



PONENCIA:

**NORMATIVA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR EN NUESTRA REGIÓN:
POSIBILIDADES DE APLICACIÓN Y ESTRATEGIAS DE UTILIZACIÓN
ANTE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS**

(Viernes, 18 de junio de 2010)

*“El objetivo de la educación es la virtud y
el deseo de convertirse en un buen ciudadano”
(Platón).*

*“Los hombres son siempre niños, aun cuando a veces asombren
por su crueldad. Siempre necesitan educación, tutela y amor”
(Máximo Gorky).*

Buenas tardes:

Antes de comenzar mi exposición quisiera agradecer a todos los asistentes su participación en este evento y, especialmente, a los principales organizadores del mismo, Dña. Inmaculada Moreno y D. Ángel Regino, por haberme invitado a participar como ponente en una Jornada como ésta. Jornada que, sin duda, contribuirá a mejorar la formación de los equipos directivos, los orientadores y los docentes de nuestra Región y, por extensión, la educación para la convivencia en nuestros centros.

Como miembro de la Administración Pública e integrante de un proyecto educativo que busca, en el día a día y desde líneas de trabajo cooperativo bien definidas, trabajar en pos de la excelencia y de ofrecer un servicio de calidad, considero sumamente importante hacer todo lo posible (y a veces lo imposible) para optimizar el clima de “buena convivencia escolar” que debe imperar en nuestros centros educativos¹.

¹ Cf. I. Fernández García (coord.), *Guía para la convivencia en el aula*, CISS-Praxis, Barcelona, 2001; F. Ballester Hernández – A. R. Calvo Rodríguez, *Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia*, EOS, Madrid, 2008; M. A. Aguilar (et al.), *La educación para la convivencia en el ámbito escolar*, Ada Book, Granada, 2009; C. Bazuelo Ruiz, *Nuevos retos en convivencia escolar*, Ada Book, Granada, 2009; S. Funes (Coord.), *Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos*, Wolters Kluwer, Madrid, 2009.



La existencia de este buen clima convivencia en los centros educativos de nuestra Región es un hecho constatado que, además, viene avalado por los datos expuestos en los dos últimos Informes anuales de Convivencia elaborados por el Observatorio para la Convivencia Escolar², los cuales están a disposición de cualquier ciudadano en la página Web de la Consejería de Educación, Formación y Empleo. Para acceder a dichos Informes puede seguirse la siguiente ruta:

www.carm.es ⇒ [CARM X Temas → Educación](#)] ⇒ [Educación X Temas → Ordenación Académica](#)
⇒ [Convivencia](#) ⇒ [Observatorio para la Convivencia](#).

Por otro lado, creemos firmemente que no es posible llevar a cabo la tarea de educar y desarrollar eficazmente la actividad docente, si no se favorece la misma y se logra, desde la responsabilidad compartida, un clima de respeto, de tolerancia y de participación en el aula y en el centro. De hecho, el aprendizaje escolar será de mejor calidad en un contexto donde existan unas “sanas relaciones humanas” entre todos los miembros de la comunidad educativa³. Por eso, el aspecto relacional cobra un papel esencial a la hora de incidir, positiva o negativamente, en la prevención de la violencia y en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los alumnos y alumnas de nuestros centros⁴.

Desde esta perspectiva, nuestra Administración Educativa viene asumiendo, desde estos últimos años, la responsabilidad de ofrecer todos aquellos recursos que resulten necesarios para atender las exigencias y requerimientos del alumnado, profesorado y familias en todos aquellos aspectos relacionados con la educación y la convivencia escolar. Ejercicio de responsabilidad que se vio reflejado, de forma preclara, a partir de dos hechos claves:

² Informes 2007 y 2008 sobre la situación de la convivencia escolar en los centros educativos de la Región de Murcia.

³ Cf. MEC, *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuesta para el debate*. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 2004; I. García Fernández, *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*, Narcea Ediciones, Madrid, 2009.

⁴ Cf. C. Gotzens, *La disciplina en la escuela*, Pirámide, Madrid, 1986; M. Grañeras (Coord.), *Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación educativa y actuaciones de las Administraciones Públicas*, Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madrid, 2009; S. Andrés – A. Barrios, “De la violencia a la convivencia en la escuela: el camino que muestran los estudios más recientes”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 20, nº 1 (2009) 205-227.



- La publicación del Decreto 115/2005, de 21 de octubre, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares (BORM de 2 de noviembre). Dicho Decreto, que es el referente jurídico básico para regular la aplicación de las normas de convivencia, se elaboró con el fin de crear un marco normativo que favorezca la prevención y resolución eficaz de conflictos y, al mismo tiempo, que contribuya a la mejora de la convivencia en los centros educativos.
- La constitución y regulación del Observatorio para la Convivencia escolar en nuestra Región como órgano colegiado en el que están representados todos los miembros de la comunidad educativa, los agentes sociales y otras instituciones (públicas y privadas), cuya misión radica en servir de instrumento a la comunidad educativa y a la sociedad para conocer, analizar y evaluar la convivencia en los centros docentes⁵.

Este objetivo fundamental de la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia tiene como finalidad principal, entre otros propósitos igualmente importantes, posibilitar el desarrollo de un sistema educativo de calidad y la consecución de los planes de acción marcados en los dos Pactos Sociales por la Educación que fueron suscritos, respectivamente, en julio de 2005 (I Pacto Social por la Educación para el periodo 2005-2009) y en julio de 2009 (II Pacto Social por la Educación para el periodo 2009-2012), entre la Administración Educativa y los principales agentes y sectores de la comunidad educativa de nuestra Región⁶.

Ambos Pactos Sociales, que han constituido y siguen representando los ejes fundamentales para articular la política educativa regional en el periodo 2005-2012, otorgaban un protagonismo esencial a la convivencia escolar. De hecho, el I Pacto Social por la Educación en la Región de Murcia contemplaba, entre sus objetivos, la mejora de la convivencia, al entender que la calidad educativa está condicionada por

⁵ Cf. Orden de 19 de octubre de 2006, por la que se crea el Observatorio para la Convivencia escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM de 2 de noviembre) y Decreto 276/2007, de 3 de agosto, por el que se regula el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM del 13).

⁶ Federación de municipios, organizaciones sindicales, organizaciones empresariales de centros concertados, Confederaciones y Federaciones de madres y padres, Federación de alumnos y alumnas, Confederación regional de organizaciones empresariales de Murcia (CROEM) y Asociación de prensa.



la existencia de un ambiente de trabajo positivo que favorezca la transmisión de conocimientos, valores y normas⁷.

Y, en esta misma tendencia, el II Pacto Social por la Educación en la Región de Murcia recogía, entre sus líneas de calidad preferentes, los siguientes objetivos:

- Primera Línea de Calidad, Objetivo k): *“Potenciar las funciones del Observatorio de la Convivencia, facilitando la recogida de los datos para su posterior análisis y estudio de los mismos en relación con la mejora de la convivencia y la mediación escolar en la Región de Murcia”.*
- Cuarta Línea de Calidad, Objetivo c): *“Promover proyectos de mejora de la convivencia y mejora de la mediación escolar”.*
- Cuarta Línea de Calidad, Actuación 2): *“Ejecución de planes de mejora de la convivencia, mediación y reducción del absentismo escolar. En ellos deben tratarse contenidos referidos a la educación para la paz y la no violencia, igualdad efectiva entre niños y niñas, así como la lucha contra el racismo, la xenofobia y cualquier otro tipo de discriminación”.*

Como bien quedó recogido en ambos Pactos, la exigencia de mejorar el sistema educativo regional constituye una prioridad ineludible que expresa el compromiso de futuro que la Consejería ha adquirido e implica, al mismo tiempo, una clara conciencia de la necesidad de seguir corrigiendo las carencias de las que pueda adolecer el sistema educativo. Por eso, es necesario partir de los datos que nos aporta nuestra realidad escolar para evaluar, en un segundo momento, la consecución o no de los objetivos propugnados en los referidos Pactos y, por ende, para caminar hacia el marco de lo ideal, esto es, hacia lo que algunos llaman la adquisición del mejor clima posible de convivencia escolar.

Qué duda cabe que la aplicación de procesos evaluadores, en todos los ámbitos del sistema educativo, redundará en beneficio del mismo. Y ello porque partimos de la premisa que sin evaluación no hay educación, es decir, que si no evaluamos críticamente lo que hacemos y lo que tenemos, no podremos saber si lo estamos haciendo bien o si lo que tenemos es, en definitiva, algo bueno.

⁷ Cf. M. C. Pérez, *Valores y normas para la convivencia en el aula. Programa de intervención educativa*, Editorial EOS, Madrid, 2009.



No obstante, también hemos de ser conscientes y asumir la influencia que ejerce o puede ejercer, en el terreno educativo y en la vida de los miembros de la comunidad educativa, la compleja situación que actualmente atraviesa nuestro país y los principales países desarrollados en todos los órdenes de la vida social. Situación, que algunos sociólogos y analistas han venido a tildar de “*crisis total*” (crisis económica, social, política, familiar, etc.). Crisis que, por supuesto, también afecta a la educación de nuestros alumnos y al modo de desarrollar la actividad docente hacia o para con ellos.

Por eso, para no dejarnos arrastrar por el actual clima de desaliento que impregna a veces nuestro imaginario colectivo dentro de esta “*crisis total*”, considero necesario que repensemos, como educadores, otras estrategias de acción e intervención que, en materia de convivencia escolar, nos permitan pensar en nuevas claves para superar estos “*nuevos tiempos*”⁸. Nuevos tiempos que, parafraseando el título del largometraje escrito y protagonizado por el célebre actor Charles Chaplin, bien podríamos tildar de “*tiempos modernos*” o, mejor aún, de “*tiempos difíciles*”.

Tiempos difíciles y tensos los que nos han tocado vivir en materia educativa a muchos docentes de Educación Primaria y Secundaria en los últimos años, pero tiempos en los que, desde esta Consejería y otros organismos, se ha hecho mucho y mucho bueno. Tiempos en los que, como diría el filósofo español Julián Marías en su obra *Tratado de lo mejor*, hemos sido conscientes que nuestro deber era hacer las cosas, no sólo bien, sino de la mejor manera posible⁹.

Así pues, y siguiendo la línea discursiva y argumentativa de este filósofo a la hora de afirmar que, en la vida, “*todo es elegir*”, podemos decir que, en el ámbito de la convivencia escolar, cada miembro de la comunidad educativa debe darse razones para elegir una cosa sobre otra, para preferir hacer una cosa y no otra, es decir, para actuar siempre optando por “*lo mejor*” entre las múltiples posibilidades existentes en cada caso concreto¹⁰. Y esta preferencia por elegir o buscar “*lo mejor*” (*agathón*) debe ser, quizás, el objetivo más esencial que podemos mostrar los docentes en el uso de nuestros pensamientos, de nuestras deliberaciones y de nuestras acciones libres en el ejercicio de nuestra profesión a la hora de controlar y decidir ante una determinada

⁸ Cf. F. J. Galarzo, *El educador frente a la violencia escolar*, Ada Book, Granada, 2009.

⁹ Cf. J. Marías, *Tratado de lo mejor. La moral y las formas de la vida*, Alianza Editorial, Madrid, 1995.



conducta disruptiva en los centros escolares¹¹.

En base a estas consideraciones y reflexiones previas, nos proponemos abordar, las posibilidades y estrategias de utilización de la normativa vigente en materia de convivencia escolar en nuestra Región, así como la inclusión de otras estrategias dialógicas y mediadoras a la hora de resolver los problemas derivados de la disrupción escolar :

- I. Conflictos escolares y conductas disruptivas en el espacio escolar: de lo real a lo ideal
- II. Modelo normativo-sancionador: aplicación de la normativa vigente sobre convivencia escolar ante la disruptividad en el aula y en el centro.
- III. Modelo axiológico-negociador: aplicación de la ética dialógica en la resolución de conflictos disruptivos en el aula y en el centro
- IV. Desideratum: hacia una convivencia escolar pacífica, justa e integradora.

I. CONFLICTOS ESCOLARES Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN EL ESPACIO ESCOLAR: DE LO REAL A LO IDEAL

La situación real de la convivencia escolar en los centros educativos de la Región de Murcia es un asunto que reviste una enorme importancia, sobre todo, cuando se trata de analizar los índices conflictividad escolar y la tipología de las conductas disruptivas que cotidianamente se dan en el marco educativo de nuestros centros¹². Es más, es una cuestión que tiene una gran repercusión en todos aquellos agentes que, directa o indirectamente, están comprometidos con los siguientes proyectos y actividades:

- El ejercicio del derecho a la educación del alumnado,
- La puesta en práctica de los valores inherentes a dicho derecho a la

¹⁰ *Ibíd.*, 23.

¹¹ Cf. J. López, “*Convivencia y disciplina en los centros escolares*”, Revista Organización y Gestión Educativa, nº 4 (2000) 13-16; V. Pérez Jiménez, *Programa para el control de las conductas disruptivas en el aula [Recurso electrónico]*, Edita, Badajoz, 2009.

¹² Cf. A. R. Calvo Rodríguez, *Problemas de convivencia en los centros educativos: análisis e intervención*, EOS, Madrid, 2003; R. del Rey – R. Ortega – I. Ferial, “*Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar*”, Revista



educación (tolerancia, justicia, solidaridad, participación y respeto hacia todos los miembros de la comunidad educativa),

- La valoración (percibida y real) de la autoridad de la función docente,
- El compromiso personal del alumnado y el papel de las familias en la consecución de dicho compromiso y
- La mejora de las relaciones humanas entre los miembros de la comunidad educativa (aulas, despachos, pasillos, patios, cantina, etc.).

Todos y cada uno de estos planteamientos, que encierran una gran trascendencia de cara a ofrecer un servicio educativo de calidad y dotar a los miembros de la comunidad educativa de los recursos (administrativos, humanos, económicos, jurídicos, etc.) necesarios para llevarlo a cabo, pueden ser unos factores diagnósticos idóneos a la hora de valorar la situación de la convivencia escolar en nuestra Región. Es más, cualquier estudio cuantitativo o cualitativo que se quiera llevar a cabo con esta pretensión deberá reflejar, en mayor o menor medida, el horizonte hermenéutico que encierran los referidos planteamientos.

En consecuencia, desde que apareciera publicado el Decreto 115/2005 (BORM de 2 de noviembre), junto con el resto de normativa sobre convivencia escolar que ha venido a regular diferentes aspectos relativos o suscitados a partir del mismo, se ha planteado la necesidad de evaluar, de forma periódica, el estado de la convivencia escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos en nuestra Región.

En tal sentido, al efecto de estudiar la situación de la convivencia en nuestra realidad escolar y valorar, con el mayor grado posible de proximidad con la realidad escolar, las conductas indicadoras de inadaptación escolar y todos los aspectos relacionados con las mismas¹³, el Observatorio para la Convivencia Escolar ha elaborado los siguientes informes anuales:

- Informe 2007 sobre la situación de la convivencia en los centros docentes de la Región de Murcia (aprobado el 31 de marzo de 2008).
- Informe 2008 sobre la situación de la convivencia en los centros docentes de la Región de Murcia (aprobado el 23 de julio de 2009).

interuniversitaria de formación del profesorado, nº 66 (2009) 159-180.

¹³ Cf. J. de la Fuente – F. J. Peralta – M. D. Sánchez, “Autorregulación personal y percepción



Estos informes evidencian y ratifican, de forma global, que el estado de la convivencia escolar en nuestros centros educativos es meridianamente saludable. De hecho, aunque en el fenómeno de la convivencia escolar intervienen una gran diversidad de factores personales, familiares y socioculturales, junto con otros elementos propios de la práctica docente, sería un error pensar que en las aulas y en los centros de nuestra Región, en su conjunto, los niveles de convivencia escolar son malos. Todo lo contrario, en base a los mencionados Informes, así como a partir de otros estudios llevados a cabo para analizar la comisión de conductas contrarias y/o gravemente perjudiciales para la convivencia en nuestros centros educativos, podemos afirmar que estas conductas afectan, tan solo, a una parte relativamente pequeña del alumnado matriculado y, en muchos casos, se dan en alumnos con problemas psicoafectivos, de aprendizaje y comportamentales muy concretos o, en algunos casos, en alumnos procedentes de contextos sociofamiliares muy determinados¹⁴.

En este sentido, podemos sostener que el escenario educativo donde se ejerce, día a día, la práctica docente en la casi totalidad de nuestros centros es bastante halagüeño y la expectativa mucho más esperanzadora, dado que desde la propia Consejería de Educación, Formación y Empleo, así como desde diferentes organismos externos a ella, existe una apuesta clara por optimizar, continuamente, todos los factores y aspectos relacionados con la mejora de la convivencia escolar. Apuesta que se ve claramente reflejada en la publicación del Plan Regional de convivencia en la región de Murcia para el periodo 2009-2012, al pretender dar respuesta a los retos planteados en materia de prevención, promoción, formación y mejora de la convivencia en el ámbito educativo.

Por tanto, partiendo de los datos cuantitativos y cualitativos que nos aportan los Informes de estos últimos años sobre convivencia escolar, no sería acertado mostrar ningún tipo de derrotismo ni pesimismo en este terreno, sino todo lo contrario. Hemos de ser conscientes de la realidad que tenemos, tal y como es, con sus experiencias positivas y negativas, y caminar hacia la realidad que queremos tener. Por eso, en aras a perseguir esa finalidad, consideramos primordial, desde la óptica de la Administración Educativa, mantener un espíritu y una actitud de servicio acorde con el

de los comportamientos escolares desadaptativos", *Psicothema*, vol. 21, nº 4 (2009) 548-554.

¹⁴ Cf. X. Jares, *Educación y conflicto*, Editorial Popular, Madrid, 2002.



nivel de excelencia profesional que tienen la mayor parte de nuestros docentes, así como una línea de trabajo entusiasta que apunte a una mejora constante en todas las actuaciones de prevención, intervención y resolución de conflictos derivados con comportamientos disruptivos que alteran o dificultan el clima de convivencia escolar¹⁵.

No obstante, no resulta fácil definir qué son, en sentido propio, las conductas o comportamientos disruptivos. Sin embargo, podemos entender que son o forman parte de las llamadas conductas distorsionadoras, inadaptadas o problemáticas que obstaculizan o imposibilitan el trabajo docente en el aula y la sana convivencia en el centro. Estas conductas, globalmente comprendidas dentro de los comportamientos indisciplinados, atentan contra la autoridad docente, alteran las normas de funcionamiento del aula y dificultan el rendimiento académico, la adaptación y el aprendizaje¹⁶. Aspectos necesarios e indispensables para lograr un clima de convivencia ideal.

No obstante, para alcanzar este clima ideal de convivencia escolar (estado fundamentado en el arte de vivir en paz, armonía, libertad y respeto por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa)¹⁷, es preciso articular toda una serie de medidas organizativas, normativas y axiológicas que partan de la normativa que actualmente tenemos y, a su vez, deriven en futuras normativas que complementen y perfeccionen a las actuales.

En tal sentido, en orden a aquilatar las posibilidades y modos de utilización que contiene la actual normativa a la hora de afrontar y resolver los innumerables conflictos disruptivos que se presentan en los centros educativos, podemos decir, *grosso modo*, que existen o suelen emplearse (de forma independiente o simultánea) dos modelos pedagógicos:

- modelo clásico, basado en la aplicación de la normativa existente sobre convivencia escolar.

¹⁵ Cf. V. E. Ruano (et al.), *Control y prevención de la violencia en los centros educativos: cómo tratarla a través de diferentes tipos de organización escolar*, Ediciones Adhara, Granada, 2009.

¹⁶ Cf. E. González y A. Izquierdo, "Estrategias de intervención para modificar conductas disruptivas en el aula", en: J. Beltrán (et. al.), *Líneas actuales en la intervención psicopedagógica II: variables personales y psicosociales*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 1993.

¹⁷ Para desarrollar esta visión global de una cultura de la paz en la escuela, véase el artículo de: J. A. Jordán, "Cultura escolar, conflictividad y convivencia", *Revista de Estudios sobre Educación*, nº 17 (2009) 63-85



- modelo innovador basado en una estrategia de empatía relacional y dialógica con el alumno disruptivo.

El primer modelo, que se resume en la aplicación de la norma, es comúnmente conocido como modelo normativo-sancionador y, el segundo, basado en la aplicación de la mediación y de la ética dialógica entendida como relación de ayuda (*counselling educativo*)¹⁸, puede ser designado como modelo dialógico-negociador¹⁹.

Indudablemente, ambos modelos intentan alcanzar la misma finalidad a la hora de modificar el comportamiento disruptivo del alumno en el centro y corregir su conducta antisocial hacia los demás, pero quizá la pretensión, la formalidad y la eficacia de uno y otro son diferentes. No obstante, ninguno excluye al otro, sino que mutuamente se implican y complementan, por lo que pueden ser utilizados de forma unida. Por eso, vamos a dedicar los siguientes puntos expositivos de esta ponencia a desarrollar, en primer lugar, el modelo normativo-sancionador y, en segundo lugar, el modelo dialógico-negociador.

II. MODELO NORMATIVO-SANCIONADOR: APLICACIÓN DE LA NORMATIVA VIGENTE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR ANTE LA DISRUPTIVIDAD EN EL AULA Y EN EL CENTRO

Este modelo trata de enfrentar los conflictos escolares derivados del incumplimiento de la norma de una forma sancionadora y suele ser el más empleado por los docentes y los equipos directivos de los centros. Y, aunque ofrece muchas posibilidades al mismo tiempo, contiene muchas limitaciones²⁰.

La normativa que regula la convivencia escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Región de Murcia viene dada por los siguientes textos:

¹⁸ Cf. Q. Maños, “*La relación de ayuda como técnica interactiva*”, Educación Social: Revista de intervención socioeducativa, nº 10 (1998) 10-28; P. Calvo – A. Rodríguez (et. al.), “*La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares*”, en: F. Romero (coord.), *La mediación: una visión plural*, Madrid, 2005, 343-350.

¹⁹ Existen otros muchos modelos para corregir las conductas disruptivas y mantener la disciplina escolar, tales como: modelo conductista, modelo psicosocial, modelo cognitivo, etc.

²⁰ Para valorar críticamente la utilización de estos modelos en el marco educativo, puede verse: R. Ortega – M. Monje – F. Córdoba, “*La actualidad de los modelos legislativos de convivencia: un metanálisis*”, Educar, nº 43 (2009) 81-91; J. C. Tórrego y J. M. Moreno, *Convivencia y disciplina en la escuela*, Alianza Editorial, Madrid, 2003.



- ***Decreto 115/2005, de 21 de octubre, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares (BORM de 2 de noviembre).***

Este Decreto proporciona un marco normativo general que garantice el derecho de los alumnos a la educación y promueva el cumplimiento de sus deberes. Asimismo, junto con otros aspectos, determina la relevancia de reconocer las competencias del Director a la hora de adoptar medidas preventivas y correctoras para la resolución de conflictos, recoge los derechos y deberes fundamentales que asisten a los alumnos, ofrece disposiciones generales sobre las normas de convivencia y estipula los modos de tipificar y corregir las conductas contrarias o gravemente perjudiciales para la convivencia, es decir, establece los procedimientos a seguir para la tramitación de expedientes por conductas contrarias y/o por conductas gravemente perjudiciales.

Asimismo, intenta promover la participación de otros órganos de la comunidad educativa a la hora de velar por el cumplimiento de las normas y, en definitiva, posibilita la elaboración y adaptación de los Planes de convivencia a las características del alumnado y a las circunstancias de su entorno, así como la promoción de todas aquellas acciones que capaciten a los alumnos a actuar responsable y solidariamente (en el centro y fuera de él) como miembros activos de una sociedad plural, democrática y tolerante.

- ***Orden de 20 de febrero de 2006, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen medidas relativas a la mejora de la convivencia escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares (BORM de 2 de marzo).***

En esta Orden, dictada en desarrollo del referido Decreto 115/2005, se regulan los Planes de Convivencia escolares de los centros, que se entienden como una herramienta fundamental para la prevención y resolución de conflictos. La elaboración, evaluación y actualización de los mismos competen al Equipo Directivo del centro y debe hacerse dentro del marco establecido en el art. 40 del citado Decreto y dentro del Proyecto Educativo de Centro. En su elaboración colaborará la Comisión de Convivencia y se tendrán en cuenta las propuestas formuladas por el Consejo Escolar y por el Claustro de Profesores para favorecer la convivencia en el centro, la igualdad



entre hombres y mujeres, y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

Asimismo, esta Orden oferta a los directores la posibilidad de solicitar, si lo consideran conveniente, la intervención del Equipo Específico de Convivencia Escolar de la Consejería en situaciones de especial conflictividad.

- ***Resolución de 4 de abril de 2006, de la Dirección General de Ordenación Académica, por la que se dictan instrucciones en relación con la situación de acoso escolar en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares (BORM de 22).***

Esta Resolución regula el procedimiento para detectar situaciones de presunto acoso entre escolares, dando pautas para actuar ante estas situaciones con discreción y efectividad. De este modo se proporcionan, a modo de protocolo de actuación, instrucciones claras para facilitar la identificación de indicios o situaciones de acoso entre iguales, la tipificación de conductas acosadoras (coacciones, agresiones físicas o verbales, intimidación, amenaza, marginación, extorsiones, chantajes, mensajes a través del móvil, difusión de imágenes o mensajes por Internet, etc.), la comunicación de dichas situaciones al equipo directivo, la recogida de información para confirmar o no dicha situación a través de unos formularios y la toma de medidas preventivas para proteger, si procede, al alumno supuestamente acosado según lo dispuesto en el Decreto 115/2005.

Dicha Resolución recoge, además, las posibles actuaciones que cabe emprender con los agentes implicados, directa o indirectamente, en el caso (víctima/s, agresor/es, observador/es, testigo/s, padres, etc.), así como las actuaciones de seguimiento y evaluación que cabe llevar a cabo al respecto, tanto desde el punto de vista educativo, como policial o judicial, si fuera necesario.

- ***Resolución de 28 de septiembre de 2009, de la Dirección General de Ordenación Académica, sobre aspectos relativos a la aplicación de las normas de convivencia escolar (BORM de 19 de octubre).***

Esta Resolución ofrece instrucciones y directrices que favorezcan el clima de respeto y tolerancia entre todos los miembros de la comunidad educativa, la eficacia en la tramitación y resolución de expedientes disciplinarios y aclara diversos aspectos relativos a la aplicación de la normativa vigente en materia de convivencia escolar.



Los temas que trata son:

- La implantación, seguimiento, evaluación y difusión del Plan de Convivencia Escolar.
- Las actuaciones ante una situación de presunto acoso escolar
- Los aspectos relativos a la aplicación del Decreto 115/2005 (corrección por conductas gravemente perjudiciales, cambio de centro, ejecutividad de las medidas correctoras, descripción de los hechos y conductas, trámites de audiencia al alumnado, reiteración de conductas contrarias a las normas de convivencia, duplicidad de sanciones educativas y aplicación de medidas provisionales).
- La competencia del Consejo Escolar del centro para revisar medidas disciplinarias impuestas a un alumno por la comisión de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia escolar.
- El uso de teléfonos móviles en los centros.

Toda esta normativa, así como los cuadros, modelos y formularios orientativos para su aplicación, se encuentra publicada en la página Web de la Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia y puede ser consultada a través de la siguiente ruta de acceso:

www.carm.es ⇒ [CARM X Temas → Educación](#)) ⇒ [Educación X Temas → Ordenación Académica](#)
⇒ [Convivencia](#) ⇒ [Unidad de Convivencia](#).

Asimismo, dada la trascendencia que algunos de los temas relacionados con la convivencia escolar tiene con los derechos fundamentales de los menores y con las leyes que, al respecto, garantizan y protegen la integridad personal de los mismos, de convivencia tienen de cara a los derechos que protegen y garantizan la integridad personal del menor, es conveniente tener en cuenta las leyes que regulan tales derechos.

Por ello, dada la importancia del marco legal en el que nos movemos, debemos tener en consideración las leyes que rigen los derechos de los menores, las cuales son:



- **Ley 3/1995, de 21 de marzo, de la Infancia en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BOE nº 131, de 2 de junio de 1995).**
- **Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (BOE nº 15, de 17 de enero de 1996).**
- **Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (BOE nº 11, de 13 de enero de 2000).**
- **Real Decreto 1774/2004, de 30 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (BOE nº 209, de 30 de agosto de 2004).**

Ahora bien, yendo al tema que nos toca abordar en relación con las conductas disruptivas en el aula y en el centro, debemos recurrir, necesariamente, a la hora de graduar la gravedad de tales conductas y adoptar las medidas correctoras oportunas sobre las mismas, al citado Decreto 115/2005.

Este texto jurídico, que constituye la base reguladora para aplicar las medidas educativas de corrección ante el incumplimiento de las normas de convivencia, ofrece la siguiente estructura organizativa:

TÍTULO		ARTÍCULO	
I	DISPOSICIONES GENERALES	1	Objeto y ámbito de aplicación
		2	Principios y deberes de los alumnos
		3	Garantías
		4	Convivencia y prevención de conflictos
		5	Resolución de conflictos e imposición de medidas correctoras
		6	La Comisión de convivencia del Consejo Escolar
		7	Funciones de la Comisión de convivencia
		8	Evaluación y seguimiento de las normas de convivencia
		9	Reglamento de régimen interior. Elaboración y contenidos



TÍTULO		ARTÍCULO					
II	DE LOS DERECHOS DE LOS ALUMNOS	10	Respeto mutuo				
		11	Formación integral				
		12	Ayudas y apoyos				
		13	Objetividad en la evaluación				
		14	Orientación escolar y profesional				
		15	Seguridad e higiene en los centros				
		16	Ejercicio de la libertad de conciencia y del derecho a la formación religiosa y moral				
		17	Integridad y dignidad personal				
		18	Tratamiento de la información				
		19	Participación en la actividad de los centros				
		20	Representación en el Consejo Escolar				
		21	Competencias de los representantes en el Consejo Escolar				
		22	Junta de delegados: funciones				
		23	Junta de delegados: derechos				
		24	Asociación de alumnos				
		25	Asociaciones de antiguos alumnos				
		26	Información				
		27	Libertad de expresión				
		28	Discrepancias sobre decisiones educativas				
		29	Reunión en los centros. Requisitos				
		30	Uso de las instalaciones. Requisitos				
		31	Participación en diversas formas y tipos de voluntariado				
		32	Becas y ayudas al estudio				
		33	Tipos de becas y ayudas				
		34	Garantías				
		35	Adaptación a las enseñanzas de régimen nocturno				
		III	DE LOS DEBERES DE LOS ALUMNOS	36	El estudio como deber básico		
				37	El respeto al profesor		
				38	La tolerancia y solidaridad con los compañeros		
				39	Participación en el centro y respeto a los restantes miembros de la comunidad educativa		
		IV	NORMAS DE CONVIVENCIA	CAPÍTULO			
				I	Disposiciones Generales	ARTÍCULO	
						40	Planes de convivencia escolar: elaboración y evaluación
						41	Valoración del incumplimiento de las normas de convivencia
						42	Principios generales de las correcciones
43	Reparación de daños materiales						
44	Faltas de asistencia a clase: evaluación						
45	Gradación de las correcciones						
II	Conductas contrarias a las normas de convivencia			46	Ámbito de las conductas por corregir		
				47	Supervisión del cumplimiento de las		
				48	Tipificación		
III	Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia			49	Medidas educativas de corrección		
				50	Aplicación: Órganos competentes. Procedimiento. Prescripción		
				51	Tipificación		
				52	Medidas educativas de corrección		
				53	Aplicación: Órgano competente. Procedimientos: abreviado y ordinario.		
54	Designación y recusación del instructor						
55	Instrucción. Resolución						
56	Notificación y recurso						
DISPOSICIÓN ADICIONAL		ÚNICA		Aplicación en centros privados			
DISPOSICIONES TRANSITORIAS		PRIMERA		Periodo de adaptación			
		SEGUNDA		Régimen de los expedientes en trámite			
FINALES		ÚNICA		Entrada en vigor (BORM de 2 de noviembre de 2005)			



Las conductas disruptivas que afectan a las normas de convivencia, tipificadas como faltas en dicho Decreto, se clasifican y exponen en los artículos 48 y 51:

- Tipificación de conductas contrarias a las normas de convivencia (art. 48 del Decreto).
- Tipificación de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (art. 51 del Decreto).

Las medidas correctoras derivadas del empleo de uno u otro procedimiento se incardinan, según el referido Decreto, de este modo:

- Medidas correctoras ante conductas contrarias a las normas de convivencia (art. 49 del Decreto).
- Medidas correctoras ante conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (art. 52.1 y 52.2 del Decreto).

El procedimiento a seguir, según sea el caso, viene regulado en el referido Decreto del siguiente modo:

- Procedimiento por conductas contrarias a las normas de convivencia (arts. 48 al 50 del Decreto).
- Procedimiento por conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (arts. 51 al 56 del Decreto).

1. La instrucción de expedientes por el procedimiento de conductas contrarias

Ante la comisión de una o varias conductas contrarias a las normas de convivencia, el art. 50 del Decreto 115/2005 establece el procedimiento a seguir para aplicar la normativa vigente al respecto.

En la tabla siguiente figuran, de forma resumida, las tipificaciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia (art. 48 del Decreto) y, sin ningún tipo de correspondencia, las posibles medidas correctoras que se pueden aplicar ante las mismas (art. 49 del Decreto).



TIPIFICACIÓN DE LAS CONDUCTAS (art. 48)		MEDIDAS CORRECTORAS (art. 49)		
a	Las faltas injustificadas de puntualidad o de asistencia a clase	Director /Profesor	a	Amonestación privada o por escrito
b	Conductas que puedan impedir o dificultar a sus compañeros el ejercicio del derecho o del cumplimiento del deber de estudio		b	Comparecencia inmediata ante el Jefe de Estudios o el Director
c	La negativa sistemática a acudir a clase con el material necesario o a esforzarse por realizar las actividades indicadas por el profesor	Director /Profesor /Tutor	c	Privación del tiempo de recreo por un periodo máximo de 5 días lectivos
d	Los actos que perturben el desarrollo normal de las actividades del centro	Director /Tutor	d	Realización de tareas educadoras para el alumno, fuera el horario lectivo, por un periodo máximo de 5 días lectivos
e	Los actos de indisciplina, incorrección o desconsideración hacia el profesor u otros miembros de la comunidad educativa	Director /Jefe de Estudios	e	Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares o complementarias por un periodo máximo de 5 días lectivos
f	Causar daños en las instalaciones del centro, material de éste o de los miembros de la comunidad educativa		f	Cambio de grupo por un periodo máximo de 5 días lectivos
g	Deteriorar las condiciones de higiene del centro	Director	g	Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un periodo máximo de 5 días
h	La incitación o estímulo a la comisión de una falta contraria a las normas de convivencia		h	Suspensión del derecho de asistencia al centro por un periodo máximo de 5 días lectivos
Prescripción	Las conductas contrarias a las normas de convivencia prescriben en el plazo de <u>1 mes</u> , a partir de su comisión y excluyendo los periodos no lectivos	Prescripción	Las medidas correctoras impuestas por conductas contrarias a las normas de convivencia prescriben a la <u>finalización del curso escolar</u>	

Los modelos y formularios orientativos a cumplimentar por los centros ante estas conductas vienen definidos en el siguiente cuadro:

PROCEDIMIENTO POR CONDUCTAS CONTRARIAS A LA CONVIVENCIA <i>(Modelos orientativos para seguir el procedimiento según el Decreto 115/2005)</i>			
MODELO	DENOMINACIÓN	ARTÍCULO	PLAZOS
1	Delegación de competencias del Director en los Profesores, Tutores o Jefes de Estudio que decida	50.1	
2	Trámite de audiencia del alumno (comparecencia y toma de declaración)	50.1	
3	Notificación al alumno de las medidas educativas y correctivas aplicadas por el Profesor o el Tutor	50.1 a) y b)	
4	Traslado al Tutor y/o Jefe de Estudios	50.1 a) y b)	
5	Trámite de audiencia al Profesor, Tutor o Equipo Directivo	50.1 c) y d)	
6	Resolución dictada por el Tutor, Jefe de Estudios o Director del centro	50.4	



2. La instrucción de expedientes disciplinarios por el procedimiento abreviado

Ante la comisión de una o varias conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, el art. 53 del Decreto 115/2005 establece el procedimiento a seguir (procedimiento abreviado) para aplicar la normativa vigente al respecto.

En la tabla siguiente figuran, de forma resumida, las tipificaciones de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (art. 51, letras b), f), i), l) y m) del Decreto) y, sin ningún tipo de correspondencia, las posibles medidas correctoras que se pueden aplicar ante las mismas (art. 52.1 del Decreto).

TIPIFICACIÓN DE LAS CONDUCTAS (art. 51)		MEDIDAS CORRECTORAS (art. 52)		
Procedimiento Abreviado (art. 51)		Procedimiento Abreviado (art. 52.1)		
b	La reiteración de conductas contrarias a las normas de convivencia recogidas en el art. 48	Director	a	Realización de tareas educadoras para el alumno, fuera del horario lectivo (o, si procede, dirigidas a reparar el daño causado), por un periodo superior a 5 días e inferior a 16 días lectivos
f	Los actos injustificados que perturben gravemente el normal desarrollo de las actividades del centro		b	Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares o complementarias del centro por un periodo superior a 5 días e inferior a 16 días lectivos
i	El incumplimiento de las sanciones impuestas		c	Cambio de grupo por un periodo superior a 5 días e inferior a 16 días lectivos
l	Las conductas contrarias a la convivencia recogidas en el art. 48, si concurren circunstancias de colectividad o publicidad intencionada		d	Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante un periodo comprendido entre 6 y 15 días lectivos.
m	La incitación o estímulo a la comisión de una falta gravemente perjudicial para la convivencia			

Los modelos y formularios orientativos a cumplimentar por los centros ante estas conductas vienen definidos, según el procedimiento abreviado, en el siguiente cuadro:

PROCEDIMIENTO ABREVIADO: CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES <i>(Modelos orientativos para seguir el procedimiento según el Decreto 115/2005)</i>			
MODELO	DENOMINACIÓN	ARTÍCULO	PLAZOS
1	Trámite de audiencia al alumno (comparecencia y toma de declaración)	53.1	
2	Trámite de audiencia al Profesor, Tutor o Equipo Directivo	53.1	
3	Notificación de inicio de procedimiento abreviado a la Dirección General de Promoción, Ordenación e	53.1	
4	Notificación de inicio de procedimiento abreviado a la Inspección de Educación	53.1	
5	Adopción de medidas provisionales por el Director	53.4	



6	Resolución dictada por el Director del centro	53.1	2 días para Reclamación
7	Notificación de la Resolución del Director del centro a la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa	53.1	
8	Notificación de la Resolución del Director del centro a la Inspección de Educación	53.1	
9	Levantamiento o modificación de la medida provisional	53.4	

3. La instrucción de expedientes disciplinarios por el procedimiento ordinario

Ante la comisión de una o varias conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, los arts. 54, 55 y 56 del Decreto 115/2005 establecen el procedimiento a seguir (procedimiento ordinario) para aplicar la normativa vigente al respecto.

En la tabla siguiente figuran, de forma resumida, las tipificaciones de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (art. 51, letras a), c), d), e), g), h), j) y k) del Decreto) y, sin ningún tipo de correspondencia, las posibles medidas correctoras que se pueden aplicar ante las mismas (art. 52.2 del Decreto).

TIPIFICACIÓN DE LAS CONDUCTAS (art. 51)		MEDIDAS CORRECTORAS (art. 52)		
Procedimiento Ordinario (art. 51)		Procedimiento Ordinario (art. 52.2)		
a	Los actos graves de indisciplina, injuria u ofensa contra los miembros de la comunidad educativa	Director	a	Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un periodo comprendido entre 6 y 15 días lectivos.
c	La agresión grave física o moral, la discriminación grave, así como la falta de respeto a la integridad y dignidad personal a cualquier miembro de la comunidad educativa		b	Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un periodo comprendido entre 16 y 30 días lectivos.
d	La suplantación de personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos		c	Cambio de centro.
e	Los daños graves causados en los locales, material o documentos del centro o en los bienes de otros miembros de la comunidad educativa		NOTA: Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno deberá realizar los trabajos académicos propuestos por el profesorado. El Reglamento de Régimen Interior (RRI) determinará el seguimiento del proceso, la persona encargada de realizarlo y el horario de visitas del alumno al centro, para evitar la interrupción de su proceso formativo.	
g	Las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa, o la incitación a las mismas			
h	La introducción en el centro de objetos y sustancias peligrosas o perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa			
j	Las amenazas o coacciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa			
k	Las vejaciones o humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, particularmente si tienen componente sexista o xenófobo, o contra alumnos con NEE o de nuevo ingreso			
Prescripción	Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia prescriben en el plazo de <u>4 meses</u> , a partir de su comisión y excluyendo los periodos no lectivos	Prescripción	Las medidas correctoras impuestas por conductas gravemente perjudiciales prescriben a los <u>6 meses</u> , excluidos los periodos no lectivos y aunque suponga cumplirlas en el siguiente curso escolar	



Los modelos y formularios orientativos a cumplimentar por los centros ante estas conductas vienen definidos, según el procedimiento ordinario, en el siguiente cuadro:

PROCEDIMIENTO ORDINARIO: CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES <i>(Modelos orientativos para seguir el procedimiento según el Decreto 115/2005)</i>			
MODELO	DENOMINACIÓN	ARTÍCULO	PLAZOS
1	Inicio del expediente	54.1	
2	Designación de Instructor	54.1	
3	Notificación del inicio del expediente a la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa	55.9	
4	Notificación del inicio del expediente a la Inspección de Educación	55.9	
5	Actuaciones del Instructor para el esclarecimiento de los	55.3	
6	Adopción de medidas provisionales por el Director del centro	53.4	
7	Adopción de medidas provisionales a propuesta del Instructor	53.4	
8	Pliego de cargos por parte el Instructor	55.4	
9	Propuesta de Resolución por parte del Instructor	55.5	
10	Trámite de audiencia, comunicación del expediente y notificación de la propuesta de Resolución a los padres	55.6	
11	Remisión por el Instructor al Director del expediente completo	55.7	
12	Notificación de la Resolución del Director del centro al alumno y sus representantes legales	56	1 mes para Recurso Alz.
13	Notificación de la Resolución del Director del centro a la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa	55.9	
14	Notificación de la Resolución del Director del centro a la Inspección de Educación	55.9	
15	Levantamiento o modificación de la medida provisional	53.4	
16	Propuesta del Instructor para levantar o modificar la medida provisional	53.4	

Este último procedimiento es el que más supervisión y seguimiento conlleva para la Administración Educativa. Y ello porque, en sentido lato, es el procedimiento sancionador más severo y, por tanto, el que más responsabilidad administrativa y educativa puede entrañar.

Por eso, en orden a revisar si se han llevado a cabo correctamente las exigencias procedimentales establecidas en los arts. 54, 55 y 56 del Decreto 115/2005 para la tramitación de expedientes disciplinarios según el Procedimiento Ordinario, se pueden diferenciar en él dos periodos con sus correspondientes fases:



- ▶ Periodo de Instrucción del expediente:
 - Fase 1ª: Inicio del expediente
 - Fase 2ª: Actuaciones para el esclarecimiento de los hechos
 - Fase 3ª: Pliego de cargos
 - Fase 4ª: Propuesta de resolución
- ▶ Periodo de Resolución del expediente:
 - Fase 5ª: Resolución del expediente
 - Fase 6ª: Ejecutividad de la resolución
 - Fase 7ª: Interposición de recurso de alzada

En tal sentido, para supervisar cada una de estas fases procedimentales, se puede utilizar, para cada una de las mismas (fase de instrucción y fase de resolución), tablas similares a estas:

3.1. Trámites a realizar en el periodo de instrucción de un expediente disciplinario por el procedimiento ordinario (<10 días)

FASE 1ª: INICIO DEL EXPEDIENTE

FASES DEL PROCEDIMIENTO	NORMATIVA	SI	NO	OBSERVACIONES
El Director ha incoado el expediente en el plazo de cinco días lectivos desde que tuvo conocimiento de los hechos o conductas merecedoras de corrección (MODELO 1)	art. 55.1 Decreto 115/2005			
En el inicio del expediente se exponen con claridad y precisión los hechos imputados al alumno (MODELO 1)	apartado 3.4 Resolución 28 de septiembre de 2009			
Se ha efectuado la designación de un profesor como instructor (MODELO 2)	art. 54.1 Decreto 115/2005			
Se ha comunicado el inicio del expediente y el nombramiento del instructor al alumno y, si éste es menor de edad, a sus padres o representantes legales (MODELO 1)	art. 54.1 Decreto 115/2005			
En el expediente queda constancia fehaciente de la recepción del inicio del procedimiento y del nombramiento del instructor (en caso de no ser así especificar la causa: imposibilidad de notificación, incomparecencia o rehusamiento)	art. 54.1 Decreto 115/2005			



Los padres o representantes legales del alumno han recusado al instructor del procedimiento	art. 54.2 Decreto 115/2005 y art. 29 Ley 30/1992 (LRJAP-PAC)			
Se ha comunicado la incoación del expediente al Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa - Servicio de Ordenación Académica (MODELO 3)	art. 55.9 Decreto 115/2005			
Se ha comunicado la incoación del expediente a la Inspección de Educación (MODELO 4)	art. 55.9 Decreto 115/2005			

ADOPCIÓN DE MEDIDAS PROVISIONALES

(Estas medidas pueden ser adoptadas, modificadas o alzadas por los Directores en cualquier momento de la instrucción del procedimiento disciplinario, es decir, entre la fase de inicio del mismo y la fase final de resolución).

FASES DEL PROCEDIMIENTO	NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Se ha propuesto, por parte del Instructor, algún tipo de medida provisional (MODELO 7)	art. 53.4 Decreto 115/2005			
Se ha adoptado, por parte del Director, algún tipo de medida provisional (MODELO 6)	art. 53.4 Decreto 115/2005			
Se ha comunicado fehacientemente al alumno y a sus padres o representantes legales la adopción de dicha medida (MODELO 6)	art. 53.4 Decreto 115/2005			
Se ha levantado o modificado, a propuesta del instructor, la medida provisional (MODELO 16)	art. 53.4 Decreto 115/2005			
Se ha adoptado, por parte del Director, la modificación o levantamiento de la medida provisional (MODELO 15)	art. 53.4 Decreto 115/2005			
Se ha comunicado fehacientemente al alumno y a sus padres o representantes legales la adopción de dicha medida (MODELO 15)	art. 53.4 Decreto 115/2005			

FASE 2ª: ACTUACIONES PARA EL ESCLARECIMIENTO DE LOS HECHOS

FASES DEL PROCEDIMIENTO	NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Se ha citado fehacientemente a los padres o representantes legales del alumno imputado (si éste es menor de edad) para efectuar el trámite de audiencia	art. 55.3 Decreto 115/2005			
Se ha tomado declaración al menor imputado en presencia de sus padres o representantes legales (MODELO 5)	art. 55.6 Decreto 115/2005 y apartado 3.5 Resolución 28 de septiembre de 2009			
Se ha citado fehacientemente a los padres o representantes legales de los alumnos testigos (si son menores de edad) para efectuar el trámite de audiencia	art. 55.3 Decreto 115/2005			
Se ha tomado declaración a los alumnos testigos menores (si los hubiere habido) en presencia de sus padres o representantes legales (MODELO 5)	apartado 3.5 Resolución 28 de septiembre de 2009			



FASE 3ª: PLIEGO DE CARGOS

FASES DEL PROCEDIMIENTO		NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Se ha citado fehacientemente a los padres o representantes legales del alumno imputado (si éste es menor de edad) para comunicarles y entregarles el pliego de cargos		art. 55.4 Decreto 115/2005			
El instructor, en un plazo no superior a tres días lectivos desde que se comunica la incoación del expediente, ha notificado el pliego de cargos al alumno y, si éste es menor de edad, a sus padres o representantes legales (MODELO 8)		art. 55.4 Decreto 115/2005			
El pliego de cargos contiene: (MODELO 8)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exposición, clara y precisa, de los cargos que se le imputan al alumno 	art. 55.4 Decreto 115/2005 y apartado 3.4 Resolución 28 de septiembre de 2009			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Posibles medidas correctoras a aplicar en caso de probarse tales cargos 	art. 55.4 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El plazo de dos días lectivos para presentar alegaciones contra los cargos expuestos 	art. 55.4 Decreto 115/2005			
En el expediente queda constancia fehaciente de la recepción del pliego de cargos (en caso de no ser así especificar la causa: imposibilidad de notificación, incomparecencia o rehusamiento)		art. 55.4 Decreto 115/2005			
Los padres manifiestan, de forma expresa (por escrito) estar conformes con el pliego de cargos					
Los padres renuncian, de forma expresa (por escrito), a presentar alegaciones contra el pliego de cargos					

FASE 4ª: PROPUESTA DE RESOLUCION

FASES DEL PROCEDIMIENTO		NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Se ha citado fehacientemente a los padres o representantes legales del alumno imputado (si éste es menor de edad) para comunicarles y entregarles la propuesta de resolución		art. 55.6 Decreto 115/2005			
El instructor, acompañado del tutor, ha dado audiencia al alumno y en su caso a sus padres o representantes legales, para comunicarles la propuesta de resolución (MODELO 10)		art. 55.6 Decreto 115/2005			
La propuesta de resolución contiene: (MODELO 9)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exposición, clara y precisa, de los hechos probados que se le imputan al alumno 	art. 55.5 Decreto 115/2005 y apartado 3.4 Resolución 28 de septiembre de 2009			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Calificación de los hechos y tipificación de la/s conducta/s gravemente perjudicial/es 	art. 55.5 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Circunstancias paliativas o acentuantes de dichas conductas si las hubiere 	art. 55.5 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Declaración de no existencia de conducta/s gravemente/s perjudiciales/s 	art. 55.5 Decreto 115/2005			



	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propuesta de medidas correctoras a aplicar y duración de las mismas 	art. 55.5 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El plazo de dos días lectivos para presentar alegaciones contra la propuesta de resolución 	art. 55.5 Decreto 115/2005			
En el expediente queda constancia fehaciente de la recepción de la propuesta de resolución (en caso de no ser así especificar la causa: imposibilidad de notificación, incomparecencia o rehusamiento)		art. 55.6 Decreto 115/2005			
El instructor, transcurrido el plazo para previsto presentar alegaciones, ha remitido al Director el expediente completo, incluyendo la propuesta de resolución y las alegaciones que se hubieran formulado (MODELO 11)		art. 55.7 Decreto 115/2005			
La instrucción del expediente (desde que se le notifica el nombramiento al instructor hasta la fase anterior a la elaboración de la propuesta de resolución) se ha efectuado en un plazo máximo de diez días lectivos		art. 55.2 Decreto 115/2005			
Los padres manifiestan, de forma expresa (por escrito) estar conformes con la propuesta de resolución					
Los padres renuncian, de forma expresa (por escrito), a presentar alegaciones contra la propuesta de resolución					

3.2. Trámites a realizar en el periodo de resolución de un expediente disciplinario por el procedimiento ordinario (<25 días)

FASE 5ª: RESOLUCION DEL EXPEDIENTE

FASES DEL PROCEDIMIENTO		NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
El Director dicta resolución en el plazo máximo de dos días lectivos desde que recibe la propuesta de resolución (MODELO 12)		art. 55.8 Decreto 115/2005			
Se ha citado fehacientemente a los padres o representantes legales del alumno imputado (si éste es menor de edad) para comunicarles y entregarles la resolución		art. 55.8 Decreto 115/2005			
El Director ha comunicado al alumno y, si éste es menor de edad, a sus padres o representantes legales, la resolución dictada (MODELO 12)		art. 55.8 Decreto 115/2005			
La resolución del procedimiento incluye: (MODELO 12)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Descripción detallada de los hechos que se imputan al alumno, no limitándose a repetir los conceptos que se emplean en el art. 51 del Decreto 115/2005 para la tipificación de las conductas. 	art. 56.1 Decreto 115/2005 y apartado 3.4 Resolución 28 de septiembre de 2009			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipificación de las conductas imputadas 	art. 56.1 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de medida correctora impuesta 	art. 56.1 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Circunstancias paliativas o acentuantes, si las hubiere 	art. 56.1 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fundamentos jurídicos en los que se basa la corrección impuesta 	art. 56.1 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contenido de la medida correctiva y fecha de efecto de la misma 	art. 56.1 Decreto 115/2005			



	<ul style="list-style-type: none"> Motivación o justificación razonada, a juicio de quien resuelve, de la medida correctora impuesta (requisito imprescindible cuando se trate de un "cambio de centro") 	art. 56.1 Decreto 115/2005 y art. 53.2 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> Declaración de archivo y cierre del expediente incoado al alumno por sobreseimiento o anulación del mismo. 				
	<ul style="list-style-type: none"> Órgano ante el que cabe interponer recurso de alzada 	art. 56.1 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> Plazo establecido para interponer recurso de alzada 	art. 56.1 Decreto 115/2005			
En el expediente queda constancia fehaciente de la recepción de la resolución dictada (en caso de no ser así especificar la causa: imposibilidad de notificación, incomparecencia o rehusamiento)		art. 56.1 Decreto 115/2005			
Se ha comunicado la resolución del expediente a la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa - Servicio de Ordenación Académica (MODELO 13)		art. 55.9 Decreto 115/2005			
Se ha comunicado la resolución del expediente a la Inspección de Educación (MODELO 14)		art. 55.9 Decreto 115/2005			
La resolución del procedimiento se ha notificado en el plazo máximo de veinticinco días lectivos desde la fecha de inicio del mismo		art. 56.1 Decreto 115/2005			

FASE 6ª: EJECUTIVIDAD DE LA RESOLUCIÓN

FASES DEL PROCEDIMIENTO		NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Los padres aceptan la sanción impuesta y renuncian expresamente (por escrito) a presentar recurso de alzada contra la resolución dictada por el Director.		arts. 90 y 91 Ley 30/1992 (LRJAP-PAC)			
Los padres han pedido al Consejo Escolar del centro, dentro del plazo de 48 desde que les fue notificada la resolución del Director, que solicite al Director la revisión de la medida correctora adoptada		art. 127, letra f) Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE) y apartado 4 Resolución 28 de septiembre de 2009			
El Director ha cambiado o ratificado la medida correctora impuesta en su resolución o, en su caso, ha dictado una nueva resolución		art. 132, letra f) Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE) y apartado 4 Resolución 28 de septiembre de 2009			
El plazo para ejecutar la medida correctora impuesta es:	<ul style="list-style-type: none"> Ya se ha cumplido o se está cumpliendo en aplicación de la/s medida/s provisional/es dictada/s 	art. 53.4 Decreto 115/2005			
	<ul style="list-style-type: none"> Se aplicará de forma inmediata por acuerdo (escrito y firmado) con los padres del menor 				
	<ul style="list-style-type: none"> Se aplicará a partir del plazo estipulado para presentar recurso de alzada contra la resolución dictada 	art. 56.2 Decreto 115/2005 y apartado 3 Resolución 28 de septiembre de 2009			



	<ul style="list-style-type: none"> Se aplicará, a criterio del Director, en un plazo no superior a 6 meses, excluidos los periodos no lectivos y aunque suponga cumplirlas en el siguiente curso escolar 	<p>art. 53.3 Decreto 115/2005</p>			
--	---	---------------------------------------	--	--	--

FASE 7ª: INTERPOSICIÓN DE RECURSO DE ALZADA

FASES DEL PROCEDIMIENTO	NORMATIVA	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Los padres del alumno (si éste es menor de edad) han presentado, en tiempo y forma, recurso de alzada ante la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa	art. 56.2 Decreto 115/2005 y arts. 110, 114 y 115 Ley 30/1992 (LRJAP-PAC)			
Se ha dictado resolución por parte de la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa La resolución del recurso podrá dictarse en el siguiente sentido: <ul style="list-style-type: none"> Estimando/Desestimando, en todo o en parte, las pretensiones formuladas en el recurso Declarando la circunstancia que concurra en cada caso 	art. 56.2 Decreto 115/200 y arts. 42 y 113 Ley 30/1992 (LRJAP-PAC)			
Se ha notificado la resolución dictada al alumno o, si éste es menor de edad, a sus padres o representantes legales	art. 56.2 Decreto 115/2005 y arts. 58, 113 y 115 Ley 30/1992 (LRJAP-PAC)			
En el expediente queda constancia fehaciente de la recepción de la resolución dictada por la Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa.	art. 58 y 59 Ley 30/1992 (LRJAP-PAC)			

4. Errores materiales y formales más frecuentes en la resolución de conflictos

En la tarea de realizar el seguimiento y la supervisión de los expedientes tramitados por conductas contrarias o gravemente perjudiciales para la convivencia, se detectan, con cierta frecuencia, una serie de irregularidades, defectos de forma y errores procedimentales que pueden invalidar y motivar la anulación de dichos procedimientos. Estos errores, que en la práctica no son muchos pero conllevan la subsanación de errores y/o la retroacción de los procedimientos empleados, nos permiten concluir que, a veces, no resulta tan clara la aplicación de la normativa vigente en materia de convivencia escolar. Máxime cuando dicha normativa está íntimamente vinculada con las leyes que regulan los procesos administrativos y los derechos y deberes de los menores en el ámbito social y escolar.

En el siguiente cuadro, vamos a enumerar algunos de los errores más usuales que se comenten, de facto, por parte de los miembros de los equipos directivos y/o de los instructores a la hora de tramitar expedientes por hechos o conductas conflictivas.



ERRORES DETECTADOS O PROBLEMAS MÁS FRECUENTES QUE SE DAN EN EL PROCEDIMIENTO POR CONDUCTAS CONTRARIAS A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA
▪ La resolución final no contiene la información administrativa y jurídica requerida en la misma
▪ En la documentación del expediente no se exponen con claridad y precisión los hechos cometidos (o se confunden dichos hechos con las tipificaciones de las conductas establecidas en el Decreto 115/2005)
▪ No es posible citar a los padres o representantes legales del alumno para efectuar el trámite de audiencia al menor en su presencia. Requisito exigible cuando se va a adoptar alguna de las medidas correctoras previstas en el art. 49, letras d), e), f), g) y h) del Decreto 115/2005
▪ No se ha tomado declaración al menor imputado, o a los testigos, en presencia de sus padres
▪ No es posible comunicar a los padres o representantes legales del menor la resolución del expediente
▪ En la resolución no se especifican las tipificaciones de las conductas ni las medidas correctoras a aplicar
▪ En la resolución se imponen dos o más medidas correctoras (la duplicidad de sanciones vulnera el principio jurídico <i>non bis in idem</i>)
▪ En la resolución se impone una medida correctora no prevista en el Decreto 115/2005
▪ Se inicia un procedimiento por conductas contrarias y se resuelve con medidas correctoras propias de un procedimiento por conductas gravemente perjudiciales (procedimientos abreviado u ordinario)
▪ Se inicia un procedimiento ordinario y se resuelve con medidas correctoras propias de un procedimiento por conductas contrarias (o viceversa)
▪ En la resolución no consta el plazo ni el órgano ante el que interponer reclamación
▪ En la resolución no figura la duración de la medida correctora impuesta
▪ La medida correctora impuesta se hace inmediatamente ejecutiva, sin respetar el plazo establecido para presentar reclamación y sin tener en cuenta la recomendación recogida en el apartado 3.3. de la Resolución de 28 de septiembre (BORM de 19 de octubre)

ERRORES DETECTADOS O PROBLEMAS MÁS FRECUENTES QUE SE DAN EN EL PROCEDIMIENTO POR CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES PARA LA CONVIVENCIA EN LA FASE DE INSTRUCCIÓN DEL EXPEDIENTE
▪ El Director no incoa el expediente en el plazo de 5 días lectivos o lo incoa, fuera de este plazo, sin acreditar el día en que tuvo conocimiento fehaciente de los hechos
▪ En la documentación del expediente no se exponen con claridad y precisión los hechos cometidos (o se confunden dichos hechos con las tipificaciones de las conductas establecidas en el Decreto 115/2005)
▪ No es posible comunicar a los padres del menor el inicio del expediente ni las medidas provisionales
▪ No es posible citar a los padres o representantes legales del alumno para efectuar el trámite de audiencia al menor en su presencia. Requisito exigible, en la instrucción de un expediente disciplinario según el Decreto 115/2005, para garantizar el derecho a su defensa y no vulnerar el resto de derechos que amparan al menor en cualquier procedimiento sancionador
▪ No se ha tomado declaración al menor imputado, o a los testigos, en presencia de sus padres
▪ Se inicia un procedimiento ordinario y se adoptan medidas provisionales sin comprobar suficientemente los hechos imputados o, en su caso, sin tomar declaración a los menores en presencia de sus padres



<ul style="list-style-type: none"> Se inicia un procedimiento ordinario y se resuelve con medidas correctoras propias de un procedimiento abreviado o viceversa (ej.: se abre un procedimiento ordinario y se sanciona la alumno con la realización de tareas educadoras fuera del horario lectivo, o bien, se abre un procedimiento abreviado y se expulsa al alumno por 10 días)
<ul style="list-style-type: none"> Se inicia un procedimiento ordinario y se resuelve con medidas correctoras propias de un procedimiento por conductas contrarias (ej. se abre un procedimiento ordinario y se expulsa al alumno por 3 días)
<ul style="list-style-type: none"> Se inicia un procedimiento ordinario por presunto “acoso escolar” sin valorar debidamente la situación según los anexos establecidos a tal fin en la Resolución de 4 de abril de 2006 (BORM de 22).
<ul style="list-style-type: none"> Se inicia un procedimiento ordinario por acumulación de conductas contrarias a las normas de convivencia en lugar de iniciar un procedimiento abreviado por “reiteración de conductas contrarias”

ERRORES DETECTADOS O PROBLEMAS MÁS FRECUENTES QUE SE DAN EN EL PROCEDIMIENTO POR CONDUCTAS GRAVEMENTE PERJUDICIALES PARA LA CONVIVENCIA EN LA FASE DE RESOLUCIÓN DEL EXPEDIENTE
<ul style="list-style-type: none"> La resolución final no contiene la información administrativa y jurídica requerida en la misma
<ul style="list-style-type: none"> El Director no resuelve el expediente en el plazo de 25 días lectivos desde la fecha de inicio del mismo
<ul style="list-style-type: none"> No es posible comunicar a los padres o representantes legales del menor la resolución del expediente
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución no se consignan de forma correcta, o no se especifican adecuadamente, las tipificaciones de las conductas cometidas, ni las medidas correctoras a aplicar
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución no se exponen con claridad y precisión los hechos cometidos (o se confunden dichos hechos con las tipificaciones de las conductas establecidas en el Decreto 115/2005)
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución se mezclan tipificaciones y medidas correctoras del procedimiento abreviado con las del procedimiento ordinario (mezcla de procedimientos)
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución se imponen dos o más medidas correctoras (la duplicidad de sanciones vulnera el principio jurídico <i>non bis in idem</i>)
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución se impone una medida correctora no prevista en el Decreto 115/2005
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución no consta la fecha en que ha sido dictada o dicha fecha está consignada erróneamente
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución no consta el plazo ni el órgano ante el que interponer recurso de alzada
<ul style="list-style-type: none"> En la resolución no figura la duración de la medida correctora impuesta
<ul style="list-style-type: none"> La medida correctora impuesta se hace inmediatamente ejecutiva (sin respetar el plazo establecido para presentar recurso de alzada), sin que exista constancia o conformidad expresa por parte de los padres del alumno al respecto y sin tener en cuenta lo dispuesto en el apartado 3.3. de la Resolución de 28 de septiembre (BORM de 19 de octubre)
<ul style="list-style-type: none"> La medida correctora se adopta sin tener en cuenta la medida provisional dictada (si la hubiera), es decir, sin descontar los días que el alumno ha estado expulsado del centro en aplicación de la misma
<ul style="list-style-type: none"> Existe una discordancia entre los hechos que motivaron el inicio del expediente, con los que figuran en el pliego de cargos, en la propuesta de resolución y en la resolución final.
<ul style="list-style-type: none"> Existe una discordancia entre la medida correctora que figura en la propuesta de resolución del instructor y la finalmente adoptada por el Director en la resolución
<ul style="list-style-type: none"> No se cumplen los requisitos y plazos establecidos en el Decreto 115/2005 (ej.: el mismo día se llevan a cabo todas las fases de instrucción y resolución del expediente: inicio, trámite de audiencia, pliego de cargos, propuesta de resolución y resolución), obviando el derecho de los padres a recusar al instructor y/o a presentar alegaciones



- | |
|---|
| ▪ A los padres no se les informa debidamente que tienen la posibilidad de solicitar, al Consejo Escolar del centro, la revisión de la medida correctora adoptada por el Director en su resolución |
| ▪ El Director adopta la medida correctora de “ <i>cambio de centro</i> ” sin agotar todas las alternativas previstas en el plan de convivencia escolar o, en su caso, no motiva ni justifica suficientemente la adopción de dicha medida correctora |

Es importante prevenir estos errores para evitar que los procedimientos sean considerados nulos de pleno derecho y, en consecuencia, den lugar a la retroacción o a la anulación de las resoluciones dictadas por los directores de los centros²¹.

III. MODELO DIALÓGICO-NEGOCIADOR: APLICACIÓN DE LA ÉTICA DIALÓGICA EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DISRUPTIVOS EN EL AULA Y EN EL CENTRO

Es obvio que los problemas de convivencia se dan en todos los órdenes y espacios de la vida social. Mucho más cuando un determinado grupo de personas están obligadas, en cierto modo, a compartir un espacio y un tiempo más allá de su voluntad. Estos problemas se acentúan cuando los intereses de los alumnos por su aprendizaje son escasos, cuando los factores personales de éstos lo dificultan o cuando las posibilidades de buscar otras alternativas son limitadas²².

Esta descripción de la praxis organizacional puede parecer, a primera vista, algo exagerada e incluso algo inhumana. Sin embargo, suele tener visos de credibilidad cuando pensamos y observamos la realidad de muchas de nuestras aulas y escuelas o compartimos alguna experiencia con docentes que han tenido algún tipo de acto de indisciplina que ha dañado su imagen o su integridad física o moral.

Ambos espacios, la escuela y el aula, son considerados habitualmente como lugares humanizadores, personalizantes y no meramente instructivos. De hecho, sería un grave error concebirlos meramente desde este último sentido. Por eso, desde este

²¹ Vid. art. 63 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común (BOE nº 285, de 27 de noviembre de 1992):

“1. Son anulables los actos de la Administración que incurran en cualquier infracción del ordenamiento jurídico, incluso la desviación de poder.

2. No obstante, el defecto de forma sólo determinará la anulabilidad cuando el acto carezca de los requisitos formales indispensables para alcanzar su fin o dé lugar a la indefensión de los interesados”.

²² Cf. L. M. Barrigüete, “El profesorado ante la violencia y los conflictos escolares”, *Educativo Siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, nº 27/2 (2009) 207-232.



punto de vista, creemos que los problemas de disruptividad escolar pueden ser atajados y controlados utilizando técnicas que van más allá de la norma, es decir, desde estrategias axiológicas y relacionales que abarcan líneas de acción más sensibles y abiertas al encuentro con el otro, a la comunicación de sentimientos y pensamientos, a la ayuda mutua desde la empatía con el otro, a la mejora del rendimiento escolar de los alumnos conflictivos, etc²³. Líneas de acción que trascienden lo instructivo y engloban la esfera de una educación integral de la persona.

Por eso, los formatos más tradicionales empleados para solucionar los conflictos disruptivos suelen limitar la convivencia y reducir las múltiples posibilidades humanizadoras que pueden darse en el aula y en la escuela dentro de las relaciones interhumanas que habitualmente acaecen en ambos espacios educativos. No se trata de romper con la norma, sino de ser conscientes que la norma por la norma no basta, que no todo se resuelve con normas sino que, a veces, es necesario emplear otras instancias que optimicen las oportunidades humanizadoras de los alumnos conflictivos en la escuela y fuera de ella.

Se trata de lograr la eficacia educativa y la eficiencia relacional, es decir, que el comportamiento del alumno disruptivo sea reeducado con formas de convivencia más integradoras que potencien y desarrollen su compromiso por cambiar y por aprender. Por eso, creemos que el diálogo, la mediación y la negociación, en muchas ocasiones, pueden sustituir o complementar fines educativos que las meras normas de convivencia, por sí solas, o los modelos coercitivos y punitivos, por sí mismos, no pueden alcanzar²⁴.

En algunas ocasiones percibimos, que si bien el diálogo es un valor realmente importante y crucial para poder entendernos y convivir los unos con los otros en un clima de paz, respeto y entendimiento conjunto dentro del ámbito escolar, también es cierto que en algunas circunstancias vitales o con algunos alumnos especialmente

²³ Cf. F. López Rupérez, "Convivencia y rendimiento en el medio escolar", en: I. Lázaro – E. Molinero (coords.), *Adolescencia, violencia escolar y bandas juveniles*, Tecnos, Madrid, 2009, 103-105; M. C. Martorell – R. González – P. Estelles, "*Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar*", *European Journal of Education and Psychology*, vol. 2, nº 1 (2009) 69-78.

²⁴ Cf. Cf. J. C. Tórrego (et al.), *Mediación de conflictos en instituciones educativas*, Narcea Ediciones, Madrid, 2000; ID. (coord.), *Modelo integrado de mejora de la convivencia*, Grao, Barcelona, 2006; E. Moreno, "*La mediación escolar: una apuesta por la educación desde la convivencia*", *El Busgosu*, nº 8 (2009) 54-57.



problemáticos, resulta una tarea casi titánica e imposible de poner en práctica.

Por eso, y en orden a sentar las bases de una posible ética dialógica que vertebre las relaciones interhumanas en la escuela, conviene fundamentar adecuadamente las bases que van a configurar esta herramienta a la hora de afrontar y solventar conflictos de disrupción en el aula y en el centro. En tal sentido, conviene clarificar varios aspectos:

- en qué consiste dialogar en los procesos educativos,
- por qué es éticamente válido establecer un dialogo constructivo entre los miembros de la comunidad educativa, y
- para qué puede ser conveniente emplear esta herramienta de comunicación y encuentro en los tiempos que corren, sobre todo, en los diferentes contextos relacionales y educacionales que pueden darse entre profesores, familias y alumnos.

Igualmente, también somos conscientes que hoy día, por las peculiares condiciones socioculturales, económicas, morales, religiosas e históricas que nos han tocado vivir, resulta muy complicado educar, más difícil todavía dialogar, y mucho más lograr entenderse y solucionar los problemas desde el mero diálogo. Por todo ello, resulta cada vez más necesario repensar qué significado puede y debe tener hoy día el diálogo interhumano y, al mismo tiempo, justificar por qué resulta casi imprescindible partir de él como medio para alcanzar un fin éticamente justo y bueno para todos, esto es, lograr un marco de convivencia escolar pacífica, integradora y humanizadora.

1. El diálogo interhumano en el contexto social

La palabra diálogo procede de la voz griega “*dialogos*” que significa, literalmente, conversación, coloquio, discusión o debate, algo que genuinamente nos pertenece sólo a los humanos. De hecho, el hombre, por su naturaleza racional y relacional, necesita de un lenguaje para poder comunicarse, esto es, precisa de una actitud y de una capacidad dialógica.

Todos somos, en cierto modo, unos “*homo communicans*”, unos seres que pueden comunicar y comunicarse monológicamente o dialógicamente. De hecho, el lenguaje y la capacidad de diálogo son elementos distintivos e identificadores de lo humano, tanto en su aspecto comunicativo, como en su vertiente socializante y humanizadora.



Por eso, podemos decir que somos animales de palabras, seres capaces de hablar (hablantes) y de escuchar (escuchantes), aunque también de estar y permanecer en silencio (silentes)²⁵.

Al ser humano se le ha designado como animal cultural (Ortega), animal político (Aristóteles), animal económico (Marx), animal técnico (Jonas), animal simbólico (Cassirer), animal de realidades (Zubiri), animal de costumbres (Skinner), y, por supuesto, animal racional o ser dotado de razón. El ser humano es el único ser dotado de razón, de *logos*, de naturaleza intelectual, es decir, el único ser que posee una inteligencia que le permite comunicar y comunicarse por medio de las palabras y, por tanto el único animal capaz de esbozar palabras sonoras y de comprender sus múltiples o posibles significados.

Aristóteles ya lo expuso magistralmente en su *Política* al concebir al ser humano como el único animal que tiene *logos*: “*Sólo el hombre, entre los animales, posee la palabra [lógon de mónon ánthropos ékhei tôn zôon] (...). La palabra existe para manifestar lo conveniente y lo dañino, así como lo justo y lo injusto. Y esto es propio de los humanos frente a los demás animales: poseer de modo exclusivo, el sentido de lo bueno y lo malo, lo justo y de lo injusto, y las demás apreciaciones*”²⁶.

De hecho, en el marco filosófico de la Grecia clásica, el diálogo era el medio por antonomasia de expresión de los hombres racionales, es decir, la única y mejor manera de explicitar el *logos* común y único de todos los seres dotados de razón y de libertad. Dialogar era pues, para los antiguos filósofos griegos, una de las mejores maneras de expresar que somos hombres. Además, los hombres podemos desarrollar nuestro pensamiento desde un diálogo interior con uno mismo, o bien, desde un diálogo exterior con los demás (autores como Sócrates, Platón, Jenofonte, Aristóteles, Cicerón o San Agustín así lo explicitan claramente).

Así, la primera manifestación dialógica escrita en la historia del pensamiento filosófico son los llamados “*diálogos de Platón*”, que aglutinan casi todo el *Corpus Platonicum* (integrados principalmente por las obras: *Apología de Sócrates*, *Gorgias*, *Menón*, *República*, *Fedro*, *Banquete*, etc.), los cuales emulaban la manera socrática de

²⁵ En el terreno educativo, y en la práctica docente en el aula con el alumnado, el valor del silencio es algo tan necesario como imprescindible para el desarrollo de la labor docente.

²⁶ Cf. Aristóteles, *Política*, I, 1553 a.



filosofar²⁷. En todos ellos, la figura de Sócrates, es la que mejor ejemplifica el arte de dialogar en la Grecia clásica. Para Sócrates, conocido como el Tábano de Atenas y el padre del método dialéctico, todos los problemas de la vida se resolvían hablando. Es más, la verdad dialógica era el motivo y fin de un método que ha venido en llamarse “*método mayéutico*”.

Dicho método consiste en sostener que la verdad sólo se puede ser alcanzada mediante una búsqueda dialógica de uno consigo mismo o de uno con los demás a través de dos fases: la ironía y la mayéutica. La ironía consiste en hacer que el interlocutor reconozca su propia ignorancia sobre un determinado tema o asunto, para así, mediante una refutación continua, hacerle ver que no está en posesión exclusiva de la verdad. Una vez es reconocida dicha ignorancia por parte de cada uno, o la asunción de la verdad parcial que cada uno posee, se pasa al proceso de una mayéutica mental, que consiste en intentar buscar la verdad mediante el alumbramiento de los conceptos, es decir, en buscar aquella verdad que supuestamente debía residir en el interior de la conciencia (propia o ajena) y que debía ser común, absoluta y universal.

En este sentido, el diálogo, en su forma de dialéctica personal y colectiva, esto es, de conversación reflexiva con preguntas y respuestas con miras a obtener un conocimiento seguro y/o una verdad común, se halla presente en los primeros albores de la historia del pensamiento filosófico y por extensión, del saber humano. Asimismo, si hiciéramos un recorrido diacrónico por toda la historia de la filosofía podríamos enumerar a algunos autores que han empleado el diálogo filosófico en muchas de sus obras, tales como: Platón, Aristóteles, San Agustín, Galileo, Giordano Bruno, Berkeley, Malebranche, Descartes, Hume, Kierkegaard, etc., hasta llegar a lo que a comienzos del siglo XX se bautizó con el nombre de “*Filosofía del diálogo*”²⁸.

Este movimiento filosófico tuvo, como inspiradores principales, a autores existencialistas, personalistas o hermenéuticos tales como: Unamuno (soliloquios del alma y creencia racional de la verdad), Buber (de la conciencia monológica a la relación dialógica), Lévinas (disimetría en la relación intersubjetiva y primacía del otro), Gádamer (hermenéutica del lenguaje hablado), Apel (consenso intersubjetivo y

²⁷ Cf. T. Padilla, “*La filosofía como diálogo: Platón y su idea de la filosofía dialéctica*”, Revista de filosofía La lámpara de Diógenes, vol. 8, nº 14-15, 2007, 7-25.

²⁸ Cf. F. J. Gea Izquierdo, “*Teoría, método, diálogo*”, Diálogo Filosófico, nº 3 (1995) 399-408.



comunidad ilimitada de comunicación) y Habermas (pragmática universal, teoría de la acción comunicativa y situación para un diálogo ideal).

Pero el diálogo no es una cuestión exclusiva o únicamente filosófica, sino que tiene que ver con el carácter social y cultural del ser humano. Es, pues, una cuestión más antropológica y psicológica que propiamente filosófica. De hecho, el hombre ha evolucionado históricamente gracias a su desarrollo cerebral y su capacidad comunicativa y es, por estos motivos, por los que puede vivir en sociedad, madurar humanamente, entenderse con sus semejantes y establecer códigos y marcos normativos y simbólicos de vida.

Por otro lado, para que exista, en sentido estricto, un diálogo interhumano verdadero, deberíamos de partir de ciertas condiciones a priori de posibilidad. Estas pueden ser:

- que haya sujetos capaces de participar racionalmente en el discurso, es decir, que sean personas con capacidad de comunicación e interlocución;
- que cualquier interlocutor pueda problematizar alguna afirmación en condiciones de simetría y de respeto, es decir, que pueda introducir en el discurso sus posiciones, sus deseos y necesidades en régimen de igualdad y consideración;
- que no pueda impedirse a ningún hablante hacer valer sus derechos mediante coacciones recíprocas de ningún tipo;
- que el resultado de la discusión final, si lo hubiere, pueda ser aceptado por todos los interlocutores implicados y satisfacer los intereses mutuos y del grupo, ya sea en un sentido específico o amplio.

2. La ética dialógica en el contexto escolar

Es bien sabido que el origen etimológico de la palabra “ética” procede del adjetivo griego “*ethiké*” y que éste, a su vez, procede del sustantivo griego “*êthos*”, que significa “carácter”, “modo de ser”, “morada”, “habitación” o “lugar donde se habita”²⁹. Por tanto, el término *êthos* designa originariamente el lugar donde uno vive, la patria o la morada donde uno habita, de ahí que también haya pasado a considerarse

²⁹ Para un desarrollo más preciso y amplio sobre la etimología de la palabra “ética”, puede



filosóficamente el *êthos* como el lugar interior, la morada que el hombre porta en su yo profundo y de la que brotan los actos humanos. El propio Heidegger le confirió un sentido similar a éste al considerar que la moralidad humana debía provenir de una interioridad bio-psico-emocional que adquiere una determinada postura y disposición frente a uno mismo, ante los otros y hacia la realidad o naturaleza exterior³⁰.

El *êthos* de una persona equivale, en cierto modo, a la idea de carácter o modo de ser de esa persona en particular. Pero esta forma de ser, que la persona humana va conociendo y desarrollando a medida que se va apropiando de ella a través de su existencia historiográfica, se manifiesta fundamentalmente en el comportamiento, es decir, en el modo y manera en que uno se comporta consigo mismo, frente a los demás o con las cosas de la naturaleza, en cada una de las circunstancias concretas que le haya tocado vivir. Es, desde esa acción o *práxis*, desde donde se expresa de una manera ejemplar el carácter moral del ser humano.

Unido a esto, sabemos también que la palabra griega *êthos* puede ser entendida o traducida en este primer sentido, como carácter, pero también en un sentido más genérico y peculiar que ha derivado en la palabra latina *mores*, esto es, en “costumbre”, “hábito” o “forma habitual de ser y actuar”³¹. Para Aristóteles y otros muchos filósofos, incluido su maestro Platón³², la vinculación lingüística entre los conceptos de carácter y costumbre es crucial, pues ambos vocablos son complementarios en orden a la expresión de lo ético en el hecho moral humano y, en nuestro ámbito de estudio, lo que vendría a definir eso que llamaremos “*ethos escolar*”

Por su parte, la ética dialógica es un movimiento filosófico que tiene su origen a mediados del siglo XX en Centroeuropa, concretamente en Alemania, aunque también tiene serios representantes en Norteamérica, y que constituye y representa uno de los paradigmas dominantes en el panorama filosófico actual³³. A la “ética dialógica”, como

consultarse la obra de: J. L. Aranguren, *Ética*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1997, 19-29.

³⁰ Cf. J. Acevedo, “*Heidegger: de la fenomenología a la experiencia*”, *Hermenéutica intercultural. Revista de Filosofía*, nº 15 (2006) 233-238.

³¹ Véase el origen de esta otra acepción de la palabra “ética” en: Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, II, 1103a, 17. Aunque Aristóteles concebía la vida moral en orden al bien del hombre (*tanthrôpinon agathón*), es decir, cuando dicha vida moral estaba marcada por el desarrollo de determinados fines propios del hombre (ética teleológica), por el cultivo de determinadas virtudes (ética aretética) y por la adquisición progresiva de la felicidad (ética eudemonista). Cf. *Ibíd*, III, 1094 a22-b11; VI, 1141 b22-1142 a12.

³² Cf. Platón, *Leyes*, VI, 792 e; *República*, VII, 518 e.

³³ Cf. V. D. García Marzá, “*Ética de la democracia en Karl Otto Apel: la arquitectura de la ética*”



corriente postmoderna de filosofía moral, se le atribuyen diversos apelativos de identificación, tales como: “ética del diálogo”, “ética discursiva”, “ética comunicativa”, o incluso el de “ética democrática”, teniendo todas ellas en común la búsqueda de una convivencia pacífica y de un entendimiento intersubjetivo entre todos los seres humanos implicados en un determinado contexto social.

Todas estas denominaciones responden a un modelo de pensamiento que hunde sus raíces en los planteamientos del filósofo liberal inglés John Rawls acerca de sus ideas sobre la justicia como equidad o igualdad social (*fairness*), del llamado “consenso solapante” (*overlapping consensus*) y de la primacía de los derechos frente a los deberes en aras a una sociedad moral democrática³⁴. Aunque, en sentido propio, la ética dialógica se ha desarrollado fundamentalmente con la propuesta de autores de inspiración neokantiana como los filósofos alemanes Jürgen Habermas y Karl-Otto Apel, junto con la filósofa española Adela Cortina³⁵, que intentan hacer del diálogo la base de cualquier tipo de praxis moral justa, es decir, para cualquier tipo de acción humana y de toma de decisiones conjunta lo más representativa, deliberativa y equitativa posible.

Estos autores parten de la siguiente premisa: si estamos de acuerdo en que lo específico del ser humano es la comunicación entre los individuos de una sociedad (el ser humano es un ser social y comunicante), entonces hay que afirmar que el diálogo entre todos los convivientes de un colectivo social, debe ser el instrumento que valide los valores, las normas, los intereses y las formas de vida de dicha sociedad (método de discusión racional)³⁶. Pero no un diálogo hecho de cualquier manera, ni como un fin en sí mismo (discutir por discutir), sino con un sentido bien definido y teniendo en cuenta los valores de la libertad, la justicia y la solidaridad. De este modo, el acuerdo o consenso resultante se constituirá como moralmente bueno, al menos, desde una

discursiva y su contribución a la teoría democrática”, *Anthropos*, nº 183 (1999) 95-99; ID., *La ética discursiva: análisis y desarrollo de propuesta ética*, Universidad de Valencia, Valencia, 2005.

³⁴ Cf. J. Rawls, *Teoría de la Justicia*, FCE, México, 1997; ID., *La justicia como equidad*, Tecnos, Madrid, 2002.

³⁵ El desarrollo de la ética dialógica filosófica ha sido realizado, principalmente, por autores como: J. L. Aranguren - K. O. Apel, et al. (eds.), *Ética comunicativa y democracia*, Crítica, Barcelona, 1991; J. Habermas, *Teoría de la acción comunicativa*, Península, Barcelona, 1995; K. O. Apel, *Teoría de la verdad y ética del discurso*, Paidós, Barcelona, 1995; A. Cortina, *Razón comunicativa y responsabilidad solidaria*, Sígueme, Salamanca, 1995; ID., *Ética aplicada y democracia radical*, Tecnos, Madrid, 2001.

³⁶ Cf. V. Camps, *Los valores de la educación*, Anaya, Madrid, 1994.



ética dialógica de mínimos.

Estos representantes de la ética discursiva y otros muchos seguidores y partidarios de sus planteamientos, tienen como base ideológica la búsqueda de la verdad entre todos los interlocutores válidos en un proceso de diálogo. Para ellos, existe un modo de entender “lo bueno” que consiste en lo acordado racionalmente por los afectados por alguna norma establecida o por alguna decisión tomada en condiciones de plena igualdad. De esta manera, lo bueno será lo racionalmente acordado según las normas dadas o las decisiones adoptadas en régimen de igualdad (sin niveles de superioridad e inferioridad) y de libertad (sin coacciones o manipulaciones de ningún tipo) por un determinado número de individuos.

Con todo, por mucho que ponderemos las bondades del diálogo, es evidente que no puede haber diálogo con quien no quiere dialogar. Esta es una máxima prioritaria para poder seguir avanzando en los horizontes de cualquier ética dialógica y esto es lo que muchas veces puede suceder entre los alumnos de hoy día y entre éstos con sus profesores o los valores imperantes o establecidos en su sociedad. No es fácil ponerse de acuerdo, pero mucho menos fácil todavía cuando ni siquiera existe una voluntad firme de dialogar o de querer aceptar la verdad que procede del otro. Quizá entre padres, profesores y alumnos no haya que hablarlo todo, pero si hablar sobre “lo fundamental” y en eso, padres y educadores tenemos una responsabilidad ineludible y crucial de cara a formar a las generaciones presentes y futuras en una concepción ciudadana cívica y prosocial.

3. La ética dialógica en la resolución de conflictos disruptivos

Una vez establecido el marco teórico de la ética dialógica, nos compete ahora la tarea de establecer las claves que podrían sustentar o encauzar la posible formación, transmisión de valores o educación dialógica entre los alumnos y entre estos y sus profesores para afrontar el problema de la disruptividad en el aula y en el centro. Y ello, no sólo con disciplina, que es algo inherente a todo proceso educativo, sino también con diálogo y autoridad³⁷.

Además, si bien es pertinente pensar que los docentes debemos proponer una determinada axiología vital para ser y estar en el aula, también lo es que el modo de

³⁷ Cf. L. Martí, “¿Cómo se construye la disciplina?”, Cuadernos de Pedagogía, nº 396 (2009)



educar hoy día no debe ser ni dogmático, ni unívoco, ni directivo, ni autoritario. Todo lo contrario, creemos que en el microcosmos del aula y en la práctica docente es más útil enseñar a actuar bien que enseñar a actuar de un modo concreto, es decir, puede más enriquecedor aprender que, para respetarnos todos, “hay que actuar bien”, que imponer o proponer “cómo hay que actuar”³⁸.

No obstante, y sin ánimo de ser excesivamente críticos, me atrevería a afirmar, como docente, que hoy día padecemos, en el marco escolar y de cara a la relación que como adultos debemos tener hacia los menores de edad, una anorexia de ética y una bulimia de legalidad, es decir, una escasez o déficit de principios y valores morales, junto con un exceso de normas jurídicas, políticas y burocráticas.

Ahora bien, si esto es así, habrá que delimitar qué valores son los que realmente humanizan el ejercicio del derecho a la educación y favorecen, por tanto, la convivencia en el aula. Pero también habrá que discernir cuál es la mejor manera para poder transmitirlos o infundirlos responsablemente a nuestros actuales alumnos y a las generaciones de alumnos venideras³⁹.

De ahí que si tuviéramos que postular las vías educativas que podrían emplearse para la transmisión dialógica de estos valores humanizantes de cara a afrontar eficazmente la disruptividad escolar, podríamos distinguir tres grandes modelos: el dialógico-autoritario, el dialógico-permisivo y el dialógico-responsable. Indudablemente, será el tercero sobre el que habrá que apostar con más ahínco y razón. Veamos, pues, lo que puede dar de sí cada uno de ellos.

a) Modelo dialógico-autoritario: es el modelo clásico tradicional del “orden y mando”, donde los adultos, especialmente los padres y profesores, son los que imponen sus criterios, valores y puntos de vista y los hijos o alumnos son los que deben obedecer a pies juntillas y sin ápice de discusión alguna. La autoridad moral la tiene el adulto y el menor de edad no puede hacer valer su opinión o criterio personal, tan sólo debe limitarse a obedecer y a acatar heterónomamente las

36-37.

³⁸ Cf. L. García Jiménez, “*Ontología comunicológica: fundamentación a partir de las filosofías del diálogo*”, Razón y Palabra, nº 64 (2008).

³⁹ Cf. M. Kettner, “*Ética del discurso y responsabilidad por las futuras generaciones*”, *Anthropos* 183 (1999) 82-85; L. G. Jaramillo, “*Ética como sujeción o como acción dialógica: un recorrido por el concepto de la ética como posibilidad para comprender a los niños y niñas como sujetos de derechos*”, *Revista electrónica de la red de investigación educativa*, vol. 1, nº 3 (2005).



normas que le vienen dadas por la familia, la escuela o la sociedad. Son los adultos, tomando como referencia su propia idea de lo que está bien o mal, los que tratan de establecer a los jóvenes cómo tienen que vivir. En este modelo se da un diálogo monológico pues, aunque existe cierta bidireccionalidad, al final se impone el criterio paternalista de quien tiene la autoridad para decidir y mandar.

En este modelo las normas son estrictas, se exige obediencia y se castiga la transgresión. Se trata, pues, de un modelo netamente paternalista, que puede tener mucho de positivo, pero se ha demostrado tener mucho más de negativo. De hecho, ha sido fuertemente criticado por prestigiosos sociólogos y psicólogos, quizá porque no siempre es fácil hacer coincidir la idea de bien de unas generaciones frente a otras o por el hecho de que esta idea de lo correcto es impuesta, innegociablemente, por los adultos a los jóvenes o al revés, por los jóvenes a los adultos.

b) Modelo dialógico-permisivo: este modelo consiste en “negociar” todas o la mayor parte de las decisiones, costumbres o normas que vienen impuestas o propuestas por la sociedad o por los adultos hacia los jóvenes. Este modelo es el que se ha establecido hoy día como estándar en muchas familias y ámbitos educativos, y aunque pudiera parecer ideal, no está exento de problemas y conflictos, pues no siempre es posible poner de acuerdo a todas las partes y, mucho menos, hacer pensar a todas ellas de una manera similar. A todo esto habría que sumar una serie de conflictos internos propios de muchos jóvenes y alumnos a los que no les resulta sencillo ser autónomos ni tomar decisiones por sí mismos exentas de consecuencias negativas para ellos mismos.

De hecho, muchos jóvenes actuales están faltos de referencias vitales que les marquen significativamente cómo deben actuar y suelen mostrar, además, una clara disociación entre la edad determinante de la madurez legal (>18 años), con la edad correspondiente a su madurez mental y moral. Quizá sea, por eso, por lo que el modelo dialógico no está teniendo mucho éxito en el marco educativo escolar ni familiar, pues a los jóvenes se les ha dado mucha libertad y, al mismo tiempo, una escasa o nula formación sobre cómo gestionar responsablemente dicha libertad.



Lo peligroso de este modelo es que no existen normas, sino tan sólo actitudes tolerantes que no hacen más que adaptarse o ceder a las exigencias de los hijos o, en nuestro caso, de los alumnos.

Ambos modelos han resultado ser ineficaces para afrontar la formación moral de los menores y, en consecuencia, para desarrollar actitudes y comportamientos socializadores en ellos. Por eso, podemos pensar que la mezcla de ambos modelos (el autoritario y el dialógico permisivista) puede dar lugar a un nuevo paradigma educativo que resulte eficaz para favorecer la buena convivencia en el marco escolar. Este nuevo paradigma podría llamarse “Modelo dialógico responsable”.

c) Modelo dialógico-responsable: en este modelo aparecen mezclados el modelo tradicional de heteronomía paterna y el modelo dialógico de autonomía filial, es decir, el modelo donde el adulto manda pero, al mismo tiempo intenta escuchar y entender los planteamientos y preocupaciones vitales de los menores de edad. Pero para que este tercer modelo pueda integrar, eclécticamente, lo valioso de los otros dos, debe cumplir una serie de requisitos: en primer lugar, el valor del respeto mutuo; en segundo lugar, la razonabilidad práctica y prudencial en la toma de decisiones; y, en tercer lugar, la responsabilidad vinculada a cada una de las posibles acciones a emprender. Si nos atenemos a estas bases (el respeto, la razonabilidad y la responsabilidad) a la hora de afrontar los conflictos disruptivos y tomar decisiones sobre ellos en este marco deliberativo conjunto, podemos afirmar que estaremos en condiciones idóneas para caminar en pos de una educación escolar seria, madura y auténtica.

Pero para que este modelo dialógico-responsable tenga cierto grado de credibilidad y verosimilitud en el ámbito escolar han de darse, de facto, una serie de condiciones imprescindibles y necesarias. Algunas de estas son: a) que parta, que se de y que aporte cierto clima de confianza mutua; b) que ayude a la formación integral de la persona; c) que fomente actitudes y valores de madurez humana; y d) que promueva la autonomía personal del educando, ya sea este joven o adulto (*feedback interrelacional*).

En este modelo se exige el cumplimiento de unas normas, pero éstas se razonan y se adaptan. Por eso, creemos, que es el más útil y eficaz para solventar los problemas derivados de las conductas disruptivas y, por ende, de los



comportamientos antisociales que algunos alumnos muestran o cometen dentro y fuera de los centros.

En esta tarea juega un papel crucial el papel del educador y la figura del educando como mentor o formador moral⁴⁰, aunque en cierto modo, todos somos educadores y educandos al mismo tiempo, pues educamos y nos dejamos educar continuamente (consciente e inconscientemente). No obstante, y aunque las relaciones de convivencia escolar conlleven esta retroalimentación, pensamos que la transmisión de valores y de ejemplos para aprender a convivir deben darla los adultos, especialmente los padres, y que éstos deben despertar la ilusión de sus hijos por vivir respetándose a sí mismos y a los demás, a la vez que por luchar por un desarrollo personal creativo y esperanzador. Más aún, pensamos que el mayor regalo que los padres y los profesores pueden brindar a sus hijos y alumnos son las raíces de la responsabilidad (que sepan responder de lo que hagan) y las alas de la libertad (que sepan vivir por sí mismos).

IV. DESIDERATUM: HACIA UNA CONVIVENCIA ESCOLAR PACÍFICA, JUSTA E INTEGRADORA

La convivencia escolar es un problema de todos y, por tanto, una tarea de todos. Por eso, si desde la Administración Educativa queremos cambiar lo que en un centro no funciona, mejorar lo que con un alumno resulta ineficaz o maximizar los beneficios ante un problema disruptivo concreto, hemos de vertebrar unas líneas de acción que nos permitan, entre otras cosas, mejorar los siguientes aspectos:

- Detectar y valorar, adecuadamente, las necesidades que presenta el profesorado y el alumnado de nuestra Región.
- Ofrecer y mostrar una relación de proximidad y cercanía con los miembros de los equipos directivos de los centros, es decir, que se sientan escuchados, apoyados y respaldados en su autoridad personal en todo momento.
- Defender los derechos y deberes de nuestros alumnos y profesores.
- Impulsar actuaciones concretas destinadas a la prevención, la intervención y la

⁴⁰ Cf. L. A. González Monroy, "El maestro como mentor de convivencia escolar", *Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, nº 58 (2009); S. Pinazo – M. Sánchez (et. al.), "La mejora de la convivencia escolar desde la intergeneracionalidad. La mentorización



previsión futura de los problemas de convivencia existentes en el alumnado o entre los alumnos y los profesores.

- Ayudar a la difusión y aplicación de los planes de convivencia en los centros.
- Elaborar protocolos para prevenir y resolver conflictos de modo educativo mediante la creación de equipos de mediación o desde el afrontamiento de los conflictos desde perspectivas no exclusivamente sancionadoras.
- Impulsar medidas que favorezcan el éxito escolar, la mejora del aprendizaje y la prevención del absentismo y el abandono escolar temprano.
- Ofrecer un mayor respaldo a la figura del profesor, sin perjuicio de los derechos de los menores, haciendo que se sienta seguro dentro y fuera del centro.

Atender a estos y otros muchos puntos relacionados con la convivencia escolar exige, entre otras cosas, caer en la cuenta de la seriedad que las personas y los problemas merecen, e intentar prestar el mejor apoyo posible con los mayores niveles de calidad, eficacia y eficiencia posibles.

Ahora bien, esta obligación de caminar hacia lo que algunos tecnócratas del saber han denominado la “*excelencia perfecta*”, o lo que algunos llamamos el “*desideratum educativo*”, conlleva el deber de impulsar la cooperación de todos los agentes implicados en el proyecto educativo que desde la Consejería estamos tratando de desarrollar. Cooperación que no sería posible si no se integrara, de una forma directa, a los principales actores del proceso educativo: equipos directivos y profesorado, alumnado, padres y madres de alumnos, así como a otros organismos y agentes sociales vinculados a la educación.

Este *desideratum* de lograr un clima de convivencia escolar pacífico, justo e integrador, ha de pasar por los siguientes niveles de actuación:

- 1) Adoptar un compromiso continuo por la mejora de la convivencia escolar en nuestros centros: la Administración Educativa, en su afán por la mejora de la calidad de la educación, considera la convivencia escolar como un pilar fundamental sobre el que debe sustentarse todo el sistema educativo, tanto a nivel macro como microestructural. Por ello, está comprometida con todas aquellas propuestas y actuaciones que sirvan para mejorar la misma



y, por extensión, para contribuir a crear una sociedad más justa y democrática.

- 2) Conseguir la participación de todos los sectores de la comunidad educativa: la convivencia escolar depende de muchos factores y de muchos agentes personales, por lo que cada uno, según su competencia y nivel de responsabilidad personal o institucional, deberá llevar a cabo acciones que favorezcan el respeto a las normas de convivencia escolar y posibiliten un clima de trabajo armónico y eficaz.
- 3) Poner en práctica el Plan Regional de convivencia escolar: la Consejería de Educación, Formación y Empleo, adquirió el compromiso de aplicar, para el periodo 2009-2012, el Plan Regional de Convivencia (aprobado por el Pleno del Observatorio para la convivencia el 23 de julio de 2009). Dicho Plan comprendía diferentes líneas de prevención, de intervención y de promoción de la convivencia, tanto dentro como fuera de los centros escolares, así como la integración de todos los agentes sociales en la tarea de mejorar la convivencia en los centros educativos.
- 4) Integrar, como parte de un proyecto conjunto, a las familias en el proceso educativo de sus hijos: las familias son uno de los pilares fundamentales para el desarrollo formativo de nuestros alumnos y pueden colaborar, de forma ejemplar, en la prevención y resolución de conflictos derivados, muchas veces, de condicionamientos ajenos a los llamados alumnos disruptivos. Eso sí, los padres y profesores deben transmitir valores, pero también disciplina. Valores y normas deben ir íntimamente unidos en la práctica educativa y en la manera de interactuar en la vida social.
- 5) Supervisar, como Administración Pública y en base a la normativa que es de aplicación en cada caso, todo lo relativo a la aplicación de las normas sobre convivencia escolar derivadas del Decreto 115/2005: es algo obligatorio y necesario establecer mecanismos de control en todas las actuaciones administrativas, para evitar ilegalidades que produzcan indefensión o perjuicios irreparable a derechos o intereses legítimos de los menores a la hora de aplicar, sobre ellos, las medidas correctoras derivadas de dicho Decreto. De este modo se pretende garantizar el



cumplimiento de los derechos y los deberes que tienen todos los miembros de la comunidad educativa en el marco escolar, a la vez que se procura respetar la legalidad vigente sobre los menores de edad.

- 6) Combinar los modelos sancionadores con los modelos dialógicos a la hora de afrontar las conductas disruptivas: como hemos visto, la norma por la norma no basta y, además, no favorece la humanización de la praxis escolar ni la educación para la convivencia. Por eso, es necesario integrar el modelo sancionador, que de suyo es imprescindible, con el modelo dialógico que hemos expuesto. Ambos aportan las claves para superar con éxito los problemas de disrupción en las aulas y en el centro, de ahí que ninguno de ellos debería llevarse a la práctica sin contar con el otro, es decir, que deben ser empleados de forma cooperativa en aras a lograr un clima de convivencia escolar pacífico, justo e integrador.

Para ir concluyendo la exposición, que espero no haya resultado excesivamente larga, quisiera dirigirme a los profesores, para decirles que desde la Administración Educativa conocemos vuestras dificultades y compartimos la enorme carga que conlleva el sentirse responsables directos del desarrollo intelectual y personal de los alumnos.

Por eso, quiero animaros, personalmente, a que sigáis apostando por hacer de la escuela un lugar de educación y un factor de humanización. Asimismo, quiero transmitir, una vez más, que la Administración Educativa se siente comprometida con vosotros los profesores en cuestiones tan cruciales como la seguridad en vuestro trabajo y la recuperación de vuestro estatus social. De hecho, somos conscientes de que la labor docente merece un mayor reconocimiento público. Reconocimiento que entre todos hemos de intentar potenciar.

Cabe, pues, apelar a la acción participativa y corresponsable de todos los sectores de la comunidad educativa para que, en sus respectivos ámbitos de actuación, se impliquen activamente la mejora de la convivencia en los centros, así como en la promoción de una escuela y de una sociedad más tolerante, respetuosa y pacífica.

Pero también cabe pensar sobre lo que expresó el profesor y escritor español Leopoldo Abadía al ser preguntado en una tertulia sobre: ¿qué mundo vamos a dejar a



Región de Murcia

Consejería de Educación, Formación y Empleo
Dirección General de Promoción, Ordenación
e Innovación Educativa

Dr. José García Férez
Asesor Técnico Docente
Servicio de Ordenación Académica
E-mail: jose.garcia67@carm.es

nuestros hijos? A lo que él respondió cortésmente que eso no era lo importante, sino al revés, la verdadera pregunta debía ser otra: ¿qué hijos vamos a dejar a este mundo?... Esa es la pregunta clave que debemos hacernos todos los que estamos inmersos en el mundo de la educación de niños y jóvenes, especialmente padres y docentes. O mejor aún, ¿qué futuros adultos queremos que haya en nuestro mundo? Apostemos, pues, por resolver esta cuestión...

Muchas Gracias.