



# ¿Es positivo el conflicto en la Escuela?

Eider Goñi Palacios

**Guía del estudiante**

IKD baliabideak 6 (2013)

# ÍNDICE

Características de la asignatura y competencias .....	3
Características del proyecto .....	4
1. Pregunta motriz .....	4
2. Enunciado-escenario .....	4
3. Temario.....	5
Organización de la asignatura .....	6
1. Carga de trabajo y modalidades docentes.....	6
2. Formación y funcionamiento de los grupos.....	7
3. Entregables .....	8
4. Sistema de evaluación.....	9
5. Recursos .....	11
<b>ANEXOS</b>	
I. Anexo. El caso de Ibai .....	14
II. Anexo. Guía para desarrollar el proyecto.....	23
III. Anexo. Autoevaluación y coevaluación .....	25
IV. Anexo. Rúbrica de evaluación .....	27

## CARACTERÍSTICAS DE LA ASIGNATURA Y COMPETENCIAS

Este proyecto se va a poner en marcha en la asignatura denominada Psicología de la Educación, basado en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL). Esta asignatura se cursa en el primer curso, 2º cuatrimestre, del Grado de Educación Primaria de la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. Si se tiene en cuenta que es una asignatura de 6 créditos, el trabajo que supone al alumnado es de 150 horas.

Desde la perspectiva concreta de la Psicología de la Educación, con el fin último de garantizar que la educación escolar se produzca de un modo lo más óptimo posible, resulta imprescindible que los maestros, como piezas clave del sistema educativo, tengan un conocimiento y sensibilidad acerca de la manera en la que funcionan los procesos de enseñanza-aprendizaje en los contextos escolares.

En el caso de esta materia los elementos a tener en cuenta son las potencialidades y limitaciones que la propia acción educativa puede ofertar al cambio optimizador que busca la disciplina de la Psicología de la Educación.

Por ello el objetivo principal de esta materia será la adquisición de los conocimientos que permitan identificar tales procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de poder controlar su mayor eficacia.

Las competencias a adquirir en esta asignatura, tanto en cuanto a las competencias específicas que se deben desarrollar, como a la aportación al desarrollo de las competencias transversales, son las que en la tabla 1 se señalan.

Competencias de asignatura	Competencias de 1º curso			
	1	2	3	4
Analizar y comprender los procesos educativos relativos al periodo 6-12 en el contexto familiar, social y escolar, interpretando las aportaciones de las diferentes teorías psicológicas del aprendizaje y los planteamientos actuales basados en el aprendizaje de competencias.			X	X
Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas considerando las capacidades y ritmos de aprendizaje diversos del alumnado (como individual y como miembro de otros contextos familiares y socioculturales) seleccionando y argumentando la aplicación de diferentes técnicas y procedimientos.			X	X
Mostrar habilidades sociales para entender y abordar situaciones educativas en contextos diversos, contribuyendo con su esfuerzo individual y capacidad reflexiva a la realización			X	X

de un trabajo cooperativo.

Tabla 1. Correspondencia entre las competencias de asignatura y las de curso

El proyecto tiene sus propios objetivos, los cuales ayudarán al desarrollo de dichas competencias, si bien se van a ir señalando a lo largo de esta guía. En los próximos apartados se van a presentar las directrices del mismo, sin olvidar que es un trabajo que va a estar integrado en el resto de actividades de la asignatura, como el análisis de caso y el trabajo modular.

## CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO

### 1. Pregunta motriz

*¿Es positivo el conflicto en la Escuela?*

El quinto tema de la asignatura de Psicología de la Educación corresponde a las relaciones o interacciones en el aula, entendida ésta como el contexto principal (micro-sistema) donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin olvidar que el aula está inmersa en un sistema un poco más amplio como es el centro educativo.

Cualquier docente de Educación Primaria necesita manejar las claves para generar un buen clima de aula, evitando el conflicto destructivo y siendo capaz de gestionar el conflicto inherente a las relaciones entre seres humanos, garantizando una convivencia adecuada.

### 2. Escenario

El claustro del profesorado del CEP Mendilagun está preocupado por los problemas de convivencia que se están dando en los últimos meses. En concreto, el profesor Ibai Ansoleaga no sabe cómo mejorar el clima que se ha generado en su aula, el cual no es el más adecuado para el desarrollo de sus clases de Lengua; en cierta manera él se siente responsable de esa situación, si bien también se han producido conflictos en otros espacios del centro escolar en los últimos meses.

Por otro lado, el Gobierno Vasco creó en el 2009 el Observatorio de la Convivencia Escolar; el Gobierno Vasco es consciente de que su Sistema Educativo debe promover una educación para la convivencia y para una ciudadanía democrática, educando desde valores como la justicia, la tolerancia, el respeto, la solidaridad y que debe desarrollar en su alumnado las competencias tanto personales como relacionales necesarias para poder asumir los deberes y ejercer sus derechos de ciudadano o ciudadana (Decreto 85/2009, de 21 de abril). En esa misma línea, La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) propone, en su exposición de motivos, el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención y resolución pacífica de los conflictos, como uno de los fines del sistema educativo.

Ante esta situación, tú como docente miembro del claustro en el que Ibai plantea sus dificultades, decides sumarte a la iniciativa que él lidera de diseñar un Plan de Convivencia. El objetivo será elaborar un documento válido para analizar la convivencia en el centro, construir un buen clima de aula y una convivencia positiva promoviendo el respeto y el diálogo, y prevenir los conflictos y abordarlos.

\*El caso completo está al final del documento (I. Eranskina), que será del que se parta y donde se explica quién es Ibai Ansoleaga y la situación ante la que se encuentra. En el supuesto de querer integrar el proyecto con el caso, se prescindiría de este escenario y se iría directamente a este primer Anexo.

### 3. Temario

El tema que directamente está implicado en este proyecto y que dejará de impartirse para trabajarse con esta metodología es el tema 5 correspondiente a las "Relaciones en el aula". Este tema hace referencia a variables interpersonales implicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las relaciones en el aula es un campo muy amplio que incluye los siguientes sub-temas: las conductas disruptivas y las medidas educativas correctoras, el conflicto y su gestión, los valores educativos, el trabajo cooperativo y el agrupamiento del alumnado, la violencia y el acoso escolar, la comunicación y las habilidades sociales, etc.

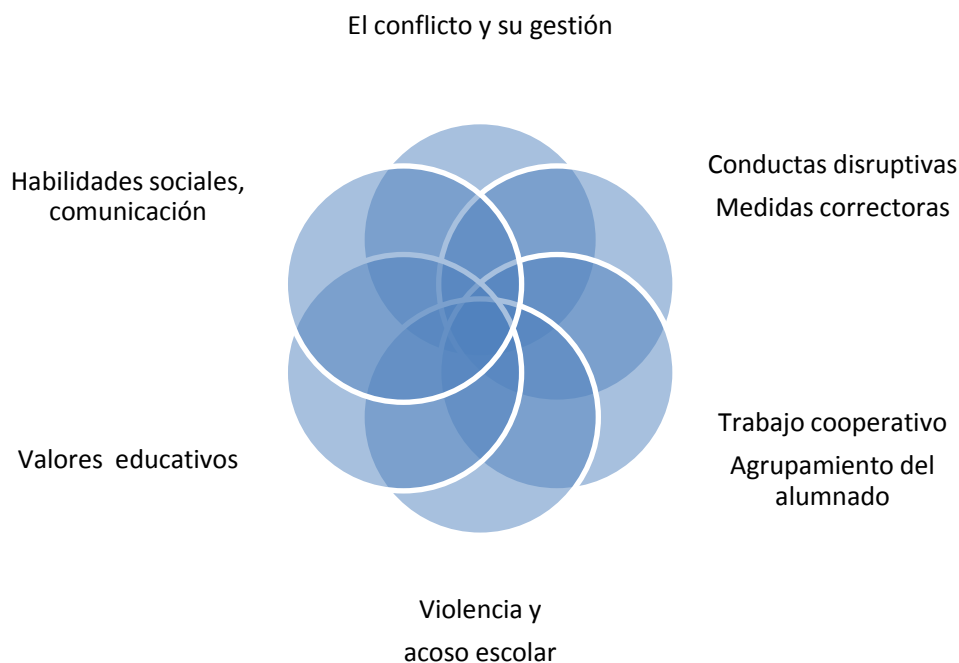


Figura 1. Sub-temas a trabajar dentro del tema 5 de la asignatura denominado "Relaciones en el aula"

Cada grupo de alumnos/as elegirá uno de estos sub-temas para centrar el proyecto en ese aspecto. Puesto que el número de grupos será mayor que el número de sub-temas a elegir, tendremos que asegurarnos de que todos los temas son elegidos, pero que no más de dos grupos trabajan uno mismo.

Por otro lado, existen otros dos temas que hacen referencia a las variables intrapersonales, los cuales estarían más indirectamente relacionados con el proyecto: el tema 3 ("Motivación") y el tema 4 ("Autoconcepto"). Estos temas se trabajarán, por tanto, en sesiones presenciales de aula, además de mediante el análisis de caso.

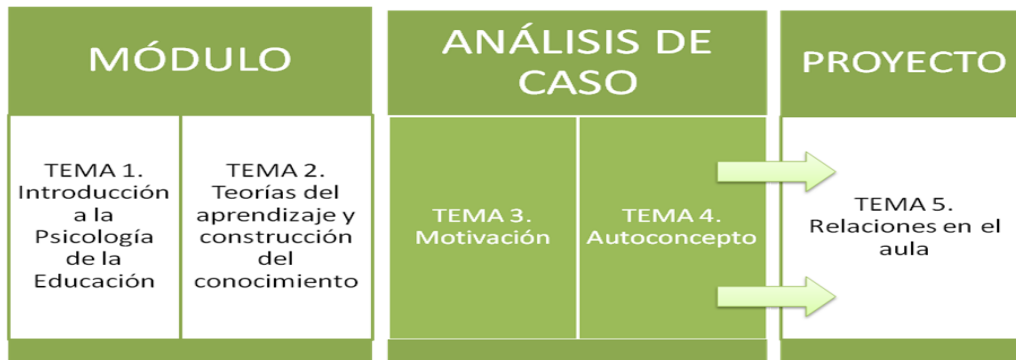


Tabla 2. Estructura de la asignatura, en función de las metodologías a emplear

Debe tenerse en cuenta que el peso de esta asignatura en el módulo "Escuela y currículum" lo tiene en la primera fase. Pero teniendo en cuenta que es conveniente presentar el proyecto desde un principio, se irán intercalando sesiones para trabajar el módulo, por un lado, y el caso y proyecto, por otro.

## ORGANIZACIÓN DE LA ASIGNATURA

### 1) Carga de trabajo y modalidades

Actualmente la E.U. de Magisterio de Vitoria ha planificado el desarrollo del cuatrimestre en 12 semanas, por lo que se intensifica el número de horas lectivas por semana.

	Magistral	Práctica de aula	No presencial	TOTAL
Horas semanales	3 horas	2 horas	12,5 (en 12 semanas) 10 (en 15 semanas)	
Total horas (y créditos)	36 horas (3,6 cr.)	24 horas (2,4 cr.)	90 horas	150 horas (6 cr.)

Tabla 3. Número de créditos y horas de dedicación totales para el alumnado

En cualquier caso, la división entre clases magistrales y prácticas de aula resulta un tanto ficticia, tal y como se detallará en la planificación de la asignatura.

Modalidad y creditaje	Horas de dedicación*
Módulo = 1 ECTS	10 h pres. + 15 h no pres.
Caso = 1 ECTS	6 h pres. + 13 h no pres.

Proyecto = 1,5 ECTS	15 pres. + 22,5 no pres.
Teoría y actividades = 2,5 ECTS	

\*El cálculo de horas no corresponde plenamente con el creditaje, pero se ha realizado en función del tiempo estimado para cada actividad relacionada con cada metodología (ver tabla planificación).

Tabla 4. División de créditos y horas de dedicación del alumno/a a cada modalidad

De estos datos se deduce que el peso de este proyecto sobre el total de 6 créditos de la asignatura es de 1,5 créditos; de los 10 puntos del resultado final, el proyecto se evaluará sobre 3. En términos de dedicación horaria, supone para cada alumno/a un total aproximado de 15 horas presenciales y 22,5 no presenciales. De esta forma, y si los grupos están conformados por 4 alumnos/as, la dedicación global de cada grupo al proyecto será de 150 horas.

Dicho de otra forma, el proyecto abarca el 30% de la asignatura y el módulo y el caso un 20% cada uno. En cualquier caso el porcentaje de empleo de metodologías activas en la asignatura ronda el 60-70%.

## 2) Creación y funcionamiento de los grupos

Los grupos de trabajo serán de cuatro personas; las razones para ello son tres:

- La bibliografía sobre trabajo cooperativo y/o colaborativo recomienda que los grupos sean de 4 personas, de forma que pueda haber miembros suficientes encargados de desempeñar funciones diferenciadas, pero sin ser muy numeroso como para que haya miembros que puedan escaquearse del trabajo y/o la comunicación se dificulte.
- El número de personas componentes del grupo para el trabajo modular. Este número viene dado por un acuerdo de coordinación de módulo, por lo que no creo que interese deshacer los grupos para realizar el resto de trabajos de la asignatura. El criterio es práctico y por mantener cierta coherencia en la gestión.
- La sostenibilidad ante el volumen de trabajo que supondría realizar el seguimiento de tantos proyectos. El número aproximado de alumnos/as será de 120 (divididos en dos grupos), por lo que agrupados en 4 personas, supondrían 30 proyectos. Ahora bien, como las variables a considerar son 6 tendría que controlar ese número de proyectos diferentes, desarrollados por 5 grupos cada uno.

Los grupos se conformarán entre la primera y la segunda semana, en este caso únicamente si hubiese que realizar modificaciones y/o ajustes. Por el mismo segundo criterio mencionado para el establecimiento del número de integrantes, la conformación para el proyecto viene dada de la realizada para el módulo. Las pautas que desde la coordinación se han acordado dar al alumnado son que tengan en cuenta la afinidad personal, en primer lugar, y en segunda instancia

cuestiones como la proximidad geográfica o compatibilidad horaria que aseguren la posibilidad real de reunirse fuera del horario de clase.

Idealmente podrían conformarse según la aportación teórica que realizó Belbin en cuanto a los roles naturales de los miembros de equipos de trabajo, es decir, que cada miembro asuma el rol de implementador, evaluador, finalizador, etc. en función de la habilidad que mejor domine. Igualmente válido puede ser utilizar roles rotativos como el de secretario, vocal, informático y coordinador, en concordancia con los roles del trabajo modular.

### 3) Entregables

En la siguiente tabla (tabla 5) se presentan las actividades que se realizarán en el marco del proyecto.

El producto final a entregar de forma grupal consistirá en un portafolios que recoja lo trabajado durante el proceso. Ahora bien, el objetivo no es que éste se desarrolle en el último momento, sino más bien que se vaya nutriendo durante todo el cuatrimestre.

El número de entregas va a ser de 1 parcial en el proyecto, más la final en ambos casos. La tarea de la profesora será recoger tal entrega y ofrecer retroalimentación con el objeto de mejorar. Si bien en el caso no habrá un feedback sobre el contenido, se supervisará el portafolios para comprobar que se va elaborando progresivamente y es el propio grupo el que sirva de contraste con las actividades grupales.

Fases del proyecto	Actividad y tarea
1ª fase	Tras el análisis del escenario y activar los conocimientos previos que el alumnado tiene, se definirán las necesidades que el grupo tengan para llevar a cabo el mismo. El paso inmediato será definir los conceptos de referencia, así como buscar la información del marco legal que les ayude en la definición del marco de convivencia para el centro Mendilagun, y en concreto para el aula de Ibai Ansoleaga. Producto: definición de conceptos y límites legales y normativos. <b>1er entregable (0,5 puntos)</b>
2ª fase	El grupo deberá planificar las fases de desarrollo del PCA y pensar en todos los elementos necesarios para su desarrollo. La discusión en el aula les servirá a los diferentes grupos como base para el diseño del Plan. Producto: diseño del PCA (responsables, duración, recursos...). <b>2º entregable (0,5 puntos)</b>
3ª fase	Cada grupo deberá crear un banco de recursos y fuentes de información; en esta fase se medirá la exigibilidad individual



	<p>ya que cada aportación realizada llevará el nombre de la persona que lo hizo. Una vez que han recogido toda la información y han planificado el desarrollo del PCA, deben concretar las actividades que pretenden desarrollar en el aula con el fin de mejorar dicha convivencia para lo que diseñarán actividades.</p> <p>Producto: banco de recursos y diseño de las actividades. <b>Se integra (0,5 puntos) en el entregable final (1,5 puntos).</b></p>
<p>Materiales elaborados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marco teórico-legal</li> <li>• Estructura del PCA</li> <li>• Banco de recursos</li> <li>• Coevaluación</li> </ul>

Tabla 5. Actividades y entregables a realizar para el caso y el proyecto

Para el desarrollo de este proyecto se pueden consultar las guías específicas: para el desarrollo del caso en el que se basa el proyecto (Anexo 1) y para el desarrollo del propio proyecto por fases (Anexo 2).

#### 4) Sistema de evaluación

La herramienta fundamental que permitirá la evaluación de los resultados de aprendizaje será un portafolios elaborado grupalmente, en formato power point que será actualizado sucesivamente y subido a moodle (para que pueda haber devoluciones sobre el mismo).

El sentido de esta herramienta es que puedan trabajar de manera simultánea y colaborativa los diferentes miembros del grupo, y la docente puede realizar un feedback continuo del trabajo. De esta manera, el alumnado realizará la actividad solicitada con una fecha límite (establecida por cada fase del proyecto), y recibirá un feedback sobre su elaboración en la semana siguiente a la misma.

Si bien la evaluación se realizará en dos momentos del cuatrimestre, la reelaboración del portafolios va a ser constante; el peso mayor de la evaluación lo recibirá el producto final, puesto que se entiende que gracias al feedback previo se va dotando de mejoras paulatinamente. El objetivo es que haya un producto final de calidad, elaborado y mejorado progresivamente. Ahora bien, el proceso también contará con su peso específico, sobre todo en los casos en lo que haya habido una mejora.

El peso que el proyecto tiene sobre la nota final de la asignatura es de 3 puntos y si bien será evaluado con una única calificación, ésta se ponderará entre los miembros del grupo en función de los resultados de la co-evaluación (Anexo 3).

En la tabla 6 se concreta el sistema de evaluación a emplear, diferenciando cada una de las fases.

<b>FASE</b>	<b>Resultados de aprendizaje</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Herramientas / Fuentes</b>	<b>Peso específico</b>
<b>1ª Fase</b>	Definición de conceptos y del marco teórico	Definición y marco explicativo de la convivencia escolar Definición del subtema elegido	Bibliografía Guía de preguntas (Anexo 2)	0,5 puntos
	Buscar información sobre la legislación	Límites legales de la convivencia Conceptualización de los Planes y Observatorios de Convivencia en la CAPV. Definición del marco normativo sobre conductas inadecuadas y medidas educativas correctoras	Normativa BOPV Guía de preguntas (Anexo 2)	
<b>2ª Fase</b>	Identificar las fases del PCA	Identificación de las fases de desarrollo del PCA: sensibilización, diagnóstico, planificación, formación y evaluación Identificación de responsables, duración, recursos necesarios, etc.	Guía de preguntas (Anexo 2) Posters Ejemplos de PCA	0,5 puntos
<b>3ª Fase</b>	Planificación de actividades destinadas a la prevención y mejora de la convivencia	Recopilación de recursos y fuentes de información existentes sobre convivencia escolar Diseño de actividades coherentes con la planificación, adecuadas para el objetivo propuesto, originales y variadas.	Páginas web, foros, blogs... educativos Experiencias de centros educativos	0,5 puntos
<b>Producto final</b>	Portafolios completo	Evidencias recogidas y elaboradas por cada fase	Rúbrica (Anexo 4)	1,5 puntos

Tabla 6. Sistema de evaluación del proyecto según las fases de desarrollo

Los baremos mediante los cuales se valorará cada una de las fases de desarrollo del proyecto se especifican en la rúbrica elaborada ad hoc (Anexo 4).

Otro elemento de evaluación fundamental va a ser la prueba de conocimientos mínimos relativa a los dos primeros temas teóricos. Esta prueba va a ser llave para poder continuar en el sistema de evaluación continua y participando del grupo de trabajo en el proyecto. Por lo tanto, las casuísticas de evaluación pueden ser variadas en la asignatura:

- a) Alumnado que desde el principio, y por causas justificadas en la normativa de evaluación de la UPV/EHU, opte por la no-presencialidad, deberá realizar una prueba final. En ella se realizará alguna pregunta vinculada al trabajo modular desarrollado en el cuatrimestre, condición indispensable para la aprobación de la asignatura.
- b) Alumnado que se adhiera al sistema de evaluación continua, deberá formar parte de un grupo de alumnos/as y desarrollar el módulo, el caso y el proyecto. Condición: superar la prueba de conocimientos mínimos a mitad del cuatrimestre.
- c) Alumnado que pierde la condición de presencialidad. Los motivos pueden ser tres: que no cumpla con el 75% de presencialidad exigido en el centro, que no presente una actitud de trabajo adecuada o que no supere la prueba de conocimientos mínimos. Estos sujetos pasarán a ser evaluados mediante la prueba final.

## 5) Recursos

Para la definición de los conceptos básicos relativos al Plan de Convivencia se realizará una búsqueda bibliográfica, para lo cual se aportan una serie de referencias:

- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth, G., y Wets, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- Alegre, M.A., y Subirats, J. (2006). Convivencia social y convivencia escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 359, 12-16.
- Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto en los centros. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 61-66.
- Jares, J.R. (2001). *Educación y Conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Popular
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Madrid: Ariel.

- Elkarri (1999). *Hiru txandatan, el método de los tres turnos. Guía didáctica para educadores*. Lizarra: Elkarri eta Ikastolen Elkartea.
- Elkarri eta Ikastolen Elkartea (1996). *Arian-arian. Bakegintzarako hezkuntza*. Lizarra: Elkarri eta Ikastolen Elkartea.
- Fernández, I. (Coord) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Escuela Española.
- Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Leniz, A. (Coor.) (1996). *Linguapax bakegintzan*. Unesco Etxea.
- Zaitegi, N. (Coord.) (1996). [Bizikidetzeta eta bakerako hezkuntza](#). Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Zaitegi, N. (2005). Bizikidetzaren eraketa ikastetxeetan. *Arbela: Hezkuntza Aldizkaria*. 37, 28-36.

Existe un marco normativo que regula la convivencia en los centros escolares, así como la actuación ante la ruptura de la misma, por lo que una serie de documentos servirán al alumnado para conocer los límites que enmarcarán la elaboración del PCA:

- [Decreto 85/2009](#), de 21 de abril, por el que se crea el Observatorio de la Convivencia Escolar de la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV nº89, de 13 de mayo de 2009).
- “Medidas educativas correctoras” del [Decreto 201/2008](#), de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma Vasca. (BOPV nº 240, de 16 de diciembre).
- [Real Decreto 275/2007](#), de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar
- Ley Orgánica 2/2006 de Educación: Principios para la Prevención de los Conflictos y su Resolución Pacífica (B.O.E. nº 141, de 04/05/2006)
- Ley 27/2005 de educación: Fomento de la Educación y Cultura para la Paz
- Naciones Unidas: Decenio Internacional de la Promoción de una Cultura de la No Violencia y de Paz en beneficio de los Niños del Mundo (2001-2010).
- Informe del Defensor del Pueblo (2000). *Informe sobre violencia escolar*. Madrid.
- Barómetro del Centro de Investigaciones Sociológicas (Julio de 2005).
- Cerbino, M. (2006). La violencia juvenil en los medios de comunicación. 60.

- Ortega, R., y Blaya, C. (2006). El Observatorio Europeo de la Violencia Escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 359, 56-59.

Recursos online: [Materiales para la convivencia escolar](#)

## ANEXOS

### 1. ANEXO. El caso de Ibai.

#### Resumen

El curso 2003-04 Ibai era profesor de Lengua en un colegio de Vizcaya en el que estaban muy preocupados por el nivel tan bajo en expresión escrita que había en el centro. Con el fin de motivar a su alumnado de 6º de Primaria, Ibai les dijo que no aprobarían su asignatura si no eran capaces de escribir bien a final de curso. Para intentar lograrlo les propuso trabajos semanales de redacción que, no solo no consiguieron su objetivo, sino que generaron cada vez mayor ansiedad. Especialmente le preocupaban tres alumnos Paula, Lupita y Jon que por razones diferentes no conseguían avanzar. A mediados de curso Ibai se preguntó qué podía hacer.

#### Desarrollo

##### *El marco social y escolar*

El colegio en el que trabajaba Ibai Ansoleaga estaba situado en Baracaldo (Vizcaya), localidad que en aquellos años trataba de salir de una crisis económica generada por el desmantelamiento industrial consecuencia de la integración del Estado español en la Unión Europea. Su población laboral se concentraba mayoritariamente en el sector servicios y en la industria.

El nivel de estudios de la mayoría de los habitantes de edad madura era de estudios primarios, pero en conjunto se observaba un claro aumento de los estudios medios y superiores en la población.

En cuanto al colegio se trataba de un centro público que impartía docencia en Educación Infantil y Primaria, yendo a cursar la Educación Secundaria a un Instituto próximo que acogía el alumnado de varios centros de la zona.

Las familias en general le daban un valor a la escuela y en concreto al hecho de escribir bien, pero por distintas razones principalmente laborales, no disponían de tiempo para ayudar a sus hijos/as.

##### **Las dificultades del centro**

La dirección del centro estaba preocupada por el descenso de alumnado que se había producido los últimos cursos. Consideraban que en parte se explicaba por el descenso de la población en la zona, pero temían que también tuviera que ver con los resultados del alumnado del Centro al incorporarse a la Educación Secundaria.

Al revisar las evaluaciones de los últimos cursos detectaron que uno de los principales focos de dificultad se localizaba en la asignatura de Lengua y más concretamente en el nivel de competencia en cuanto a producción escrita. Además observaron en el alumnado un creciente desinterés por la sensación de incapacidad que les generaba estas dificultades.

En consecuencia, a pesar de que pensaban que era un fenómeno que podía ser generalizable en mayor o menor medida a otros centros escolares de la comarca e incluso de la provincia, decidieron impulsar un plan coordinado de todo el profesorado de esa materia para mejorar el nivel de expresión escrita al final de la Educación Primaria y evitar así, en la medida de lo posible las dificultades de adaptación en la Educación Secundaria y la desmotivación que todo ello conllevaba.

La coordinación consistía en un compromiso para intercambiar experiencias y valorar resultados al final de cada trimestre, pero no en cuanto a actuaciones concretas. Este proyecto era apoyado por el Consejo Escolar y la Asociación de Padres y Madres del centro.

### **El planteamiento educativo de Ibai**

Ibai Ansoleaga era profesor de Lengua de 6º de Primaria en este colegio. Hacía dos años que había terminado sus estudios en la Escuela de Magisterio de Bilbao y desde entonces había estado dando clase de Lengua en otro colegio, siendo este curso de 2003-04 el primero que lo hacía en este centro. Cuando le explicaron la situación decidió tomárselo en serio trabajándola con asiduidad en clase.

En este contexto, el primer día de clase con el fin de motivar a su alumnado les dijo lo siguiente: "Espero que para final de curso todos y todas seáis expertos escritores. De hecho no aprobará la asignatura quien no sea capaz de escribir una redacción decente para Mayo".

Además añadió que, todos los días tendrían deberes para casa y que cada lunes les propondría una tarea individual relacionada con la redacción, con un grado de dificultad cada vez mayor. Estas afirmaciones de Ibai generaron pensamientos ansiosos en parte del alumnado. Después de todo, sabían que la evaluación en Lengua era continua, y si bien no pasaba nada porque no aprobaran en el primer trimestre, los problemas que fueran arrastrando difícilmente podrían ser resueltos al final del curso.

Además Ibai les advirtió de que en Secundaria nadie les iba a enseñar a escribir, por lo que si tenían problemas podía ser que su futuro académico quedara condicionado por sus deficientes habilidades en la escritura.

Cuando al final de la semana recogió los trabajos y comprobó que eran bastante pobres, de nuevo con el fin de motivarles, añadió comentarios al margen del tipo: "es un trabajo por debajo de la media de la clase" o "la semana que viene deberás trabajar más".

### **Las dificultades del alumnado**

En general a Ibai le daba la sensación de que esta forma de trabajar producía ansiedad en su alumnado. Lo que si pudo constatar es que había una parte de la clase que iba paulatinamente progresando en sus escritos pero sin embargo, había algunos alumnos/as que cada vez se quedaban más descolgados/as del proceso. Entre ellos se fijó especialmente en tres alumnos/as de la clase.

Paula que era muy inteligente pero también muy introvertida según el diagnóstico psicopedagógico elaborado por el orientador del centro. Se trataba de una niña que se frustraba con facilidad, porque pensaba que no servía para nada, que hiciera lo que hiciera no iba a lograr buenas notas. Al oír hablar a Ibai el primer día, pensó que le iba a costar mucho poder escribir una buena redacción, por lo que decidió que no merecía la pena intentarlo.

Ibai se pregunta qué más podía hacer por ella.

Por su parte Lupita era una niña sonriente y simpática. El profesor sabía que había nacido en Ecuador, y que aunque hablaba castellano, por ser emigrante y porque a veces no venía a clase, creía que no iba a poder llegar a los objetivos que él proponía. Eso hacía que no se esforzara demasiado con ella. Sin embargo sabía también que, a la hora de hacer trabajos en grupo era muy popular y como sabía defender bien sus propios argumentos, tenía cierta capacidad de liderazgo y un cierto ascendente sobre sus compañeros/as.

Ibai a veces pensaba si merecería la pena prestarle más atención.

Finalmente, Jon era un alumno de esta clase que tenía siempre unas notas excelentes. Siempre intentaba conseguir los objetivos que le planteaba el profesor, y para eso trabajaba de manera constante e intensa, llegando a ser muy exigente consigo mismo porque le importaba mucho lo que opinaba de él el resto de la clase. Un día al entregar el resultado de uno de los trabajos, Ibai se dirigió a la clase y aunque ensalzó el trabajo de Jon, especialmente por los resultados obtenidos en anteriores ocasiones, dijo que en esta ocasión le había puesto un 6. Esta noticia afectó emocionalmente a Jon que incluso sintió ganas de llorar.

Ibai se preguntaba qué es lo que le había podido molestar tanto si, al fin y al cabo, había ensalzado su trabajo.

### **El clima de aula**

A medida que las semanas avanzaban, el clima de aula cada vez era peor. El alumnado estaba nervioso, enfadados con lo que Ibai hacía y cada vez mostraban menos confianza en él. Esto se podía observar fácilmente en sus conductas: múltiples conductas disruptivas, cada vez menos disciplina, se rompían las normas, se empezaron a estropear las relaciones entre el propio alumnado, asomaron algunas faltas de respeto...

En relación a esto, y tras el conflicto surgido el curso anterior, en el patio del colegio surgieron también problemas, ya que parte del alumnado de 6º de EP implicado repitieron curso. Si bien es cierto que estos no era alumnos de Ibai, sí que tenían relación con alguno de los suyos, por lo que comenzaron a mezclarse los problemas del aula con los del patio.

Ibai veía que cada vez podrían surgir más conflictos y la falta de habilidades sociales de algunos/as alumnos/as era preocupante.



## Las dudas de Ibai

Vista la situación, Ibai piensa que todavía está a tiempo de cambiar su planteamiento. Ve viable la mejora de los resultados en su asignatura y está dispuesto a reflexionar con profundidad sobre lo ya realizado. Por otro lado, el cambio de clima del aula no se lo atribuye únicamente a sí mismo, por lo que piensa que necesita la ayuda del profesorado: vuestra ayuda.

Como docente del CEP Mendilagun, como compañero/a de Ibai, ayúdale a tomar decisiones: *¿Es adecuado cambiar el planteamiento en este momento? ¿Qué nueva dirección debe tomar? ¿Qué líneas o principios de cambio seguirías? ¿Cuáles son los problemas concretos del alumnado mencionado expresamente? ¿Cómo les ayudarías?*

Por otro lado, y respecto al clima de aula, Ibai quiere plantear en la Junta de Escuela los problemas identificados, así como realizar una propuesta concreta: diseñar el Proyecto de Convivencia del centro.

En 2009 el Gobierno Vasco creó el Observatorio de la Convivencia, ya que el Sistema Educativo es responsable de impulsar una educación favorable a una ciudadanía democrática, tomando como base valores como la justicia, la tolerancia, el respeto y la solidaridad; es consciente de que el alumnado debe desarrollar competencias personales y sociales que le ayuden a asumir los derechos y obligaciones que tiene como ciudadano/a (Decreto 85/2009, 21 de Abril). En el mismo sentido, la Ley de Educación Orgánica (LOE, 2006) menciona que deben asegurarse la tolerancia y la libertad, incluyéndose estos valores dentro de los principios de convivencia y resolución pacífica de los conflictos (objetivos prioritarios del sistema educativo).

Ante esta situación, estudia la propuesta que realiza Ibai y ayúdale a diseñar el Plan de Convivencia del próximo curso. El objetivo de esta tarea es elaborar un documento válido para fomentar la convivencia positiva en el centro, gracias al cual se podrá analizar la convivencia, construir un buen clima de aula e impulsar el diálogo y el respeto en pro de una positiva resolución de conflictos.

*¿Es positivo el conflicto en la Escuela?*

## Guiones para el desarrollo del análisis de caso

### 1. actividad: Análisis individual del caso

Descripción: lee con detenimiento el caso y haz tu análisis

Tiempo: 1 sesión de aula (2 horas) + trabajo fuera de aula (2 horas)

Criterios de evaluación:

- Traer al aula para la próxima sesión el análisis realizado fuera de clase y así poder ponerlo en común con tu grupo
- Responder a las preguntas, tomar una decisión
- Emplear argumentos y justificaciones para reforzar las opiniones propias

Competencias puestas en marcha con la actividad: reflexión y empleo de conocimientos previos.

Pregunta general:

Ibai valora a mitad de curso que se encuentra en disposición de mejorar las cosas, teniendo en cuenta los resultados tan negativos obtenidos. Ayuda a Ibai a tomar decisiones:

*¿Es conveniente cambiar el planteamiento a estas alturas? ¿Qué tipo de cambios debiera introducir si toma esa decisión?*

#### **Preguntas que te van a ayudar a decidirte:**

- ¿Estás a favor del cambio?
- ¿El cambio debe ser general, en cuanto a la actitud de Ibai o a nivel de planteamiento metodológico de la asignatura?
- ¿Qué cosas concretas cambiarías con cada uno de los alumnos/as mencionados/as?
- ¿Qué novedades introducirías? Realiza propuestas concretas.

### 2. actividad: intercambio de perspectivas en grupo pequeño

Descripción: poner en común los análisis realizados individualmente

Tiempo: 1 sesión de aula (2 horas) + trabajo fuera del aula (2 horas)

Criterios de evaluación:

- Participar activamente en el debate
- Recoger la variedad de opiniones: elementos comunes y diferenciales

Competencias que se trabajan: escucha activa y toma de conciencia de la diversidad de opiniones.

**Pautas:**

En la sesión de aula os juntaréis los compañeros/as de grupo y cada uno compartirá con el resto lo trabajado previamente. Cada cual recogerá de forma individual, desde su perspectiva, las siguientes cuestiones:

1. Ideas principales, en las cuales existe acuerdo.
2. Aportaciones diferenciales realizadas por cada miembro del grupo.
3. Cambio de opinión vivido (en el caso de haberlo habido) tras la sesión.

NUEVAS IDEAS ESCUCHADAS	¿ACUERDO?	RAZONES PARA EL ACUERDO O DESACUERDO

---

**3. actividad: historia educativa y guía de vinculación**

Descripción: de entre las situaciones educativas vividas por ti a lo largo de tu vida, elige una que tenga relación o parecido con la relatada en el caso

de Ibai. El objetivo de esta actividad es relatar una pequeña parte de la historia educativa de cada cual con el fin de recordar, analizar, percibir elementos interesantes y recolocar dichas vivencias en la experiencia propia.

El diseño del trabajo es libre, pero sí que es recomendable antes de comenzar a escribir rebuscar entre materiales: fotos (de la Escuela, campamentos, de los compañeros o educadores...), trabajos realizados, libros, apuntes, certificados, cartas...

De hecho, seguramente vayas reviviendo cosas que no estén guardadas; estas son tan significativas o más que lo recordado o guardado. ¿De qué te has dado cuenta al revisar todo esto?

Tiempo: 1 sesión de aula (2 horas) + trabajo fuera del aula (4 horas)

Criterios de evaluación:

- Descripción general de la historia educativa
- Descripción detallada de la vivencia relacionada con el caso de Ibai
- Utilización de materiales que ayuden a la evocación de dichas vivencias
- Reflexión acerca de la relación que puede tener la vivencia personal sobre el análisis realizado del caso

Competencias activadas: reflexión sobre el ámbito vivencial, autoconocimiento, establecimiento de relaciones...

#### **4. actividad: acuerdo intragrupal**

Descripción: dar una respuesta al caso de forma acordada, como grupo, habiéndose basado en la teoría

Tiempo: 1 sesión de aula (2 horas) + trabajo fuera del aula (4 horas)

Criterios de evaluación:

- Participar de forma activa en el debate
- Aplicar la teoría a un caso práctico
- Encontrar una solución de forma acordada
- Ir un paso más allá de lo abordado de forma individual

Competencias activadas: discusión argumentada, aplicación de la teoría

Pautas:

Os juntaréis de nuevo los miembros del grupo para realizar un segundo análisis. Para ello leed las siguientes preguntas:

- ¿Cómo define y entiende Ibai “un buen resultado”? ¿Cómo lo recibe el alumnado, coinciden?
- ¿Qué estrategias desarrolla Ibai para que su alumnado se sienta motivado y desarrolle su competencia escritora?
- ¿Qué otras estrategias existen para ayudar a la motivación del alumnado? ¿En concreto, cuáles serían apropiadas para Paula?
- ¿Crees que Ibai debe cambiar su forma de ver a Lupita? Si es así, ¿cómo tendría que ser dicho cambio?
- ¿Qué crees que le está ocurriendo a Jon? Si fueses Ibai, ¿cómo actuarías con él?
- ¿Qué tipo de metodología ha empleado Ibai: individualista, competitiva o cooperativa? ¿Qué propuestas alternativas harías? ¿Por qué?

---

### **5. actividad: informe final**

Descripción: haz la valoración del proceso seguido en el análisis de este caso: sobre el propio proceso, sobre los contenidos aprendidos y sobre la gestión de tu aprendizaje.

Tiempo: 1 sesión de aula (1 horas) + trabajo fuera del aula (2 horas)

Criterios de evaluación:

- Síntesis de los contenidos aprendidos
- Conciencia de la importancia de las experiencias vivenciales
- Diferenciación entre el trabajo de tipo individual y el grupal
- Reflexión sobre el proceso de aprendizaje propio

Competencias que se activan: valoración crítica, emisión de juicios, autoevaluación...

#### **Pautas:**

Sobre la adquisición y manejo de los conceptos teóricos...

1-. En el análisis inicial: ¿qué conceptos tuve en cuenta? ¿En cuál centré mi análisis? ¿Qué argumentos utilicé?

2-. Sobre las aportaciones nuevas detectadas en el contraste grupal: ¿Qué conceptos añadí? ¿Mi punto de vista cambió en algún sentido? ¿Utilicé nuevos argumentos?

3-. Una vez escrita la experiencia educativa vivida: ¿Cambió mi forma de ver el caso? ¿Me di cuenta de que lo vivido afecta en la manera de entender las nuevas situaciones? ¿Por qué?

4-. En el nuevo análisis grupal, tras haber trabajado la teoría: ¿Qué conceptos incorporas totalmente nuevos para ti? ¿Sobre algún concepto que ya conocías has identificado algún matiz importante? ¿Qué conceptos te parecen directamente aplicables a los contextos educativos? ¿Cuáles te gustaría trabajar de forma más profunda?

## 2. ANEXO. Guía para el desarrollo del proyecto

### Fase 1. Búsqueda de información

En el debate vivido en la sesión de aula, se han planteado una serie de preguntas y habéis tenido que identificar una serie de elementos que debéis conocer para poder elaborar vuestro Plan de Convivencia.

En este ejercicio vais a dedicaros a la búsqueda de información necesaria para, entre todos los miembros del grupo, desarrollar un conocimiento global del tema.

A continuación se presentan unas preguntas-guía que os ayudarán en la búsqueda de información, que luego tendréis que elaborar en el portafolios.

*¿Sabes qué es/qué son...?*

FUENTE	GUIÓN
Libros de consulta e internet (2 integrantes del grupo): revisad la bibliografía de referencia	-Convivencia -Clima de aula -Conflicto
<a href="#">Decreto 85/2009</a> , de 21 de abril, por el que se crea el Observatorio de la Convivencia Escolar de la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV nº89, de 13 de mayo de 2009).	- ¿Cuáles son los valores que el Sistema Educativo debe impulsar? - ¿Con qué competencia básica está relacionada la convivencia? - ¿Qué tipo de procedimientos debe recoger un Plan de Convivencia? - ¿Cuáles son los ejes que el Departamento de Educación establece para la política educativa? - ¿Qué funciones cumple el Observatorio de la Convivencia?
"Medidas educativas correctoras" del <a href="#">Decreto 201/2008</a> , de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma Vasca. (BOPV nº 240, de 16 de diciembre).	- Derechos del alumnado - Obligaciones del alumnado - Conductas inapropiadas - Medidas correctoras

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vías alternativas para la corrección de la conducta</li> <li>- Procedimientos para la aplicación de las medidas</li> </ul>
--	---

## **Fase 2. Las fases de desarrollo y estructura del Plan de Convivencia.**

Una de las reivindicaciones y exigencias de nuestra sociedad es la necesidad de *aprender a convivir*; este reto debe convertirse en objetivo prioritario del Sistema Educativo.

Debido a esta preocupación generalizada, en los últimos años se ha introducido un cambio en el currículum: la educación debe estar orientada al desarrollo de las competencias básicas para la vida. Entre los cuatro objetivos principales de la educación se encuentra el de *aprender a convivir*, el cual debe impulsar entre el alumnado la capacidad de responder ante las experiencias que va a encontrar en la vida y en la convivencia con otros/as.

Diseñar un Plan de Convivencia Anual traerá la posibilidad de responder de forma sistemática a ese reto, cuyo objetivo fundamental será capacitar al alumnado a convivir consigo mismo, con los demás y con su entorno.

El Plan de Convivencia no es un documento que se diseñe de un momento para otro, sino que exige una profunda reflexión; a largo plazo, el primer documento que se diseñe puede ser el impulsor de ciertas rutinas y costumbres en el centro, por lo que es de suma importancia realizar una buena planificación de dicho documento.

Vamos a plantearnos una serie de cuestiones a tener en cuenta en el diseño (preguntas guía para el debate abierto):

- a. ¿Por dónde empezaríais? ¿Creéis que todos los profesionales del centro ven la necesidad de este cambio, la de elaborar este Plan?
- b. ¿Todos los centros van a tener el mismo Plan? ¿En función de qué va a variar? ¿Cómo se pueden identificar las especificidades?
- c. ¿Cómo asegurarnos de que conocemos bien nuestra realidad? ¿Y qué hacer con la información que ya tenemos? ¿Cómo convertirla en algo operativo y eficaz?
- d. Para poner en marcha el Plan, ¿a qué personas hay que implicar? ¿En qué momento participarán? ¿Están preparados/as para este cambio? ¿Qué recursos necesitaremos?
- e. ¿Habrá que hacer algo una vez implementado el Plan?



### **3. ANEXO. Autoevaluación, coevaluación y sistema de ponderación de la nota grupal**

Tu opinión es importante. En primer lugar, valora cómo has trabajado durante el cuatrimestre; en segundo lugar, valora la actitud y trabajo de tu grupo y tus compañeros.

#### **Valoración sobre el proceso desarrollado**

1. Este proceso desarrollado de esta forma concreta te ha resultado ..... ¿Por qué?
2. ¿Qué fase del proceso te ha resultado más interesante y cuál menos?
3. Haz un cálculo aproximado sobre el tiempo invertido en cada fase.
4. ¿Qué has hecho mejor en el proceso? ¿Qué has aprendido?
5. Valora globalmente tu trabajo y ponte una nota (insuficiente, suficiente, bien, muy bien, sobresaliente, matrícula de honor):

#### **Valoración sobre la metodología y la gestión de tu aprendizaje**

6. ¿Has sentido, gracias a este método, una mayor responsabilidad sobre tu aprendizaje?
7. ¿Dirías que esta metodología te ha ayudado a participar?
8. Cuando has tenido dudas sobre el proceso o te has atascado, ¿cómo lo has resuelto?
9. ¿Tienes sensación de haber desarrollado competencias de trabajo en equipo? ¿Y sobre la gestión del trabajo?
10. ¿Cuánto dirías que has aprendido mediante esta metodología: menos, igual o más que con otras? ¿Por qué?

#### **Respecto al funcionamiento de cada uno de tus compañeros (valora de 1 a 5 cada uno de estos aspectos):**

11. Participación activa en el aula
12. Preparación del trabajo previo necesario para cada sesión
13. Presencialidad en las reuniones de grupo
14. Aportaciones significativas en las reuniones
15. Toma de decisiones y actitud democrática en el grupo

16. Cooperación con el resto de los integrantes

17. Asunción de las responsabilidades y cumplimiento de tareas

Sin embargo, la nota del proyecto no será igual para todos los integrantes del grupo. Mediante este sistema de coevaluación y ponderación se valorará la aportación diferencial de cada alumno/a. Para el cálculo de la nota se seguirán los siguientes pasos:

- Se calculará la nota del proyecto (3 puntos del total de la asignatura), haciendo la correspondencia sobre 100 puntos.

- La valoración dada por los compañeros/as del grupo se traducirá de la siguiente manera: Insuficiente = 25; Suficiente = 50; Bien = 62.5; Muy bien = 75; Sobresaliente = 87.5; Matrícula de honor = 100.

- Se completará la tabla calculando las siguientes puntuaciones:

(1) La media de las valoraciones recibidas por cada integrante.

(2) La media de las valoraciones recibidas por todos/as los integrantes.

(3) El indicador compensatorio = (1) / (2)

(4) El resultado individual = la nota del proyecto \* el indicador compensatorio

<b>Nombre del grupo:</b>							Resultado individual en el proyecto - (4)
<b>Nota del proyecto =</b>							
NOMBRES	<i>1er voto</i>	2º voto	3er voto	Media votos - (1)	Media grupo - (2)	Indicador compensatorio - (3)	
X1							
X2							
X3							

#### 4. ANEXO. Rúbrica de evaluación

FASES	Resultados de aprendizaje (peso específico)	Indicadores	Nivel competencial			
			Bajo	Medio	Alto	
I fase	Definición de conceptos y marco teórico (0,25)	Conceptualización de la convivencia escolar	Los conceptos no se definen de forma clara	Los conceptos se definen de forma clara	Los conceptos se definen dentro de un marco teórico	
		Conceptualización del subtema elegido	No se ha definido o no se relaciona con la convivencia	Se define o se relaciona con la convivencia	Se define dentro del marco teórico de la convivencia	
	Búsqueda de información sobre la legislación (0,25)	Normativa sobre el Plan y el Observatorio de Convivencia de la CAPV	No se da información concreta	Se recoge lo que describe el decreto	Aparte de lo recogido en el decreto, se especifica el sentido y la importancia	
		Normativa sobre conductas inadecuadas y medidas correctoras	No se identifican todos los conceptos del decreto	Se recoge lo que describe el decreto	Se recoge con detalle y sentido lo que describe el decreto	
	II fase	Identificación de las fases del PCA (0,5)	Identificación de las fases del PCA	No aparecen todas las fases fundamentales	Se identifican todas las fases importantes	Se identifican y justifican todas las fases
			Identificación de otros elementos del PCA: participantes, responsables, plazos...	No se añade ningún elemento	Se añaden varios elementos	Se justifica la presencia de elementos variados
III fase	Diseño de	Recogida de	Pocos	Se incluyen	Se incluyen	

	actividades para la mejora de la convivencia y la prevención del conflicto (0,5)	fuentes de información y recursos de trabajo válidos (al menos 2 por integrante)	recursos o fuentes, o no apropiados	dos recursos o fuentes válidas	al menos dos recursos ricos e interesantes
		Diseño de actividades apropiadas para el PCA (al menos 2 por integrante)	Las actividades no son apropiadas o no se justifican	Las actividades se ajustan a lo planteado	Las actividades se ajustan y son interesantes
Aportaciones finales	Plan de Convivencia (1,5)	Presentación	<p>En ambos formatos se tendrá en cuenta lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Claridad de ideas</li> <li>- Argumentación justificada</li> <li>- Corrección en la expresión</li> <li>- Lógica y coherencia (hilo conductor)</li> <li>- Síntesis</li> <li>- Estructura</li> <li>- Aspectos formales</li> <li>- Uso de recursos técnico-gráficos</li> </ul>		
		Informe (PWT)			



Goñi, E. (2013). ¿Es positivo el conflicto en la Escuela? – IKD baliabideak 6 -<http://cvb.ehu.es/ikd-baliabideak/ik/goñi-6-2013-ik.pdf>



**Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual (by-nc-sa):** No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.