

# Capítulo 7.

## Educación secundaria en entornos desfavorecidos: pautas de trabajo en el aula

Arnaldo Mira

*Sección IES Peset Aleixandre (La Coma)*

### 1. Introducción

El aula, un espacio pensado para el aprendizaje y la convivencia, desgraciadamente acaba convirtiéndose demasiado a menudo en el escenario de conflictos mal resueltos. Este no es ya un fenómeno nuevo. Ni tampoco pasajero (Moreno y García López, 2008). Por lo tanto, cualquier docente ha de plantearse seriamente cómo abordar este tipo de situaciones. Y desde nuestro punto de vista, la mejor forma de enfrentarse a ellas es evitar que se produzcan. En la mayoría de los casos el conflicto, bien alumno-profesor, bien alumno-alumno, no es el principio: es el fin de un proceso que se ha ido larvando y que el docente no ha sabido atajar a tiempo. Una vez que se produce el conflicto, aunque este se solucione, tanto el ambiente de trabajo como el de convivencia sufren un desgaste considerable. Por lo tanto, como docentes, nuestros esfuerzos deben encaminarse en la dirección de evitar el conflicto mediante la prevención (Vaello, 2003). Pero, ¿cómo puede prevenirse el choque? Nuestra propuesta se asienta sobre dos pilares: la comprensión y el respeto.

## 2. Comprensión

Cuando un profesional entra en un aula ha de comprender toda una serie de circunstancias que rodean al adolescente y, por lo tanto, también a él mismo:

En primer lugar, el adolescente es eso, un chico de pocos años del que no podemos esperar actitudes de responsabilidad, calma o reflexión, o no al menos de forma plena. Estamos ante personas que aún se están fraguando como tales, no entre adultos. No hay que perder nunca esto de vista: en un aula, el adulto somos nosotros. Por lo tanto, escandalizarse ante las actitudes o comportamientos más o menos infantiles de nuestros alumnos es en sí poco profesional, si no ridículo. Por supuesto que debemos corregirles (somos educadores); pero llevarnos las manos a la cabeza sencillamente no conduce a nada.

En segundo lugar, debemos entender y aceptar que entre nuestro alumnado las capacidades cognitivas son diversas. En la mayoría de los casos, dentro de un aula el nivel del alumnado es similar. Pero en ocasiones el espectro de niveles es relativamente amplio. Pues bien, hay que atender esa diversidad; no podemos ignorarla. Todo lo contrario. Debemos conocer a fondo y lo antes posible las capacidades de nuestros alumnos; qué saben hacer, cuáles son sus lagunas y hasta dónde podemos exprimir su rendimiento. Si conocemos bien a nuestros alumnos, sabremos programar correctamente las diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje que vamos a emplear dentro del aula y, lo que es más importante, podremos reducir considerablemente el número de alumnos “descolgados”. Y cuantos menos alumnos perdidos, menos elementos potencialmente conflictivos.

Y en tercer lugar, hay que tener muy claro que en nuestro país la educación es obligatoria hasta los dieciséis años. Esto quiere decir que nuestros alumnos son obligados por el Estado a sentarse ante nosotros todas las mañanas durante seis horas, cinco días a la semana, cuatro semanas al mes, nueve meses al año. Y no tienen escapatoria. Ni tan siquiera sus padres pueden evitarlo. Sencillamente, están obligados a permanecer en nuestras aulas hasta los dieciséis años, les guste mucho, poco o nada lo que nosotros tenemos que contarles. El corolario es obvio: en un contexto obligatorio, no es razonable esperar que el alumnado acuda a las clases con deseos de aprender los contenidos que la institución ha dispuesto enseñarle (Pérez Gómez y Solá, 2003). En definitiva, no debemos olvidar que ellos no han elegido estar ahí. Nosotros sí. Por supuesto que hay chicos y chicas que acuden al instituto de buen grado y que continuarían haciéndolo incluso si ello no fuese obligatorio. Pero no podemos olvidar que en el aula siempre habrá una proporción más o menos importante de “los otros”. Y los otros también son nuestros alumnos. Evitemos que acaben convirtiéndose en nuestro problema.

### 3. Respeto

Pero, el hecho de que parte de nuestros alumnos estén en el aula contra su voluntad, ¿justifica de algún modo actitudes negligentes, despectivas o sencillamente agresivas? De ningún modo. El respeto es un valor humano esencial. Nosotros hemos de respetar escrupulosamente a nuestros alumnos. Además, todos ellos, sin excepción alguna, han de respetar nuestra tarea y nuestra persona, así como a sus compañeros. Sin respeto no es posible enseñar ni aprender. No estamos hablando de formalismos más o menos rancios; tratar a un alumno de usted mientras se le humilla delante de toda la clase desde luego no tiene absolutamente nada que ver con el respeto. Respetar implica empatizar con el otro, entender sus capacidades, inquietudes y expectativas y, en un momento dado, ser capaz de interactuar positivamente con él sin esperar nada a cambio, ni premio ni castigo. Escuchar, hablar, aprender, enseñar, son todos ellos verbos que solo pueden conjugarse correctamente desde el respeto.

En un aula es absolutamente imprescindible que el respeto circule en todas direcciones, tanto de ida como de vuelta, tanto entre profesor-alumno como entre alumno-alumno (Vaello, 2003: 23). Es la condición *sine qua non* para que pueda producirse el aprendizaje. Desgraciadamente, hoy día esta situación no siempre aparece de forma espontánea. Dentro del aula, es el profesor, como adulto, el encargado de garantizar que se dé esta situación de forma permanente.

Pero, ¿cómo lograr todo esto?

### 4. Imaginemos...

Pongámonos, si no en el peor de los escenarios posibles, sí al menos en uno tirando a complicadillo. Imaginemos un IES situado en un barrio desfavorecido. Nuestros hipotéticos alumnos son, pues, chicos y chicas procedentes de hogares económicamente deprimidos. En su mayoría son hijos de padres y madres adolescentes. El nivel cultural de su entorno es muy elemental. En muchos casos, la figura del padre se encuentra ausente; en algunos de ellos, la de la madre también, y están siendo criados por sus abuelas. Están habituados desde pequeños a presenciar discusiones continuas e incluso escenas de violencia entre sus padres. También desde pequeños su asistencia a la escuela ha sido más bien intermitente, por lo que son alumnos absentistas en mayor o menor grado desde la infancia, y ello ha repercutido negativamente en su formación académica, que se encuentra muy por debajo de lo que debería (al menos dos cursos por debajo de lo normal). Por supuesto, su interés por el aprendizaje y el estudio es escaso. Pensando en un aula así están escritas las líneas que siguen.

Las pautas pedagógicas que más adelante detallamos pueden parecer, en principio, de todo menos eso, pedagógicas. Pero, bajo nuestro punto de vista, para que se pueda desarrollar un flujo continuo de enseñanza-aprendizaje es necesario crear previamente las condiciones necesarias para ello. Siempre desde la comprensión y el respeto, pero con la energía y la dureza que sean necesarias, esa tarea nos compete a nosotros como docentes. Es al profesor a quien recurren cuando necesitan ayuda. Si, por ejemplo, un alumno comienza a dar golpes contra la mesa, las miradas mudas y asustadas del resto de chicos y chicas que quieren seguir trabajando ¿a quién van dirigidas? En el aula nosotros enseñamos y nosotros somos quienes hemos de garantizar un ambiente adecuado para el aprendizaje. Somos la figura de autoridad, nos guste mucho, poco o nada esta palabra. Así, para dirigir nuestra pequeña orquesta, debemos primero consolidar este rol y luego administrarlo adecuadamente.

Sin embargo, nunca debemos olvidar que para mejorar la convivencia no bastan las medidas coercitivas, ni mucho menos. Si queremos evitar enfrentamientos, es fundamental atender pedagógicamente a cada uno de nuestros alumnos en función de sus capacidades. Si enfrentamos a un alumno sistemáticamente con tareas que superan su capacidad, no podemos esperar nada bueno. Primero se sentirá frustrado, luego quizás avergonzado y finalmente traducirá esa frustración y vergüenza en rabia. Si puede, descargará esa rabia, bien contra el profesor, bien contra un compañero, o bien contra su propia persona, menospreciándose íntimamente por ser un “burro”. Jamás debemos permitir que un alumno llegue a pensar eso de sí mismo.

Por supuesto, es imprescindible que desde la tutoría se trabajen las habilidades sociales necesarias para que nuestros alumnos sean capaces de “gestionar” sus emociones e impulsos (Brunet y Negro, 1989; Vaello, 2005). Si este trabajo (que es cosa de todos) se hace bien y de forma continuada, nuestra labor como profesores de área se verá enormemente beneficiada.

Teniendo claro a dónde queremos llegar y teniendo claros nuestros principios, solo nos queda ponernos manos a la obra.

## **5. Dentro del aula: vamos a ello**

Como señalábamos líneas arriba, hemos tomado como referencia un tipo de alumnado en principio difícil. Estos chicos y chicas suelen ser agrupados en lo que se conoce habitualmente como aulas de compensación educativa (“compensatoria”). Sin embargo, debemos recordar la importancia de consolidar pautas de conducta y hábitos de trabajo en cualquier contexto de educación formal, por lo que nuestras observaciones pueden aplicarse también a aulas que a priori consideraríamos menos “complicadas”.

## 5.1. Primero: sentarse

La distribución de los alumnos dentro del aula es muy importante. Ellos tienden a sentarse cómo y dónde les da la gana. Esto no debe permitirse. La ubicación aleatoria y anárquica les influye en el resto de sus actitudes. Una clase desorganizada es un mal comienzo. Conjuntamente con el tutor si es posible, se ha de decidir una distribución fija y ordenada de los alumnos. Esta disposición del alumnado podrá ser modificada más adelante, pero por el profesor.

Cuando el profesor entra en el aula, la primera tarea es que los alumnos se sienten inmediatamente y saquen sus cuadernos. No se puede permitir que nadie se salte esta norma. Hay que emplear el tiempo y la energía que sean necesarios para que todos los alumnos estén correctamente sentados, callados, con sus libretas abiertas y sus bolígrafos en la mano.

Las explicaciones han de ser claras y cortas. Este tipo de alumnado no suele ser capaz de mantener la atención más de 10 minutos seguidos. Por lo tanto, una dinámica de trabajo acertada ha de conjugar en una misma sesión explicaciones y actividades. Más adelante incidiremos con más detalle en esta cuestión.

Bajo ningún concepto debe iniciarse la clase si no se dan las condiciones adecuadas. Comenzar con alumnos dentro del aula que no se han dignado sacar la libreta es el principio del fin. Nuestra autoridad ha sido doblegada, y ellos lo saben. Aunque quizás en ese momento no nos lo parezca, los problemas serios de indisciplina no tardarán en llegar.

Por lo tanto, es fundamental desde un principio consolidar claramente unas pautas mínimas dentro del aula. Hemos de emplear en ello el tiempo que sea necesario. Si no podemos hacerlo solos, recurriremos a la ayuda de Jefatura de Estudios y Departamento de Orientación. Ellos planificarán esta actuación conjunta de tal modo que nuestra autoridad quedará reforzada, no mermada. No hay que tener reparos a la hora de solicitar ayuda si la necesitamos.

## 5.2. Conocer al alumnado

Con frecuencia, estos chicos tienen realidades vitales duras que en ciertos casos rayan lo escalofriante. Pero sus derechos y obligaciones son exactamente los mismos que los del resto del alumnado y deben sentir que tenemos las máximas expectativas en cuanto a su desarrollo y aprendizaje. Debemos actuar en todo momento tal como lo haríamos con alumnos provenientes de contextos familiares normalizados. Esto no quiere decir que no seamos conscientes de lo que tenemos entre manos.

En líneas generales y en el caso que estamos planteando, sus características son más o menos las siguientes:

En cuanto a la *asistencia*, en el aula encontraremos tres grupos:

- a) Alumnos muy absentistas. Pueden pasar una o dos semanas, o incluso un mes, sin que aparezcan un solo día. Asisten de forma muy esporádica, aunque de pronto pueden venir al centro un mes seguido sin faltar un día para de nuevo desaparecer, volver un día una semana después, etc. Su asistencia es ocasional e imprevisible.
- b) Alumnos absentistas. Faltan habitualmente un día o dos a la semana, pero es rara la semana que no vienen ningún día.
- c) Alumnos no absentistas. Asisten al centro con normalidad. Suelen ser la minoría.

En cuanto al *nivel académico*, el abanico es amplísimo y no caben posibles clasificaciones. En un aula de 1º de la ESO, pueden encontrarse niveles que van desde 3º de Primaria hasta 1º de la ESO. Y todo ello en 15-20 alumnos. Por lo tanto, a la hora de programar el trabajo en el aula, hay que contar con esta realidad desde el principio. Si no se hace así, tendremos problemas.

En cuanto a la *actitud*, salvo honrosas excepciones, este alumnado es absolutamente refractario al trabajo en general. Su deseo es pasarse las horas charlando, haciendo rótulos en la agenda o dibujando. Esa es su meta. Para conseguirla, suelen poner en práctica las siguientes estrategias:

- a) Ningunear al profesor, es decir, actuar como si el profesor no existiese. Hablan, dibujan, se levantan, comen, etc., como si el profesor no estuviese en el aula.
- b) Amedrentar al profesor. Dan voces, amenazan, maldicen, etc., todo ello para impresionar al profesor, conseguir que se asuste y que así les permita hacer lo que ellos deseen.
- c) Fingir ignorancia absoluta. Cuando se les plantea cualquier tipo de trabajo, tratan de convencer al profesor de que son totalmente incapaces de hacerlo. Su objetivo es lograr que el profesor les deje tranquilos y a su aire.

Por supuesto, en los casos a y b hay que actuar inmediatamente y con contundencia. Para ello Jefatura de Estudios puede asesorarnos acerca de la batería de posibles medidas que se encuentran a nuestra disposición, así como del modo de administrarlas correctamente (matar moscas a cañonazos es una mala táctica). Bajo ningún concepto puede consentirse a ningún alumno actitudes de este tipo. Si lo hacemos, el mensaje que estamos lanzando al resto de nuestro alumnado es más o menos el siguiente: “no puedo controlar mi aula; si apretáis un poco, podréis hacer lo que os venga en gana.” Y no tardarán mucho en intentarlo.

A la hora de programar las actividades cotidianas en el aula, es esencial tener muy presentes estas tres variables: asistencia, nivel académico y actitud. Veamos a continuación las constantes. Salvo excepciones, este tipo de alumnado en su totalidad tiene en común ciertas características:

- a) El *estímulo intelectual* que reciben en sus casas o en la calle es prácticamente nulo. Por ello, su vocabulario es extremadamente limitado, su capacidad

de razonamiento abstracto está “oxidada”, etc. El refuerzo positivo que pueden recibir en sus casas por un éxito académico (unas notas excelentes) es habitualmente nulo. Igualmente, el castigo por lo contrario es también inexistente. Así, ellos no conceden mayor importancia al trabajo en el instituto porque sus mayores tampoco lo hacen.

- b) Aunque nunca lo manifiesten, estos alumnos arrastran consigo un fuerte complejo o sentimiento de *inferioridad académica*. Saben que su nivel está por debajo del de chicos de su edad y ello les produce una cierta vergüenza inconsciente y, como resultado de todo ello, una especie de frustración escolar. Esto se traduce en que, paradójicamente, son extremadamente sensibles al fracaso. Si en general la experiencia del fracaso “es una vivencia difícil, que nos puede hundir en la tristeza o llevarnos a la agresividad” (Segura, 2005: 99), no es difícil imaginar el impacto que tiene sobre este tipo de alumnado. Así, cuando se enfrentan a una tarea y no son capaces de llevarla a cabo con éxito a la primera, inmediatamente abandonan. Y si abandonan, estamos perdidos. Porque si abandonan, se aburren, y si se aburren, buscan en qué entretenerse. Y eso no nos beneficia en absoluto, podemos estar seguros de ello.
- c) Dentro del aula, su *autonomía de trabajo* es muy limitada. Cuando comienzan a realizar una tarea, se sienten tan inseguros que constantemente requieren la supervisión del profesor para que este les corrobore que lo están haciendo bien. Hay que tratar de ir rompiendo poco a poco ese estilo de trabajo y acostumbrarles a ser autónomos y confiar en sí mismos.
- d) Estos chicos en principio no están habituados a *trabajar fuera del aula*. No hacen deberes en casa, no estudian en casa, etc. Hay que conseguir que poco a poco vayan adquiriendo estos hábitos de trabajo. Es difícil, dado que la colaboración del entorno familiar es nula, pero no imposible.
- e) En general, estos alumnos se sienten muy cómodos realizando *tareas de tipo mecánico y rutinario*. Por el contrario, les resulta muy difícil llevar a cabo tareas que impliquen razonamiento, deducción, invención, creatividad, etc. Ejemplo de actividad “desagradable”: lee el siguiente texto e inventa un final distinto para la historia. Ejemplo de actividad “apasionante”: lee el siguiente texto y subraya todas las palabras que contengan alguna de estas letras, v - b - x. Escríbelas en tu cuaderno. Objetivamente la primera actividad implica menos esfuerzo que la segunda. Sin embargo, preferirán hacer la segunda. La razón es simple: en el trabajo mecánico es casi imposible fracasar. Esto, que en principio es un obstáculo, podemos hacer que juegue en nuestro favor. ¿Cómo? Si desarrollamos a lo largo de la semana unas rutinas de trabajo siempre iguales, pronto se sentirán cómodos en nuestra área. Y si dentro de cada sesión de trabajo siempre se sigue un mismo patrón, mejor que mejor. Un ejemplo: en 1º de la ESO el lunes toca libro, el miércoles mapas y el viernes documental. Y las sesiones “libro”, “mapas” y “documental” siempre se desarrollan internamente del mismo modo; “libro”: comenzamos por ejemplo con un dictado breve, continuamos con... etc.

### 5.3. Programar el trabajo

Teniendo en cuenta todo lo anterior, un modo de plantear el trabajo y asimilación de los contenidos puede ser el siguiente:

Cada sesión de trabajo se inicia con la explicación en la pizarra y siguiendo el libro de los conceptos previstos. Es importante que tengan el libro delante y abierto por la página que corresponde trabajar. En esta fase del trabajo habrá alumnos que, aun permaneciendo en silencio, estarán haciendo otras cosas: rótulos de colores en la libreta, mirar otras páginas del libro, etc. Obviamente, hay que evitarlo. Algo que también hay que evitar son las explicaciones largas. Estos alumnos tienen verdaderas dificultades para mantener la atención más de diez minutos seguidos. Aun poniendo de su parte, les cuesta. Por lo tanto, hay que intercalar actividades breves más o menos cada 6-7 minutos de explicación (por ejemplo, copiar en el cuaderno el dibujo que hemos hecho en la pizarra; esto les basta para “descansar” y recuperar capacidad de atención).

Una vez explicados los conceptos, se llevan a cabo las actividades previstas. Han de realizarse en la libreta de forma correcta. Finalmente, se han de corregir. Si no da tiempo, se corrigen al inicio de la siguiente sesión.

Las actividades para los alumnos han de ser sencillas y claras. Habitualmente las actividades que acompañan a los libros de texto no son adecuadas. Por lo tanto, si se emplea un libro de texto, es conveniente que el profesor elabore paralelamente las actividades. Más adelante daremos algunas “pistas” de cómo hacerlo.

Es conveniente que de forma periódica se manden deberes para casa. Probablemente el 80% de los alumnos no los hará. Pero hay un 20% que sí.

Resulta muy adecuado ilustrar las explicaciones con documentales o incluso películas, siempre que ello sea posible. Pero es imprescindible que durante el visionado del documental el alumno tenga delante una ficha que ir elaborando al mismo tiempo que ve el documental. Ello les ayuda enormemente a fijar la atención. La ficha puede consistir por ejemplo en una serie de preguntas cortas y de respuesta más corta aún sobre el contenido del documental.

Además, conviene intercalar en el trabajo de los contenidos todo tipo de actividades más o menos lúdicas: sopas de letras, crucigramas, concursos, murales, etc., empleando como contenido de los mismos los conceptos que estemos trabajando en ese momento. Las actividades lúdicas de recorrido temporal corto es conveniente situarlas al final de la sesión de trabajo y como “premio”; hemos trabajado bien, vamos a divertirnos. Las que requieran una o más sesiones es conveniente no acometerlas hasta que controlemos plenamente el grupo (a partir de la 2ª evaluación, por ejemplo, si es un grupo nuevo para nosotros). Dos sesiones de elaboración de murales sobre la contaminación con un grupo no controlado al 100% pueden ser un infierno.

Dado que generalmente solo las áreas instrumentales cuentan con refuerzos (desdobles, apoyos, etc.), uno de nuestros principales quebraderos de cabeza será



cómo hacer trabajar a la vez a un grupo de alumnos entre los que existe un desfase académico de cuatro cursos; es, en definitiva, el famoso problema de la atención a la diversidad pero elevado al cubo. La manera de afrontar esta cuestión es diseñar el trabajo en el aula de modo que un mismo contenido pueda ser trabajado al mismo tiempo a distintos niveles de intensidad. Es decir, que las actividades propuestas tengan diversos grados de dificultad. ¿Cómo?

Sobre los conceptos a explicar en clase, se preparan las actividades a realizar que han de tener grados de dificultad diferentes. Ha de haber actividades muy sencillas, otras un poco más complejas, y así en orden creciente. De este modo, todo el grupo trabaja unos mismos conceptos; los alumnos académicamente más fuertes pueden hacer todas las actividades y progresar adecuadamente; los alumnos con más carencias sólo harán del bloque de actividades aquellas que nosotros les indiquemos. Claro está, todo esto implica que el profesor ha de diseñar las actividades. Es laborioso, pero no un trabajo de titanes. Cogiendo como base un libro de texto, lo que hemos de hacer es crear nosotros mismos las actividades para ese libro en función de las necesidades de nuestro alumnado. Este es un comienzo sencillo y eficaz. Más adelante y según como vaya funcionando el grupo, podremos ir creando nosotros mismos contenidos alternativos a partir de recortes de prensa, otros libros, fotografías, etc.

Otra opción posible es hacer materiales completamente diferentes para cada nivel. Ello requiere tener en marcha al mismo tiempo dentro del aula al menos tres cuadernillos, libros o bloques diferentes, cada uno con su nivel de dificultad correspondiente. Pero esto solo es realmente operativo cuando el grupo puede ser desdoblado.

Estos chicos suelen estar acostumbrados a aprender sin realizar ningún tipo de esfuerzo. Es conveniente introducirlos en dinámicas de aprendizaje en las que este sea requerido. Para ello nos es muy útil su fuerte tendencia al trabajo mecánico. Por ejemplo, aprender la localización espacial en un mapa de determinados países, continentes, etc. Estas sesiones de aprendizaje en las que se requiere esfuerzo y memoria es conveniente llevarlas a cabo, al principio, de forma tutelada íntegramente en el aula. Han de plantearse objetivos que sean asequibles para la mayoría del grupo. Un primer triunfo les afianza enormemente y hace que su actitud hacia la actividad sea, a partir de ese momento, positiva. Un fracaso inicial supone directamente el final de ese tipo de actividad, ya que se cerrarán completamente a ella simulando desdén, apatía, etc. (lo que de verdad sienten es frustración e inferioridad). Más adelante, podrá encomendarse este tipo de trabajo para casa.

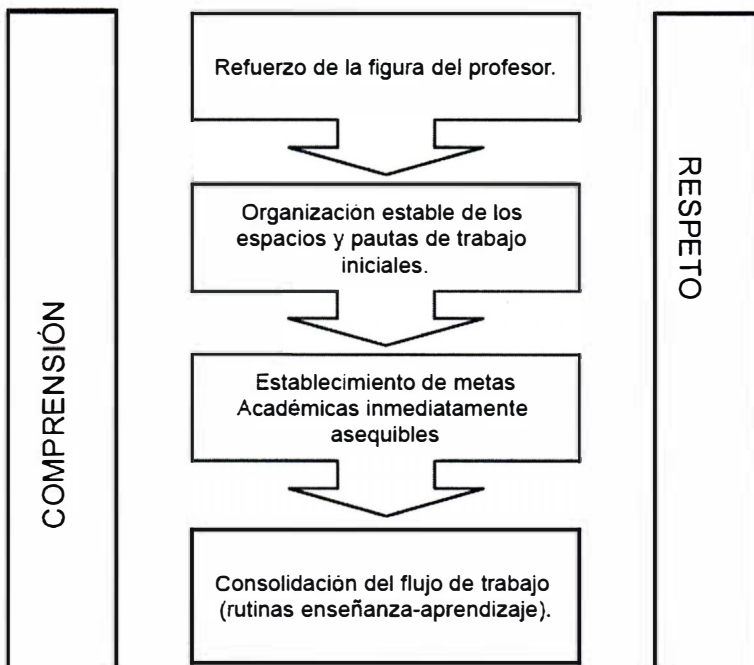
Las pruebas de evaluación (exámenes) han de llevarse a cabo con una periodicidad corta. Como máximo cada diez días los alumnos han de verse frente a un examen. Sobre todo en el Primer Ciclo esto es muy conveniente. De este modo, la cantidad de contenidos por examen será menor, ellos se sentirán capaces y esta seguridad les llevará hasta un pequeño éxito. Aunque no lo reconozcan jamás, aprobar un examen les produce una gran alegría.

Bajo ningún concepto les haremos ver que su nivel académico es muy inferior al de otros chicos de su edad. Ellos ya lo saben de sobra, por lo que decírselo no tiene ningún sentido. Son grandes simuladores. Aunque aparenten indiferencia, ciertas cosas les duelen.

En general, los avances con este tipo de alumnado son pequeños y lentos, pero son avances al fin y al cabo. Es esencial extremar el trabajo con los grupos de 1º y 2º de la ESO. Son la cantera del Instituto. Del trabajo que hagamos con ellos dependerá su éxito o fracaso final. Un buen primer ciclo de Secundaria posibilita que, luego, los avances en 3º y 4º sean realmente notables. 1º y 2º son los cursos en los que los alumnos han de adquirir unos hábitos básicos tanto de trabajo como de comportamiento. Si esta labor se hace bien, el éxito está asegurado; en 3º y 4º asimilarán conocimientos a una velocidad, si no de vértigo, sí bastante aceptable. Y tendremos graduados con un nivel próximo al estándar. Ese es el objetivo final.

## 6. Resumiendo

En definitiva, la mejor manera de prevenir conflictos en el aula implica los siguientes pasos:



En un ambiente de respeto mutuo donde todos trabajan en orden y de acuerdo a sus capacidades obteniendo pequeños logros cotidianos, es más difícil que se den enfrentamientos y agresiones. Y crear este clima es posible aun en las condiciones *a priori* menos propicias si desde el minuto uno del partido el equipo docente actúa coordinado y adecuadamente respaldado por su Equipo Directivo. Pero, si desde el principio permitimos que se den conductas viciadas, lo que obtendremos será un ambiente potencialmente conflictivo y con una inercia tan fuerte que se nos irá de las manos. Resulta pues crucial mantener nuestra línea de trabajo desde el primer momento en que entramos en contacto con los alumnos. No olvidemos, además, que las pautas que hemos expuesto, que algunos consideran específicas para contextos de gran dificultad, son también útiles en otros entornos educativos. Al fin y al cabo, estamos tratando con adolescentes y, cuanto más se trabajen los hábitos y las conductas positivas, mejor será su evolución personal y la convivencia común.

No existen fórmulas mágicas, pero si añadimos a nuestro esfuerzo profesional una pizca de imaginación y unas buenas dosis de coordinación y de sentido común los resultados obtenidos mejorarán exponencialmente. Todo es ponerse.

## Bibliografía

- Brunet, J. J. y Negro, J. L. (1989). *Tutoría con adolescentes. Técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso*. Madrid: San Pío X.
- Moreno, J. y García López, R. (2008). *El profesorado y la secundaria: ¿demasiados retos?* Valencia: Nau Llibres.
- Pérez Gómez, A. y Solá, M (2003). "Las contradicciones de la ESO". *Cuadernos de Pedagogía*, 320, 77-82.
- Segura, M. (2005). *Enseñar a convivir no es tan difícil*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Vaello, J. (2003): *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Santillana.
- (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Madrid: Santillana.