



Capítulo 3

Convivencia y formación del profesorado: el diálogo como instrumento

Rosario Ortega y Rosario del Rey

Trabajar bajo la presión de la insolencia, la desobediencia y la falta de respeto, cuando no de la agresividad injustificada, no sólo no es razonable sino que resulta dañino para la autoestima profesional del docente. Los profesores/as tienen que aprender a proteger, con conocimiento y habilidades profesionales, su identidad personal del conjunto de avatares, a veces impredecibles, a los que se ven expuestos.

Los docentes deben aprender a poner distancia profesional entre su propia personalidad y las tareas, a veces duras, del ejercicio de su actividad. Sólo aceptablemente seguros de que dominan las situaciones, a veces muy complejas, a las que tienen que hacer frente, pueden asumir tareas para las que no fueron preparados, en la mayoría de los casos, durante su formación universitaria. Así, la actualización de conocimientos se convierte no ya en un elemento que enriquece su actividad —que también— sino en una suerte de garantía de que están preparados para retos nuevos.

En nuestro país, son los Centros de Profesores —CEP—, (en otros lugares llamados Centros de Profesores y Recursos) los que se encargan de la necesaria formación en servicio. Los CEP organizan sobre todo cursos cortos y seminarios de formación prolongados en el tiempo. Pero para lo que aquí estamos tratando, la convivencia y los posibles conflictos que la aquejan, se requiere un sistema de formación que pueda ser activado desde el propio centro. Un sistema abierto que permita tener siempre disponibles recursos y ayuda para abordar los problemas, con frecuencia poco predecibles, que pueden irse presentando en el devenir de la vida cotidiana en el centro.

Sin embargo, el proceso de diseño y coordinación de la formación profesionalizadora de los profesores

no es nada fácil. El grupo de profesores es un colectivo que sabe mucho sobre la práctica educativa y que cuando demanda herramientas para solucionar dificultades es porque no encuentra cerca otros recursos. Una dificultad es que no se visualiza la ayuda externa que se ofrece como un complemento eficaz para la práctica diaria.

Por otro lado, en la formación permanente, como en todo proceso de aprendizaje, hay que tener presente el punto de motivación del que se parte. No será igual partir de necesidades básicas de sensibilización y aproximación al tema de la convivencia, que partir de un nivel alto de motivación por resolver problemas ya detectados que exigen actitudes y comportamientos mucho más comprometidos con la práctica. Por ello, consideraremos que tanto el *curso corto de iniciación o de profundización*, como el *seminario prolongado en el tiempo*, son dos formatos adecuados; si bien, cada uno de ellos lo es más para un momento concreto del trabajo de mejora de la convivencia.

Por nuestra parte, respecto de la convivencia escolar, vamos a proponer sugerencias tanto para la sensibilización, para lo cual nos basaremos en el modelo *curso corto*, como para implementar un programa de formación ligado al establecimiento de un proyecto de centro, en cuyo caso sugeriremos el modelo *seminario permanente* prolongado a lo largo del tiempo y realizado de forma paralela al desarrollo del *proyecto de convivencia*.

El curso corto: una estrategia de sensibilización, iniciación y profundización

Los cursos de formación son aconsejables cuando se requiere que los docentes se aproximen a un

conocimiento nuevo, o se desean actualizar conocimientos previos. El profesorado, en el ejercicio de su práctica profesional cotidiana, tiende a usar esquemas cognitivos, creencias y actitudes que conviene ir enriqueciendo. En este sentido, los cursos diseñados para adquirir información o mejorar conocimientos, que sólo posteriormente pueden convertirse en conocimiento profesional, son idóneos.

El curso de formación, cuya extensión puede fluctuar entre las diez y las treinta horas, tiene ciertas potencialidades formativas, sobre todo si los ponentes elegidos y las dinámicas y estrategias planteadas resultan atractivas, bien estructuradas y su desarrollo grato a la sensibilidad de los profesores/as. Pero presenta limitaciones si se pretende que sus efectos sean duraderos. Un trabajo concentrado en el tiempo, en la información y en la posibilidad de hacer algún tipo de práctica, ejerce el impacto de lo novedoso, pero no es muy probable que se produzca un cambio ni en el pensamiento profesional ni siquiera en las grandes líneas de creencias educativas del profesorado.

Si lo que se persigue es sensibilizar, informar, delimitar ciertos esquemas conceptuales, llamar la atención sobre las propias creencias, etc. el curso corto, puede ser efectivo, pero hay que tener en cuenta también sus propias limitaciones. No es razonable esperar, de un curso, un cambio de actitudes y comportamientos sostenible, ya que para ello se requiere la vinculación de los aprendizajes que se hayan activado en el curso con las prácticas docentes, cosa difícil de lograr en el periodo de tiempo que dura. En cambio, si el propósito es el de sensibilizar para la innovación, despertar iniciativas o, simplemente, informar sobre asuntos de interés relacionados con el ámbito teórico-práctico que se quiera abordar, el

curso corto es un modelo adecuado. Así pues, para un curso corto de sensibilización o iniciación podríamos señalar los siguientes

Objetivos posibles de un curso de sensibilización e iniciación:

- Adquisición de nueva información sobre conocimientos profesionales
- Clarificación en conceptos relevantes, que pueden haber quedado anticuados
- Información sobre procedimientos y estrategias de intervención
- Transmisión de modelos de proyectos, programas y técnicas concretas
- Establecimiento de marcos conceptuales novedosos
- Entrenamiento en procedimientos y estrategias especializadas
- Cualquier otro en que se considere que la ayuda puntual de un experto sirve para estimular el cambio

Pensando concretamente sobre la convivencia escolar, y sobre los objetivos generales antes descritos, un curso de sensibilización podría referirse a los siguientes temas, que podrían convertirse en núcleos centrales sobre los cuales programar el curso. Los llamaremos contenidos.

Sugerencias de contenidos para un curso sobre convivencia:

- Esquemas conceptuales claros y operativos sobre qué es la convivencia

- Factores, causas y consecuencias de la conflictividad escolar
- Qué es la violencia, cuándo surge y cómo se genera
- Ecosistemas humanos, actividad educativa y clima de centro
- Estructura social de participación: redes y subsistemas de relaciones
- Qué es y cómo entrenarse en alfabetización emocional
- Vínculos afectivos, hábitos, actitudes y valores
- Proyectos y programas de intervención en conflictos
- Estrategias y programas de prevención de la violencia
- Estrategias de incremento de habilidades sociales
- Estrategias para el desarrollo de la empatía
- Estrategias de aprendizaje de la asertividad
- Estrategias de mediación en conflictos
- Estrategias de desestructuración de redes
- Y todos aquellos que, siendo un conocimiento específico, puedan ponerse al servicio de la optimización del clima social del centro

Sugerencias para el diseño de un curso de convivencia

Nadie renuncia a la seguridad que le proporciona lo conocido si no es porque lo nuevo aparece como más idóneo y ofrece la impresión de que permite explorar nuevos caminos o si se presentan aspectos en los

que no se había profundizado hasta el momento. El experto/a que dirige el curso debería poder presentar lo novedoso de la información o el conocimiento estimulando a que sea contemplado como una nueva forma de ver las cosas.

Un curso de sensibilización e iniciación no puede partir de cero respecto del conocimiento anterior de los docentes, pero necesariamente debe ofrecer información más elaborada, más clara, más compleja o, simplemente, una forma novedosa de enfrentarse a problemas viejos. Para ello, creemos que son sugerencias útiles:

- Unir teoría y práctica, intentando que el ponente sepa como ejemplificar lo que describe
- Ordenar la información en esquemas, cuadros o representaciones gráficas
- Estructurar el tiempo de intervención, para que los asistentes puedan participar
- Proponer ejercicios y actividades relacionadas con la teoría
- Aportar ejemplos que sean reconocidos por los asistentes, o hacer que éstos los creen
- Diseñar bien la secuencia de comunicación, en distintos momentos de diálogo:
 - Escuchar al ponente
 - Preguntar dudas
 - Debate general, con opiniones, replicas y contrarréplicas
 - Síntesis de lo dicho
 - Conversación en pequeño grupo

○ Resúmenes individuales

○ Otras aportaciones

Pero en un asunto como el que aquí estamos tratando, en el cual no sólo importa el conocimiento sino que también es necesaria la toma de conciencia sobre la importancia social y moral de los problemas de la convivencia, se hace necesario también programar, en un curso de sensibilización, la transmisión de actitudes y provocar la reflexión emocional. Así pues, se trata, también de lograr objetivos actitudinales tales como:

- Aprender a valorar, sentimentalmente, las emociones
- Comprender los matices personales de las relaciones interpersonales
- Comprender lo que son conflictos no resueltos y su efecto
- Distinguir la agresividad en general de la agresividad injustificada
- Desplegar sensibilidad moral ante los malos tratos y sus efectos
- Aprender los rasgos del acoso, el abuso y la prepotencia
- Iniciarse en la necesidad de la alfabetización emocional

Pero, además, conviene no olvidar que se deben incluir también objetivos de información y conocimiento nuevo, tales como:

- Aprender a considerar y valorar la convivencia como una materia principal dentro de nuestro nivel educativo.

- Reconocer a la comunidad educativa como agente global protagonista de la convivencia en el centro escolar.
- Reconocer los distintos subsistemas de la convivencia: la ecología humana del centro
- Analizar el papel de las actitudes del profesorado en lo que se refiere a la convivencia escolar.
- Conocer y debatir sobre estrategias de intervención de mejora de la convivencia.
- Conocer y estudiar estrategias concretas de mediación en conflictos

Estos objetivos, deben dar lugar a contenidos que se puedan presentar en formato de preguntas que los docentes deben ir aprendiendo a resolver, con la ayuda del experto que asume la responsabilidad de "dar el curso". Así pues, se podría pensar en contenidos como los siguientes:

- ¿Qué es la convivencia escolar?, ¿cómo la estamos abordando?
- ¿Cómo disponer de esquemas claros sobre la estructura social de participación?
- ¿Qué instrumentos podemos emplear para describir el sistema global de convivencia?
- ¿Qué dificultades se presentan en el análisis de la dinámica escolar?
- ¿Cómo hacer un proyecto para la mejora de la convivencia?
- ¿Cómo trabajar la convivencia en el aula?
- ¿Cómo construir normas de forma democrática?

- ¿Qué es un programa de mediación en conflictos?: aspectos generales
- Estrategias para poner en marcha un proyecto de mediación en conflictos
- El papel del mediador, el papel del supervisor y la elección de mediadores

Procedimientos posibles:

- Exposiciones teóricas
- Coloquios y debates sobre las mismas
- Técnicas de intervención con grupos
- Elaboración de casos prácticos.
- Estudio de experiencias previas
- Ejercicios de asertividad
- Ejercicios de empatía
- Ejercicios de alfabetización emocional
- Simulaciones y juegos de roles
- Etc.

Aunque no nos detendremos en el diseño completo de un curso, presentamos una actividad posible a realizar en el marco del curso corto de iniciación, cuando se tiene claro que además de objetivos de contenido cognitivo deseamos cubrir objetivos de sensibilización emocional ante la convivencia escolar.

Actividad 1: Sentir es un paso más que conocer

Justificación:

El grado de sensibilización de las personas ante una problemática social depende, en gran medida, de lo

cercanas emocionalmente que nos sintamos a ella. Por ello, es preciso reflexionar sobre acontecimientos que suceden en los centros educativos pero analizándolos desde el punto de vista más emocional y sentimental posible, de modo que podamos acercarnos al punto de vista en el que los protagonistas de la situación lo están viviendo, lugar desde el cual nos será más fácil ayudar a terminar con dicha situación.

Objetivos de la actividad:

- Traducir en sentimientos y emociones lo que son hechos: comenzar la alfabetización emocional.
- Realizar una lectura sentimental de los comportamientos y actitudes de las personas: los vínculos.
- Aprender a elegir, explicitar y trabajar un caso concreto y a leer sus enseñanzas.
- Aprender a transferir conocimiento a otras situaciones y casos.
- Comprender la complejidad psicológica de las actitudes.
- Distinguir elementos cognitivos, afectivos y comportamentales en las actitudes.
- Distinguir el núcleo crítico de un conflicto.
- Aprender a diferenciar conflicto, desmotivación e indisciplina.
- Distinguir entre conflicto y violencia interpersonal.
- Concretar posibles vías generales de intervención ante alguno de dichos problemas.

Recursos y materiales:

La lectura y el comentario sobre casos concretos, cuando se utiliza como instrumento para profundizar

en la vida emocional de las personas, descubre que somos más ricos en nuestro análisis de lo que habitualmente expresamos; pero hay que practicarlo para comprenderlo.

- Del libro *Educación para la Convivencia* para prevenir la violencia (Ortega, 2000), hemos extraído el caso de Sonia, pero igualmente puede ser creado uno nuevo o sacarlo de la literatura; en todo caso conviene presentarlo de forma que estimule la atención de los asistentes para que se motiven a realizar adecuadamente la tarea.

Texto del caso Sonia

“Cuando volví del servicio no me lo podía creer, mi cartera estaba abierta pero no había nada dentro; sólo el cuaderno de Lengua que lo habían arruguetado y le habían medio arrancado las pocas hojas que le quedaban. Los libros estaban tirados por el suelo. El estuche, sin lápices, estaba en la papelería; algunos cuadernos, pisoteados y sucios, los encontré debajo de las sillas. El envoltorio de mi bocadillo, hecho una bola, voló por los aires mientras Javier se reía mirándome y mirando a los otros, haciéndose el disimulado mientras se tragaba el último bocado de mi desayuno. Lo sabía, habían sido ellos otra vez, parecía que estuvieran dispuestos a hacerme la vida imposible. Ya no sabía qué hacer, no se me ocurría nada, no sabía a quién decírselo, sólo tenía ganas de llorar y de irme de allí, de no volver nunca más al colegio”. Sonia (12 años)

Comentario del ponente, en relación a la teoría previamente presentada para que los asistentes comprendan el sentido de la tarea:

“Javier y su pandilla se creen muy graciosos, pero Sonia se siente muy mal; está verdaderamente angustiada porque no sabe cómo parar esta situación, ya que todos parecen creer lo que dicen Javier y su amigos. Cuando ella se queja, ellos le dicen que ha sido una broma, pero para ella no lo es. ¿Es esto un caso de abuso o un conflicto interpersonal?”

Instrucciones y sugerencias útiles:

- Una persona lee el texto detenidamente, incluso se repite para que todos los asistentes lo comprendan bien.
- Se comenta brevemente, procurando que no se entre demasiado en causas y detalles que nos alejen de la tarea.
- De forma individual, cada asistente debe hacer una lista de las emociones que le parece que podrían estar sintiendo cada uno de los protagonistas: Sonia, Javier, y algunos amigos/as a los que se puede empezar a poner nombre.
- Después de elaborar la lista, reunidos ahora en grupo, se tratará de completar el mapa de sentimientos de cada personaje (serán bienvenidos modelos originales de representación).
- Los mapas emocionales de los personajes deben ser comparados entre sí buscando las claves sentimentales para resolver la pregunta principal, que según el texto ¿El caso de Sonia y Javier, es un conflicto o un fenómeno de abuso?

- Debate sobre la pregunta principal, con argumentos a favor y en contra, sobre la misma: ¿un conflicto?; ¿por qué?; ¿un caso de abuso?; ¿por qué?

• *Recursos complementarios:*

Lista de sentimientos extraída y adaptada de Ortega (2000).

- Asustado, temeroso.
- Feliz, radiante.
- Indiferente, aburrido.
- Resentido, molesto.
- Humillado, ofendido.
- Furioso, enloquecido.
- Envidioso, celoso.
- Frustrado.
- Disgustado, crítico.
- Desplazado.
- Nervioso, intranquilo.
- Preocupado.
- Molesto.
- Enfadado, irritado.
- Interesado, excitado.
- Sorprendido, atónito.
- Triste, desanimado.
- Angustiado.
- Confundido.

– Orgullosa.

– Diferente.

• *Listado de preguntas pertinentes, para contribuir al diálogo:*

- ¿De qué se trata?
- ¿Se trata de un conflicto?
- ¿Cuándo empezó?
- ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las motivaciones de los protagonistas?
- ¿Y sus puntos de vista?
- ¿Cuál es el núcleo del problema?
- ¿Qué sistema de comunicación está empleando cada cuál?
- ¿Dónde falla la comunicación?
- ¿Qué pasará si todo sigue igual?
- ¿Cómo podría producirse un cambio espontáneo?
- ¿Podemos esperar que se produzca el cambio sin intervención?
- ¿Quién debería intervenir?
- ¿Cómo debería hacerlo?
- ¿Qué expectativas caben?
- ¿Hay que interrumpir algo?
- ¿Es justo dejar las cosas como están?
- ¿Se debe hacer algo indirecto?

- ¿Cabe un proceso de mediación?
- ¿Cómo preparar a los protagonistas para la mediación?
- ¿Quién lo debe decidir?
- ¿En qué fases conviene trabajar?
- Etc...

Temporalización:

El curso corto no suele durar más de 30 horas por lo que conviene estructurar su temporalización en orden a los objetivos en unidades que incluyan varias actividades relevantes, y éstas en tareas concretas al servicio de objetivos más precisos. En este sentido, proponemos a continuación otras tareas complementarias que pueden elegirse alternativamente para completar la actividad.

Tareas complementarias:

Si se desea profundizar en esta línea a lo largo del curso, se pueden programar otras tareas, tales como:

- Tarea 2: Creación de un texto alternativo, en el que los roles sean otros, el escenario o la trama diferentes; tratar de responder a la misma pregunta, o a otra: ¿Es un conflicto? ¿Hay un problema de falta de interés académico? ¿No están claras las normas? Etc.
- Tarea 3: De forma individual, para luego compartir con los compañeros/as hacer un mapa de emociones compartidas y otro de emociones divergentes de los personajes de una historia semejante: Ejemplo: ¿Qué emociones comparten Javier y sus amigos?, ¿Cuáles Javier y Sonia?, ¿Cuáles Sonia y sus amigos/as?, etc.

- Tarea 4: ¿Qué sienten y piensan los padres de los protagonistas? Seguir jugando a los mapas emocionales, pero ahora agrandando el círculo de la red social.
- Tarea 5: ¿Qué saben, piensan y sienten los profesores de los personajes en conflicto o en situación de acoso?: Emociones y sentimientos compartidos y divergentes ¿Qué papel ocupa el conocimiento profesional en la interpretación de los hechos?
- Tarea 6: ¿Qué sabemos y pensamos de la red de iguales que rodea a Sonia y a Javier? ¿Cómo es el círculo de amigos/as de cada uno? ¿Podemos esperar ayuda? ¿Qué pasaría si establecemos un sistema de mediación?
- Tarea 7. Perfiles de personalidad fría y cálida. Dando un paso más allá, hacer perfiles prototipos de personajes inventados según creamos que son fríos o cálidos en la expresión de sus emociones. (Vale inspirarse en personajes populares no presentes).
- Tarea 8. ¿Sesgamos las opiniones y las creencias influidos por las emociones y los sentimientos? Buscar ejemplos de egocentrismo intelectual que provoca conflictos interpersonales. Elegido el ejemplo, crear la "historia del conflicto X".
- Tarea 9. Bueno y malo. Crear un dilema moral basado en puntos de vista distintos sobre lo que es bueno y malo. Elaborado el dilema, justificar bondad y maldad con argumentos racionales y con argumentos sentimentales. Reflexionar acerca de nuestra consideración del otro en nuestros argumentos ante un conflicto.

- Tarea 10. Dos sentimientos extremos: la felicidad y el dolor. Tratar de describir con detalles qué es la felicidad y qué es el dolor (no sólo el físico). Interpretar la diversidad de descripciones en términos intelectuales y afectivos.

Evaluación de la actividad:

Esta actividad demanda implicarse personalmente más de lo que suele ser común en los trabajos de formación de profesores, por lo que, además de buscar la consecución de los objetivos, debemos valorar la implicación de los participantes. Hablar de sentimientos es tarea difícil por lo que no se debe ser muy exigente. También debemos pensar en la actitud de los docentes para plantear posibles intervenciones.

Sugerencias para la dinamización de actividades y tareas en cursos de iniciación:

No es fácil programar y desarrollar cursos en los que la teoría y la práctica vayan de la mano, sin embargo, en formación permanente, y a los efectos de estimular iniciativas y cambios, es necesario.

En la actividad que aquí hemos ejemplificado el experto debe ser también un dinamizador de las actividades prácticas, debe promover y lograr que los participantes dialoguen y participen honestamente en el debate y realizando los ejercicios personales que se les sugieren.

Igualmente debe evitar eludir la aparición de sentimientos de culpabilidad, rencor o violencia, que no es lógico que afloren, pero que podrían surgir. La identificación empática con los personajes de una historia debe ir todo lo lejos que sea posible, siempre bajo la protección del conductor de la actividad, que

no debe permitir la aparición de tensiones entre las personas, debido a sus opiniones o sentimientos.

Comentarios generales:

- Lo que hemos querido ejemplificar es la potencialidad formativa de un curso de iniciación al tema de la convivencia escolar. Nos hemos detenido en una actividad, de las muchas que pueden desarrollarse, pero hemos propuesto tareas alternativas que pueden desplegarse dentro de los objetivos de la actividad sugerida.

- Hemos elegido una actividad que permite lograr objetivos teóricos y prácticos, y hemos ejemplificado, básicamente, cómo llevar a cabo los prácticos, ya que los teóricos depende sobre todo de la habilidad del ponente para expresar claramente y de forma atractiva las ideas que quiere transmitir.

- En el caso de nuestro ejemplo estas ideas deberían referirse, como se expresa en los contenidos seleccionados, a conceptos básicos, como qué es conflictividad, qué es un conflicto y qué es violencia interpersonal.

- Trabajar por actividades y tareas es interesante porque permite unir de forma coherente la teoría y la práctica.

El seminario permanente ligado al desarrollo del Proyecto de Convivencia: una estrategia de formación en centros

Existe una creencia, por nosotras compartida, de que la verdadera innovación educativa sólo se hace efectiva cuando se realiza un trabajo continuado de un equipo docente, enfocando su actividad innovadora hacia el cambio profesional, trabajando en cola-

boración con quienes son sus compañeros/as de profesión y comparten con él/ella responsabilidades concretas.

Con esto queremos afirmar que es el trabajo innovador prolongado y la reflexión que sobre él se realiza, lo que produce los máximos beneficios tanto para la experiencia de cambio como para la formación en servicio de los docentes. Si a ello se le acompaña, en fase avanzada, la elaboración de proyectos de investigación ligados a la práctica, habríamos concluido un ciclo formativo de la máxima potencialidad.

Como hemos mencionado anteriormente, asistir a cursos sólo resulta relevante cuando se pone en práctica lo que se ha aprendido, pero esta puesta en acción es muy difícil si no se cuenta con la colaboración efectiva de un grupo de compañeros/as en los que apoyarse para cambiar las prácticas y rutinas cotidianas. El trabajo que aquí estamos tratando de ejemplificar, el seminario permanente ligado al establecimiento de un proyecto educativo para la mejora de la convivencia, se considera la vía regia para la formación.

El seminario permanente ligado al proyecto de convivencia puede ser realizado de forma autónoma por los docentes implicados en el mismo, pero no viene nada mal la colaboración de un agente externo. En este sentido, hay que destacar que la labor del agente externo con un grupo de docentes que ya tienen un nivel de motivación y de formación suficiente como para decidir comenzar a trabajar en la mejora de la convivencia mediante la implementación de programas concretos, no debe intentar tanto la transmisión de información nueva, como ayudar al equipo a movilizar sus propios recursos, a secuenciar las fases, a elaborar actividades interesantes, etc.

Cuando el equipo docente, constituido ya como grupo de trabajo y decidido a realizar un proyecto concreto, estima conveniente realizar de forma paralela su propia formación es apropiado ofrecerle ayuda para que realice un *“seminario permanente sobre convivencia escolar”*.

El seminario es un espacio simbólico, es decir, la planificación y el desarrollo de una secuencia de reuniones periódicas en las que los asistentes van estableciendo las actividades y tareas que consideran oportunas. La idea principal es que las reuniones periódicas se prolongan durante todo el tiempo que dura el desarrollo del proyecto de convivencia. Otra idea básica es que el seminario sirve para que se despliegue la reflexión conjunta, crítica y sostenida sobre el progreso en la implementación del proyecto.

Volvemos a utilizar los conceptos de actividad y tarea, porque nos parece que son buenas herramientas cuando se quiere articular teoría y práctica. Cada equipo docente puede diseñar las actividades que considere oportunas y secuenciarlas en las tareas que le parezcan adecuadas. Los docentes no son aplicadores de instrucciones externas, sino creadores de su propio conocimiento profesional.

La actividad es un constructo que estamos utilizando en su sentido vigotskiano, es decir, para nosotras actividad significa hacer cosas que tienen significado para los objetivos teóricos y prácticos que nos proponemos. Una actividad se despliega en una secuencia de tareas. Una actividad incluye, o puede incluir varias tareas; para lograr desarrollar de forma adecuada la actividad que deseamos, nos obligamos a ciertas tareas. Una tarea es una acción interna en un proceso de actividad. Una tarea es, así mismo, una unidad de aprendizaje. Tiene la tarea una connotación

de obligatoriedad, de ejercicio, de entrenamiento y de proceso corto, claro y fácil de ejecutar.

El proyecto SAVE (Ortega, 1997) estableció seminarios permanentes de los docentes de cada centro, que se celebraban con una periodicidad semanal o bisemanal, por un lado; y los seminarios de coordinadores de proyecto, que se celebraban con una periodicidad mensual, ordinariamente en los locales de los Centros de Profesores, o en la Universidad; y a los que acudía, al menos, un representante (el coordinador/a) de cada uno de los equipos de centro. Los resultados de este modelo han sido positivos (Ortega y Del Rey, 2001); es por ello que nos inclinamos por aconsejar que esta estrategia se considere apropiada.

A continuación, se presentan sugerencias de actividades que se podrían realizar dentro del seminario permanente de centro. En este caso, las actividades que proponemos a modo de ejemplo mantienen una secuencia temporal paralela al desarrollo del proyecto de convivencia que suponemos se está desplegando en el centro.

Es evidente que además de las actividades que aquí ejemplificamos, a lo largo del seminario se pueden realizar otras, y que cada una de las actividades incluye tareas diversas. No especificamos aquí las tareas, porque entendemos el seminario muy basado en la autonomía de los docentes; cada centro va eligiendo su forma particular de trabajar. Por nuestra parte proponemos, a modo de ejemplo, un conjunto de actividades que siguen una cierta secuencia temporal dentro del *seminario de formación permanente*

Actividad 1: Buscando una imagen clara de nuestro sistema de convivencia

Justificación de la actividad:

La inquietud por intervenir ante la sensación de una posible existencia de dificultades en la convivencia de un centro, debe partir por el conocimiento de la situación de partida. Conocer provocará la sensibilización de quienes aún no están interesados por el tema, el entusiasmo de aquellos que puedan estar desmotivados y la clarificación de quienes estén interviniendo, encontrándose, en ocasiones, en situaciones de incomprensión ante algunos efectos que estas actuaciones puedan estar provocando.

Objetivos de la actividad:

- Establecer un esquema básico conceptual y operativo sobre cómo es la convivencia en el centro.
- Reflexionar sobre el conocimiento real que tenemos de los fenómenos sociales que acontecen en el centro.
- Reflexionar sobre la idoneidad de realizar una exploración para indagar la visión que tienen profesorado, alumnado y familias sobre la salud de la convivencia del centro.
- Disponer de datos sobre cómo son cada uno de los subsistemas de relaciones interpersonales en el centro.
- Detectar los problemas más importantes de convivencia que hay en el centro: formato más frecuente de los conflictos, nivel de desmotivación o indisciplina escolar; fenómenos de malos tratos o abuso entre escolares, etc.

- Detectar los aspectos positivos de la convivencia y valorarlos como pilares en los que apoyar la intervención.

Condiciones y recomendaciones

- Es una condición necesaria asumir que la formación permanente en el centro debe ser un espacio de reflexión, análisis y toma de decisiones, por parte de todos los docentes.
- Es necesario que el equipo directivo del centro no sólo esté informado sino que acepte y asuma el trabajo formativo de los docentes, como parte de la actividad general de los mismos. No se trata sólo de conseguir el visto bueno, sino el apoyo.
- Los profesores deben tener, con cierta antelación, un orden del día donde consten el tema y los puntos a tratar. En las actividades de esta fase, también es necesario disponer de los instrumentos con los que se harán las exploraciones (ver capítulo 6).
- Las reuniones con las familias, si se van a tener en esta fase, deben programarse en horarios en los que padres y madres puedan acudir al centro.
- Responsabilidades específicas para cada tarea deben ser asumidas por personas concretas del seminario, que deben ser las que asuman la exposición de la información adquirida en cada una de las tareas exploratorias. Por ejemplo, el responsable de cuestionarios de alumnos/as, debe ser quien presente la información y mantenga el debate sobre resultados.

Recursos y materiales

- Textos y documentación sobre otras experiencias de este tipo
- Cuestionarios y otros instrumentos exploratorios
- Sugerencias para la aplicación de cuestionarios
- Protocolos para realizar entrevistas
- Direcciones web en las que encontrar sugerencias e instrumentos
- Para todo ello ver capítulo 6 de instrumentos

Sugerencias:

- Aunque hemos afirmado que un orden del día de cada sesión es necesario, ello no debería hacer burocrática y rígida la discusión.
- Un responsable de tarea es muy importante; él/ella debe llevar la coordinación del debate, cuando se discuta sobre ese asunto.
- Cada sesión debe introducirse con una revisión de lo hecho anteriormente.
- Los datos e informes deben presentarse por escrito, de forma esquemática, pero con información idéntica para todos los miembros.
- Nadie debería monopolizar la palabra.
- Conclusiones y revisión de tareas para la próxima reunión son necesarias.
- Los conflictos verbales deben solventarse sobre la marcha, o asumir que hay puntos de vista distintos, sin que ello sea un problema infranqueable.

- Una priorización de necesidades inmediatas y secundaria es importante
- No conviene tomar muchas decisiones en cada reunión, sino pocas y bien planeadas en el tiempo.
- Un coordinador/a del seminario es importante, si se hace de forma rotatoria, debería mantenerse una tarea que homogeneizara la actividad, por ejemplo la de llevar un diario de sesiones.
- Las decisiones relativas a calendario y agenda deben ser precisas, sin pecar de rígidas o burocráticas. Si algo no sale a tiempo, hay que replantear la agenda.
- Las decisiones que se refieran a trabajar directamente con los estudiantes, por ejemplo pasar cuestionarios, deben programarse con todo detalle, para no interrumpir las actividades instructivas.
- Las reuniones con las familias, deben cuidarse con rigor, preparando con anticipación los contenidos y previendo los detalles.
- La información que se les va a dar a las familias o los estudiantes debe ser idéntica, para lo cual hay que discutirla y prepararla, y a ser posible ponerla por escrito.

Sugerencias para la autoevaluación:

Todas las actividades del seminario deberían estar sometidas a ciertos flujos evaluadores; pero sería interminable hacer evaluaciones formales de cada uno de los pasos a seguir.

Es sin embargo recomendable, señalar puntos de autoevaluación referidos, al menos, a los siguientes aspectos de esta fase de la actividad del seminario:

- ¿Se han administrado los cuestionarios?
- ¿Cómo ha sido la respuesta de las familias?
- ¿Cuál ha sido la reacción de los alumnos/as?
- ¿Cómo se ha hecho el análisis?
- ¿Se han empleado los instrumentos oportunos?
- ¿Hay que repetir medidas de las que desconfiamos?
- ¿Son relevantes estos datos para nuestros propósitos?
- ¿Cómo ha ido el proceso de cada tarea?

Otras sugerencias:

Para llevar a cabo el análisis de los resultados se pueden utilizar varias estrategias. Por ejemplo, convocar una reunión donde, entre todos los docentes, se vayan sistematizando los datos; o que cada tutor/a analice los de su grupo; o bien crear un grupo o comisión que se encargue de ello donde los profesores/as de matemáticas, tecnología, etc... pueden ser de gran ayuda.

Otra alternativa puede ser utilizarlo en clase con los alumnos/as para aprender a realizar estadísticas, o para aprender a realizar porcentajes, o medias, según sea el nivel académico con el que estéis trabajando. Lo importante es que, al final, poseamos un informe donde quede reflejada una fotografía de la convivencia del centro, sus dificultades y las vías para mejorarla según la opinión de los alumnos/as, de los docentes y, si es posible, de las familias.

Durante todo el proceso es conveniente medir las energías que se dedican a cada tarea y no sería conveniente que se perdiera todo el entusiasmo y tiempo con la elaboración del informe ya que posteriormente quizá se necesite la dedicación en otros aspectos de la intervención.

El incluir a los alumnos/as en este proceso puede ser de gran utilidad sobre todo para aumentar su motivación al estar realizando una tarea donde está clara la utilidad y donde pueden ser protagonistas al igual que los docentes.

Actividad 2: Analizando datos de un cuestionario

Justificación:

Los resultados de un estudio sobre la realidad de nuestro centro son información muy relevantes, pero pueden quedar en el olvido si no trabajamos en torno a ella. Por eso, proponemos como actividad del seminario, profundizar haciendo una "lectura" reflexiva sobre los datos obtenidos, procurando involucrar en ella al resto del profesorado, a alumnos/as y, en si fuera posible, a las familias. Se tratará de lograr que la información se transforme en conocimiento y éste en conciencia y voluntad para cambiar.

Objetivos de la actividad:

- Conocer con algún detalle aspectos concretos de la convivencia en el centro
- Reflexionar sobre las causas y consecuencias de los hechos que ocurren
- Implicar a la mayor parte posible de la comunidad educativa

- Motivar para la participación en la intervención de mejora de la convivencia
- Reconocer como propios los éxitos de todo lo que esté funcionando bien

Condiciones y recomendaciones para esta actividad:

- Estudiar los datos en el interior de todos los subsistemas: alumnado, profesorado, etc.
- Hacer sesiones intergrupos que rompan las rutinas de agrupamiento. Por ejemplo profesores con alumnos/as a los que no dan clase, etc.
- Intercambiar la información: que los alumnos/as conozcan los datos de los docentes, y de las familias, y viceversa.
- Hacer presentaciones formales de los resultados y conclusiones después del estudio de los datos y de los debates en grupo.
- Buscar, en estos debates, el establecimiento de inferencias prácticas, que sirvan como modelo para tomar decisiones posteriormente.
- Tratar de localizar, en la presentación de inferencias prácticas, personas dispuestas a trabajar por el cambio.

Recursos y materiales:

- Disponer de una buena clasificación sobre los puntos clave de la información que ofrece el instrumento. Por ejemplo, pensando en el cuestionario general sobre convivencia, habría que ordenar la información en torno a:
- Autopercepción de relaciones interpersonales (preguntas 1-4)

- Percepción sobre estilos docentes de normas (pregunta 5)
- Percepción sobre relaciones familia-escuela (preguntas 6-7)
- Indicadores de clima interpersonal (ítems de la pregunta 8)
- Sentimientos de estar afectados por el clima social del centro (pregunta 9)
- Propuestas de actividades e iniciativas e implicación en ellas (preguntas 10-12)

Temporalización:

Esta actividad se prolonga en el tiempo en una secuencia de varias tareas, que deben ser planificadas en el seminario. La actividad exploratoria con cuestionarios puede llegar a durar entre uno y tres meses.

Sugerencias de evaluación:

Un proceso exploratorio inserto en la dinámica de la vida cotidiana de las aulas y el centro, que hay que organizar en el marco de un seminario permanente requiere ser evaluado en sí mismo, porque habría que cuidar, por un lado, que no se interrumpa la actividad escolar y, por otro, que la propia actividad exploratoria redunde en beneficios para la convivencia. Así habría que evaluar:

- La implicación de los participantes: profesorado, alumnado y familias
- La actuación de crítica constructiva
- Los efectos en actitudes y comportamientos que han producido las nuevas informaciones

- La aparición de personas dispuestas a implicarse en procesos de intervención
- La aparición de nuevos líderes sociales y de tarea

Actividad 3. Jerarquizar la información y priorizar las líneas de intervención

Justificación

Cuando el equipo docente ha concluido la fase de exploración previa, y lo ha hecho tratando de involucrar a todos los subgrupos de la comunidad escolar, debe abrir un periodo de reflexión que permita, al final del mismo, disponer de ideas claras sobre cuáles son las prioridades para el resto del curso académico.

Es esta una actividad que también puede subdividirse en tareas, en algunas de las cuales deberían colaborar los alumnos/as y las familias, pero nosotros nos centraremos, aquí, y a modo de ejemplo, en la que el propio equipo docente debe realizar en el seminario permanente.

Objetivos

- Establecer un esquema teórico de los puntos fuertes y los puntos débiles de la convivencia escolar. Por ejemplo, si en general los estudiantes se sienten bien percibidos por los docentes, éste debe ser un punto fuerte. El reconocimiento mutuo es una de las claves de la fortaleza del vínculo profesor/alumnos. Lo contrario debe ser anotado como un punto débil, que puede convertirse en una dificultad añadida al desarrollo del programa de intervención.
- Ordenar jerárquicamente los puntos débiles, o los aspectos valorados como negativos, y

calificarlos de urgentes, menos urgentes y a largo plazo.

- Clarificar los recursos tanto humanos como procedimentales y valorar su capacidad de ser puestos en práctica.
- Valorar las posibilidades de incluir alumnos/as en distintas unidades de la dinámica que se podría diseñar, sin olvidar anotar y planificar el posible entrenamiento que éstos necesiten.
- Valorar críticamente los propios recursos humanos y no descartar la posibilidad de la propia formación específica, por ejemplo en programas que se han considerado como idóneos pero que no se dominan completamente.
- Tomar decisiones de forma paulatina y reflexiva, sin necesidad de controlar todo el proceso, pero sabiendo cuáles son las vías programáticas. Un programa debe disponer de resortes para la rectificación, si la experiencia demuestra que es necesario hacer algún giro imprevisto.

Contenidos

De una forma u otra, tomándose todo el tiempo que haga falta, esta actividad debe focalizarse en llegar a poner sobre la mesa de trabajo los siguientes elementos:

- Disponer de un Plan de Acción: es decir, marcar las líneas de actuación generales, pero también las actuaciones concretas.
- Establecer un adecuado reparto de responsabilidades, sin que ello signifique hacer compartimentos estancos que dejen a cada uno en la soledad del trabajo asignado. El seminario está,

en parte, para evitar el aislamiento en el que se ven obligados a trabajar los docentes.

- Establecer criterios compatibles entre las distintas líneas programáticas y las actividades concretas que se supone que éstas deben desplegar. Por ejemplo, si se ha decidido hacer un programa de apoyo a la autoestima de ciertos escolares, esto no es compatible con un estilo de enseñanza autoritario.
- Establecer circuitos y sistemas de control sobre la compatibilidad de los nuevos programas con los viejos usos y costumbres. Por ejemplo, si hemos decidido establecer un programa de gestión democrática de la convivencia, no se puede mantener el estilo autoritario de tomar decisiones.
- Designar, de forma democrática, a los gestores del proyecto, de tal manera que la función de coordinación quede clara. Se presentarán muchos problemas y es necesario que haya un referente al cual se pueda acudir. Dicha coordinación puede ser rotativa, pero sin que se pierda en el camino la función de articulación que debe tener la función coordinadora.
- El reconocimiento institucional es imprescindible; el equipo directivo, el consejo escolar y el claustro de profesores deben ser informados y el proyecto debe ser asumido como parte de las prioridades del proyecto docente.

Actividad 4: Diseñar un banco de actividades

Una vez que se han tomado las decisiones más importantes, porque se han establecido las prioridades de actuación, es el momento de diseñar los

programas de actuación. Por ejemplo, en el proyecto SAVE (Ortega, 1997) planificamos tres líneas de programa: la gestión de la convivencia; la educación sentimental; y la enseñanza cooperativa. Cuando se ha decidido la línea o líneas de trabajo, se desarrollan, a lo largo de las sesiones del seminario permanente, un banco de actividades, a ser posible convenientemente formalizadas o, al menos, escritas en forma esquemática. Un banco de actividades que sirva de guía para la actuación.

Es decir, cada programa debe ser visualizado en términos de cosas que se pueden hacer para desplegar el programa. Las intenciones son fundamentales, pero no bastan. No basta con haber tomado la decisión de cambiar la forma en que se toman las decisiones en clase, hay que planificar, a ser posible por escrito, ejercicios, tareas y actividades para poner en práctica lo decidido.

El banco de actividades, al que se le puede dar formato de base de datos, fichas, o cualquier otro sistema de notación, puede resultar importante, porque permite ir viendo como se pone en práctica y qué errores se comenten, respecto del ideal planificado.

Condiciones y recursos:

Antes de que cada docente o pequeño grupo de docentes comience a diseñar actividades para cada uno de los programas elegidos, conviene no olvidar que hay que partir de los siguientes condiciones:

- Aunar criterios, sobre la relación entre objetivos, contenidos y procedimientos.
- Aclarar conceptos y actitudes, sobre el valor de cada programa y sus finalidades generales y particulares.

- Adecuar instrumentos y ponerlos al servicio de cada programa.
- Diseñar secuencias y agenda de trabajo, para que las actividades se sometan a ordenes generales de desarrollo del curriculum.
- Apoyarse en la supervisión de los procesos de diseño y de puesta en práctica.
- Distribuir tareas y responsabilidades, dejando abiertos sistemas de colaboración informal.

Sugerencias para diseñar actividades idóneas para el programa de *Gestión Democrática de la convivencia*

Una vez clarificados los puntos fuertes y los débiles de la convivencia, el programa de gestión democrática debe clarificar cómo funciona cada una de las formas de gestionar la convivencia. Así conviene saber que en la gestión autoritaria:

- Las normas son impuestas por un superior.
- Las sanciones se visualizan como castigos.
- El temor al castigo o la sanción es el motor del cumplimiento.
- El locus de control es externo. Se regula desde fuera de los miembros.
- El modelo de comportamiento entre los miembros suele ser competitivo.
- La motivación de logro suele ser individual y saturada de rivalidad.

La gestión difusa: no se sabe quién y cómo se establecen las normas:

- Los miembros no distinguen entre convenciones y normas.

- La gestión es invisible: nadie es responsable de nada en particular.
- Se trata de una situación de no-gestión, sino de dominio de algunos.
- El grupo funciona con convenciones más o menos arbitrarias.
- El grupo puede llegar al gobierno autoritario bajo la ley del más fuerte.
- El grupo tiende a desmembrarse en subgrupos afectivos
- Es difícil, para los miembros, activar una línea de motivos

Mientras la gestión democrática supone:

- Que las normas se discuten, se negocian y se evalúan periódicamente.
- Que las convenciones y costumbres se analizan y se critican.
- Que los miembros saben cual es el origen de las normas y las convenciones.
- Que se dispone de un baremo de valoración y cumplimiento de las normas.
- Que las normas están al servicio de las necesidades del grupo.
- Que se conoce al responsable del cumplimiento de las normas.
- Que la sanción se ejerce en nombre del bien común.
- Que no se visualiza la sanción como un castigo, sino como una responsabilidad.

- Que todos tienen el derecho de criticar y disentir de las normas.
- Que una vez tomada la decisión en común, la norma se cumple, como regla básica del juego democrático.
- Que se analizan y reconocen las consecuencias del incumplimiento de las normas.
- Que las normas importantes son pocas, claras y bien definidas, el resto debe ser libre.
- Que debe ser clara la traducción de la norma a hábitos y sistemas de comportamientos y actitudes personales.
- Las decisiones sobre qué convenciones se transforman en normas, cuáles están a la libre iniciativa y regulación espontánea, deben ser tomadas por el grupo.
- No se toman decisiones normativas que no hayan sido comprendidas por todos los miembros.
- Una vez tomadas las decisiones, se debe establecer un mecanismo de comunicación y ejemplificación, para que terminen incorporadas a la conducta social de los miembros del grupo.
- Toda norma debe ser el reflejo de finalidades de convivencia que todos los miembros consideran justas, equitativas y beneficiosas para todos.
- Las decisiones se toman por mayoría y, aunque debe reconocer la existencia de minorías y se les respeta en su libertad, ello no implica que éstas puedan imponer criterios normativos no consensuados.

- El grupo pasa a ser el responsable de hacer, cumplir y controlar las normas.
- Cada miembro del grupo debe asumir los comportamientos, actitudes y sanciones que se han decidido, cuando se han elaborado las normas
- Los miembros del grupo se sienten intrínsecamente motivados y responsables del cumplimiento de las normas por parte de todo el grupo.
- El propio grupo debe establecer los procesos de regulación y modificación de normas y convenciones.

Partir de estas reflexiones puede ser de gran ayuda para el grupo de trabajo encargado de preparar actividades de gestión democrática de la convivencia que, al mismo tiempo, debe tratar de que sus diseños sean fáciles de llevar a la práctica, articulándose bien con el resto de las actividades y tareas de aula o centro (ver capítulo 4). Para ello es necesario que toda actividad:

- Parta de la motivación, de la necesidad sentida de los miembros del grupo; en la justificación de la actividad debe quedar claro que es fácil partir de la colaboración de los estudiantes para desplegar la actividad.
- Que sea una actividad en la que participen todos los miembros de la clase. La gestión, en su nivel de toma de decisiones, por ejemplo, elaboración de normas, debe ser cosa de todos.
- Hay que diseñar tareas de toma de decisiones, tareas de revisión y control, de sanción y de éxito, de diálogo abierto y de debate pautado, etc.

Sugerencias para diseñar actividades de *enseñanza cooperativa*

El SAVE (Ortega, 2000) estableció una línea programática basada en la enseñanza cooperativa y diseñó actividades para este fin, en las que los objetivos y los contenidos no son diferentes de los propios objetivos y contenidos curriculares.

En este sentido, los responsables de planificar el trabajo cooperativo deberían tener en cuenta que todo proceso instructivo busca la construcción de conocimientos por parte de los escolares. Una construcción que no puede hacerse en solitario, porque tanto el escenario como los procesos que llevan a construir conocimiento nuevo son, en el medio escolar, procesos sociales.

Hemos propuesto una secuencia de actividad que permita que el discurso del aula, cuando se está trabajando contenido curricular, pase en todo momento por tres niveles: la reflexión y el trabajo individual, el trabajo en grupo pequeño en tareas que exijan cooperación, y el trabajo en grupo grande, en tareas que exijan escuchar a los demás cuando hablan y expresarse de forma individual, cuando es uno mismo quien tiene que manifestar su opinión.

Este formato de actividad instructiva, cuando se practica con asiduidad, tiene el efecto de lograr que los escolares aprendan a atender y respetar la opinión de los otros tanto como la suya propia, sin confundir opinión con conocimiento. Además, esta forma de enseñanza promueve en los escolares seguridad en sí mismos y respeto a las ideas y motivos de los demás, sin desvirtuar el relevante papel de los contenidos específicos que hay que aprender, promoviendo:

- Motivación intrínseca ante el conocimiento, que no se confunde con la opinión.
- Percepción del proceso interno de elaboración del conocimiento.
- Seguridad personal y autoestima académica.
- Entusiasmo ante las buenas ideas de los otros, lo que estimula el deseo de aprender.
- Control sobre el proceso social de construcción de conocimientos.
- Percepción del éxito social, mediante la externalización de resultados compartidos.
- Aparición de líderes de tarea, y neutralización de líderes tiránicos.
- Autorregulación de los procesos de aprendizaje y progresiva independencia del control que el docente ejerce sobre el logro de los estudiantes.
- Reconocimiento de las ideas previas de los alumnos/as, y visualización del cambio.
- Diversificación del papel del profesor/a que debe atender a funciones diferentes, como las de:
 - Guiar y ayudar a quien lo necesite.
 - Comprobar que los grupos funcionan.
 - Asistir cuando sea necesario.
 - Evaluar al individuo, al grupo y al aula.
 - Involucrar a los escolares en la evaluación

Sugerencias para diseñar actividades para educar *sentimientos, actitudes y valores*

Como vimos en el apartado de curso de iniciación y profundización, para abordar esta línea de intervención es necesario que los propios docentes se enfrenten a actividades en las que tengan que identificar, reflexionar y debatir sobre el papel de las emociones y sentimientos en las acciones cotidianas en las que participamos. En el seminario permanente debe discutirse si se puede abordar la educación sentimental de los escolares sin un cierto dominio de la capacidad para comprender y modular nuestra propia capacidad sentimental para vivir de forma idónea nuestra vida emocional.

Ciertamente que el diseño de este tipo de actividades es el más difícil, porque es entrar en terreno no explorado dentro de la cultura escolar. Sin embargo, nuestra propuesta apuesta porque sean los propios docentes los que se aventuren a elegir los objetivos y contenidos de este tipo de actividades y a administrarlas paulatinamente según se vayan sintiendo seguros de sus iniciativas (ver capítulo 4).

Hemos sugerido el mundo de la literatura, el drama, el cine y cualquier otro formato narrativo, como el lugar cultural de donde partir para diseñar estas actividades; desde el cuento hasta las series televisivas, las películas y las novelas, podemos elegir una conjunto tan amplio de materiales en los que se presenta siempre a seres humanos viviendo, amando, odiando, sufriendo o siendo felices, que sólo hay que ser un poco curioso y sagaz para encontrar recursos de donde partir.

Para concluir:

En este capítulo, hemos querido ofrecer dos estrategias de formación permanente que pueden ser útiles

a un equipo docente que toma la decisión de mejorar la convivencia de su centro.

La primera estrategia, la más común y generalizada en nuestro país, el curso corto impartido por un experto, tiene algunas posibilidades de ser de ayuda para los docentes, cuando se diseña y se realiza considerando que el conocimiento profesional de los docentes parte de la práctica, requiere reflexión teórica, pero vuelve de nuevo a la práctica.

Pero el modelo que consideramos más idóneo, es el que hemos denominado seminario permanente ligado a la realización del proyecto de convivencia. Este es un modelo que requiere que los docentes construyan su propio conocimiento profesional mientras desarrollan el proyecto de convivencia. Para lo cual, deben ir desplegando, en el contexto de un seminario que se extiende paralelamente al desarrollo del proyecto innovador, un trabajo autoformativo que les permita aprovechar el desarrollo de los programas de trabajo que se implementan con los escolares, para convertirlos en material, contenidos y recursos para su propia formación.

Trabajar de esta forma, si se quiere algo compleja y muy dirigida hacia la práctica, no excluye ni los cursos y cursillos de profundización, ni el trabajo individualizado de un docente particular, pero focaliza todos los esfuerzos hacia el éxito del proyecto. Un éxito que, desde nuestro punto de vista, depende básicamente de la actuación de los docentes en todos los ámbitos, incluido el del cuidado a sí mismos, a su autoestima profesional y a su formación.