2	3	¿?
81. Satisfacción, respecto a los resultados del plan	0	1	2	3	¿?
82. Satisfacción, respecto a los compromisos de convivencia	0	1	2	3	¿?
83. Satisfacción respecto a las actividades realizadas dirigidas a prevenir la violencia en el ámbito comunitario	0	1	2	3	¿?
84. Identificación con el Plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
85. Satisfacción, respecto a las medidas adoptadas por el centro de carácter organizativo	0	1	2	3	¿?
86. Satisfacción, respecto al tipo de liderazgo que se ejerce en el Plan	0	1	2	3	¿?
87. Satisfacción, respecto a la participación en las actividades de formación y desarrollo profesional en relación a la convivencia escolar	0	1	2	3	¿?
88. Satisfacción, respecto a la participación en la toma de decisiones	0	1	2	3	¿?
89. Conocimiento que tiene el personal del plan de convivencia	0	1	2	3	¿?
90. Satisfacción, respecto a los recursos con que dispone el centro para desarrollar las funciones referidas al Plan de convivencia.	0	1	2	3	¿?
91. Grado de satisfacción obtenida en el tratamiento de las quejas	0	1	2	3	¿?

## 8. IMPACTO EN LA SOCIEDAD.

Valore aquí los resultados del plan de convivencia en el entorno.

### 8.1. Grado de satisfacción respecto a los efectos en la comunidad.

*0 nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

92. Satisfacción respecto a los programas y actividades del plan que implican al entorno (escuelas de padres, grupos de mediación, actividades extraescolares, etc.	0	1	2	3	¿?
93. Satisfacción respecto a las actividades conjuntas con otros centros educativos e instituciones	0	1	2	3	¿?
94. Satisfacción respecto a las campañas de información y sensibilización	0	1	2	3	¿?
95. Satisfacción respecto a la utilización de las instalaciones del centro para fines sociales y culturales del entorno.	0	1	2	3	¿?
96. Satisfacción respecto al comportamiento de los alumnos en el exterior	0	1	2	3	¿?

## 9. RESULTADOS DEL PLAN DE CONVIVENCIA.

Valore aquí los efectos del plan de convivencia en el centro.

### 9.1. Resultados respecto a las conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia escolar.

*0 Nada, 1 Algo, 2 Bastante, 3 Mucho, ¿? No sabe, no contesta (escriba una X donde proceda)*

97. El Plan de convivencia ha contribuido a reducir los daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centros	0	1	2	3	¿?
98. El Plan de convivencia ha contribuido a reducir el deterioro grave de las instalaciones, recursos materiales del centro.	0	1	2	3	¿?
99. El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-alumno	0	1	2	3	¿?

ANEXOS

100.El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-familia	0	1	2	3	¿?
101.El Plan de convivencia ha contribuido a reducir los daños en las pertenencias de los miembros de la comunidad educativa	0	1	2	3	¿?
102.El Plan de convivencia ha contribuido a la colaboración entre el alumnado en las actividades de clase	0	1	2	3	¿?
103.El Plan de convivencia ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de asistencia a clase	0	1	2	3	¿?
104.El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones alumno-alumno	0	1	2	3	¿?
105.El Plan de convivencia ha contribuido a mejorar las relaciones profesor-profesor.	0	1	2	3	¿?
106.El plan de convivencia ha contribuido a reducir los casos de maltrato	0	1	2	3	¿?
107.El Plan de convivencia ha contribuido a reducir las faltas injustificadas de puntualidad	0	1	2	3	¿?
108.El Plan de convivencia a contribuido a reducir las faltas de respeto hacia los otros miembros de la comunidad educativa	0	1	2	3	¿?

**9.2. De acuerdo con datos objetivos indique el número de conductas contrarias/Graves y Correcciones:**

	Nº de Casos
109. Conductas Contrarias	
110. Otras conductas contrarias.	
111. Conductas graves	
112. Correcciones a conductas contrarias	
113. Correcciones a otras conductas contrarias.	
114. Correcciones a conductas graves	