

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO COMO FACTOR CLAVE EN EL ÉXITO DE LA CONVIVENCIA EDUCATIVA

Antonio López Castedo
Universidade de Vigo
(alopez@uvigo.es)

José Domínguez Alonso
Ceip de Sandiás
(jdalonso@edu.xunta.es)

Resumen

Los incesantes cambios sociales obligan a la escuela a responder de manera contextualizada a las nuevas formas de convivencia que la sociedad plantea. Por lo tanto, su reto profesional deberá ir encaminado a ser más competente en la planificación de los procesos educativos para mejorar el ambiente escolar y en el dominio de nuevos métodos de enseñanza adecuados a tales expectativas. En este artículo se analiza la formación del profesorado en el ámbito de la convivencia en la comunidad autónoma de Galicia. El objetivo que se persigue es analizar la formación inicial y permanente del profesorado en la temática de la convivencia en los centros escolares, considerada como uno de los factores que más influyen en la calidad de la enseñanza. Como denominador común de las conclusiones, los resultados muestran a un profesorado poco formado e insatisfecho en el manejo eficaz de la convivencia en los centros educativos, que propone como vías de mejora: las actuaciones inmediatas en las situaciones de conflicto, potenciar la función tutorial y orientadora, y sobre todo, incrementar de la autoridad docente.

“Los buenos profesores, preciso es advertirlo, no nacen, sino que se hacen ...”

(Bolívar, 2008: 3)

INTRODUCCIÓN

La convivencia en los centros educativos es un área de máximo interés para una realidad presente y previsible de la educación, pero también lo es para la sociedad plural en continuo proceso de cambio en el que estamos inmersos. Generalmente, las adaptaciones continuas y el desarrollo de nuevas habilidades para hacer frente a los recientes acontecimientos, suponen para el profesorado un importante desafío, produciendo, algunas veces, sentimientos de desconcierto en su contexto de trabajo, que trata de “compaginar una visión de la convivencia planteada desde la disciplina y el cumplimiento de las normas reglamentarias con una visión de la convivencia planteada como valor educativo” (Zabalza, 2001: 39).

Bien es cierto que la actual formación del profesorado se está llevando a cabo para un sistema educativo que ha dejado de existir y que evidencia una gran mayoría de profesorado con buena formación académica pero carente de destrezas sociales y comunicativas necesarias para

sobrevivir a la relación educativa en las aulas (Esteve, 2006). Además, hay que añadirle un progresivo envejecimiento del profesorado con una imagen y estatus infravalorado de su profesión (Pedro, 2006), una falta de vínculos entre la formación y las necesidades del ejercicio profesional y, sobre todo, un déficit de mecanismos de respuesta para hacer frente a una enseñanza ineficaz (Zabalza, 2006) y una escasa formación pedagógica del profesorado (Benito, 2009).

No obstante, una de las novedades más significativas del actual sistema educativo (LOE, 2006) es la importancia concedida al reconocimiento, apoyo, valoración y formación del docente. Se considera que para conseguir una escuela comprensiva y democrática que atienda los conflictos interpersonales y la convivencia en los centros escolares, se necesita, entre otras medidas, una formación del profesorado (tanto inicial como permanente) que los dote de conocimientos, habilidades y actitudes con el fin de mejorar la intervención en el proceso socializador de toda la comunidad educativa. En esta tarea, el descontento del profesorado respecto al clima de convivencia en los centros educativos parece haberse recrudecido debido al aumento de los problemas de disciplina y un descenso generalizado en el rendimiento académico del alumnado. Actualmente, los cambios acontecidos en nuestro sistema educativo, van encaminados a un modelo de escuela comprensiva, integradora y abierta a la diversidad, necesitando pues, un profesorado cualificado que posea las siguientes condiciones: por un lado curricular-organizativa y por otro, tutorial, logrando así un equilibrio entre la orientación, ayuda y comprensión de todo el alumnado y la atención al comportamiento social e individual. Así pues, la mejor formación del profesorado es aquella que integra el polo disciplinar –centrado en conseguir una cierta maestría en el saber– y el metodológico o pedagógico –dirigido a proporcionar modos de enseñar y gestionar el aula, y más ampliamente, a educar– (Bolívar, 2008).

Las propuestas normativas desarrolladas en este campo, van encaminadas a mejorar las condiciones y funciones del profesorado, además de su reconocimiento y formación. Ya en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) se explicita la idea del profesorado cualificado como el factor clave de la calidad y mejora de la enseñanza. Basándonos en las distintas normativas con rango de ley surgidas en España, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (en la actualidad derogada) y la actualmente aprobada Ley Orgánica de Educación, en su título IV (Capítulo III) de la función docente (artículo 56: funciones del profesorado) y su capítulo I de la formación del profesorado (artículo 57: principios; artículo 58: formación inicial; y artículo 59: formación permanente) constituyen los principales referentes del profesorado. Destacar en esta Ley la importancia concedida a la Administración Educativa como responsable de la formación, actualización y mejora del profesorado en ejercicio.

Mejorar la formación para responder a las nuevas realidades educativas que emergen como consecuencia de la aceleración del cambio social es uno de los principales retos de la nueva Ley Orgánica de la Educación (LOE, 2006). Dedicó íntegramente el Título III al profesorado y concretamente su capítulo tercero a la formación del mismo (Tabla 1). Es de destacar en esta Ley, la importancia de la formación pedagógica que se complementa con la tutoría y el asesoramiento de los nuevos profesores por parte de compañeros experimentados (artículo 97: incorporación a la función docente), como paso intermedio entre la formación inicial (preparación científica) y la permanente (preparación en ejercicio).

FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE)		
Artículo 96	Formación inicial	- Titulación académica y formación didáctica establecida por el Gobierno para cada enseñanza. Se adaptará al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior según lo establecido en la correspondiente normativa básica.
Artículo 97	Incorporación a la función docente	- Se realizará bajo la tutoría de profesores experimentados, donde el profesor tutor y el profesor en formación compartirán la responsabilidad sobre la planificación de las enseñanzas del alumnado.
Artículo 98	Formación permanente	- Constituye un derecho y una obligación del profesorado y es responsabilidad de la Administración y de los centros educativos. - Los programas deben contemplar: la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas especiales, y la coordinación, orientación, atención educativa a la diversidad, y organización encaminadas a mejorar la calidad y el funcionamiento de los centros. - Las Administraciones educativas serán las encargadas de establecer los programas de formación en los ámbitos: tecnologías de la información, la comunicación y la formación de lenguas extranjeras a todo el profesorado. También son las responsables de los programas de investigación e innovación. - El Ministerio de Educación y Ciencia podrá ofrecer programas de formación permanente de carácter estatal estableciendo los convenios oportunos con las instituciones correspondientes.
Artículo 99	Formación permanente del profesorado de centros públicos	- Las Administraciones educativas planificarán las actividades de formación del profesorado, garantizarán una oferta suficiente, diversificada y gratuita, y establecerán las medidas oportunas para favorecer la participación del profesorado. También facilitarán el acceso del profesorado a titulaciones que permitan la movilidad entre las distintas enseñanzas. - El Ministerio de Educación y Ciencia en colaboración con las Comunidades Autónomas favorecerá la movilidad internacional de los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países.

TABLA 1. Formación del profesorado en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006)
Elaboración propia. LOE (2006).

El objetivo fundamental de esta formación, es adaptarse en el contexto del nuevo espacio europeo de educación superior con la finalidad de dar respuesta a las necesidades y a las nuevas demandas que recibe el sistema educativo. No obstante, es probable que el profesorado siga, después de su implantación, sin tener formación para enfrentarse a los problemas de indisciplina en los centros. El éxito o fracaso profesional en la enseñanza va a depender, en gran medida, del dominio de las destrezas sociales en el aula, el mantenimiento de un sistema eficaz de disciplina, y sobre todo, de la adquisición de destrezas sociales necesarias para afrontar con éxito la gestión de la convivencia en los centros educativos.

Recalcar que la formación del profesorado para la convivencia resulta muy complicada debido a la enorme dificultad que supone responder coherentemente a la creciente heterogeneidad e incremento de conductas (disruptivas, agresivas, antisociales,...) que desestabilizan el ambiente cotidiano de las aulas y centros, haciendo peligrar en muchas ocasiones el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, la formación del profesorado, debe ser entendida, no como una tarea individual del docente, sino como un proceso de mejora de los centros educativos y de desenvolvimiento profesional del profesorado para poder atender a las distintas conductas problemáticas que surjan en el comportamiento del alumnado.

Situación actual: formación inicial y permanente

El modelo educativo actual, nos guste o no, requiere un profesorado encaminado a tratar con un alumnado más heterogéneo y conflictivo. Sin embargo, se sigue descuidando la manera de seleccionarlo correctamente (Fernández, 2005; Esteve, 2003) y procurarle una formación tanto inicial como permanente más acorde con su trabajo (Sánchez, 2009). Así pues, la formación del profesorado debe vislumbrarse como un continuo, donde la conexión entre la formación inicial y la permanente sea imprescindible. No se puede esperar que la formación inicial entregue productos acabados, sino que deberíamos entenderla como la primera fase de un proceso, largo y diferenciado, de desenvolvimiento profesional (Montero, 1999). Así se entiende la formación inicial del profesorado como la base de su capacitación profesional y de adquisición de un determinado estilo docente, mientras que la formación permanente es entendida como un elemento fundamental para la calidad del sistema educativo, un derecho y un deber de todo docente (Xunta de Galicia, 2007).

En definitiva, la formación inicial (docente en formación) es, en la mayor parte de los países europeos competencia de la Universidad, y la formación permanente (docente en ejercicio) lo es fundamentalmente de las Administraciones Educativas. Esta situación plantea dificultades en el reparto institucional de las competencias de la formación del profesorado y agudiza la necesidad del diálogo y coordinación entre personas e instituciones (Montero, 2008). Se acepta la

necesidad de una formación específica de carácter profesional y práctico decantándose por los modelos simultáneos (al mismo tiempo contenidos científicos y formación específica para comunicarlos en las aulas) frente a los consecutivos (primero la formación específica y después la formación profesional). Está por ver cuales acabarán siendo los cambios en la formación inicial del profesorado una vez termine el proceso de su diseño y puesta en funcionamiento como titulación de posgrado en el marco de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

La formación inicial

Desde hace mucho tiempo, la Universidad es la encargada de la formación inicial de los profesionales de la educación. Así, Montero (2007) pone de manifiesto que la formación inicial del profesorado es la puerta de entrada por excelencia a un desarrollo profesional continuado. Sin embargo, en ninguno de los planes de estudios conocidos se ha formado al profesorado en aspectos claves relacionados con la convivencia (tabla 2). Son pocos los profesores a los que, en su formación inicial, se les enseñó a detectar la intimidación, el acoso, o practicaron metodologías para el aprendizaje cooperativo, menos aún la incorporación del asesoramiento y entrenamiento en habilidades sociales y emocionales.

TABLA 2. Formación del profesorado en el ámbito de la convivencia en los actuales planes de estudio del Profesorado de Educación Primaria en Galicia

<i>PLAN 2000</i>	UNIVERSIDAD DE VIGO		UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA	
	CAMPUS OURENSE	CAMPUS PONTEVEDRA	CAMPUS SANTIAGO	CAMPUS LUGO
Profesor Educación Infantil	-----	Educación en valores (3º curso: opcional, 6 créditos)	Formación en valores (Optativa general, 4.5 créditos)	Comunidad y escuela (Optativa general, 4.5 créditos)
Profesor Educación Primaria	-----	Educación en valores (3º curso: opcional, 6 créditos)	Formación en valores (Optativa general, 4.5 créditos)	Comunidad y escuela (Optativa general, 4.5 créditos)
Profesor Educación Especial	Educación para la convivencia (2º curso: obligatoria, 4.5 créditos)	-----	-----	-----
Profesor Lenguas Extranjeras	-----	-----	Formación en valores (Optativa general, 4.5 créditos)	-----
Profesor Educación Física	-----	-----	-----	-----
Profesor Educación Musical	-----	Educación en valores (3º curso: opcional, 6 créditos)	Formación en valores (Optativa general, 4.5 créditos)	-----

Elaboración propia. Universidad de Vigo.

Será aquí, en la formación inicial donde comience a configurar la identidad el futuro docente, y es aquí, donde se encuentra un currículo formativo poco propicio para la adquisición de actitudes, habilidades y competencias a favor de la convivencia escolar. Se presupone que saber con profundidad y extensión los contenidos que se imparten, es condición más que suficiente para ser profesor, derivando en un problema de identidad profesional “conseguir desarrollar la conciencia de los estudiantes de que van a ser profesores, y no unos meros especialistas en contenidos académicos” (Arnaiz, 2003: 233). La formación inicial, desde siempre, ha venido siendo relegada en beneficio de la formación permanente, entendida como condicionadora de la formación posterior.

Así pues, en nuestro sistema educativo, es urgente que se tome en serio la formación del profesorado, centrada en un currículo de formación inicial articulado en torno a una instrucción científica especializada por áreas de conocimiento y una educación pedagógica basada en la concepción del profesorado como profesional reflexivo, didáctico y crítico, en donde las prácticas sean un componente vertebrador de su formación con unos contenidos referidos a la convivencia en los centros educativos. Como indica Porras (1998: 206) “se requiere un profesorado con una formación general antes que específica, con clara tendencia al trabajo colaborativo y a la participación democrática en la toma de decisiones, y con un enfoque de solución de problemas”.

No obstante, la formación inicial universitaria predominantemente academicista, falsada en la práctica ha dado lugar a un profesorado limitado a la enseñanza de su asignatura que choca con las demandas del actual ejercicio profesional. Ante esta situación, la revisión y reforma de la etapa de formación inicial de los profesionales de la educación se convierte en algo ineludible, pues aunque el progreso es aparente, permanecen las inadecuaciones en la preparación de los docentes para acomodar los conceptos básicos sobre convivencia a las necesidades de los centros educativos. En este sentido, no se trata de añadir contenidos nuevos o materias relacionadas con la convivencia (aunque también es necesario), sino de prestar mayor atención a las existentes con nuevos giros y planteamientos. Se considera necesario promover procesos de formación inicial del profesorado “capaces de contribuir a que los profesores se formen como personas, que lleguen a comprender su responsabilidad en el desarrollo de la escuela como institución y adquieran una actitud reflexiva acerca de su enseñanza” (Torres, 1999: 239).

En este sentido, la hoja de ruta en la adecuación de titulaciones al Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), nos brinda una oportunidad única para mejorar la formación inicial del profesorado, cuyo futuro inmediato pasa por el desarrollo del artículo 101 de la Ley Orgánica de Educación (2006) sobre el ejercicio del primer año de enseñanza bajo la tutoría de profesores experimentados compartiendo responsabilidades en el proceso de enseñanza-

aprendizaje. En Galicia, el *Plan integral de mejora de la convivencia escolar* (2007) fija como actuaciones para mejorar la formación inicial del profesorado:

El análisis de los planes de estudio de las titulaciones del profesorado bajo la perspectiva del tema de la convivencia.

La propuesta de inclusión de contenidos referidos a la prevención, detección y resolución de conflictos y de salud mental, que capaciten a los futuros profesionales para dar respuesta a estas problemáticas.

La formación permanente

La formación de los docentes que están ejerciendo su profesión en los centros educativos debe tener la finalidad de ampliar y mejorar sus funciones profesionales para ayudarlo a desenvolver un currículo en contextos organizativos conflictivos, que promuevan ambientes positivos de convivencia. Por consiguiente, es necesaria una formación permanente que lleve al profesorado a un proceso de reflexión sobre su propia práctica y sobre el rol de éste como agente de cambio e innovación en la escuela, que debe tener presente: la observación de la propia actuación, el análisis de la práctica y la aplicación de la teoría, la evaluación y el desenvolvimiento del currículo, y el trabajo en equipo con implicación de todo el centro educativo. En este sentido, es fundamental la identificación y el análisis de las necesidades; diseño, aplicación y seguimiento de los planes de formación; y la revisión y evaluación de las acciones formativas planificadas.

Con la creación de los centros de profesores (actualmente CEFORES: centros de formación e recursos), se reconoce a la Administración educativa como la responsable de la formación del profesorado en ejercicio. Así, la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria promueve, anualmente una oferta diversificada que trata de responder a las demandas de formación del profesorado. Estas actividades formativas van dirigidas a la preparación de los profesionales en función de los distintos tipos de centros donde trabajen. Por eso, la formación permanente del profesorado debe ser uno de los objetivos prioritarios de toda administración educativa, dado que son los docentes los verdaderos artífices de la formación y la competencia profesional del alumnado.

En esta línea, la formación permanente del profesorado es un instrumento fundamental para conseguir una educación de calidad y además, dar respuesta a todos los retos educativos que puedan surgir (Anuario de la Educación, 2005). Así, la Consejería de Educación e Ordenación Universitaria en Galicia, saca anualmente un plan anual que contiene la oferta formativa del curso escolar para todo el profesorado que imparte docencia en niveles anteriores a la

universidad. Observando la evolución en el número de actividades de formación relacionadas con las técnicas y estrategias para la mejora del clima de convivencia en los centros educativos en los planes anuales, se ve que disminuye el número de cursos relacionados con la misma, aunque el porcentaje (2%) sigue siendo insignificante con respecto a las actividades totales ofertadas (Tabla 3).

TABLA 3. Evolución de los cursos de formación del profesorado en la convivencia escolar

Elaboración propia. Xunta de Galicia: *Planes anuales de Formación del Profesorado (2002/2008)* .

ACCIÓNES FORMATIVAS	Total de cursos (2002/2003)	Relacionados con la convivencia escolar (2002/03)	Total de cursos (2008/09)	Relacionados con la convivencia escolar (2008/09)
Servicios Centrales	40	1	45	1
A Coruña	50	1	49	2
Santiago	56	1	46	1
Ferrol	43	1	33	0
Lugo	67	2	41	1
Ourense	67	3	52	1
Pontevedra	41	2	33	1
Vigo	100	1	46	1
TOTAL	464	12 (2,59%)	345	8 (2,32%)

No obstante, la Consejería confía plenamente en el éxito de las acciones formativas acogidas en estos planes anuales, no solo desde el punto de vista de la respuesta de los docentes en ejercicio (participación que supera el 60%), sino también por la incidencia que tienen indirectamente en el alumnado (Anuario de Educación, 2005). Así, en el Plan integral de la mejora de la convivencia escolar en Galicia, se establecen como medidas de actuación para mejorar la formación permanente del profesorado:

Introducción de módulos formativos en actividades dirigidas a diferentes colectivos del mundo educativo: equipos directivos, tutores, profesionales de la orientación, asesores de formación, inspección educativa, profesorado de área y profesorado en general, sobre habilidades sociales y de comunicación, resolución de conflictos, trabajo cooperativo, mediación escolar, inteligencia afectivo-emocional, educación en valores, etc.

Oferta de formación contextualizada en el propio centro: cursos, proyectos de formación y asesoramiento en centros, grupos de trabajo y seminarios permanentes.

Oferta de actividades formativas (jornadas, encuentros, congresos) para difusión e intercambio de experiencias de buenas prácticas educativas.

Posibilidad de que los centros diseñen, en función de sus necesidades y con la colaboración de las estructuras de formación de la Consellería, itinerarios formativos a plazos más largos que un curso escolar.

En el afán de conocer cómo se encuentra la oferta de formación del profesorado en ejercicio con respecto a la convivencia, nos ha llevado a analizar el Plan anual de formación del profesorado de la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria de Galicia (curso 2008/09). A través de este Plan anual de formación, se promueve una oferta diversificada para responder a las demandas de formación según la tipología de los centros educativos y su profesorado. En el citado Plan de formación correspondiente al curso 2008/09 (Xunta de Galicia, 2008) destacan en esta temática:

En el apartado de *Convocatorias* (punto: valores democráticos) el “Plan Valora” intenta poner en marcha proyectos de innovación educativa en valores democráticos en el ámbito de la convivencia. También en el apartado de *Premios* en el curso académico 2008/09 destaca en los premios de innovación educativa el “Plan de Convivencia” (tres premios de 1.500 €) y en los premios a la innovación educativa en valores democráticos como libro colaborativo Web la “Educación para la convivencia y cultura de paz” (dos premios de 2.000 €).

En el apartado de cursos y jornadas ofertadas desde la Administración Central y los distintos Centros de Formación y Recursos, se consideran insuficientes y que no facilitan al profesorado la adquisición de conocimientos necesarios en relación con la convivencia en los centros educativos (tabla 4).

En definitiva las acciones formativas desarrolladas por los servicios centrales y por los centros de formación y recursos en la Comunidad gallega en la temática de la convivencia, no superan el 5% del total de las actividades programadas, por lo que se deduce una formación permanente deficiente del profesorado en este campo.

TABLA 4. Cursos de formación para el profesorado en ejercicio

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	ENTIDAD QUE LA DESENVUELVE
“La convivencia en los centros educativos como factor de calidad” (30 horas)	Servicios Centrales de la Consejería (a distancia)
“La mejora del clima de aula mediante el desarrollo de la competencia comunicativa del profesorado” (20 horas)	Centro de Formación y Recursos (A Coruña)
“Mejorando la convivencia en el centro” (12 horas)	Centro de Formación y Recursos (Lugo)
“Dinámicas de convivencia y habilidades sociales” (20 horas)	Centro de Formación y Recursos (Ourense, Pontevedra, Santiago de Compostela)
“Educación para la ciudadanía. Los derechos humanos” (30 horas)	Centro de Formación y Recursos (Vigo)
“Grupos cooperativos: motivación e interacción de todo o alumnado”	

Elaboración propia. Xunta de Galicia: *Plan anual de formación del profesorado (2008)*

Por otra parte, dada la complejidad y el hecho de que son múltiples las causas que pueden afectar a la convivencia educativa, se necesita realizar un análisis más riguroso y contextualizado de los factores que inciden en la misma. Uno de ellos, como señalamos anteriormente, es la formación y preparación del profesorado en la comprensión de la naturaleza de este fenómeno y en el conocimiento de procedimientos y estrategias que contribuyan a su mejora. Así pues, el objetivo es comprobar, desde los propios centros educativos, la visión del profesorado sobre su formación para dar respuesta a las necesidades de convivencia en las comunidades educativas en las que imparten su docencia. Además se pretende descubrir el grado de satisfacción con su formación sobre la convivencia en los centros educativos, así como sus preocupaciones más importantes en el desarrollo de sus clases diarias.

MÉTODO

2.1. Muestra

La investigación se ha desarrollado con una muestra de 616 profesores. De estos, el 47,6% corresponden a centros de infantil y primaria, y el 52,4% a la enseñanza secundaria. En cuanto al género, el 64,6% son mujeres y el 35,4% hombres. En la edad, el 76,3% son mayores de 35 años y el 23,7% son menores de 35 años (tabla 5).

TABLA 5. Muestra

CENTROS EDUCATIVOS	
<i>PRIMARIA</i>	<i>SECUNDARIA</i>
293	323
SEXO	
<i>HOMBRES</i>	<i>MUJERES</i>
208	408
EDAD	
<i>MAYORES DE 35</i>	<i>MENORES DE 35</i>
470	146

Elaboración propia

Instrumento

Se utilizó un instrumento construido *ad hoc* que ofrece un índice de fiabilidad alto ($\alpha = .95$), similar al obtenido en otras comunidades. El cuestionario consta de tres ítems iniciales de datos personales y profesionales, once de respuesta cerrada y uno de respuesta abierta. En el mismo, se indagan los siguientes aspectos: la influencia de un ambiente positivo de convivencia en el buen funcionamiento de los centros educativos y en las tareas docentes, las respuestas del profesorado y del centro ante los conflictos escolares, la formación del profesorado y el tipo de intervención que ponen en marcha y que consideran más adecuada.

En este estudio se utilizó la dimensión formativa que en el análisis factorial del cuestionario total quedó agrupada en cuatro ítems que vienen a explicar un 36.8% de la varianza total, con un coeficiente de fiabilidad de .84.

2.3 Procedimiento

La estrategia básica de aplicación en esta investigación consistió en administrarlo a los centros personalmente, haciendo constar la participación anónima, voluntaria y la confidencialidad de la información.

RESULTADOS

Partiendo del reconocimiento de la existencia de conflictividad en los centros educativos (Cava, Musitu y Murgui, 2007; Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Montoro, 2008) y que ésta se mejora con una mejor formación del profesorado (Díaz-Aguadó, 2006; Marchesi, 2007; Benitez, García y Fernández, 2009; Lawrence y Green, 2005), nos lleva a afirmar que reconocer la situación, no significa resolverla. Por consiguiente, se estimó conveniente conocer la opinión

desde los centros de enseñanza sobre la formación del profesorado para hacer frente a los problemas de convivencia presentes en sus comunidades educativas. Con este propósito, se aplica un cuestionario a través del cual se pueda inferir la visión del profesorado en los aspectos relacionados con la formación del profesorado en ejercicio en esta temática (tabla 6).

TABLA 6. Valoración de la formación sobre la convivencia en los centros escolares, según el profesorado

ITEMS	PRIMARIA %	CENTROS SECUNDARIA %	X ²
Recibiste formación específica en la convivencia escolar			
SI (17,9%)	8.8	9.1	14.89 ***
NO (82,1%)	33.7	48.4	
La resolución de las situaciones de no convivencia en los colegios las consideras			
SATISFACTORIAS (39,3%)	21.9	17.4	9.88 **
INSATISFACTORIAS (60,7%)	16.1	44.6	
Las medidas disciplinarias existentes para el alumnado conflictivo son			
SUFICIENTES (11,4%)	8.3	3.1	15.90 ***
INSUFICIENTES (88,6%)	21.4	67.2	
Enumera propuestas de intervención para mejorar la convivencia en los centros educativos			
- INCREMENTAR LA AUTORIDAD, ASESORAMIENTO Y DIGNIFICAR LA FIGURA DEL PROFESORADO (74,1%)	12.3	61.8	7.39 *
- TOLERANCIA CERO CON LOS AGRESORES. DAR A CONOCER LAS SITUACIONES Y ACTUAR DE INMEDIATO (57,3%)	19.1	38.2	
- POTENCIAR LA FUNCIÓN TUTORIAL Y ORIENTADORA (52,9%)	38.4	14.5	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Los datos obtenidos muestran a un profesorado que reconoce no haber recibido formación específica sobre la resolución de conflictos escolares (82,1%), encontrando diferencias significativas entre los centros de primaria (33.7%) y secundaria (48.4%) [$\chi^2 = 14.89$, p<.001]. Otras investigaciones (Piñuel y Oñate, 2007; Edwards, 2001; Dean y Burns, 2004; Yoon, 2004) también ponen de manifiesto la falta de formación del profesorado en contenidos específicos y dominio de estrategias de intervención en la conflictividad en los centros educativos. Además,

consideran que la resolución de las situaciones conflictivas en los centros no son las más adecuadas (55.2%) apreciando unas pautas significativamente mayores en centros de secundaria (44.6%) que en primaria (16.1%) [$\chi^2 = 9.88$, $p < .01$]. Asimismo, se pone de manifiesto que las medidas disciplinarias actuales en los centros educativos para el alumnado conflictivo son limitadas (88.6%), siendo más escasas en secundaria (67.2%) que primaria (21.4%) [$\chi^2 = 15.90$, $p < .001$], lo cual dificulta el ejercicio de la docencia y el funcionamiento de los centros de enseñanza (Sanmartín, 2000).

En la misma línea, al señalar las propuestas de intervención en la mejora del clima de convivencia en los centros educativos se decantan, en primer lugar por incrementar la autoridad del profesorado, su asesoramiento y dignificación (74,1%), seguido de la tolerancia cero con los agresores dando a conocer las situaciones violentas y actuando de manera inmediata sobre las mismas (57,3%) y finalmente, potenciar la función tutorial y orientadora (52,9%). Aquí, se pone de manifiesto que las diferencias significativas entre los centros son menores [$\chi^2 = 7.39$, $p < .05$].

CONCLUSIONES

El desarrollo de destrezas sociales para enfrentarse sistemáticamente a situaciones potencialmente conflictivas en los centros, reducir el estrés y permitir una conducta del profesor que no incurra ni en la indefensión ni en las reacciones agresivas, deben incluirse en la formación del profesorado. No obstante, pese a tratarse de uno de los problemas emergentes más importantes en el trabajo cotidiano en los centros educativos, la formación en gestión del comportamiento y disciplina escolar, no se incluye en las directrices oficiales sobre la formación del profesorado que sigue promoviendo como principal vía de solución a los problemas de convivencia la apertura de expedientes disciplinarios y consiguiente expulsión del alumnado más conflictivo.

Este estudio (limitado por ofrecer solamente la visión del profesorado) detecta la preocupación por las incipientes conductas antisociales que deterioran y merman la calidad del sistema educativo. Los resultados apuntan a que la no-convivencia en los centros educativos es, a día de hoy, una de las amenazas más graves que tiene el sistema educativo (Smith, 2003), que no puede abordarse solamente por vía represiva (corre el riesgo de multiplicarse y hacerse más grave), sino que debe asumirse de manera positiva mejorando el clima escolar y social como una tarea docente ineludible (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos y Santos-Rosa, 2004). El análisis realizado muestra que un ambiente negativo de convivencia escolar constituye un

problema en la enseñanza y la existencia de un conjunto muy amplio de profesorado sin formación y extremadamente insatisfecho con el clima escolar, que le produce bajo rendimiento e inseguridad en su labor docente. La actual situación escolar aconseja pues, revisar ciertos patrones de comportamiento y articular respuestas a favor de la convivencia. Como denominador común, señalar la existencia de diferencias significativas en el profesorado de primaria con respecto al de secundaria, quizás debido a una desconexión en su formación inicial –planes de estudios diferentes– y permanente –cursos específicos solo para primaria o para secundaria– (Pedró, 2006).

Para paliar esta situación, se debe potenciar la formación de docentes analíticos, reflexivos y críticos, con una actitud positiva para dinamizar el proceso social de convivencia, en un plan de formación que tenga como punto de partida el desenvolvimiento de actitudes propias de personas reflexivas. Desde esta perspectiva, se considera necesario plantear propuestas formativas polivalentes (Parrilla, 1998), y en si mismo integradoras que lleven al profesorado a repensar la convivencia como un elemento unificador, constructivo y favorecedor en su trabajo dentro y fuera de las comunidades educativas (Campo, Fernández y Grisaleña, 2005). En este marco contextual educativo, emergen una serie de postulados que deberían marcar la formación del profesorado:

La formación del profesorado es una de las cuestiones más básicas e importantes en el sistema educativo que debería tener en cuenta un modelo de escuela que considere la convivencia como una de sus preocupaciones fundamentales.

La formación impulsada desde la Administración o el propio sistema educativo debe ayudar a la formación real y generalizada del profesorado en el nuevo sistema de enseñanza emergente resultante de las continuas reformas educativas y que cada vez más, tiene en sus aulas mayor número de alumnado conflictivo.

Es fundamental que la formación llegue a todo el profesorado, sea de la especialidad que sea, y además que esta se realice en los propios centros con proyectos concretos y equipos estables, en el marco del proyecto educativo del centro y con el apoyo constante de la Administración y en especial de la Inspección.

Es necesario adecuar tanto la formación inicial como la permanente del profesorado a través de programas formativos encaminados a la aplicación de medidas de mejora de la convivencia tanto preventivas como estrategias generales para la intervención en casos de violencia.

La formación debe tender a la necesidad de dar respuesta a los problemas o situaciones reales con las que se pueden encontrar los docentes en sus aulas, independientemente de las deficiencias que puedan tener.

La eficacia en la formación permanente del profesorado mejora si se dan las siguientes condiciones: participación del profesorado con carácter voluntario, el programa favorece la cooperación entre los participantes y combina teoría y práctica, la innovación se inserta en el proceso de reflexión continua, y al profesorado se le da el protagonismo que le corresponde (Díaz-Aguado, 2006).

Para valorar la profesión docente, Sánchez (2009) propone tres acciones: convertir la carrera docente en una profesión atractiva, procurar que lleguen a la enseñanza los mejores, y sobre todo, mejorar la valoración social del profesorado.

Para finalizar, es necesario destacar que los sistemas de formación del profesorado (inicial y permanente) no están en condiciones de hacer una oferta formativa que prepare a las futuras generaciones de docentes en las competencias que requiere para afrontar los nuevos retos de convivencia en los centros educativos. El renovado interés por la formación del profesorado no debe olvidarse de la realidad presente en los colegios y afrontar la hoja de ruta marcada por Zabalza (2006):

Plantear la formación como un proceso a largo plazo.

Revisar la figura del profesor que sirve de referente a la formación.

Buscar el difícil equilibrio entre la perspectiva generalista y la perspectiva especializada.

Pasar del profesor especialista en la materia al profesor especialista en didáctica de la materia.

Pasar del profesor de una clase o disciplina al profesor de un centro escolar o de un proyecto de formación.

Dar un nuevo enfoque al aprendizaje: de la formación dirigida a la asimilación o acomodación de conocimientos a la dirigida a la acomodación y construcción de saberes prácticos.

Reforzar el sentido profesionalizador de la formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anuario de la Educación (2005). *Magisterio*. Edición Galicia. Edita: Grupo Siena.

Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Benitez, J.L.; García, A. y Fernández, M. (2009). Impacto de un curso sobre maltrato entre iguales en el currículum universitario del profesorado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17, 7(1), 191-208.

Benito, A. (2009). La pedagogía no tiene la culpa: un análisis de los problemas de la educación en España. *Revista de Educación*, 348, 489-501.

Bolívar, A. (2008). El abandono de la formación profesional del profesorado de secundaria y el nuevo máster. *Monográficos Escuela*, 9-11.

- Campo, A.; Fernández, A. y Grisaleña, J. (2005). La convivencia en los centros de secundaria: Un estudio de casos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 121-145.
- Cava, M. J.; Musitu, G. y Murgui, S. (2007). Individual and social risk factors related to overt victimization in a sample of Spanish adolescents. *Psychological Reports*, 101, 275-290.
- Cervelló, E. M.; Jiménez, R.; Del Villar, F.; Ramos, L. y Santos-Rosa, F. J. (2004). Goal orientations, motivational climate, equality, and discipline of Spanish physical education students. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 271-283.
- Dean, V. J. y Burns, M. K. (2004). Practicing school psychologists perceived role in prevention of school violence. *Psychological Reports*, 94, 243-250.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). Mejorar la convivencia escolar a través de la formación del profesorado. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*, 3. Monográfico.
- Edwards, C. (2001). Student violence and the moral dimensions of education. *Psychology in the Schools*, 38 (3), 249-257.
- Esteve, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa*. Barcelona: Paidós.
- Esteve, J.M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática: La formación inicial: [Comentarios a los informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente]. *Revista de Educación*, 340, 19-40.
- Fernández, M. (2005). *Profesores y centros: el individuo y la organización*. XIX Semana Monográfica de la Educación. Educación de calidad para todos: iniciativas Iberoamericanas. Madrid: Fundación Santillana.
- Lawrence, C. y Green, K. (2005). Perceiving classroom aggression: the influence of setting, intervention style and group perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 587-602.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 04/05/06).
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.
- Montero, L. (1999). Formación y desarrollo profesional: cruce de miradas. *XXI Revista de Educación*, 1, 15-31.
- Montero, L. (2007). Formación do profesorado e calidade da educación. *EDUGA: Revista Galega do Ensino*, 49, 22-28.

- Montero, L. (2008). Retorno del interés por la formación inicial del profesorado. En A. Bolívar (coord.). *Monográficos Escuela*, (4-6). Madrid.
- Montoro, C. (2008). La convivencia escolar en nuestros centros educativos: recursos para trabajar la convivencia. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 1, 101-110.
- Parrilla, A. (1998). Creación de estructuras de colaboración en la escuela: Grupos de apoyo entre profesores. En R. Pérez (Coord.): *Educación y diversidad. XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial*, (125-144). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Pedro, F. (2006). Un diagnóstico de la situación del profesorado en España desde una perspectiva comparativa. *Revista de Educación*, 340, 243-264.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2007). *Acoso y violencia escolar en España*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Porras, R. (1998). *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: Kikiriki. M.C.E.P.
- Sánchez, E. (2009). Mitos y realidades en la carrera docente. *Revista de Educación*, 348, 465-488.
- Smith, P. K. (2003). *Violence in schools: the response in Europe*. London: Routledge.
- Torres, J. A. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe.
- Xunta de Galicia (2002). *Plan Anual de Formación do Profesorado 2002-03*. Consellería de educación e Ordenación Universitaria. Santiago de Compostela.
- Xunta de Galicia (2007). *Plan integral de mellora da convivencia escolar en Galicia*. Consellería de educación e Ordenación Universitaria. Santiago de Compostela.
- Xunta de Galicia (2008). *Plan Anual de Formación do Profesorado 2008-09*. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Santiago de Compostela.
- Yoon, J. (2004). Predicting teacher interventions in bullying situations. *Education and Treatment of Children*, 27 (1), 37-45.
- Zabalza, M.A. (2001). La convivencia en los centros escolares: una visión de conjunto. En Consejo Escolar de Galicia: *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad*, (37-54). Santiago de Compostela: Consellería de Educación.
- Zabalza, M.A. (2006). Buscando una nueva hoja de ruta en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 340, 51-58.