

UNIDAD DIDÁCTICA 5

PROGRAMAS DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

«PREVENIR ES MEJOR QUE CURAR.

LOS EPISODIOS DE VIOLENCIA ENTRE EL ALUMNADO NO BROTAN EN EL VACÍO. EN GRAN MEDIDA, SUELEN SER LA PUNTA DE UN ICEBERG, QUE ESTÁ COMPUESTO POR LA COMPACTA RED DE RELACIONES INTERPERSONALES QUE CONFIGURA LA ESTRUCTURA SOCIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. CUANDO ESTA RED SE CONFIGURA COMO UN ENTRAMADO SOCIAL CIMENTADO EN EL RESPETO MUTUO, LA SOLIDARIDAD Y LA CONCIENCIA CLARA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA, ES MÁS DIFÍCIL QUE LOS CONFLICTOS, QUE SIEMPRE EXISTEN, TERMINEN DANDO LUGAR A PROBLEMAS DE VIOLENCIA, Y AUNQUE LA APARICIÓN ESPORÁDICA DE ELLOS NO PUEDA EVITARSE EN SU TOTALIDAD, LA EXISTENCIA DE UN BUEN CLIMA DE RELACIONES SOCIALES DISMINUYE EL RIESGO DE VIOLENCIA. CONTRARIAMENTE, CUANDO UNA INSTITUCIÓN SE CONFIGURA EN ESTRUCTURAS DE PARTICIPACIÓN QUE VIVEN DE ESPALDAS A LOS VALORES DE RESPETO, COMPRENSIÓN Y SOLIDARIDAD, ESTÁ MUCHO MÁS EXPUESTA A LA APARICIÓN DE PROBLEMAS DE VIOLENCIA EN SUS DISTINTAS FORMAS. DE AHÍ QUE LA INTERVENCIÓN PREVENTIVA, ES DECIR, LA QUE BUSCA LA CREACIÓN DE UN BUEN CLIMA DE CONVIVENCIA, SEA LA MEJOR MEDIDA PARA EVITAR LA APARICIÓN DE ABUSOS Y MALOS TRATOS DE TODO TIPO Y, EVIDENTEMENTE, TAMBIÉN DE LOS QUE TIENEN LUGAR ENTRE EL ALUMNADO»

(ORTEGA Y COLS, 1998)

INSTRUCCIONES PARA EL ESTUDIO DE LA PRESENTE UNIDAD DIDÁCTICA

- En esta unidad didáctica estudiaremos diferentes programas para la mejora de la convivencia escolar en los centros.
- Debes poner especial atención en la idea fundamental que comparten todos los autores sobre la importancia de la prevención y las razones que argumentan algunos de ellos para fundamentar esta idea.
- Veremos diferentes clasificaciones existentes sobre los programas de convivencia escolar y las desarrollaremos.
- A continuación nos centraremos en los programas de mejora de la convivencia y prevención de conflictos en los centros educativos. Abordaremos algunos de los más difundidos y terminaremos con el modelo integrado, en el que se recogen muchas de las aportaciones de todos los demás modelos.
- Una de las actividades que has de realizar consiste en comparar los diferentes programas que presentamos y analizar cuáles son sus características fundamentales.
- Es interesante que realices mapas conceptuales de los elementos que componen el contenido de esta unidad didáctica o esquemas y simplificaciones de los contenidos que te ofrecemos.
- Es necesario que para el estudio y comprensión de la presente unidad didáctica se sigan las instrucciones que se indican en cada momento y que se realicen los ejercicios propuestos para comprobar, mediante la autoevaluación, si se han conseguido o no los objetivos que nos proponemos.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. MODELOS DE PROGRAMAS PARA LA CONVIVENCIA

- 2.1. Modelos estructurales y disciplinares
- 2.2. Modelos mediador y comunitario

3. PROGRAMAS DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

- 3.1. Aprendizaje cooperativo y prevención de la violencia (M.J. Díaz-Aguado).
- 3.2. La educación entre pares: Los modelos del alumno ayudante y mediador escolar.
- 3.3. El proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar: ANDAVE (R. Ortega y R. Del Rey).

3.4. Modelo integrado (J.C. Torrego).

4. CONCLUSIÓN

1. INTRODUCCIÓN

A la hora de introducir esta unidad didáctica, tenemos que hacer hincapié en la idea de que la mayoría de los programas de tratamiento de los conflictos y mejora de la convivencia escolar, y la mayoría de autores que los diseñan y los ponen en práctica, consideran que la mejor intervención es la **prevención**. La creación de un clima de convivencia en el centro y la enseñanza de las relaciones sociales son elementos básicos a tener en cuenta. Por otro lado, es también esencial que en los centros, existan actitudes, procedimientos de actuación y marcos normativos para intervenir ante situaciones de conflicto.

La prevención, por tanto, consistirá en una intervención que permita que los diferentes miembros de la comunidad educativa –alumnos, padres, profesores, personal de administración y servicios, personal de las corporaciones locales, centros educativos y laborales relacionados con nuestro centro...- aprendan formas diversas de relacionarse que, al ponerse en práctica, mejorarán el clima general del centro. Además, también deben conocer cómo actuar en caso de que exista conflicto entre ellos y cómo resolverlo con procedimientos alternativos a la violencia interpersonal, como el uso del diálogo y la mediación.

En este sentido **Rosario Ortega (1998)**, recoge lo siguiente:

«Los episodios de violencia entre el alumnado no brotan en el vacío. En gran medida, suelen ser la punta de un iceberg, que está compuesto por la compacta red de relaciones interpersonales que configura la estructura social de la institución educativa. Cuando esta red se configura como un entramado social cimentado en el respeto mutuo, la solidaridad y la conciencia clara de las normas de convivencia, es más difícil que los conflictos, que siempre existen, terminen dando lugar a problemas de violencia, y aunque la aparición esporádica de ellos no pueda evitarse en su totalidad, la existencia de un buen clima de relaciones sociales disminuye el riesgo de violencia. Contrariamente, cuando una institución se configura en estructuras de participación que viven de espaldas a los valores de respeto, comprensión y solidaridad, está mucho más expuesta a la aparición de problemas de violencia en sus distintas formas. De ahí que la intervención preventiva, es decir, la que busca la creación de un buen clima de convivencia, sea la mejor medida para evitar la aparición de abusos y malos tratos de todo tipo y, evidentemente, también de los que tienen lugar entre el alumnado. Por tanto, podemos sintetizar diciendo que prevenir es mejor que curar»

Esta autora, además, parte de la idea de que la prevención no sólo es la mejor intervención para la mejora de la convivencia escolar, sino que también presenta muchas ventajas frente a otro tipo de intervenciones de carácter sancionador o excluyente. Este tipo de metodología no soluciona los problemas, más bien los traslada. Cuando se expulsa a un alumno de un centro, por ejemplo, deberá ir a otro y volverán a aparecer dificultades –tanto para él, como para los

que le rodean- y así continuará hasta que no se eduque a la persona en otras formas de relacionarse con los demás.

Por tanto, es esencial no dilatar más el tratamiento preventivo que, a largo plazo, dará mejores resultados, y que presenta las siguientes ventajas:

«La **intervención preventiva** tiene, respecto a la **intervención terapéutica** o **reeducadora**, muchas ventajas, entre las que destacan las siguientes:

a) **La prevención es más económica, en todos los aspectos.** Por muy costosa que sea la implantación de un proyecto anti-violencia de carácter preventivo, en términos de tiempo, formación docente, instrumentalización y evaluación, a partir de una situación no dañada, es más útil, ya que no se tratará tanto de restaurar el daño causado, sino de evitar que se provoque. Lo que se destruye, en el fenómeno de la violencia, es la personalidad misma de los implicados, y este daño no siempre es reversible para algunos chicos/as.

b) **Tanto los instrumentos, como los recursos humanos preventivos son más próximos a los sistemas de actividades propias de la comunidad educativa.** La cultura de la institución escolar incluye recursos y formas de actuar que son más cercanos a la prevención que a la intervención terapéutica. Además los objetivos son más estimulantes y más adecuados a la capacitación de los recursos humanos disponibles.

c) **La prevención es más eficaz y conveniente si pensamos en la población a la que va dirigida.** Los beneficios se extienden a otros muchos aspectos, que se consideran objetivos de la institución educativa. Por ejemplo, un proyecto preventivo de mejora de la convivencia suele incidir en el bienestar del alumnado, del profesorado y de las tareas de enseñanza y aprendizaje. Mejorar la convivencia implica, siempre, mejorar el rendimiento de los agentes humanos, en cualquiera de sus tareas.

d) **La prevención es técnica y procedimentalmente más fácil que la intervención sobre situaciones deterioradas.** Lo que se intenta optimizar no está todavía destruido y, por tanto, la labor de reconstrucción no exige recursos muy especializados. Si la actuación es preventiva, puede ser incluida en la acción instructiva, tutorial u orientadora, con lo cual no hay que abandonar ninguna de estas funciones para actuar contra ella.

e) **Finalmente, la institución educativa es, por sí misma, un ámbito de atención social, que está mejor preparada para la actuación preventiva, que para cualquier otra.** Los agentes educativos, profesorado y orientadores escolares, pero también padres y madres, asistentes sociales, etc., tienen la formación y el entrenamiento idóneo para actuar en situaciones que no sean de alto riesgo, sino de atención general. Pedirle a la institución educativa que sea terapéutica es, de alguna forma, desvirtuar su función educadora» (Ortega y cols, 1998)

Los programas de mejora de la convivencia escolar que presentamos tienen una intención, fundamentalmente, preventiva. Podemos decir que sus principales objetivos son:

- a) la mejora de las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y, por tanto,
- b) la prevención de conflictos, y

- c) el diseño de medidas que permitan la resolución pacífica de los conflictos que se generen.

Estos objetivos, y las propuestas que incluyen estos programas, pretenden evitar la aparición de conflictos en el centro (prevención primaria, según Caplan) y actuar en caso de la aparición de conflictos para evitar que se produzcan situaciones violentas de carácter más grave (prevención secundaria, según este mismo autor).

2. MODELOS DE PROGRAMAS PARA LA CONVIVENCIA

ENTENDEMOS POR MODELO DE TRATAMIENTO DE LA CONVIVENCIA UN CONJUNTO INTEGRADO DE PLANTEAMIENTOS DE ÍNDOLE EDUCATIVO, QUE TRATAN DE ARGUMENTAR Y DE JUSTIFICAR UNA SERIE DE COMPORTAMIENTOS Y DE ACTUACIONES CONCRETAS QUE SE ADOPTAN NORMALMENTE DESDE UNA PERSPECTIVA DE CENTRO, PARA PREVENIR Y HACER FRENTE A LOS PROBLEMAS DE DISCIPLINA.

(TORREGO, 2002)

Existen diferentes clasificaciones de los modelos para el tratamiento de la convivencia escolar. Podemos destacar, por ejemplo, la clasificación que realiza Torrego (2000) y que incluye tres tipos de modelos: los de carácter punitivo, los de carácter relacional y el modelo integrado, que él mismo diseña y desarrolla.

Otros autores, como Amador Sánchez (2002), recogen otras clasificaciones. Según este autor podemos decir, que a la hora de afrontar las cuestiones de convivencia en la sociedad y en la escuela, podemos distinguir estas dos vías: la **vía de la exclusión** y la **vía de la integración**. Cada una de estas dos vías nos va llevar a modelos sociales y educativos diferentes. El sistema de enseñanza-aprendizaje tampoco es indiferente en lo que se refiere al clima de convivencia en las aulas y los centros docentes.

Pero, ¿Qué es un modelo de tratamiento de convivencia? Entendemos por modelo de tratamiento de la convivencia un conjunto integrado de planteamientos de índole educativo, que tratan de argumentar y de justificar una serie de comportamientos y de actuaciones concretas que se adoptan normalmente desde una perspectiva de centro, para prevenir y hacer frente a los problemas de disciplina. En consecuencia podemos afirmar que los modelos de regulación y de tratamiento de los conflictos de convivencia en las instituciones educativas pueden ser diversos aunque también es cierto que puede suceder que se siga un modelo sin haber efectuado un análisis educativo en profundidad sobre sus fundamentos y consecuencias. (Torrego, 2002).

A continuación incluimos unas breves referencias de los diferentes **modelos** de intervención educativa, dentro de los cuales se incluyen diferentes **programas** de intervención, derivados de cada una de las dos vías mencionadas para afrontar la convivencia.

2.1. Modelos Estructurales Y Disciplinarios

Podríamos incluirlo entre los modelos excluyentes. Trata de separar de la sociedad a los que no siguen la norma impuesta por ella. Generalmente a unas minorías diferentes, y en ocasiones, solo por el hecho de ser diferentes. Siguiendo este modelo, la sociedad está aislando a sujetos permanentemente, excluye a aquellos sujetos que no se adaptan a las normas.

Desde esta perspectiva suele argumentarse que la culpa es del entorno, de la familia, de la zona, que no hay nada que hacer. Es un problema estructural: «A estos sujetos, el sistema no les interesa»

Las soluciones que se dan son: *aislar a los sujetos y minimizar el problema*. (Hay que aceptar la realidad como es, no hay nada que hacer, es ley de vida...).

Los modelos estructuralistas culpan al individuo: no tienen interés, no da el perfil que se necesita para esto o para lo otro, no quieren educarse y solo se educa al que quiere, en otras ocasiones se culpa de todo al sistema.

Plantean la elaboración de reglamentos, normas de disciplina, regulación de premios y castigos. Surgen dilemas morales como los siguientes:

- **Distribución:**

Establecemos normas para permitir la presencia de algunos sujetos en las aulas y en los centros (un máximo de un % en el aula...)

- **Exclusión:**

- 1º. Sacar del aula a los sujetos que molestan
- 2º. Sacarlos del colegio.
- 3º. Sacarlos de la sociedad.

A la hora de situarse en estos modelos para afrontar la convivencia en los centros educativos suelen surgir preguntas como las siguientes: ¿Es justo? ¿No consideramos que esto sea un recorte de las libertades?

2.2. Modelos Mediador Y Comunitario

Parten de la reflexión de que estigmatizamos a las personas cuando las clasificamos, las etiquetamos, las atribuimos características y las incluimos en categorías (Logman). Esto acaba creando personalidades muy complicadas que responden al modelo prefijado.

Las interacciones cotidianas se basan en normas de convivencia y normas de etiqueta social, pero un amplio sistema de exclusión que no resuelve los problemas de convivencia, muy por el contrario, provoca más choques y más exclusión.



Por otra parte, el proyecto educativo, por definición, es único e integrador. Por lo tanto, en la escuela, no debemos conformarnos con las soluciones estructurales, con desarrollar prácticas educativas para la clasificación de los sujetos y para la exclusión de aquellos que no responden al estándar predefinido. Desde la perspectiva de estos modelos, se trata de adaptarnos a la diversidad y damos a cada uno una respuesta según sus circunstancias.

El **modelo mediador** presupone el diálogo especializado, es decir, se trata de tender puentes de comunicación entre culturas o visiones diferentes, en situaciones de conflicto y para ofrecer respuestas al conflicto. En este modelo el conflicto se integra, no se culpabiliza tanto como en el modelo disciplinar.

Dentro del modelo de mediación, diferenciamos dos grandes tipos de respuestas educativas ante el comportamiento antisocial en las escuelas: modelos que diseñan una respuesta global a los problemas de convivencia y modelos que proponen una respuesta especializada a aspectos concretos de la convivencia y la prevención de conflictos.

Por un lado encontramos lo que llamamos **respuesta global** a los problemas de comportamiento antisocial (que técnicamente podría considerarse como prevención primaria; Moreno y Torrego, 1996). Se trata de una respuesta global por cuanto toma como punto de partida la necesidad de que la convivencia (relaciones interpersonales, aprendizaje de la convivencia) se convierta y se aborde como una cuestión de centro. Así, el centro escolar debe analizar las cuestiones relacionadas con la convivencia -y sus conflictos reales o potenciales- en el contexto del currículo escolar y de todas las decisiones, directa o indirectamente relacionadas con él. Esta respuesta global asume, por tanto, que la cuestión de la convivencia va más allá de la resolución de problemas concretos o conflictos esporádicos por parte de las personas directamente implicadas en ellos; al contrario, el aprendizaje de la convivencia, el desarrollo de relaciones interpersonales de colaboración, la práctica de los hábitos democráticos fundamentales, se colocan en el centro del currículo escolar y de la estructura organizativa del centro. A su vez, los conflictos de convivencia o, más en general, los retos cotidianos de la vida dentro de la institución, afectarían a todas las personas de la comunidad escolar -y no solo a los directamente implicados- por lo que también se esperará de todos una implicación activa en su prevención y tratamiento.

Por otro lado, tendríamos una **respuesta especializada**, esto es, consistente en programas específicos destinados a hacer frente a aspectos determinados del problema de comportamiento antisocial o a manifestaciones más concretas del mismo (que técnicamente denominaríamos prevención secundaria y terciaria; Trianes y Muñoz, 1997; Díaz-Aguado 1992; Díaz-Aguado y Royo, 1995; Gargallo y García, 1996 ; Pérez, 1996, Díaz-Aguado, Dir., 1992; 1994; 1996, 2001, 2002, Ortega y Colbs, 1998 y Ortega y otros, 2000). Se trata de programas desarrollados por expertos.

El **modelo comunitario** pretende crear un clima de convivencia que, además de dar respuesta al conflicto cuando este surja, elabore un «caldo de cultivo» para favorecer la aceptación de la diferencia, la convivencia pacífica y, en definitiva, para evitar que surja el conflicto. Este modelo se basa en la prevención y promueve sobre todo el diálogo. Para que sea posible el diálogo tiene que haber una participación real de toda la comunidad educativa, un diálogo que permita descubrir las causas y orígenes del conflicto. Promueve asimismo la interacción en el aula. En definitiva, crear verdaderas comunidades de aprendizaje. Esto se logra especialmente creando comisiones mixtas: de educadores, alumnos, orientadores, familias...



Aunque, la experiencia cotidiana suele aconsejar la aplicación de medidas que se sitúan transversalmente entre los diferentes modelos, conviene tener presente que nuestros programas y actuaciones en los centros educativos siempre se inclinarán hacia uno y otro modelo.

(...) HEMOS DE CONSIDERAR, TAL COMO INDICA DÍAZ AGUADO, QUE PARA PREVENIR LA VIOLENCIA DESDE LA ESCUELA ES PRECISO LLEVAR A CABO, ADEMÁS DE ACTIVIDADES CON CONTENIDOS EXPLÍCITAMENTE ORIENTADOS A DICHO OBJETIVO, INNOVACIONES METODOLÓGICAS QUE ADECUADAMENTE APLICADAS, DESDE CUALQUIER MATERIA, PUEDEN SER DE GRAN EFICACIA PARA PREVENIR LA VIOLENCIA Y OTROS PROBLEMAS RELACIONADOS CON ELLA. INNOVACIONES QUE SE CARACTERIZAN POR INCREMENTAR EL PODER Y EL PROTAGONISMO DEL ALUMNADO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS Y LOS VALORES, ASÍ COMO POR DISTRIBUIRLO MEJOR AL ESTRUCTURAR EL TRABAJO EN EQUIPOS HETEROGÉNEOS DE APRENDIZAJE.

(AMADOR SÁNCHEZ, 2002)

3. PROGRAMAS DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

Vamos a presentar algunos de los programas de mejora de la convivencia escolar más difundidos en nuestro país. Concretamente, incluiremos la propuesta de M^a José Díaz-Aguado, que se fundamenta en el **Aprendizaje Cooperativo y Prevención de la Violencia**, también se incluye **La Educación Entre Pares, Los Modelos del Alumno ayudante y mediador escolar**, el **Proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar-ANDAVE**, de Rosario Ortega y cols. y, finalmente, incluimos **El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro**, desarrollado por Juan Carlos Torrego y que presenta una perspectiva global del tratamiento de la convivencia escolar.

3.1. Aprendizaje Cooperativo Y Prevención De La Violencia (M^a José Díaz-Aguado)

«Las investigaciones (...) nos han permitido comprobar que para prevenir la violencia desde la escuela es preciso llevar a cabo, además de actividades con contenidos explícitamente orientados a dicho objetivo (sobre valores contrarios a la violencia, como la igualdad, la democracia, los derechos humanos o la tolerancia...), que con frecuencia se consideran propias de la tutoría o de determinadas materias relacionadas con estos contenidos (Ética, Filosofía, Historia, Ciencias Sociales....), otras innovaciones metodológicas que adecuadamente aplicadas, desde cualquier materia, pueden ser de gran eficacia para prevenir la violencia y otros problemas relacionados con ella. Innovaciones que se caracterizan por incrementar el poder y el protagonismo del alumnado en la construcción de los conocimientos y los valores, así como por distribuirlo mejor al estructurar el trabajo en equipos heterogéneos de aprendizaje» (Díaz-Aguado, 2002).

Esta autora desarrolla un modelo de intervención para la prevención de la violencia escolar y la mejora de la convivencia, que fundamenta en diversos planteamientos teóricos y en diversos análisis de realidades e investigaciones sobre la práctica. Su planteamiento se centra en el uso

de técnicas de aprendizaje cooperativo para la mejorar la convivencia y las relaciones sociales de los alumnos.

Se han analizado diferentes procedimientos metodológicos en el aula que permiten favorecer la tolerancia y prevenir la violencia. Estos cuatro procedimientos, adecuadamente aplicados sobre cualquier contenido o materia educativa, pueden contribuir a la mejora de la convivencia. Estos cuatro procedimientos son la discusión entre compañeros, el aprendizaje cooperativo, enseñar a resolver conflictos sociales y la democracia participativa. Estas metodologías suponen, respecto a los métodos habitualmente más utilizados: 1) un significativo incremento del poder y responsabilidad que se da a los alumnos y alumnas en su propio aprendizaje; 2) agrupados en equipos heterogéneos (en rendimiento, valores, nivel de integración en el colectivo de la clase, grupo étnico, género...), agrupación que ayuda a superar las segregaciones y exclusiones que de lo contrario se producen en la escuela, a través de las cuales se perpetúan las que existen en el resto de la sociedad y se priva a los individuos de riesgo de oportunidades necesarias para reducir dicho riesgo. De los cuatro procedimientos anteriormente mencionados, cabe destacar al aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos, como el de aplicación más generalizada para educar en valores tan relevantes como la cooperación, la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad o la tolerancia, desde cualquier materia educativa.

A continuación, recogemos unas ideas esenciales sobre los procedimientos de aprendizaje cooperativo que esta autora desarrolla para contextos heterogéneos en Educación Primaria (Díaz-Aguado, 1992, 1994) y Secundaria (Díaz-Aguado, Dir., 1996; 2002, 2003).

Modelo de aprendizaje cooperativo para contextos heterogéneos en Educación Primaria:

1. Formación de equipos de aprendizaje cooperativo heterogéneos (en grupo étnico, género, nivel de rendimiento...) con la tarea de preparar a cada uno de sus miembros en una determinada materia, estimulando la interdependencia positiva.
2. Desarrollo de la capacidad de colaboración: a) crear un esquema previo; b) definir la colaboración conceptualmente y a través de conductas específicas; c) proporcionar modelos para favorecer el aprendizaje por observación; d) proporcionar oportunidades de practicar; e) evaluar la práctica y comprobar a lo largo de todo el programa que los alumnos cooperan adecuadamente.
3. Realización, como mínimo, de dos sesiones de aprendizaje cooperativo por semana.
4. Realización de la evaluación, a través de uno de los dos procedimientos:
 - Torneos grupales (comparación entre alumnos del mismo nivel de rendimiento) Se distribuye al máximo la oportunidad de éxito entre todos los alumnos de la clase. Se educa la comparación social. La aplicación de este procedimiento depende de que puedan formarse grupos de nivel de rendimiento similar.
 - Torneos individuales (comparación con uno mismo en la sesión anterior) Se maximizan las oportunidades de éxito para todos los alumnos. Se estimula el desarrollo de la idea de progreso personal.



Modelo de aprendizaje cooperativo para contextos heterogéneos en Educación Secundaria:

1. Formación de equipos de aprendizaje cooperativo heterogéneos (en género, nivel de rendimiento, estructura de razonamiento socio-moral, actitudes hacia la diversidad y la violencia...), estimulando la interdependencia positiva.
2. División del material en tantas secciones o especialidades (sociología, historia, medios de comunicación....) como miembros tiene cada equipo.
3. Cada alumno desarrolla su sección en *grupos de expertos* con miembros de otros equipos que tienen la misma especialidad. El profesor anima y asesora la elaboración de un plan que favorezca un adecuado desempeño en la tarea encomendada, utilizando diversos materiales y fuentes de información. Estos grupos de expertos siguen con frecuencia una metodología similar a la de determinadas actividades profesionales (sociología, periodismo, política...)
4. Integración del trabajo de los expertos en los equipos de aprendizaje cooperativo, de forma que cada equipo reciba toda la información que en dichos grupos de expertos se ha elaborado.
5. Evaluación de los resultados obtenidos tanto por los grupos de expertos como por los equipos de aprendizaje cooperativo. Cada alumno es evaluado, por tanto, desde una triple perspectiva:
 - Por el grupo de expertos con el que ha investigado, evaluando la calidad del producto global desarrollado.
 - Por el grupo de aprendizaje cooperativo, al que ha enseñado y del que ha aprendido. Evaluación que se calcula sumando el rendimiento individual de cada uno de sus miembros.
 - Por su rendimiento individual en la totalidad del tema estudiado.

3.2. La Educación Entre Pares: Los Modelos Del Alumno Ayudante Y Mediador Escolar.

EN EL MEDIO ESCOLAR LA EDUCACIÓN ENTRE PARES SE ARTICULA ALREDEDOR DE **CUATRO GRANDES CAMPOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**: UNA VISIÓN COOPERATIVA DEL BIENESTAR GENERAL DEL CENTRO ESCOLAR, UNA PUESTA EN PRÁCTICA DE HABILIDADES SOCIALES QUE MEJORAN LA AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS PARTICIPANTES Y MODELAN COMPORTAMIENTOS Y MODOS DE PROCEDER PARA EL CONJUNTO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA, UN DESARROLLO PROCESUAL DE LAS TÉCNICAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL DÍA A DÍA DE LA VIDA EN LAS ESCUELAS Y POR ÚLTIMO UNA PARTICIPACIÓN EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA QUE SE ENGARZA CON EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA.

(ISABEL FERNÁNDEZ GARCÍA, 2002)

Los modelos de ayuda entre iguales, son aquéllos en los que la acción educativa, tanto en la toma de decisiones como en la intervención, se centra en el propio alumnado y abogan por una implicación directa de los alumnos en la resolución de los conflictos, lo cual requiere de una organización escolar que asuma y favorezca dicha participación en el día a día de las escuelas. Los sistemas de ayuda se convierten en servicios de mejora de la convivencia para todo el centro aportando propuestas, procedimientos y valores para su tratamiento.

Los **objetivos generales** del modelo son los siguientes:

1. Fomentar la colaboración, el conocimiento y búsqueda de soluciones en problemas interpersonales en el ámbito escolar.
2. Mejorar la convivencia en los centros educativos.
3. Reducir los casos de maltrato entre alumnos.
4. Promover la toma de decisiones de los propios alumnos en la resolución de los conflictos y problemas de disciplina.
5. Incrementar los valores de ciudadanía a través de la responsabilidad compartida y la implicación en la mejora del clima afectivo de la comunidad.

Estos modelos parten de dos supuestos fundamentales, tal como recoge Fernández García (2002): el conflicto entendido como elemento educativo y la concepción de la educación entre iguales como un sistema válido de desarrollo social y personal de los alumnos.

En primer lugar, la concepción del **conflicto como elemento educativo**, en cuanto que tanto los alumnos como los miembros adultos de la comunidad, tienen la posibilidad de resolver y negociar posibles problemas. En infinidad de ocasiones el conflicto permite el diálogo y el contraste de opiniones e intereses sobre un mismo hecho, de este modo en el proceso de negociación las partes pueden llegar a acuerdos por sí mismas o con la ayuda de un tercero y tratar satisfactoriamente la disputa en cuestión. Desde esta perspectiva el conflicto es asumido como un elemento consustancial al proceso escolar y, sin menospreciar la necesidad de una mejora de las relaciones, el énfasis se centra en el proceso de resolución y de llegar a acuerdos tanto o más que en la solución eficaz y efectiva de los mismos de forma instantánea.

En segundo lugar, el concepto de **educación entre pares o iguales**, aboga por un intercambio de actitudes, comportamiento y fines compartidos entre personas en situación de igualdad con una tendencia a homogeneizar el poder de la relación, proporcionando oportunidades singulares para abordar conflictos o dificultades personales.

Es difícil precisar qué se entiende por educación entre pares con rigor dado que se puede abarcar tanto situaciones informales de asociación espontánea de iguales, como propuestas cooperativas pedagógicas o de actividad concretas, hasta sofisticar su intervención y abarcar sistemas altamente estructurados como los servicios de mediación escolar y de ayuda.

Estos sistemas se implantan a través del **voluntariado y las actitudes prosociales** de carácter altruista en el que los alumnos ejercen el papel de ayuda, mediadores informales y formales y negociadores de conflictos en el conjunto de la escuela.



En el medio escolar la educación entre pares se articula alrededor de **cuatro grandes campos de intervención educativa**: *una visión cooperativa* del bienestar general del centro escolar, una puesta en *práctica de habilidades sociales* que mejoran la autoestima de los alumnos participantes y modelan comportamientos y modos de proceder para el conjunto de la comunidad educativa, un desarrollo procesual de las *técnicas de resolución de conflictos* en el día a día de la vida en las escuelas y por último una participación en la comunidad educativa que se engarza con *educación para la ciudadanía*.

Desde una perspectiva de **organización escolar**, este modelo se basa en la creación y formación de un colectivo del alumnado que es capaz de escuchar y acompañar en sus necesidades a otros compañeros consiguiendo que los conflictos sean detectados e intervenidos en niveles bajos de intensidad y promoviendo interés colectivo por su tratamiento. Con estos modelos se construyen procedimientos para la gestión de la convivencia con el recurso de los propios compañeros como elemento clave de intervención, en el que el clima escolar tiende a actitudes de protección y preocupación por el bienestar del conjunto. Por lo tanto, los sistemas de ayuda promueven situaciones de aprendizaje en el medio escolar en las que los alumnos se escuchan entre sí, se preocupan unos por los otros y se ayudan.

En este modelo se crea un **grupo de alumnos** que tras recibir una formación en técnicas de escucha activa y desarrollo de la empatía y resolución de problemas ayuda a sus compañeros en situación de indefensión, confusión, dificultades académicas y dificultad de relación con sus iguales e incluso con el profesorado. Es una propuesta multidimensional que incluye actividades de grupo clase e intervenciones individuales. Se construye a partir de los grupos clase introduciendo el papel de «alumno ayudante» dentro de la organización del aula, a quien se le adjudican tareas específicas en el desarrollo del día a día. A diferencia del delegado de curso, este no está regulado por los Reglamentos Orgánicos de Centro y no actúa como representante oficial del grupo, sino que sus intervenciones son actos voluntarios basados en una mejora de la calidad de las relaciones.

En estos modelos los alumnos son seleccionados o bien por sus propios compañeros, por profesores o a voluntad propia. La selección de los alumnos que participan en los programas y la formación para su puesta en práctica y desarrollo personal son piezas claves para su buen funcionamiento. Una vez que reciben la formación se constituye el equipo de alumnos ayudantes que actúan cada uno en su grupo aula, convirtiéndose esta en la unidad de análisis de la convivencia, si bien mantienen reuniones periódicas con su equipo de nivel para el tratamiento en grupo de los problemas de las diferentes aulas.

Estos sistemas se articulan creando **figuras singulares** cuyo papel de negociación tiene cabida en el organigrama general del centro dentro de la participación de los alumnos. Tanto los alumnos mediadores Torrego y otros (2000) como «el alumno ayudante» (Fernández y Orlandini, 2001), (Fernández, Villaoslada y Funes, 2002) son claros exponentes de este enfoque.

En el caso de los **alumnos mediadores** se complementa con otros miembros de la comunidad educativa, profesores, padres/madres y personal no docente que de forma neutral participan en la mediación del conflicto entre dos partes. Este modelo demanda un nivel organizativo sofisticado al crear un equipo de mediadores dispuesto a intervenir cuando sean requeridos.

Por otro lado, el **alumno ayudante** se articula con la creación de representantes/ayudantes por aula que de forma rotativa (anualmente) ejercen el papel de ayuda para con sus compañeros. Este modelo representa un paso intermedio entre agrupaciones informales de amistad y/o de

cooperación formal sea en el currículum o en actividades del centro y la mediación escolar. Se trata de un modelo donde se practica la negociación y la ayuda como objetivo educativo. Esto no impide que a menudo los alumnos practiquen mediaciones informales en el tratamiento de los conflictos que surgen en su grupo-clase.

3.3. El Proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar: ANDAVE (Ortega y Del Rey, 2002).

Este programa de intervención es una propuesta de trabajo desarrollada en la CA de Andalucía. Se trata, por tanto, de un modelo de carácter global que desarrolla una intervención que supera el ámbito del centro escolar para dirigirse a un entorno más amplio, el de la Comunidad Autónoma, y con un marcado componente institucional. Recogemos aquí esta propuesta como ejemplo de los diferentes programas educativos sobre violencia escolar que se están desarrollando en diferentes Comunidades Autónomas.

El proyecto ANDAVE ha sido el primero de los planes regionales que han dado respuesta a la demanda social de paliar los fenómenos de violencia escolar desde las instancias de los gobiernos autonómicos. El marco de realización del proyecto ANDAVE es un acuerdo entre la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y la Universidad de Sevilla.

Los **principios teóricos** con los que se diseñó el ANDAVE se pueden resumir, de forma muy sumaria, en la conjunción de dos grandes planos de la cultura y la actividad escolar: el plano de enseñanza-aprendizaje y el plano de las relaciones interpersonales. Estos principios son:

- a) Una concepción sistémica y ecológica de la convivencia escolar, donde cada proceso puede ser causa o efecto de la aparición de otros.
- b) Una visión que incluye la idea de que la enseñanza y el aprendizaje no son actividades técnicas sino un proceso complejo de interacción formativa que se soporta sobre una red de relaciones interpersonales en la que hemos distinguido (Ortega y Mora-Merchán, 1996) microsistemas humanos articulados entre sí. El microsistema de relaciones profesor/alumnado, o ámbito del aprendizaje; el de relaciones docentes o ámbito de planificación de la enseñanza y el microsistema de los iguales, o ámbito del conocimiento y los valores compartidos.

Los dos **objetivos** generales fueron, por un lado, sensibilizar, informar y formar a los agentes educativos para la prevención de la violencia mediante la educación de la convivencia, y por otro, establecer procesos de atención directa e indirecta a los escolares afectados e implicados en problemas de violencia escolar, haciendo especial atención al maltrato entre iguales.

Con esta finalidad el ANDAVE se diseñó en **cinco líneas de trabajo**. Las cinco líneas de trabajo fueron: a) investigación; b) sensibilización social; c) formación de agentes educativos; d) producción de materiales didácticos; y d) atención directa a escolares, mediante una línea permanente de teléfono de ayuda.

a) La investigación, primera línea de actuación del proyecto ANDAVE

A continuación se presentan los principales resultados que se extrajeron de la investigación realizada, y que fueron los que se tuvieron en cuenta a la hora de diseñar el proyecto.

La exploración permite diferenciar dos grandes tipos de problemas de malos tratos: los episodios que suceden algunas veces (violencia episódica) y los que acontecen muchas veces (violencia persistente) según la percepción del que hace el autoinforme, es decir, del que se siente a sí mismo como una víctima de sus compañeros y habla de ello. En el primero de los supuestos, encontramos que el 22,5% de los escolares se autodenominaron víctimas y el 27,25% agresores episódicos, es decir, chicos y chicas que manifestaron que a veces se veían involucrados en la dinámica *bully/victim*. En el segundo caso, es decir lo que consideramos malos tratos persistentes, hallamos que el 3,5% de los escolares se consideran víctimas frecuentes de sus compañeros, mientras el 1,5% de ellos se proclaman agresores persistentes de sus iguales.

Los tipos de malos tratos que se describen en este estudio son los que se pueden agrupar en las categorías de violencia directa (verbal, física y psicológica) y violencia indirecta como la exclusión social. La agresión verbal injustificada la que está más presente, pero también resulta preocupante la presencia de formas psicológicas de violencia como son las amenazas y de formas sociales e indirectas como la exclusión social.

El perfil de género y agrupamiento social de los agresores, en relación con su víctima, dibuja un cuadro que es el descrito en otros muchos estudios sobre violencia y malos tratos: los chicos varones y actuando en grupo son los que protagonizan más episodios de violencia (el 35% de los agresores actúa en grupo y es varón, frente al 4% que es chica y actúa en pequeño grupo).

b) Sensibilización social y escolar para la prevención en el proyecto ANDAVE

La segunda línea de actuación del ANDAVE fue un programa de sensibilización social y escolar, dirigido a divulgar la naturaleza perniciosa de la violencia interpersonal y la necesidad de luchar contra ella. Esta línea tenía dos funciones distintas y claras. La primera o directa destinada a prevenir enseñando, a todo el que leyera los folletos o viera los demás elementos de sensibilización, a reconocer y actuar contra la violencia y, la segunda, intentar que a través de los mensajes sencillos y llamativos impresos en los folletos se apoyara el interés y el acceso a los otros materiales didácticos e instrumentos educativos más complejos. De esta forma, se transmitía a los docentes y familias la existencia de los programas y su posibilidad de ser beneficiarios de ellos si lo deseaban. Esta segunda función de apoyo resultó particularmente interesante para realizar las actividades de formación docente (línea 3 del programa) y las que ofrecía el teléfono de ayuda (línea 5 del programa).

c) Formación de agentes educativos en el proyecto ANDAVE

El problema de los malos tratos, el abuso, el hostigamiento o la exclusión social puede permanecer oculto a los ojos de los docentes, pero también puede, una vez que se ha revelado, dejar impotentes a los que tienen que actuar porque suele parecer un asunto que solo afecta a los escolares y a sus redes más o menos ocultas. Siendo todo ello bastante cierto, no lo es del todo. Muchos programas y acciones de cambio pueden realizarse, pero para ello los docentes necesitan adecuar sus instrumentos educativos tradicionales a los problemas nuevos con los que se enfrentan. El ANDAVE reconoció, que era necesario que los docentes dispusieran de recursos de formación tanto desde la ayuda externa, como desde la que puede proporcionar el trabajo de autoayuda y la cooperación profesional con los compañeros del propio centro escolar. Esta formación se desarrolló, fundamentalmente, a través de cursos de los Centros de Profesores (CEPs).

d) Materiales didácticos para la prevención en el proyecto ANDAVE.

Al igual que el resto de las líneas de actuación, la producción de materiales supuso un gran apoyo a la tarea de mejorar la convivencia en los centros educativos. Aunque la mayoría de ellos estaban especialmente diseñados para apoyar la acción educativa de prevención de la violencia por parte de los docentes, también sirvieron de ayuda a familias y otros agentes educativos. Los docentes y orientadores escolares fueron sensibles a este tipo de apoyos y los seguían utilizando tras finalizar los seminarios formativos o divulgativos del proyecto. En ellos se podían encontrar desde datos sobre investigaciones realizadas con resultados interesantes hasta artículos divulgativos de experiencias docentes exitosas en temas cercanos a los que nosotros estábamos tratando. Así, se presentaron y discutieron programas y actividades sobre habilidades sociales, sobre control de la conducta disruptiva o la indisciplina, etc.

El material que resultó ser de mayor utilidad para el profesorado fue *La convivencia escolar: Qué y cómo abordarla* (Ortega y cols., 1998), un libro que fue elaborado por el equipo completo de la Universidad que venía colaborando en el proyecto ANDAVE y que disponía de experiencia previa en el desarrollo del SAVE. Los contenidos fundamentales de este documento son:

Primera parte: La vida en las aulas y la violencia escolar

1. La vida en las aulas y las relaciones entre los alumnos/as
2. Agresividad, indisciplina y violencia entre iguales
3. Víctimas, agresores y espectadores de la violencia
4. Investigaciones sobre la violencia en los centros educativos

Segunda parte: Cómo prevenir la violencia escolar

5. Un proyecto educativo para mejorar la convivencia y prevenir la violencia
6. Formación del profesorado y prevención de la violencia: módulos autoformativos
7. Prevenir la violencia educando la convivencia: actividades y tareas
8. Comprender y valorar los Derechos Humanos: actividades y tareas
9. Mejorar la convivencia trabajando proyectos medioambientales
10. Trabajar la convivencia con proyectos de coeducación
11. Prevenir la violencia desde la educación familiar

Tercera parte: Estrategias de intervención directa

12. Estrategias para trabajar con alumnos/as en riesgo
13. Trabajando con víctimas, agresores y espectadores de la violencia
14. Ayudados desde fuera: El Teléfono Amigo
15. Para saber más: lecturas y recursos contra la violencia escolar

e) La atención directa a víctimas escolares en el proyecto ANDAVE.

Dentro del proyecto ANDAVE, se ha puesto en marcha un teléfono de ayuda directa y gratuita a víctimas de la violencia escolar: **El Teléfono Amigo**.

El Teléfono Amigo fue un servicio telefónico gratuito que era atendido por especialistas en el tema de la prevención de la violencia escolar y estaba abierto a todos los posibles usuarios de la Comunidad Autónoma. Se diseñó para que cualquier chico/a que, viéndose implicado en problemas de violencia o abusos por parte de sus compañeros, no encontrara, por distintas razones, otra vía que le ayudara a salir de ellos. Este servicio atendía directamente proporcionando ayuda y consejo a quienes llamaban y también informando a los servicios centrales de Inspección educativa cuando el caso lo demandaba. Los servicios centrales registraban el riesgo que podría significar la llamada y actuaban según lo establecido por la Administración Educativa.

3.4. Modelo Integrado (Juan Carlos Torrego, 2002)

En el modelo integrado el poder de la resolución del conflicto se traslada a la relación (comunicación directa entre las partes). Las partes, por propia iniciativa o animados por otros, buscan la solución a sus problemas de manera que, a través del diálogo, tratan de llegar a la resolución del conflicto. La víctima puede recibir una restitución material, inmaterial o moral por parte del agresor, que a su vez libera su culpa.

El **modelo integrado**, además, pretende resolver el conflicto trascendiendo el acto privado. Este modelo ha de quedar legalizado desde una perspectiva de centro, por esta razón ha de quedar recogido en los reglamentos de convivencia de los centros que lo asuman. Ahora bien, también es importante que se acepte que este modelo exige contar en el centro con capacidades y estructuras que potencien el diálogo (equipos de mediación, estructuras de participación, etc.).

Una forma de recoger esta propuesta en el reglamento puede ser la siguiente: en el centro existe un sistema de normas y de correcciones, y a las personas en conflicto se les ofrece la posibilidad de acudir a un sistema de diálogo (por ejemplo, equipo de mediación) para la solución a sus problemas o el acogerse a la aplicación de la normativa sancionadora del centro con su correspondiente expediente si esto fuera necesario.

Reparación. Con respecto a la persona (o personas) que ha sufrido el daño favorece una reparación directa a la víctima.

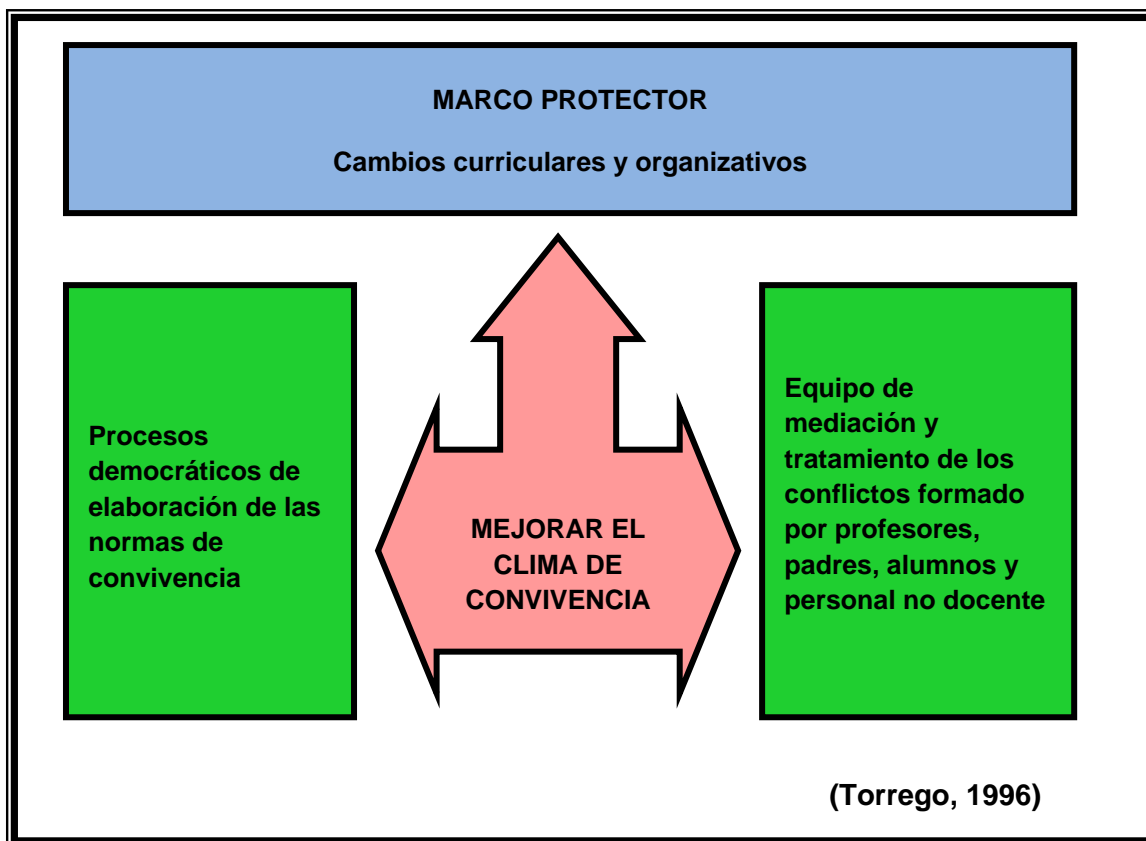
Reconciliación. Dedicar atención a la mejora de la relación entre las partes. El diálogo es una herramienta básica en este modelo.

Resolución. Plantea un diálogo sincero para que los conflictos subyacentes puedan ser escuchados y por tanto atendidos y resueltos (conflicto de intereses, necesidades, valores o relación) dentro de una búsqueda del acuerdo

La comunidad educativa sabe que ante los conflictos se está actuando y además, de una forma muy humanizada. El centro educativo es activo en el proceso al otorgar legitimidad y estatus a una estructura organizativa dedicada a la atención de conflictos: **el equipo de mediación**.

Estos enfoques de tratamiento del conflicto no solo pretenden prevenir la aparición de la violencia, sino también contribuir a incorporar en la cultura de los centros una serie de estrategias pacíficas para la **solución de problemas** y la **toma de decisiones**, favoreciendo de esta manera el clima de aula y de centro.

Los tres planos de actuación del modelo integrado



La puesta en práctica del modelo integrado requiere una actuación en tres planos:

- **Primero** - hace falta contar con un **sistema de normas elaboradas participativamente** de tal modo que pudieran ser interpretadas por sus usuarios como un pequeño pacto de convivencia. No basta con que las normas y su aplicación sean justas, además es preciso que el alumnado participe activamente en la elaboración de las que les atañen más directamente, como las normas de aula, de modo que lleguen a transformarse en un pacto de convivencia, en el que no 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.



En nuestra opinión, este procedimiento, de favorecer la reflexión sobre la necesidad de unas reglas de convivencia y la práctica democrática que supone, tendría dos ventajas añadidas: ver el reglamento de convivencia como algo necesario y sentirlo como algo propio, no algo mecánico, burocrático e impuesto y asumir un mayor compromiso en su acatamiento y en la aceptación de las consecuencias pactadas en caso de incumplimiento.

- **Segundo** - Es imprescindible 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 y Tratamiento de Conflictos – E.M.T.C –, comisiones de convivencia, alumnado ayudante, organización de espacios comunes, uso de apoyos y refuerzos, apertura de los centros a la comunidad. Implica, pues, un esfuerzo organizativo y un apoyo decidido al proyecto.
- **Tercero** - los dos elementos anteriores encontrarán un cobijo mayor dentro de «un **marco protector del conflicto**» que a nuestro entender supondría un trabajo educativo sobre algunos elementos que la investigación nos dice que afectan a los comportamientos antisociales y a los conflictos de disciplina. Estaríamos haciendo mención a cuestiones como:
 - introducir cambios en el curriculum escolar, haciéndolo más inclusivo y democrático,
 - favorecer la colaboración de las familias con el centro educativo,
 - tomar medidas que afronten la influencia del contexto social cercano del alumnado,
 - revisar el clima y las interacciones del aula (interacción verbal y no verbal, discurso docente, estilo motivacional y reacción inmediata a la disrupción),
 - diseño y desarrollo de medidas organizativas directamente relacionadas con la mejora de la convivencia.

Lo anterior supone una apuesta decidida por potenciar una cultura de respeto hacia uno mismo y los otros, de apuesta por valores de paz, justicia, solidaridad, de fomento de la participación y la cohesión frente a la disgregación o la marginación, de interacción positiva, de comunicación y aprendizaje de estrategias de resolución de conflictos. Obviamente esto exige un intento de incorporar estas propuestas en los documentos de planificación educativa del centro (P.E.C, R.R.I...), y de modo más específico, en el Plan de Convivencia donde el centro se debería de pronunciar respecto a un modelo de gestión de la convivencia.

Por qué «integrado»

Para concluir el enfoque de la mejora de la convivencia que proponemos respondería así a las siguientes características:

- a) Integrado, en la medida en que incorpora en un único sistema las fortalezas de las normas elaboradas democráticamente y la existencia de una nueva estructura orientada a gestionar, con respeto y confidencialidad, el diálogo entre las partes en conflicto, obteniendo como resultado un acuerdo de fondo basado en la cooperación entre las partes enfrentadas.



- b) Integrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje: aprender a convivir no implica sólo la gestión de la convivencia, significa adoptar decisiones de carácter preventivo en el núcleo de los procesos de enseñanza para que éstos sean más significativos y permitan mayores cotas de éxito para todos.
- c) Integrado en el centro: en su cultura organizativa. Se hace imprescindible reflexionar y explicitar entre todos los valores en los que el Centro quiere educar y establecer cuáles son las normas y estructuras necesarias para garantizar el desarrollo de esa educación.
- d) Integra a la Comunidad Educativa: este proceso debe implicar a todo el profesorado y personal del centro, alumnos y padres de alumnos. Toda la comunidad educativa debería ser capaz de compartir y asumir valores como la paz, la justicia y la solidaridad, así como la participación democrática.

4. CONCLUSIÓN

Los programas de mejora de la convivencia escolar han de atender a dos objetivos fundamentales:

1. Mejorar el clima de relaciones en el centro.
2. Tratar los conflictos de forma educativa.

Para conseguir estas metas, los diferentes programas de mejora de la convivencia escolar diseñan intervenciones de distinta índole. No obstante, si realizamos un análisis de todos ellos, podemos extraer una serie de ideas esenciales que pueden ayudar a mejorar la convivencia escolar:

1. La mejor intervención ha de tener un carácter preventivo.
2. Es necesario contar en el centro con un documento elaborado y compartido por todos los sectores –el RRI, por ejemplo- en el que se expliciten las normas de la comunidad educativa.
3. Hay que contar con estrategias que permitan a los alumnos aprender formas apropiadas de relacionarse con los demás.
4. Se hace necesario que la práctica docente refleje este clima de convivencia en el aula, mediante el uso de técnicas de enseñanza que favorezcan la interacción social.
5. Debemos tener un sistema de tratamiento de los conflictos que permita resolverlos de forma apropiada (mediación).