



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

**PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN
EL CENTRO ESCOLAR**

Raquel Martín Pérez

Máster Universitario en Investigación en Ciencias
Sociales. Educación, Comunicación Audiovisual,
Economía y Empresa

Tutor:

Luis Torrego Egido

RESUMEN

La escuela es un espacio para la construcción de los valores democráticos que nos van a permitir el aprendizaje de la participación de los alumnos y de la democracia. En este Trabajo de Fin de Máster (en adelante TFM) me voy a centrar en el estudio de la participación del alumnado, un aspecto esencial para poder conseguir la democracia en la escuela. Entiendo la participación como un proceso de propuesta de ideas nuevas, posibles resolución de problemas, diálogo... donde los alumnos se convierten en protagonistas de su educación (García, 2014).

Hoy en día podemos considerar que la participación del alumnado en la escuela puede ser de gran importancia, pero hay investigaciones que destacan que en las escuelas dicha participación aparece reducida y acotada a ciertos elementos. La necesidad de una democracia y una participación en la escuela están perfectamente argumentadas a nivel político y legislativo en Europa, aunque hay maestros que no conocen su significado y sus responsabilidades en la práctica (García, 2014). Por esta razón, este trabajo tiene como objetivo general responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo y cuál es la forma de participación del alumnado como instrumento de cambio y mejora escolar? Para ello, he analizado y observado un caso de una escuela de Educación Infantil y Primaria, concretamente el C.E.I.P. “Martín Chico”, colegio en el que están llevando a cabo unas buenas formas y hábitos de participación del alumnado.

En definitiva, este TFM investiga, sobre aspectos teóricos y prácticos, en relación a que en la escuela los alumnos/as participen y puedan conseguir una escuela democrática.

ABSTRACT

The school is a space for the construction of democratic values and good functioning that will allow us to learn the participation of students and democracy. In this final master's project (onwards TFM) I will focus on the study through an investigation on the participation of students, a fundamental aspect to achieve democracy in school. Therefore, I understand participation as a process of proposing new ideas, possible problem solving, dialogue... where students become protagonists of their education (García, 2014).

Nowadays we can consider that the participation of the students in the school can be of great importance, but there is research that highlights that participation in schools is limited. To this aspect we must attribute the need for democracy and participation in schools that are well founded at the political and legislative level in Europe, although there are teachers who do not know their meaning and their responsibilities in practice (García, 2014). For this reason, this work has as its general objective to answer the following question: How and what is the form of student participation as an instrument of change and school improvement? To do this, I analyzed and observed a case of a school of Early Childhood and Primary Education, specifically in the C.E.I.P. “Martín Chico” who are carrying out good forms and habits of student participation.

Definitely, this TFM investigates, on theoretical and practical aspects, in relation to the students participating in school and can get a democratic school.

PALABRAS CLAVE

Participación en la escuela, voz del alumnado, democracia participativa, mejora escolar, inclusión educativa.

ÍNDICE

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	1
1. Importancia del tema elegido.....	1
2. Objetivo de la investigación.....	2
3. Estructura del trabajo fin de máster.....	3
3.1. Capítulo II: Marco teórico.....	3
3.2. Capítulo III: Metodología.....	4
3.3. Capítulo IV: Análisis de resultados.....	4
3.4. Capítulo V: Conclusiones.....	4
3.5. Capítulo VI: Referencias bibliográficas.....	4
Anexos.....	4
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	6
1. Introducción.....	6
2. Participación del alumnado en la escuela.....	7
2.1 Diálogo.....	8
2.2 Toma de decisiones.....	10
2.3 Acción.....	11
3. Niveles y contextos de la participación.....	11
4. Voz del alumnado, educación inclusiva y comunidades de aprendizaje.....	14
4.1 Voz del alumnado.....	14
4.2 Educación inclusiva.....	16
4.3 Comunidades de aprendizaje.....	17
5. Educación en valores y participación democrática en la escuela.....	19
5.1 Educación en valores.....	19

5.2 Participación democrática en la escuela.....	22
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	27
1. Introducción.....	27
2. Definición del problema a investigar.....	27
3. Diseño metodológico.....	28
3.1. Estudio de caso.....	30
4. Selección muestral y acceso al campo.....	31
5. Técnicas de obtención de datos y registro.....	32
6. Análisis de datos.....	35
6.1 Estructura de participación del alumnado.....	37
6.2 Presentación de las asambleas y organización.....	38
7. Ética.....	39
8. Criterios de rigor.....	39
8.1. Credibilidad.....	40
8.2. Transferibilidad.....	41
8.3. Dependencia.....	41
8.4. Confirmabilidad.....	42
9. Contextualización del estudio de caso.....	42
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	47
1. Introducción.....	47
2. Participación del alumnado.....	47
2.1. Primeras comprobaciones en torno a las asambleas participativas.....	47
Elaboración colectiva de normas, resolución de conflictos y la asamblea.....	54
2.2. El complejo papel del maestro en relación con la participación del alumnado en la escuela.....	56
2.3. Vivencias en la presencia de las asambleas participativas.....	59

3. La participación del alumnado como elemento favorecedor de la educación inclusiva.....	60
3.1. La habilidad de las asambleas participativas para atender a la diversidad.....	61
4. Actuaciones de las asambleas participativas en la educación en valores.....	63
4.1. Primeras prácticas de los estudiantes en las asambleas.....	63
4.2. Los conflictos en la escuela.....	63
4.3. Las consecuencias de la resolución de conflictos.....	65
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	67
CAPÍTULO VI: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77

ANEXOS

1. Transcripción de la entrevista con la jefa de estudios.
2. Transcripción de la asamblea de alumnos de sexto con los profesores.
3. Transcripción de la asamblea participativa con dos representantes de cada clase.
4. Transcripción del grupo focal sobre la comunidad de aprendizaje.

ANEXOS: EN CD aparte

1. Entrevista con la jefa de estudios.
2. Asamblea de alumnos de sexto con los profesores.
3. Asamblea participativa con dos representantes de cada clase.
4. Grupo focal sobre la comunidad de aprendizaje.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. IMPORTANCIA DEL TEMA ELEGIDO

La motivación que me llevó a elegir este tema de investigación educativa se encuentra en conocer y observar nuevas formas de trabajo en una escuela a través de la participación del alumnado en el funcionamiento del centro educativo para mejorar la escuela, con el fin de promover una educación más participativa y democrática dejando atrás una escuela tradicional donde sólo el maestro es el que lleva las gestiones de la escuela. La democracia es un ideal, un camino que nos debe orientar, ya que solicita de un compromiso individual y grupal para que se mantenga y se cuide (Friedrich, Jaastad & Popkewitz, 2010).

El principal fin que motivaba mi interés para el desarrollo de esta investigación, era observar como a través de un aprendizaje de conductas y actitudes tolerantes, democráticas y cooperativas, se contribuye a la capacidad de desarrollo de los alumnos/as y a la mejora de gestión y funcionamiento del centro. La importancia de saber observar y analizar la participación del alumnado a través de su voz, hace referencia a las distintas iniciativas que emprenda la escuela, dichas ideas van dirigidas al protagonismo de los alumnos/as en la toma de decisiones sobre el diseño, gestión y evaluación de cualquier aspecto de la vida escolar (Susinos, 2012).

Desde la reflexión, a través de observaciones y entrevistas somos capaces de argumentar y analizar lo que se está haciendo diariamente en la escuela. Parece interesante analizar cómo dicha participación ha influido en las relaciones de socialización del alumnado y en su autonomía para proponer diseños y gestiones en el centro escolar.

Aspectos relevantes de los conceptos de la investigación

Un aspecto clave de la inclusión educativa es conseguir que todos los alumnos/as participen en las diferentes tareas de la vida escolar. Esta participación, permite que todos se eduquen en la misma comunidad escolar, siendo partícipes del currículo, actividades, gestiones y funcionamiento del centro, consiguiendo así mejorar la vida escolar y, sobre todo, el aprendizaje de los alumnos/as.

Dicho esto, se puede afirmar que la participación está relacionada con el derecho de los niños/as a hablar, a que tengan en cuenta sus opiniones y a ser escuchados en temas que les afectan, preocupan o quieren mejorar sobre el centro educativo. En el

artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño se establece que los adultos han de proporcionar a los niños/as las condiciones y estímulos necesarios para que puedan manifestar su opinión sobre todos los asuntos que les conciernen (Blanco, 2006, p. 7).

Por lo tanto, según Aiscow (2004), se puede decir que la participación tiene que ver con los aspectos democráticos, relacionados con la toma de decisiones y negociaciones que permiten la interacción social en la comunidad escolar, consiguiendo el objetivo común del buen funcionamiento y gestión de la escuela.

2. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El concepto *voz del alumnado* es definido por Susinos & Ceballos (2012) como “el aumento del protagonismo del alumnado en la toma de decisiones sobre el diseño, desarrollo, gestión o evaluación de cualquier aspecto de la vida escolar” (p.26), este aspecto permite que la escuela establezca una confianza en sus alumnos/as para que participen en cuestiones del centro escolar desarrollando en ellos una cierta autonomía.

Normalmente este tipo de escuelas donde el centro pone una confianza en sus alumnos/as suele ser desconocida y poco habitual. Por eso se deben crear escuelas que permitan posibilidades a sus estudiantes y en las que puedan opinar en gestiones y propuestas que propongan los maestros/as, así la autonomía que se crea en los niños/as va siendo poco a poco mayor haciendo que ellos sientan que sus aportaciones son de especial relevancia en el ámbito escolar (Susinos & Ceballos, 2012).

Dicha manera de participación (Fielding, 2007) se denomina *aprendizaje intergeneracional como democracia vivida*; es decir, en la escuela a través de la participación de sus alumnos/as por medio de su voz se desarrolla un educación compartida entre los alumnos/as y los maestros/as en relación con la gestión en la vida escolar, donde el trabajo es compartido entre unos y otros destacando, un espacio donde predomina especialmente el diálogo para llegar a un acuerdo que beneficie a toda la escuela.

Por lo tanto, la expresión *voz del alumnado* hace alusión a iniciativas diversas que las escuelas promueven con la intención de aumentar el protagonismo del alumnado en la toma de decisiones sobre el diseño, gestión o evaluación de cualquier aspecto de la vida escolar (Susinos & Ceballos, 2012). De ahí se extrae la pregunta temática de la investigación:

¿Cómo y cuál es la forma de participación del alumnado como instrumento de cambio y mejora escolar?

A partir de esta pregunta temática se han elaborado los objetivos que tratamos de perseguir con la siguiente investigación y que quedan redactados de la siguiente manera:

- Analizar las estrategias educativas que favorecen la participación del alumnado.
- Observar el comportamiento del alumno/a en diferentes situaciones y prácticas que se llevan a cabo en el centro.
- Observar cómo influye la participación en la respuesta a la diversidad del alumnado existente de la escuela.
- Descubrir los valores presentes que se dan a través de una democracia participativa.

3. ESTRUCTURA DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER

3.1. Capítulo II: Marco teórico

La primera parte de este capítulo recoge una aproximación al significado de la *participación del alumnado en la escuela*. Aparece la definición del concepto de participación que en posteriores subapartados se pretende profundizar, recogiendo sus características.

En el segundo apartado nos planteamos profundizar en los conceptos de *voz del alumnado* y *educación inclusiva*, términos muy utilizados y tratados en educación. Con ello, se verá cómo se estructura y se puede conseguir a partir de la participación de los alumnos/as una mejora escolar.

Por último, se estudia la *educación en valores* y *la participación democrática en la escuela*, un tema muy importante y que se ha querido describir con detalle, ya que la participación o la educación democrática exigen que se eduque en determinados valores para crear un espacio y clima de seguridad y confianza en la escuela para que los niños/as puedan aprender y sentir sus capacidades democráticas (Print, Ornstram & Skovgaard Nielsen, 2002). Por ello los valores que aprendan los alumnos/as son importantes para poder manifestar sus ideas, sentimientos, sin miedo a poder cometer errores (Wolfe & Alexander, 2008). En relación con esto, el espacio educativo tendría que ser cooperativo permitiendo condicionar el clima de la escuela y las relaciones

sociales que se establezcan entre alumnos/as y profesores/as de la comunidad educativa (Fielding, 2007).

3.2. Capítulo III: Metodología

En este capítulo, primero se explica el problema a investigar con detalle. El aspecto inicial que se va a tratar es cómo investigar, para la cual se va a adoptar un modelo, en este caso cualitativo. A partir de aquí, definimos el método, teniendo en cuenta que la estructura de los datos nos conduce a un estudio de casos. El siguiente apartado es especificar la técnica de recogida de datos, en esta investigación se han utilizado, además de la observación, uno de los cuadernos del alumnado de la asamblea y la entrevista centrada en la jefa de estudios que dirige las asambleas participativas en la escuela. En cuanto al análisis de datos se desarrolla a través de un sistema de categorías, que se apoya en el software Atlas-ti, procurando organizar el discurso para contestar a los interrogantes que nos hemos propuesto al principio del trabajo.

3.3. Capítulo IV: Análisis de resultados

En este apartado se exponen las experiencias transcritas por la jefa de estudios, de este modo también las exposiciones de los alumnos/as en las asambleas que realizan en el centro educativo. Además se expone la apariencia creadora, dinámica y activa de la participación por parte del alumnado en la escuela, un proceso metodológico muy interesante para realizar en el centro, para presentar las habilidades, utilidades.

3.4. Capítulo V: Conclusiones

En este capítulo se muestran las conclusiones a la investigación. Estas se presentan en alusión a los objetivos formulados de la investigación.

3.5. Capítulo VI: Referencias bibliográficas

Se encuentran las referencias bibliográficas citadas en el desarrollo del Trabajo Fin de Máster.

Anexos

Para finalizar, en los anexos aparecen las transcripciones de la entrevista realizada con la jefa de estudios, la asamblea que realizaron los alumnos/as de sexto de primaria con todo el profesorado de la escuela, la asamblea participativa con dos

representantes de cada clase y por último el grupo focal sobre las comunidades de aprendizaje.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. INTRODUCCIÓN

La participación del alumnado en el centro no sólo puede basarse en aspectos formales (organizativos...), sino también en aspectos curriculares, de gestión, etc., donde el alumno/a debe hacerse escuchar y promover su presencia en la vida de la escuela, consiguiendo así, que expresen sus pensamientos y sepan distribuirlos para poder decidir y gestionar sus ideas, proyectos relacionados con el centro y consiga resolverlos, haciéndose cada vez más autónomo y siendo capaz de decidir, valorar y proponer aspectos que van a contribuir en la mejora escolar.

Es por esto, por lo que se debe dar una vida democrática en el centro escolar, así lo establece Dewey (1916/2004) cuando habla de democracia, hace referencia a cómo ver la vida y las relaciones sociales que se dan entre los diferentes miembros de una comunidad educativa. Con esta forma de vida hay que suprimir el dominio por parte de alumnos/as, aunque principalmente por parte de los maestros/as (Touraine, 1994), donde los estudiantes y maestros/as tienen el deber de poder participar en proyectos grupales o proponer ideas individuales (Touraine, 1997) y en la que cada persona con su idea propia y con la de los demás, se unan, respeten y se dirijan hacia un objetivo común como es el mejorar cualquier aspecto en el funcionamiento y gestión de la escuela (Dewey, 1916/2004).

El término participación según la Real Academia Española (en adelante, RAE) se define como “*acción y efecto de participar*”. Y el concepto inclusión es conocido como “*acción de incluir*”, es decir, las diferentes habilidades, capacidades y actitudes que presenta una persona con el fin de ser incluido en una sociedad pudiendo dar respuesta a sus necesidades y por ello, adquirir nuevos aprendizajes y conocimientos.

La concordancia entre personas: Calvo (2009) establece que ambos conceptos permiten que haya una fusión entre comunidad y participación, consiguiendo así una inclusión, desarrollándola a partir del compromiso y participación por parte de profesores/as, alumnos/as, profesionales y familias, pudiendo globalmente planificar, organizar y gestionar aspectos que permitan mejorar el aprendizaje y participación del alumnado y conseguir el confort de todos. En este sentido, Ainscow, Booth & Dyson (2006) definen la inclusión haciendo mención a tres variables: presencia, aprendizaje y participación.

En este capítulo se hace un repaso del papel que toma la participación del alumnado en la escuela. En segundo lugar se aumenta este campo de conocimiento con la voz del alumnado y la educación inclusiva y cómo se estructura a través de la participación de los alumnos/as. Son varios los autores que han tratado estos temas y proponen distintas opciones con respecto a cómo los maestros/as deben orientar estos aspectos. Como veremos no se trata de un proceso individual por parte de los alumnos/as, sino que requiere de la intervención de los maestros/as y del contexto que rodea a la escuela, afectando a todos y a cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Por último, se plantea un apartado para tratar la educación en valores y la participación democrática de los alumnos/as en la escuela, siendo unos aspectos que deben colaborar en la edificación de una escuela y un mundo un poco más justo.

2. PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LA ESCUELA

La participación del alumnado es comprendida como un conjunto de procesos, diálogo, toma de decisiones y acción por el que los alumnos/as se hacen partícipes y protagonistas de su educación, consiguiendo que estos actos se dirijan a protagonizar la realidad en la que se vive (Santos Guerra, 2007). Dicho esto, la participación del alumnado en el centro se puede ver como la tarea que realizan para participar en la construcción de la vida de la escuela. Cuando se habla de la participación de los alumnos/as, se hace alusión a personas creadoras, innovadoras, es decir, activas en su escuela (Levin, 1998), participando tanto en aspectos grupales como en individuales. Dicho esto, la participación no puede ser obligada, cada alumno/a participará según sus ritmos, necesidades e intereses.

La participación de los alumnos se considera que se puede hacer a través de tres procesos fundamentales: *diálogo, toma de decisiones y acción* (García, 2014).

Estos procesos los desarrollaré en los tres próximos subapartados, pero antes es conveniente destacar que los alumnos/as sólo podrán participar cuando tengan una mínima información apropiada (Davies, 1999; Osler y Starkey, 1998; Santos Guerra, 2007).

Por lo tanto, cuando se va iniciar o proponer un tema al resto de compañeros/as o maestros/as, es necesario que los alumnos/as tengan toda la información necesaria y se averigüe sobre ello. También destacar que en la escuela, es el maestro/a el que dispone de conocimientos a nivel teórico o legislativo en relación al tema que se esté tratando y

es por esto, por lo que deben presentar la información a los alumnos/as de una forma accesible y comprensible para ellos, relacionada con el tema que se va a tratar. No obstante, los alumnos/as deben estar activos para informarse e indagar siempre que sea preciso y poder conocer e interesarse de la información que se les proporciona (García, 2014).

2.1 Diálogo

El diálogo es un aspecto muy importante en la participación, no sólo en el ámbito escolar sino también en la vida en la sociedad (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008; Racionero & Pradós, 2010).

El concepto de diálogo fue iniciado por Paulo Freire que establece que el diálogo puede ir progresando positivamente en la escuela por parte de los alumnos/as según las aportaciones teórico-prácticas que hagan los maestros/as. Por ello, podemos decir que el diálogo es una intencionalidad donde pueden participar diferentes personas (dando igual la edad de sus participantes) para poder intercambiar ideas distintas o similares. Este intercambio de ideas, permite favorecer unas capacidades en los individuos como es el poder de comprender, de aceptar y de respetar las opiniones de los demás en la situación que se esté llevando a cabo y poder darse unas relaciones democráticas entre ellos para plantear ideas, proponer soluciones, proyectos nuevos, etc. y así favorecer el proceso de participación entre los integrantes del grupo (Cendales & Mariño, 2009).

Dicho esto, el diálogo es definido por la RAE como “*plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos*”. Entendiendo esta definición, la relación del diálogo con la participación, es que permite expresarse, intercambiar ideas, opiniones por parte de todos los individuos de la escuela, pero siempre respetando las opiniones de los demás.

Como afirman Flecha & Torrego (2012) “el diálogo es la base de las comunidades de aprendizaje” (p. 16), ya que permite cambiar la realidad y caminar hacia una escuela democrática que puede ser transformada por toda la comunidad escolar. Para ello, se partirá del diálogo que como destaca en su teoría Freire es un aspecto que permite diferenciar una escuela tradicional de una actual permitiendo establecer relaciones con los demás, respetando y reflexionando sobre las ideas y acciones que aportan las demás personas así Freire (1970) lo afirma como “no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los seres humanos. No es posible la

pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda” (p.72).

Otro autor como Habermas (1987) establece que todas las personas son capaces de comunicarse a través del diálogo y generar relaciones intersubjetivas entre los individuos para poder establecer un consenso, todo ello a través de *la verdad, el respeto, la veracidad y la validez*. Es decir, que las personas puedan establecer un diálogo y entre ellos llegar a un acuerdo sobre lo que es correcto y más apropiado para todos mediante la argumentación, es decir, el diálogo.

Por lo tanto, Bruner (1997) establece que a partir del diálogo, los alumnos/as son capaces de aprender ideas y conocimientos nuevos dentro de una comunidad de aprendizaje que les influirá de manera positiva en su ámbito social y escolar, dicho esto, Bruner (1970) afirma que el diálogo es el “proceso interactivo en el que las personas aprenden unas de otras, es decir, formar comunidades de aprendices” (p.40).

Por todo ello, podemos decir que el diálogo mejora las relaciones entre los profesores/as y los alumnos/as pudiendo aportar cada individuo su punto de vista en relación con la escuela y además respetar la visión de los demás (Fielding, 2011). Por esto, nos situamos en un punto donde los alumnos/as aprenden a escuchar, dando una “autoridad” al alumnado para poder participar colaborativamente en la mejora de la escuela. Además, se da un valor de democracia en el centro, este valor permite que todos expongan sus puntos de vista y se respeten todas las ideas y decisiones.

El diálogo para que pueda ser efectivo debe tener unas normas. Estas normas, se deberán abordar y establecer a principio de curso entre todos, por ejemplo dar tiempo para hablar, reflexionar, que todos hablen durante el diálogo, etc. (Lefstein, 2006).

También destacar autores como Lefstein (2006) que ven el diálogo como un inconveniente, ya que establece que el diálogo es más un problema que una solución, ya que este intercambio de información hace que haya tensión, debido a que nos acabamos involucrando emocionalmente y a querer ser escuchados y conseguir el tema que se propone, es por lo tanto, por lo que se pueden dar unos conflictos. Pero esto no es un problema sino una ventaja, como maestros/as cuando se está llevando a cabo esta situación, deberemos quitarle importancia y trabajar a partir de esas diferencias y sacar un aprendizaje positivo de dichos conflictos, ya que el fin común de toda la escuela es conseguir una mejora escolar, por ello, se respetarán y analizarán las diferentes posturas y se dialogará sobre lo que más convenga para todos. Además también es importante

que en el diálogo se dé un silencio para poder hablar todos, escuchar unos a otros, respetar el turno de palabra... (Flecha & Torrego, 2012).

Entonces, el desafío para la escuela es conseguir evitar tensiones, resolver los conflictos mediante el diálogo y lograr un entendimiento entre todos los componentes que lo forman, ya sea alumnos/as y profesores/as.

También hay que destacar el concepto que propone Flecha (1997) que es el “*aprendizaje dialógico*”, donde los estudiantes a través del diálogo y la participación establecen argumentos en relación al contexto escolar que les rodea basados en una búsqueda previa de información tanto por parte de los profesores/as como de los alumnos/as con una igualdad de oportunidades para poder proponer ideas nuevas, intervenir en la solución de problemas en relación al tema que se está tratando en las asambleas participativas. Esto permitirá crear en los niños/as una motivación, una reflexión y un aprendizaje, ya que a través de las ideas que aporta cada uno sólo las podrá defender a través de sus argumentaciones con la información previa consultada, sin tener miedo a ser criticados por su forma de expresión en cuanto a ideas o sentimientos, fomentando en ellos un aprendizaje activo, es lo que Vygotsky (1995) denomina como *aprender haciendo*, para llegar a una solución exitosa por parte de todos los participantes y llegar a un acuerdo que beneficie a toda la comunidad escolar (Flecha & Torrego, 2012).

Por lo tanto, podemos decir que esta forma de participar en la escuela a través del diálogo, permite que los profesores/as y alumnos/as se unan entre ellos y vivan la educación como una auténtica realidad de aprendizaje y disfrute, consiguiendo así una escuela democrática donde predomina el diálogo para fomentar la autonomía en los niños/as a nivel personal, social y escolar (Flecha & Torrego, 2012).

2.2 Toma de decisiones

La toma de decisiones es otro factor importante y necesario en la participación. Tras el diálogo todas las personas (alumnos/as y profesores/as) implicados en la asamblea deben tomar decisiones sobre los diferentes temas afrontados y llegar a una conclusión conjunta.

García (2014) establece que hay dos procesos de toma de decisiones: *voto* y *consenso*. Ambos procedimientos pueden ser aceptados en la participación de la escuela a la hora de decidir o proponer un tema o sobre una solución a un problema.

El voto es definido como *“la expresión de una preferencia ante una opción. Dicha expresión puede pronunciarse de manera pública o secreta, según el caso”*, ésta es la opción más rápida y permite tratar más temas durante ese día.

En cambio, hay que destacar que en un centro escolar es mejor utilizar el consenso, ya que como su definición dice es *“el acuerdo que se alcanza por el consentimiento entre los miembros de un grupo o entre varios grupos”*, ya que la relación entre los miembros de una comunidad educativa (alumnos/as y docentes) es más directa, esto permite, que a la hora de buscar una solución o tratar temas complicados puedan entenderse y comprenderse mejor entre todos, esto es lo que se llama el consenso (Oser, Althof & Higgins-D'Alessandro, 2008).

Dicho todo esto, se puede decir que la participación democrática en la escuela permite que haya una decisión a través del diálogo, donde todos los individuos que participan en ella puedan expresar sus ideas y opiniones, se expresen y comprendan las distintas posturas por parte de cada uno (Oser et al., 2008).

2.3 Acción

Como ya hemos dicho, el diálogo y la toma de decisiones son dos elementos importantes en la participación escolar, pero para ello hay que expresarlo con buenas acciones para que pueda tener una buena consecuencia para la vida del centro.

Una vez que se ha dialogado y tomado una decisión ante cualquier tema sugerido, hay que llevar a cabo unas acciones en función de la solución a la que se ha llegado como puede ser ir a sitios para averiguar los procesos de ciertos temas, proponer actividades e implicarse en ellas, proponer posibles alternativas, etc. Algunas de estas acciones hacen que los alumnos/as o maestros/as se involucren y participen en la vida del centro (Puig, Martín, Escardíbul & Novella, 2000).

García (2014) destaca que *“la participación no tiene por qué finalizar con las acciones que se derivan de las decisiones tomadas. Según se van desarrollando las acciones, se puede ir revisando y evaluando lo acordado”* (p. 39), pudiendo así volver a retomar lo dialogado siempre que sea necesario con el fin de mejorar algunos aspectos, siendo el objetivo común de todos ellos como es el mejorar la vida de la escuela.

3. NIVELES Y CONTEXTOS DE LA PARTICIPACIÓN

Participar es opinar, argumentar, proponer e implicarse en algo en relación con algún tema o proyecto que se proponga en la escuela. Según Santos (2007) se puede dar

una participación tanto a nivel de aula como a nivel de centro. En nuestro caso nos vamos a centrar en la participación en la escuela (actividades, proyectos, eventos del centro, propuestas de mejora, etc.), aunque tampoco podemos olvidar lo que sucede dentro de cada aula.

Por lo tanto, la participación del alumnado en el centro se puede clasificar en distintos niveles (Hart, 1993):

- *Manipulación*: Los alumnos/as no comprenden el tema propuesto y las acciones que se están llevando a cabo, por lo tanto no participan en las asambleas, simplemente tienen una apariencia física en el aula sin intervenir.
- *Decoración*: Se usa a los alumnos/as como aspecto decorativo en algún aspecto o tema sin que ellos lo comprendan.
- *Participación simbólica*: En este nivel, se les da la oportunidad a los niños/as de poder expresar sus ideas y opiniones aunque no se les tenga en cuenta.
- *Participación genuina*: Para que se dé este nivel, los alumnos/as deberán informarse y comprender el tema que se vaya a llevar a cabo, además deberán investigar para proponer ideas y soluciones, por ello participarán voluntariamente en el proyecto propuesto.
- *Proyecto iniciado por adultos*: Los profesores/as proponen un tema y son los alumnos/as los que participan en todo momento en las decisiones y opiniones que se lleven a cabo en relación con el tema propuesto por los adultos, es decir, éstos asesoran a los maestros/as.
- *Proyecto iniciado por niños/as*: En este caso, son los alumnos/as los que proponen un tema y los maestros/as actúan como facilitadores del proceso.
- *Proyecto iniciado por niños/as compartiendo decisiones con los adultos*: Los niños/as deciden y debaten entre ellos si quieren hacer partícipes a los profesores en el desarrollo de los temas que los alumnos/as hayan propuesto.

Una vez que hemos descrito los diferentes tipos de niveles que pueden existir en relación con la participación, Hart (1993) establece una clasificación de cuatro tipos de participación:

- *Participación simple*: El alumno/a simplemente actúa como observador, sin intervenir en la preparación ni en las decisiones del proyecto planteado.
- *Participación consultiva*: En este caso, se escucharán las intervenciones, opiniones, propuestas o valoraciones que hagan los alumnos/as ya que son temas que les concierne e interesa para la mejora escolar.
- *Participación proyectiva*: El niño/a no sólo interviene en el tema propuesto, sino que además se convierte en investigador pudiendo gestionar, ejecutar y valorar sus acciones y decisiones.
- *Metaparticipación*: Los alumnos/as son los que proponen nuevos proyectos e ideas y son los que llevan a cabo la toma de decisiones a través de su participación queriendo ser escuchados a través de su voz, todo ello bajo el respeto hacia las opiniones de los demás para poder negociar y consensuar con las diferentes ideas que se propongan en las asambleas.

En lo que corresponde a los contextos de la participación, siguiendo las ideas de Gil Villa (1995) establece que pueden darse tres contextos en la participación escolar: *político, académico y comunitario*:

- *Contexto político*: Se refiere a todos los aspectos relacionados con la gestión y control del centro (administración de espacios, recursos...).
- *Contexto académico*: Relacionado con la metodología del aula y del centro (actividades, contenidos, talleres...).
- *Contexto comunitario*: En relación con la participación en actividades extraescolares, fiestas, excursiones...

Expuestos estos tres contextos, se puede decir que a la hora de exponer un tema se pueden abordar varios contextos a la vez. Por lo tanto, según los contextos que presenta Gil Villa (1995), puede demostrarnos una idea de los diferentes espacios en los que se puede participar en la escuela y esto nos sirve para poder ordenar las diversas temáticas que se proponen en las asambleas participativas.

Una vez que hemos hablado de los niveles, los tipos de participación y los contextos, hay que abordar los factores que se pueden dar cuando se lleva a cabo una asamblea participativa, estos factores son según Trilla & Novella (2001): *implicación* (los alumnos/as se sienten implicados en el tema que se esté llevando a cabo según sus intereses o deseos que les permite participar en él produciéndose un grado de motivación en ellos), *información/conciencia* (hace referencia al grado de información

que disponen los niños/as y a la importancia y finalidad que sientan ellos por los temas que se llevan a cabo en las asambleas), *capacidad de decisión* (es la capacidad que disponen los alumnos/as para poder tomar ciertas decisiones determinadas, para ellos deben tener experiencias previas, informarse sobre el tema, etc.) y *compromiso/responsabilidad* (el poder participar en las asambleas conlleva a que cada alumno/a sea responsable con sus actos, acciones y decisiones).

Por lo tanto, podemos decir que la participación para que sea real y efectiva debe tener en cuenta la capacidad para participar, el derecho a participar, el espacio y contexto adecuado y el grupo adecuado para llevarlo a cabo (Trilla & Novella, 2001).

4. VOZ DEL ALUMNADO, EDUCACIÓN INCLUSIVA Y COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

4.1 Voz del alumnado

El término “voz del alumnado” es poco conocido entre nosotros, ya que su origen proviene del ámbito anglosajón donde lo utilizaban para hacer alusión a la participación del alumnado a través de consejos y foros escolares que establecían un movimiento para las escuelas y a las iniciativas que iniciaba el centro escolar y que se dirigían a incrementar el papel del alumnado en relación con la gestión, funcionamiento y evaluación de los aspectos de la vida de la escuela (Susinos, 2012).

Una de las formas de participación del alumnado en la escuela es a través de su “voz”, aspecto relacionado con la convención de los Derechos del Niño, decretada en 1989, ya que es un derecho importante para todos los ciudadanos donde se contempla el papel fundamental en la niñez y su disposición de participar en la escuela y en la sociedad que les rodea y demandar aquellos aspectos que consideran fundamentales, por ello, después de dicha convención se espera que la sociedad cambie sus ideas en cuanto a la capacidad de participación que pueden tener los menores y a escuchar lo que propongan. Este aspecto de la voz del alumnado, hace referencia a poder desarrollar una autonomía en nuestros alumnos/as y convertirlo en un objetivo en la toma de decisiones y gestiones en relación con el centro escolar (Susinos, 2012).

En nuestras escuelas predominan sólo los consejos escolares en los institutos siendo la vía de participación de los alumnos/as en los centros, es decir, la representación del alumnado en consejos escolares se lleva a cabo en la secundaria, no existe en la primaria, por ello como hemos ido comprobando a lo largo de nuestra

experiencia en la escuela dichos consejos no han dado sus frutos, ya que la función era sólo formal y la participación era secundaria (Susinos, 2012).

Es por ello, que en las escuelas no puede predominar la participación a través de los representantes del consejo escolar, sino una participación donde puedan involucrarse todo el alumnado y expresar sus propios argumentos y pensamientos para dar respuesta a nuevos modos de decidir y gestionar la vida del centro. Así pues, la voz de los alumnos/as permite realizar grandes cambios en la escuela y mejorar la relación entre alumnos/as y maestros/as.

Por lo tanto, Susinos & Ceballos (2012) establecen que existen dos tipos de vías de actividades en la que pueden participar los alumnos/as a través de su voz como aspecto participativo:

- *Vía curricular:* Relacionada con aspectos metodológicos y contenidos que tiene en cuenta la participación del alumno/a. El centro establece el currículo y el alumno/a toma una decisión sobre sus aprendizajes.
- *Vía organizativa:* Permite que el alumno/a tome decisiones sobre cualquier gestión del centro.

Esta clasificación permite ver el grado de autonomía que pueden tener los alumnos/as y el nivel de responsabilidad que se les puede conceder dentro de la gestión de una escuela, dirigiéndose hacia una mejora en la organización y gestión educativa (Rudduck, 2007). Con dicha participación, se intenta mejorar la comunicación, la convivencia, las tomas de decisiones, las funciones, las responsabilidades de los alumnos/as en la escuela rompiendo así con la escuela clásica (donde el control le llevan los adultos y los alumnos/as son simples estudiantes) (Martínez Rodríguez, 2005; Rudduck & Flutter, 2007; Fielding y Bragg, 2003; Fielding, 2011). Por ello, podemos decir que en este tipo de escuelas donde se intenta promover que el niño hable sobre gestiones del centro, hace que se consiga una auténtica participación, se involucren en la vida del centro y desarrollen una capacidad de diálogo relacionado con lo que es justo, el poder, la decisión conjunta, etc. (Thomson, 2007).

Desde siempre las escuelas excluyen a sus alumnos/as de todos los procesos de decisión, diálogo, participación y organización en aspectos del centro, ya que no tienen confianza y los ven inhabilitados para tomar ciertas decisiones o darles ciertas responsabilidades (Rudduck & Flutter, 2007).

Dicho esto, considero que escuchar a los alumnos/as debe hacerse siempre y en todo momento, además hay que tomar en serio su voz ya que a veces puede hacer mejorar el funcionamiento de la escuela, por ello hay que garantizar que expresen sus ideas, sentimientos a través de su voz sin miedo a represalias, no saber expresarse o a que no se les haga caso (Rudduck & Fielding, 2006). Debido a esto, si los estudiantes ven que se sienten valorados y escuchados, hace que se comprometan con sus fines y propuestas. En relación a esto, la idea que plantean Rudduck & Flutter (2007), es que el objetivo de tener en cuenta la voz del alumnado en una escuela permite conseguir una comprensión y un mayor control de sus circunstancias (García, 2014).

En definitiva, podemos decir que la expresión “voz del alumnado” como elemento de participación del estudiante en la escuela, permite atender y hacer visible un problema o una idea, que con antelación pasaba desapercibida y a través de esa voz nos permite replantearnos a los maestros nuestros pensamientos para poder administrar y llevar a cabo las ideas que han decidido gestionar nuestros alumnos/as (Susinos, 2013).

4.2 Educación inclusiva

La participación en la escuela también hace referencia a la inclusión educativa. Como establece Ainscow (2005), la inclusión está relacionada con la búsqueda de destacadas soluciones para dar respuesta a la diversidad. Por ello, la inclusión es una agrupación de valores sobre el tipo de sociedad que queremos crear y el modelo educativo que queremos poseer (Ainscow, 2005; Echeita, 2006).

Siguiendo esta vía, la inclusión se convierte en una manera de tratar las diferencias de cada alumno/a no como un impedimento sino como un enriquecimiento, que permitirá aceptar y reconocer las diferentes culturas, que garantizará que todos los estudiantes consigan el éxito en su etapa educativa, desarrollen una autonomía, participen en las asambleas grupales y además, que sean apoyados y ayudados por toda la comunidad educativa, razón por el que la escuela trabaja unos valores y esto permite tener más fuerza y unión entre todos los componentes de una comunidad escolar (Ainscow, 2005; Echeita, 2006).

Esto permitirá abrir las puertas al entorno social fomentando la formación de una escuela mucho más integradora, intercultural y formativa, además de una ciudadanía más respetuosa, es por ello que la UNESCO (2003) establece que no todos somos iguales y por ello nuestras diferencias deben ser tratadas en la escuela desde una forma

variada dando respuesta a las carencias de cada uno de los estudiantes para que todos consigan el triunfo en el ámbito escolar y puedan participar en las asambleas de forma similar.

Dicho esto, nuestra escuela cuenta con un tipo en la que no se requieren condiciones para entrar en la escuela ni aspectos de preferencia o distinción, para hacer posible un derecho de todos a la educación, a la igualdad de oportunidades y participación. Por lo tanto, la escuela pretende dar resolución a la diversidad de una escuela democrática, donde destaca por encima de todo la diversidad cultural atendiéndola como una enriquecimiento y un medio educativo, destacando la interacción, negociación y participación entre diferentes culturas (Aguado Odina, 2004).

En definitiva, según Fernández (2011) la educación inclusiva es “una escuela que aspira a respetar y responder a la diversidad del alumnado y profesorado, donde el aprendizaje sea un proceso social de relación mutua” (p.9). Es por ello, que la educación inclusiva permite que la interacción cultural mantenga unido al grupo del aula, se eliminen prejuicios y se evite la separación de los estudiantes debido a la diversidad que se presenta en la escuela.

Como hemos observado el concepto educación inclusiva es amplio por diversas maneras para poder definirlo (Echeita & Ainscow, 2011). Por este motivo, se tomará la definición de Ainscow, Booth & Dyson, 2006:

Un proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. (p. 25)

4.3 Comunidades de aprendizaje

En unión con la inclusión hay que destacar las comunidades de aprendizaje (en adelante CdA), el aspecto de las CdA está en nuestro colegio. Son un proyecto que pretende superar el fracaso escolar y eliminar posibles conflictos, mejorando la convivencia y relación entre todos los miembros de la comunidad educativa. Para que se dé este tipo de proyecto se debe llevar a cabo el diálogo en las asambleas participativas, convirtiéndose en un esfuerzo compartido entre todos para poder conseguir una igualdad educativa de todos los alumnos/as y maestros/as (Flecha & Puigvert, 2002).

Con este tipo de comunidades se pretende que la gestión y funcionamiento del centro no caiga sólo sobre los docentes sino también sobre los alumnos/as, además de transformar la diversidad de la escuela y así mejorar la enseñanza de nuestros alumnos/as a través del diálogo, comunicación, interacción (Flecha & Larena, 2008; Aubert, Flecha, García & Racionero, 2008; Racionero & Padrós, 2010).

Como ya hemos dicho nuestro colegio es una CdA, por ello trabaja a través de una organización mediante la participación y diálogo por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente la de nuestros alumnos/as (Elboj, Puigdemívol, Soler & Valls, 2006). Esta forma de trabajar va a favorecer en la escuela la metodología, la organización de las aulas, las asambleas participativas, la gestión del centro, etc., con el fin de mejorar los resultados académicos y la socialización de los alumnos/as.

El triunfo de las CdA se basan en ideas democráticas cooperativas que consiguen progresar en los resultados no sólo académicos sino también personales de los estudiantes y que produce una dinámica que va más allá del centro escolar, es decir, también fuera del entorno escolar que les rodea (García, 2014).

Por lo tanto, la participación educativa de la comunidad en las CdA, se pueden ver como una participación de los integrantes de la comunidad educativa en aspectos que ayudan al aprendizaje de todo el alumnado.

Es por ello, que se puede decir que este tipo de participación es crucial en una escuela donde existen las CdA, ya que esta forma de participar en decisiones y proyectos nuevos va a influir en aspectos importantes de la escuela teniendo una repercusión muy grande en su aprendizaje, ya que esto va a depender de las diferentes formas de participación que los alumnos/as puedan experimentar en el centro y en el aula. Es decir, que esta participación va a ayudar a fomentar la aprobación cultural y a mejorar la forma de trabajos de los estudiantes (Saso, Aiguadé, Gallart & Carol, 2003).

Las familias juegan un papel muy importante en este tipo de escuela a través de los grupos interactivos (destaca el aprendizaje a través del diálogo y la cooperación) siendo estos grupos los que guían las CdA en las aulas del centro (Flecha & Castro, 2005), es una organización donde la clase se distribuye por grupos heterogéneos. Estos grupos son guiados por una persona voluntaria, siendo éstas familiares o no del alumnado del centro, cuya intención es que se realicen interacciones entre los iguales del grupo.

Dicha interacción permite el respeto entre los compañeros/as de la escuela, junto al grupo del aula. De este modo, la relación que se produce radica con la preocupación que pudiera existir entre los compañeros, evitando la discriminación del estudiante que se considera distinto. Debido a esta interacción entre alumnos/as diversos, mejora las capacidades sociales imprescindibles para el diálogo y la participación tanto en las asambleas como en cualquier momento que se produzca en la escuela.

5. EDUCACIÓN EN VALORES Y PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA

5.1 Educación en valores

Todo alumnado debe aprender unos valores que les permita enfrentarse a diferentes circunstancias con las que se va a afrontar, generando unos valores positivos hacia sus compañeros, actitudes y conocimientos hacia su aprendizaje. Va a aprender a dialogar, a expresarse y participar en grupo y eso implica desarrollar unos valores, es decir, se trata de una cuestión no solo grupal sino individual, ya que cada niño/a debe desplegar muchos sentimientos y emociones, como la empatía hacia el otro, el respeto, la ayuda y la comprensión (UNESCO, 2012).

Por ello, la escuela tiene como principal objetivo que los alumnos/as se integren en el grupo, permitiendo un aprendizaje de valores y normas que sería conveniente obtener no sólo para el ámbito escolar sino también para la sociedad que les rodea (Bolívar, 1998) y poder compartir un entorno de respeto y ayuda hacia los demás.

En este aspecto, según Bolívar (1998) la educación está formada por tres dimensiones: *conocer* (técnicas y recursos), *hacer* (normas de comportamiento, valores para relacionarse y convivir correctamente) y *ser* (compartir con los demás).

Por ello, a través de los valores que se adquieren mediante la participación en la escuela por parte de los alumnos/as debería ser no sólo un derecho de cada una de los individuos, sino un deber (Santos Guerra, 2003). Por lo tanto, la diversidad cultural existente en una escuela queda apoyada en seis valores: el *respeto*, la *aceptación* y el *reconocimiento*, la *cooperación* y la *solidaridad*, el *pensamiento crítico*, la *democracia cultural* y la *justicia social* (Soriano Ayala, 2009). Con estos valores se pretende conseguir una sociedad respetuosa con la personalidad de cada una de las personas.

Dichos valores que presenta Soriano Ayala, permiten desarrollar en los alumnos/as aspectos, actitudes democráticas y motivaciones hacia nuevos e innovadores

aprendizajes, que les permite trabajar en equipo y aprender unos valores, pero siempre respetando las opiniones e ideas de los demás hacia los diferentes trabajos y proyectos que se propongan en las asambleas participativas de la escuela (UNESCO, 2012).

La educación en valores en las personas permite que sean capaces de dialogar, escuchar, respetar unos valores, comprender, etc., esto posibilita el crear unos contextos en los que el alumno/a aprende a tomar una decisión y a transferir una idea hacia los demás en relación con sus propios valores y sus acciones (Martínez, 1992). En torno a esta educación se pueden dar unos conceptos que están relacionados como son: el *valor* (cualidad de una persona que conserva su pensamiento y es capaz de juzgar las conductas de los demás de manera honesta, es decir, ser sincero pero siempre respetando y sin faltar las opiniones de los demás y además permite a la persona integrarse en la sociedad según su conducta) (Vásquez, 1999); otro concepto es la *actitud* (considerado como la forma de actuar y de comportarse una persona a partir de los valores que tiene adquiridos, comportándose y expresándose de forma favorable ante cualquier situación en función del valor afectivo que tenga hacia una cierta situación) (González Lucini, 1990) y por último la *norma* (es la forma de comportarse de un individuo ante ciertas situaciones concretas con una responsabilidad, un compromiso y un respeto, es decir, los pasos que debe seguir una persona que le permite saber lo que debe hacer y lo que no en un momento determinado) (Sarabia, 1992).

No obstante, podemos decir que los valores, las actitudes y las normas están unidos, ya que los *valores* son el apoyo de las actitudes y las normas, las *actitudes* son un elemento de los valores, siendo la demostración de un valor y por último las *normas* son las reglas de comportamiento que se utilizan en cualquier circunstancia o entorno (Bolívar, 1998). Es por ello, que la escuela debe participar a que las actitudes sean acordes con unos valores que forma a una persona y la permiten actuar de una determinada manera.

Por lo tanto, es difícil definir el concepto de educación en valores, pero podemos entenderlo según Ruiz Omeñaca (2004) como “la tarea que permite a las personas descubrir, interiorizar y vivenciar un conjunto de valores y les hace ser mejores personas” (p. 18). Estos valores proporcionarán a los alumnos/as una autonomía a la hora de participar en aspectos del centro, pudiendo reflexionar, argumentar, criticar y tomar una decisión en todo lo relacionado con la escuela, pero también les servirá en su vida cotidiana.

Por lo tanto, se puede decir que la escuela es un entorno donde intenta que su alumnos/as piensen de manera individual y grupal la importancia de adquirir y aprender unos valores y unas normas para ir desarrollándose personalmente en relación a unos principios éticos y así ver la escuela como un aspecto educativo (Bolívar, 1998).

Por último, hay que destacar que educar en valores no sólo es tarea de los maestros sino también de la familia, ya que éstos en relación con el profesor van a ir formando una personalidad y educación de los alumnos/as, por lo tanto, la educación en valores es una tarea compartida entre la familia y la escuela.

Otro aspecto importante que se da en la escuela debido a la diversidad e interacción en grupos tan heterogéneos son los conflictos, éste se entiende según Jares (1991) como el “tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (p.108), es decir, el conflicto son las discrepancias u oposiciones entre dos o más personas. Por ello, Fernández Enguita (1992) afirma que “las escuelas son sedes de conflictos propios y de la sociedad en general” (p.54).

Por lo tanto, se puede decir que un conflicto es una divergencia de intereses e ideas y es por ello, por lo que se deberá tomar decisiones correctas para poder resolver el problema y conseguir un beneficio por parte de todas las personas implicadas (Jares, 1993). Es decir, para llegar a una decisión se hará a través de un consenso donde todas las personas implicadas aportan sus ideas y dentro del diálogo se intenta llegar a un acuerdo (Hall, Critcher, Jefferson, Clarke & Roberts, 1978).

También se puede ver el conflicto como un aspecto positivo para el grupo, así lo establece Robbins (1987) “un grupo armonioso, tranquilo, pacífico tiende a volverse estático, apático e indiferente a la necesidad de cambiar. Así pues, la principal aportación del enfoque consiste en estimular a los líderes del grupo para mantener al grupo viable, autocrítico y creativo” (p.300).

En esos momentos de conflicto, lo ideal es recurrir a los valores educativos que tiene adquiridos cada persona y llevar a cabo un diálogo como forma de solucionar un problema y negociarlo para llegar a un acuerdo común (Habermas, 1999a; 1999b), por ello, en la escuela hay que fomentar siempre el diálogo con el fin de poder llegar a un acuerdo beneficioso para todas las partes implicadas en el conflicto, si no se llegará a un acuerdo se contaría con un ayudante como mediador para la resolución del mismo.

Como estrategia se les debe enseñar que lo principal es reflexionar sobre lo ocurrido, para después poder dialogar y actuar sobre el problema que se haya producido.

Es por ello que los conflictos en la escuela son un hecho que hay que saber llevar a cabo de la mejor manera posible y enfrentarse a él como un aspecto de aprendizaje, así lo establece Escudero (1992) cuando dice “el conflicto y las posiciones discrepantes pueden y deben generar debate y servir de base para la crítica pedagógica, y, por supuesto, como una esfera de lucha ideológica y articulación de prácticas sociales y educativas liberadora” (p.27).

Como conclusión ante un conflicto lo ideal es que las partes implicadas sean conscientes de los errores cometidos y estén preparados para llegar a una solución y sobre todo a reconciliarse y enfrentarse a la realidad (Carr & Kemis, 1986), esto permitirá a los alumnos/as mejorar el diálogo y la comunicación entre ellos para llegar a entenderse y que desaparezca el problema y mejorar la organización del centro.

Por lo tanto, según Cascón (2004), el educar para un conflicto en la escuela se fundamenta en tres aspectos: encontrar el lado positivo del conflicto (los conflictos permiten cambiar aspectos de la realidad, pudiendo aprender de ello), aprender a llevar a cabo los conflictos (adquirir unas pautas para que los alumnos/as puedan resolver los problemas) y por último buscar soluciones (donde todas las partes implicadas saquen un beneficio de manera pacífica a través del diálogo).

5.2 Participación democrática en la escuela

La participación en la escuela, y en concreto la participación de los alumnos/as, es un aspecto que cimentará la democracia en la escuela, por ello ésta debe estar organizada para que los alumnos/as puedan participar tanto en las tareas y responsabilidades individuales como en las grupales.

La escuela democrática hace mención a la participación de los alumnos/as en la escuela y que sean capaces de transmitir sus ideas y preocupaciones a un grupo de compañeros para conseguir el bien común de todos y conseguir la mejora escolar. A partir de este eje, Feito & López (2008) establecieron algunas características sobre las escuelas democráticas: trabajo por proyectos, participación a través del diálogo, grupos interactivos, apertura del centro al entorno global, construcción de una buena convivencia y trabajo en equipo, cooperación entre alumnos/as y maestros/as y asambleas participativas.

Este tipo de escuelas están conectadas con el seguimiento de una forma de comportamiento en la vida, es decir, obtener cada uno de los individuos unas aptitudes honestas para respetar y tener en cuenta las decisiones del resto de compañeros (Christiano, 2008). Por lo tanto, estas habilidades se van a mantener sobre unos valores:

1. La escuela tiene que buscar el interés común, a través de negociaciones, del diálogo, diferentes aportaciones y posturas por los diferentes alumnos/as y maestros/as y poder llegar a conseguir el mayor beneficio para todas las personas que conforman la escuela (Apple & Beane, 2007; Beane, 2002; Fielding, 2007). Pero según Santos Guerra (2007) afirma que conseguir el interés común es difícil hoy en día, “el individualismo que prospera en la cultura neoliberal hace casi imposible una dinámica de participación en la que los intereses generales se antepongan al bien particular” (p.47).
2. En la escuela la democracia debe ser general, es decir, donde el poder este repartido de manera razonable por todos los miembros de la comunidad escolar (Touraine, 1994). Además no se puede hablar de escuela democrática si no se produce una inclusión en cuanto al perfil estudiantil (Feito, 2010; Feito & López, 2008).
3. Con la democracia en la escuela se debe crear un clima de confianza, seguridad y respeto para que los alumnos/as puedan aprender y expresarse de forma libre sin miedo a represalias por cometer errores a la hora de argumentarse (Print, Ornstrom & Skougaard, 2002).

Este tipo de democracia en la escuela permite al niño/a cuestionarse sobre los problemas, necesidades o posibles cambios que le surgen de su entorno escolar, pudiendo presentar sus ideas y proyectos y así investigarlos y plantear acciones para cambiar o mejorar algunos de los elementos del espacio de la escuela que considera que deben ser estudiados. Esta forma de participación permite romper con los tabúes, donde algunos de los estudiantes que parecen no importarles nada en relación con el colegio, hace que se impliquen y muestren un compromiso hacia su escuela.

En definitiva, se puede decir que la escuela no solo debe basarse en que los niños/as memoricen y aprendan el temario, sino que con este tipo de participación los alumnos/as sean capaces de expresar lo que quieren analizar para poder mejorar o

cambiar aspectos del centro que ellos consideran que son necesarios modificar para el buen funcionamiento y el bien común de todos los miembros del centro escolar.

Por otro lado, destacar que el que exista una escuela democrática debe permitir a sus alumnos/as que tengan un interés hacia el entorno escolar que les rodea y además que de manera conjunta y cooperativa sean capaces de conseguir las metas que se proponen pudiendo así desarrollar unas cualidades en ellos que les permitan alcanzar unos valores teniendo en cuenta como base el respeto hacia los compañeros (Dewey, 1995). Con esta idea que establece Dewey, se consigue que los alumnos/as y maestros/as adquieran y aprendan unas buenas conductas para poder conseguir auténticos estudiantes democráticos pudiendo expresar y respetar sus ideas y la de los demás.

Siguiendo esta misma idea, Gutman (1987) establece que la idea de un centro democrático es permitir la libre participación de sus alumnos/as y desarrollar una buena socialización entre ellos para el desarrollo de ciertas habilidades y valores y poder conseguir una buena convivencia por el bien de todos no sólo en la escuela sino también en la sociedad. Además Meza (2010) afirma que para que se dé una buena democracia tiene que existir una buena convivencia en la escuela con el fin de respetar la diversidad, la participación en el centro, la colaboración, la cooperación y el diálogo con la finalidad de aprender a convivir juntos, trabajar de manera conjunta y apoyar las ideas que pueda aportar cada uno. Dicho esto, se puede destacar que para conseguir una educación democrática en las escuelas, todos los estudiantes deben de tener derecho a ser partícipes en la organización, colaborar en la toma de decisiones, a comprobar y dirigir aspectos si es necesario, siempre teniendo en cuenta el respeto, la tolerancia, el compañerismo, etc.

Por otro lado, destacar que según Freire (1994) el centro es un espacio lleno de valores, para ello, el niño/a debe estar en un contexto democrático y participativo, esto le permitirá obtener enormes responsabilidades colectivas e individuales para que observe y aprenda sobre la utilidad y función que conlleva ser partícipes de un grupo participativo en la escuela, es decir, ejercitar un dominio al igual que el resto de compañeros del colegio en los procesos de funcionamiento y gestión de la comunidad escolar.

En relación con lo que acabamos de exponer, Dewey (1903) sostiene que el alumnado debe participar y trabajar en la escuela de una manera cooperativa. Así, todos

perseguirán el bien común que es la mejora escolar democrática. Todo esto se realizará a través del diálogo entre los miembros de la escuela, acercándose a lo que se pretende: ser partícipes en ideas y opiniones que han pensado otros, dialogar sobre ideas nuevas, tomar decisiones entre todos, etc. Siguiendo esta línea, se puede destacar algunas experiencias en escuelas democráticas estadounidenses de Apple & Beane (1997), donde destacan dos aspectos; el primero la participación de toda la comunidad educativa en la escuela, el trabajo cooperativo, la inclusión y la búsqueda conjunta por conseguir el bien común y el segundo aspecto es la voz y la intranquilidad por parte de los alumnos/as para que lleven a cabo un análisis crítico de las ideas que expongan los demás compañeros/as.

Destacando este tipo de escuelas, Feito & López (2008) también realizaron prácticas democráticas en escuelas de España que establecieron unas características: propusieron el trabajo por proyectos, una educación a través del diálogo y la cooperación, el uso variado de la biblioteca a través de tertulias, el trabajo en el aula a través de los grupos interactivos o del trabajo en equipo, el abrir el centro al entorno, que los docentes sean críticos, etc.

Otro tipo de experiencias democráticas son las presentadas por Schultz & Oyler (2006) que proponen que sean los propios alumnos/as los que se planteen los problemas y necesidades de su entorno escolar y sean ellos mismos los que investiguen, preparen y desarrollen una propuesta de mejora para cambiar ciertos aspectos de la escuela.

Para finalizar, destacar según Torrego & López (1999) dos estrategias que favorecen la democracia en la escuela como son: *la negociación del currículum* (proponer el currículum como una posibilidad para debatir entre varias personas, ya que es un aspecto que les interesa, es decir, el currículum a la hora de debatirlo y acordar aspectos sobre él, se centra en las ventajas de su aprendizaje no en los alumnos/as, ni maestros/as. Por lo tanto, para debatir aspectos en relación al currículum es obligatorio que exista una participación y un diálogo entre los miembros que estén llevando a cabo la negociación) (Stenhouse, 1984) y otra estrategia es la *autoevaluación* (siendo un derecho tanto para los docentes, como para los estudiantes, ya que es una actividad necesaria que influye en el propio aprendizaje, por ello, la autoevaluación se hará de todos los aspectos del proceso educativo) (Stenhouse, 1984).

Como conclusión, destacar como ya hemos dicho que el trabajar en la escuela a través de la participación y el diálogo se consigue crear una escuela ideal, ya que no se

basa en la memorización y reproducción del temario, sino en aprovechar la diversidad que presente la escuela y llevar a cabo cooperativamente propuestas nuevas, soluciones, labores de mejora y responsabilidades consiguiendo con esta forma de participación que los estudiantes se comprometan con los trabajos que se presenten en el centro, se impliquen consigo mismos, con la escuela y con su entorno.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se va presentar la metodología llevada a cabo en la investigación. La investigación realizada es un estudio cualitativo de casos, en la provincia de Segovia, en un centro transformado en comunidad de aprendizaje basada en una forma de aprendizaje y trabajo que se centra en la participación y la cooperación por parte de todos los miembros que componen la comunidad educativa de la escuela, siendo esa mi propuesta de análisis de la investigación que es la observación de las formas de participación del alumnado en la gestión del centro para mejorar la vida y funcionamiento de la escuela.

Dicha investigación emplea diferentes técnicas de recogida de datos durante el proceso de la investigación como es la entrevista a la jefa de estudios, un grupo focal sobre la comunidad de aprendizaje que Kitzinger (1995) lo define como “una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información” (p.300) y la observación, la entrevista, la asamblea y el grupo focal han sido grabados en un audio y cómo complemento de la observación he realizado distintas fotografías.

Buendía Eisman, Colas Bravo & Hernández Pina (1999) definen investigación como “el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas para obtener un conocimiento y una comprensión de los fenómenos educativos, así como para solucionar los problemas educativos y sociales” (p.3). En esta línea, con esta investigación se pretende observar y analizar cómo se lleva a cabo la participación de los alumnos/as y qué papel juegan en la escuela, qué medios utilizan para conseguir esa participación, todo ello a través de unos valores, de la inclusión y de la diversidad.

2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

El marco teórico muestra como principal idea la participación del alumnado en la escuela, es un principio educativo que tiene enormes estrategias para cambiar y mejorar el funcionamiento y gestión de una escuela y el aprendizaje educativo de cada alumno/a. En este TFM se muestra el potencial que desarrollan los alumnos/as a través de su voz y del diálogo.

Ante esto, la investigación se basa en el estudio cualitativo de casos (Creswell, 2013; Stake, 1998b), que permite plantearse la pregunta general del Trabajo Fin de Máster ¿cómo y cuál es la forma de participación del alumnado como instrumento de cambio y mejora escolar? Y a partir de ahí se presentan los objetivos que pretendemos conseguir con la investigación, son los siguientes:

- Analizar las estrategias educativas que favorecen la participación del alumnado.
- Observar el comportamiento del alumno/a en diferentes situaciones y prácticas que se llevan a cabo en el centro.
- Observar cómo influye la participación en la respuesta a la diversidad del alumnado existente de la escuela.
- Descubrir los valores presentes que se dan a través de una democracia participativa.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez (1999) establecen que de la propuesta de la pregunta temática del TFM se puede deducir la metodología que se va a llevar a cabo. Por tanto, dicha pregunta indaga en comprender una metodología, las consecuencias de su actividad solicita una *metodología cualitativa*.

Si analizamos las características de la investigación cualitativa, Taylor & Bogdan (1986) establecen que son cuatro:

- Conexión entre la investigación (fuente de aprendizaje) y la acción (fuente de transformación).
- El investigador interactúa con los investigados de forma sencilla. A través de la observación se pretende analizar la situación sin interponerse en ella y en la entrevista se sigue un ritmo normal dejando hablar al entrevistado sin tener que intervenir para hacer preguntas, para después hacer una interpretación de los datos recogidos.
- Los investigadores se ponen en la piel de las personas investigadas para poder entender mejor la información recogida.
- El investigador trata de comprender la opinión de otras personas y experimentar lo que esas personas sienten o piensan.

Una vez examinadas las características de la investigación cualitativa, se puede confirmar que hay distintos aspectos que permiten investigar. En nuestro caso, al hacer referencia a cómo los alumnos/as participan en el centro y centrarnos en cómo se organizan entre ellos para llevar a cabo las acciones y conseguir un mejor funcionamiento y gestión del centro, nos estamos centrando en un *estudio de caso* (Poveda, 1999). Cebreiro López & Morante (2004) establecen que es conveniente utilizar un estudio de casos “cuando el objeto que se quiere indagar está difuso, es complejo, escurridizo o controvertido. Es decir, para analizar aquellos problemas o situaciones que presentan múltiples variables y que están estrechamente vinculadas al contexto en el que se desarrollan” (p. 667). Creemos que en nuestro caso estamos ante un objeto que cumple esas características, pues presenta diversidad de variables que intervienen en él y se desarrolla en el contexto concreto de una escuela.

Por lo tanto, la elección de utilizar un estudio de casos se fundamenta en tres razones (Rodríguez Gómez, et al., 1999):

- *Carácter crítico*: La medida donde la investigación nos permite verificar, cambiar, comprobar o aumentar el conocimiento sobre el tema de estudio.
- *Carácter extremo o unicidad*: Parte de una situación que tiene un aspecto concreto y específico, así lo señala Stake (1998a) “estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo” (p. 11).
- *Carácter revelador*: Ofrece la posibilidad de investigar y conocer un hecho que es poco conocido en el ámbito educativo.

Por ello, esta investigación se centra en la perspectiva de los alumnos/as participantes (Creswell, 2003, 2013) ya que me he ajustado en cómo participan y la causa de por qué participan. Además, en este estudio de casos se refleja como la presencia de la democracia y la participación de los individuos en el centro escolar pueden llevar a diferentes soluciones en cada escuela (Friedrich, Jaastad & Popkewitz, 2010), lo que conocemos como una educación democrática de centro.

Además, la importancia de lo personal pretende favorecer que quien lea esta investigación pueda sacar sus propios resultados de la información reflejada, esto es lo que Stake (1998b) denominó “*generalizaciones naturalistas*”.

Para finalizar, las diferentes técnicas que se pueden utilizar en un estudio cualitativo permiten afirmar la calidad de la investigación (Flick, 2007) y además, atender a los diferentes aspectos del centro en vinculación con la participación del

alumnado. De esta manera, con las diversas técnicas empleadas he podido observar lo que se hace, las asambleas realizadas y los valores y actitudes que se desarrollan (Santos Guerra, 2007).

3.1. Estudio de caso

Según Martínez Bonafé (1988) el estudio de casos se puede entender como un método que va a reunir datos de un estudio concreto. Y Stake (1985) denomina *estudio de casos* como:

El estudio de un caso sencillo o de un determinado sistema, observa de un modo naturalista e interpreta las interrelaciones de orden superior en el interior de los datos observados. El estudio de casos puede y debe ser riguroso. El estudio de casos descansa sobre la responsabilidad del investigador. Además, el estudio de casos explora el contexto de las instancias individuales. (p. 277)

Por lo tanto, el estudio de aspectos cualitativos dado por las actitudes y reacciones de los alumnos/as, de sus interacciones y comportamientos en el contexto escolar, permite una investigación de un estudio de caso ya que detalla los valores, actitudes, perspectivas, iniciativas, diálogo y propuestas del alumnado que se pueden dar en distintas situaciones. Esta forma de análisis es conocida como estudio de caso; “a través del estudio de caso se pretende mostrar valiosos datos descriptivos del contexto, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos” (Goetz & LeCompte, 1998, p.41).

En dicha investigación, se decide estudiar la forma de participación del alumnado en la escuela, ya que la peculiaridad radica en conocer las maneras, las propuestas y participación por parte de los alumnos/as y las repercusiones y ventajas que tiene. De esta manera, como la atención se acota en unos precisos aspectos, Stake (1998) lo denomina *estudio intrínseco de caso*.

Esta forma de estudio presenta particularidades de la realidad, esto permite “significar y dar sentido a las ideas y acciones de un determinado sujeto” (Veiravé, Ojeda, Núñez & Delgado, 2006, p.11).

Por otro lado, debido al aspecto tan amplio de los diseños cualitativos (Creswell, 2013; León & Montero, 2003) es coherente con la opinión de que la participación no tiene una explicación cerrada. Como expliqué al inicio del TFM, el procedimiento del TFM es una técnica amplia de determinar en la práctica del centro que puede incluir la participación del alumnado y, con ello, razonar sobre su importancia. El motivo de que

los diseños cualitativos sean cuestiones que permiten ir construyéndolas y organizándolas según vaya avanzando la investigación, ayuda a que el objetivo de la investigación pueda ir evolucionando y cambiando según transcurra el estudio (Salgado, 2007).

Debido a la relevancia educativa que atribuyo a las asambleas participativas que se llevan a cabo en la escuela, quiero aprender de ellas para enseñar la organización de la participación del alumnado en otros centros, ya que me he concentrado en las intenciones de los estudiantes y en cómo se unen estos con los actos que llevan a cabo (Poveda, 1999).

Por último, la intensidad del estudio cualitativo de casos sobre lo individual (Merriam, 2009; Stake, 1998b) conecta con las ganas de buscar apoyos y formas detalladas de expresión de la participación del alumnado en la escuela. Dicho aspecto permite que la participación de todos los individuos en la escuela puedan llevar a actuaciones diferentes en cada centro, pudiendo así obtener una escuela democrática (Friedrich, Jaastad & Popkewitz, 2010). No obstante, el interés por lo individual pretende ayudar a quienes observen o comprendan los documentos de esta investigación y puedan sacar sus propias conclusiones de la práctica plasmada, ocasionando lo que Stake (1998b) denomina como “generalizaciones naturalistas”.

Resumiendo, como ya hemos dicho, nuestra investigación se basa en un estudio intrínseco de casos (Stake, 1998b) ya que pretende conseguir una mayor percepción del caso que se va a investigar, es por ello, que dicho estudio se escoge por interés propio. Nuestra investigación puede ser calificada como un estudio de casos observacional (Montoya, 1997) ya que consiste simplemente en observar y analizar determinados aspectos sin realizar un control directo durante el proceso de la investigación.

4. SELECCIÓN MUESTRAL Y ACCESO AL CAMPO

El propósito principal de la investigación consiste en observar y analizar las diferentes formas de participación que llevan a cabo los alumnos/as en la escuela con el fin de conseguir una importante mejora escolar en el funcionamiento y gestión del centro. Autores como Freinet, Freire o Milani subrayan el papel principal que tienen los niños/as en la escuela, de ahí la necesidad de que los maestros/as inculquen en sus alumnos/as una actitud activa de participación, lo cual exige, como medio para desarrollarlas, conductas de diálogo y respeto.

Para ello y en primer lugar buscamos un colegio que tuviera como objetivo desarrollar la participación del alumnado, ya que esto nos aseguraba poder llevar a cabo una buena observación y análisis sobre la participación por parte de los alumnos/as. Sólo había un centro en la provincia de Segovia que cumplía con estos requisitos, escuela por la que optamos con la ventaja de la proximidad geográfica y donde nuestra presencia fue bien acogida. Este aspecto nos ayudaría en la investigación, ya que esto nos proporcionaba una mayor comodidad en la recogida de datos e información (García, 2014).

5. TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS Y REGISTRO

La recogida de datos es una parte primordial en la investigación, ya que nos va a ayudar a descubrir los significados en las investigaciones. En este caso, se han llevado a cabo diferentes técnicas de recogida de datos que nos posibilitaran el poder triangular la investigación (Guba, 1983).

Las técnicas empleadas han sido las siguientes: (a) *observación de la asamblea participativa de alumnos/as*, (b) una *entrevista centrada a la jefa de estudios*, (c) un *grupo focal entre un grupo de maestros sobre la comunidad de aprendizaje*, (d) *asamblea participativa*, (e) el *análisis de las fotografías* y (f) el *cuaderno del alumnado*.

(a) *Observación de la asamblea participativa de alumnos/as*: Se llevó a cabo una observación de la asamblea participativa para poder recoger datos o información, tratando de centrar nuestra atención en lo que realmente estamos interesados como son los comportamientos y actitudes de los alumnos/as en las asambleas a la hora de participar.

(b) Una *entrevista con la jefa de estudios*: Conversación entre la jefa de estudios y yo, en la cual la entrevistada iba contando cómo se ha ido llevando a cabo las asambleas participativas y cómo se trabaja tanto en las aulas como en el centro. A través de esta entrevista, nos ha permitido adquirir información concreta sobre nuestra investigación acerca de los alumnos/as, los maestros/as, las aulas, los grupos, etc. y a poder comprender mejor esta forma de trabajo con los estudiantes.

Dicha entrevista es caracterizada como entrevista semiestructurada, ya que según Flick (2004) es posible que el entrevistado exponga sus puntos de vista y opiniones.

Para llevar a cabo la entrevista se siguieron unos pasos (Rodríguez Gómez et al., 1999):

- *Comienzo de la entrevista:* Se hizo hincapié en la confidencialidad y anonimato de la información recogida.
- *Situación de la entrevista:* Se desarrolló en una sala adecuada para tal uso, alejada de sonidos e intromisiones.
- *Cuestiones:* Como se trata de una entrevista semiestructurada, se propusieron unos aspectos clave que se debían abordar en la entrevista.
- *Respuesta del informante:* El entrevistado nos aportó mucha información, tanto de cómo se trabajaba en el centro en todos sus ámbitos, cómo de la diversidad existente en los alumnos/as, sin a ver ningún tipo de impedimento ni momentos de tensión.
- *Utilización de grabadora:* Para la entrevista se utilizó una grabadora cerca del entrevistado. Además también se utilizó en las asambleas donde pedí permiso a la jefa de estudios para poder grabar por voz el tiempo que durase toda la asamblea.

Normalmente las entrevistas se recogen en un audio, para después poder transcribirlas (Rodríguez Gómez, et al., 1999). Nuestros pasos fueron exactamente iguales. Una vez que se llevó a cabo la entrevista y grabada en un audio, se pasó posteriormente a su transcripción en un archivo de texto.

Es por ello que las entrevistas forman un papel importante para saber cómo se llevaba a cabo la participación del alumnado en la escuela, siendo éste nuestro objeto de estudio. Este encuentro fue además un motivo de aprendizaje puesto que percibía curiosidad y un interés verdadero por saber lo que sentía la persona entrevistada. Para autores como Woods (1998) esto es una pieza decisiva para conseguir una buena entrevista de este tipo, ya que solicita profundizar en el punto de vista de los individuos y en el conocimiento de la originalidad (León & Montero, 2003).

La norma para elegir a una persona como es la jefa de estudios, consistía en entrevistar a alguna de las personas que estuvieran implicadas y entendiesen bien las asambleas participativas que se llevan a cabo, el desarrollo de las mismas y los motivos por los que se mantenían (Rubin & Rubin, 2005).

La entrevista con la jefa de estudios se ha codificado utilizando la letra (A) para la transcripción.

(c) *Un grupo focal entre un grupo de maestros sobre la comunidad de aprendizaje:* Se reunió a un grupo de maestros en una sala amplia para poder situarnos en círculo. Esta técnica nos ayudaría a entender mejor e intercambiar ideas en relación a que la escuela sea una comunidad de aprendizaje (eso quiere decir que se potencia la apertura. La apertura a la participación por parte de la comunidad, es decir, que es un centro abierto, donde está abierto al barrio y hay medidas de éxito que es lo que las comunidades de aprendizaje proponen que se lleven a cabo en distintos sectores) y qué beneficios conlleva que los alumnos/as trabajen de esa manera.

El grupo de discusión entre varios maestros sobre la CdA se ha codificado utilizando las letras (M, C, L, S, B, F, G, T y A siendo ésta última, la misma persona de la entrevista cómo era la jefa de estudios) para la transcripción, como se puede ver se utilizan diferentes letras ya que dan voz a diferentes maestros.

(d) *Asamblea participativa:* Una de las asambleas que se llevó a cabo fue con dos representantes por cada clase desde tercero de infantil hasta sexto de primaria, qué nos permitió observar los temas que se tratan en ella y entender y comprobar la potenciación de la participación por parte de los alumnos/as en dicha asamblea.

La asamblea participativa con los dos representantes de cada clase se ha codificado utilizando las letras (B que es la coordinadora de la comisión de convivencia, A que es la jefa de estudios, G, U, X, E, Q, D, F, M, Y, V, H, O y Z) para la transcripción, como se puede ver se utilizan distintas letras ya que dan voz a diferentes niños de la asamblea.

Otra de la asamblea que se nos permitió estar presentar fue la presentación de una idea novedosa de los alumnos de sexto a todos los maestros de la escuela, sobre una de las ideas que habían pensado entre ellos para ser ayudantes y ayudar a los que lo necesiten en caso de conflicto o problema, tanto en el patio como en cualquier momento en la escuela.

La asamblea de alumnos de sexto se ha codificado utilizando (A es la jefa de estudios, H, O, Q, S son diferentes niños que hablan durante la asamblea W, C y Ñ son tres maestros de la escuela) para la transcripción.

(e) *El análisis de fotografías:* Para poder realizar fotografías se ha pedido el consentimiento de los tutores, especificándonos qué alumno/a no podía ser fotografiado. Para este análisis se hicieron fotografías sobre una de las asambleas participativas donde estaban presentes todos los representantes de cada uno de los niveles de la escuela,

también se fotografió uno de los momentos donde se veía que los alumnos/as de cursos más avanzados escribían a los más pequeños en los cuadernos de las asambleas lo que se estaba hablando o tratando en ellas, otro de los momentos que se hizo fotografías fue donde los alumnos/as de sexto presentaban a todos los maestros/as la propuesta de ser alumnos/as ayudantes para toda la escuela en los momentos de conflictos.

(f) El *cuaderno del alumnado*: Recurso donde reflejan cada uno de los alumnos/as de cada curso de la escuela de manera personal, los cambios e información que se lleva a cabo en las asambleas participativas. Este método nos posibilita observar los temas y procesos que se llevan a cabo y hacer un seguimiento a los alumnos/as representantes para comprobar si han estado activos en la asamblea grupal. La revisión de dicho cuaderno de cada uno de los niveles lo hará cada tutor/a de forma semanal, para comprobar los temas, conflictos, actividades y mejoras que se han apuntado en él, por lo que suponía una carga importante para el maestro/a. Al finalizar el curso, se podría comprobar en los cuadernos lo que han aprendido a través de los problemas ocasionados y los pasos para solucionarlo, propuestas nuevas, etc.

6. ANÁLISIS DE DATOS

Rodríguez Gómez, et al. (1999) definen el análisis de datos como “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, reflexiones y comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación con un problema de investigación” (p. 200).

Antes de mostrar los resultados, voy a aclarar el medio proseguido para el análisis de datos.

En relación al análisis, una vez agrupado todos los datos nos enfrentamos ante la cuestión de cómo analizarlos. Todos los métodos de recogida de datos cogían al final la forma de texto (en el caso de las asambleas participativas, la entrevista y el grupo de discusión sobre las comunidades de aprendizaje, fue inevitable una transcripción). A partir de estos relatos efectué el análisis de los datos con el apoyo del programa Atlas.ti 8, ya que se valoraba que de las distintas alternativas para elaborarlo podría reducir tiempo y esfuerzo.

Una vez decidido el empleo del programa informático Atlas.ti 8, la elección de la participación en la escuela fue el objeto de estudio que se mantuvo firme durante toda la fase de análisis. De manera que, una vez transcrito el contenido de la entrevista, se

confirmó el interés de la participación y la cooperación de los alumnos/as en la escuela, a través de la cual se buscaba organizar la información.

Dada la apariencia abierta y activa de los diseños cualitativos, el método que he seguido para el análisis de los datos ha sido sistemático.

Desde el principio del trabajo de campo fui exponiendo lo que Woods (1998) llamó *análisis especulativos*. Como su nombre señala, se trata de intentos de propósitos, sin pulir. En mi caso trataba sobre pensamientos iniciales donde me iban saliendo ideas para poder progresar en el trabajo de campo, el tipo de actividades a las que debía acudir, en qué aspectos debía prestar mi atención, etc.

El progreso elemental en el desarrollo del análisis fue la codificación (Gibbs, 2007). Este recurso me ayudaba a escoger y establecer partes destacables de los textos. Realicé un procedimiento de codificación abierta, lo que conlleva que empecé mis análisis dirigidos por los datos, sin ponerles ningún código determinado previamente (Gibbs, 2007). Según Gibbs (2007) se usa especialmente tres tipos de códigos: *descriptivos, de investigación y analíticos*. Los *códigos descriptivos* muestra partes de los textos en los que se detalla cómo se exponía alguna función significativa (por ejemplo: asamblea de participantes por parte de maestros/as y alumnos/as). Empleaba otro tipo de *códigos sobre la investigación* que indicaban aspectos relacionados con mi propia tarea, la observación, la descripción de cómo estructurar el trabajo de campo, etc. Por último, los *códigos analíticos* proponían ya una distinción de temas, situaciones, actividades, propuestas nuevas o aclaraciones destacables para el estudio (García, 2014).

Los códigos no eran descartados, por lo que cada parte de texto podía estar marcada con diversos códigos de cualquier tipo.

Cada vez que recopilaba varias partes de los textos, hacía lecturas de todos los códigos con sus notas textuales para finalizar el trabajo. En estas lecturas observaba si había insertado información diversa dentro de un mismo código, si había puesto diferentes códigos a citas con contenido semejante o si había escogido partes que no eran destacables (García, 2014).

De forma paralela a la codificación iba haciendo comentarios sobre los códigos y los datos, o notas en los análisis que pueden ser insertadas en la documentación (Gibbs, 2007).

A lo largo de todo este desarrollo empecé a usar una táctica de triangulación entre datos (Stake, 1998b). Como aclara Flick (2007), la triangulación es una manera de manifestar la importancia de una investigación cualitativa cogiendo diferentes puntos de vista sobre el cuerpo de estudio o las preguntas de la investigación. En este trabajo la triangulación entre datos (Stake, 1998b) se manifestó en la búsqueda de la información conseguida a través de la observación con la entrevista, de la asamblea participativa y el debate sobre la comunidad de aprendizaje. A través del proceso de codificación fui verificando que los diferentes métodos indicaban que había una clara unión entre lo que se hablaba y lo que se hacía (Stake, 1998b).

Un paso importante para el análisis ha sido el de la escritura. En la investigación cualitativa la transcripción de los informes puede verse como parte del propio proceso de análisis (Gibbs, 2007). Al fin y al cabo, redactar un informe cualitativo necesita copiosos procedimientos para aclarar y dar sentido a los datos, así lo plantea Gibbs (2007) “necesitas encontrar una estructura organizativa que pueda unir todas tus ideas dispares en una historia coherente” (p. 33).

6.1 Estructura de participación del alumnado

Normalmente, en la mayoría de los colegios, principalmente en los institutos, la participación del estudiante en la escuela se realiza mediante el consejo escolar, asambleas... La presencia en estos órganos se acota a momentos muy concretos, es decir, lo habitual es que las cuestiones que sean de interés para los alumnos/as se lleven a cabo en los órganos, pero en nuestro caso no es así, ya que los temas que perjudican e importan a los alumnos/as de infantil y primaria se tratan y lo proponen ellos mismos en las asambleas participativas (García, 2014).

Las asambleas participativas forman un espacio de observación y aprendizaje para todos los niños/as y posibilitan una participación. Se trata de un contexto donde se dialoga, se toman soluciones a partir del diálogo, etc. Como observamos, la comunicación, las decisiones, las propuestas o proyectos nuevos, el intercambio de ideas y opiniones entre los componentes que forman la asamblea son constantes, algo que da unión a la participación de los estudiantes en las asambleas en la escuela (Feito & García, 2007).

6.2 Presentación de las asambleas y organización

Tanto el apartado anterior como éste, han sido presentados en este capítulo para entender mejor el análisis de datos que voy a presentar más tarde en el apartado de resultados.

Las asambleas participativas son un momento compartido con todos los alumnos/as del centro en el que se conversa, dialoga.... Las asambleas participativas componen un órgano de participación directa de todos los niños/as en el que, a través del diálogo, se logran resoluciones sobre los asuntos que perjudican a todo el colegio.

En nuestro centro, las asambleas se llevan a cabo una vez al trimestre, a primera hora del día, a la que acuden dos representantes por cada clase de todo el centro, desde tercero de infantil hasta el último curso de primaria, en la que siempre están presentes dos adultas como son la jefa de estudios y la coordinadora de la comisión de convivencia, que actuarán como dos representantes más en la asamblea y la dirigirán en momentos que sea necesario.

Las asambleas se estructuran de la siguiente manera: para comenzar, todos los componentes de la asamblea se sitúan formando un círculo, sentados en sillas. Cada uno de los estudiantes anota en su cuaderno los acuerdos que se obtienen, temas que se proponen o ideas nuevas que se presentan para posteriormente presentarlo al grupo de clase correspondiente. Las asambleas participativas provienen de las proposiciones, ideas o preocupaciones propuestas por los alumnos/as de la escuela, excepto momentos puntuales, la jefa de estudios o la coordinadora del plan de convivencia son quienes dirigen las asambleas, su valor en la asamblea cambia en función del contenido que se debata.

Asimismo la práctica influye en esto, pues los niños/as que están en cursos más inferiores tienen menos práctica guiando asambleas y hablando delante de los compañeros/as y tienden a ser algo más pautadas. La intención es que el conjunto de participantes se vaya haciendo poco a poco con el control y lo normal es que la jefa de estudios o coordinadora de convivencia intervengan como uno más, sentándose en el grupo de asamblea y levantando la mano para pedir turno de palabra. Debido a que las asambleas se realizan también con alumnos/as de infantil, esta forma de participar les ayudará a expresar sus preocupaciones y sus ideas en las asambleas participativas, a respetar el turno de palabra y de quien habla, ayudándoles a mejorar en su forma de expresión y comunicación (Sánchez, 2008).

7. ÉTICA

Los aspectos éticos se muestran en el estudio por el que el investigador se ve obligado a resolver diferentes situaciones que requieren de una postura ética, como medidas para guiar el proceso de investigación. Son identificadas como *elecciones éticas* (Ávila, 2002).

Una vez empezada la investigación nos hemos fundamentado en los cuatro aspectos éticos que plantean Blaxter, Huges & Tigg (2000), son los siguientes:

- *Anonimato*: Tanto el nombre de las profesoras como el de los alumnos/as se han suprimido, impidiendo reconocer y destacar a los individuos que han figurado en esta investigación. Para ello, se cifra la identidad de los niños/as utilizando una letra del abecedario elegida al azar, ya que en la escuela hay diferentes ciclos y etapas educativas.
- *Confidencialidad*: Las declaraciones del maestro/a que pudieran revelarle u originar dificultades han sido suprimidas, así como las explicaciones que ha requerido que no formen parte de la investigación.
- *Legalidad*: En el curso de la investigación no se ha hecho ningún acto ilegal ni se ha tenido conocimiento de ellos.
- *Profesionalidad*: Se ha expuesto con precisión cuál ha sido la acción de la investigadora, pudiendo confirmar la conducta.

Además de estos aspectos metodológicos la ética se fundamenta en aspectos que llevan al bien común, de ahí la selección de esta investigación. La triple idea de la investigación, participación del alumnado, educación inclusiva y diálogo, son tres aspectos que están cambiando la democratización y los rendimientos en la educación (Susinos & Rodríguez- Hoyos, 2011). Por ello, al examinar sobre estos ámbitos se tiene que hacer sobre una educación más democrática en cuanto a la participación y los resultados de los mismos.

8. CRITERIOS DE RIGOR

Debido a que un Trabajo de Fin de Máster es una investigación, se expondrán los criterios de rigor de Guba (1993), que necesita una investigación. Guba mantiene que para que un trabajo de investigación alcance el criterio de rigor ha de atender una serie de términos: (a) *credibilidad*, (b) *transferibilidad*, (c) *dependencia* y (d) *confirmabilidad*. Conceptos que iremos desglosando a continuación.

8.1. Credibilidad

En cuanto al concepto de *credibilidad*, es un valor de verdad, de sinceridad de los resultados de la investigación. Para confirmar la verdad de los resultados según Guba (1993) se siguen los siguientes pasos:

- *Trabajo prolongado en el campo*: Para crear y confirmar preocupaciones sobre la investigación. El presente trabajo se expande varios meses, esto permite la acogida de información continua.
- *Comentarios aportados*: Con el fin de reconocer capacidades y particularidades básicas del entorno. Los comentarios hechos por la jefa de estudios posibilitaron mejorar la práctica diaria e identificar las cualidades constantes de la participación del alumnado en la escuela.
- *Triangulación*: En este caso se cuenta con diferentes maneras de reunir los datos explicados en la metodología, no sólo los aportados por la maestra, sino también por el alumnado en las asambleas, el debate y por el investigador. Esto presentó información de diversos puntos de vista, con el fin de comparar los datos a lo que se llamó triangulación de técnicas.
- *Recogida de material de adecuación referencial*: Se unieron datos sin elaborar para comparar el resto de datos, como por ejemplo las fotografías de las asambleas. Estas se realizaron durante las asambleas participativas y ayudaban a comprobar el resto de información recogida.
- *Comprobación con un observador externo durante el estudio*: Los datos y explicaciones se fueron mostrando al tutor del TFM con el objetivo de aprobar la información y mostrar las comprobaciones que se iban realizando.
- *Establecer la corroboración o coherencia estructural*: Tras la opción metodológica y los instrumentos que iban a solicitar la información de la investigación, se intentó obtener una unión de los datos para evitar contradicciones.
- *Comprobación con un observador externo después del estudio*: Una vez acabado el informe, el tutor con el que se ha hecho la investigación lo ha leído dando su aprobación al contenido y a las conclusiones.

8.2. Transferibilidad

Otros de los medios son los criterios de *transferibilidad*, método que procura desarrollar enunciados sinceros que se ajusten a otros contextos. También evalúa si la información y los resultados conseguidos son destacables para el contexto en el que se han llevado a cabo (Noreña, Alcaraz-Moreno, Rojas & Rebolledo-Malpica, 2012). Para lograrlo, se han empleado las siguientes estrategias metodológicas:

- *Muestreo teórico*: Se ha elaborado un marco teórico sobre distintas publicaciones unidas con el objeto del estudio de la investigación, de forma que aumentara la información sobre las formas que previamente se habían investigado y trabajado, como se puede observar en el marco teórico.
- *Recolección de abundantes datos descriptivos*: Los datos que aportó la jefa de estudios, así como la observación que realicé durante la realización de las asambleas, el debate sobre la comunidad de aprendizaje y las fotografías. El obtener estos datos posibilita que la información almacenada sea muy grande.
- *Descripciones minuciosas del contexto*: Al finalizar el apartado de metodología se ha desarrollado una explicación minuciosa del contexto en el que se ha llevado a cabo el trabajo de investigación. De esta forma se puede saber con precisión donde se ha realizado para poder ser enlazado con otros contextos.

8.3. Dependencia

Ante el criterio de *dependencia*, un aspecto de da estabilidad a los datos y a la información. Para ello se han utilizado las siguientes estrategias según Guba (1993):

- *Métodos solapados*: Durante la investigación se utilizaron diversos métodos, con expectativas totalmente opuestas. Esta propuesta se empleó para superar carencias en los métodos más particulares. Estos métodos fueron: la entrevista a la jefa de estudios, el debate sobre la comunidad de aprendizaje, la asamblea participativa, los cuadernos de las asambleas participativas y las fotografías.
- *Establecer pistas de revisión*: En el apartado de metodología se ha explicado con detalle los pasos seguidos en la investigación. Esto junto a los anexos

donde se localizan los datos sin tratar, facilita a otros investigadores poder revisar el trabajo llevado a cabo.

- *Revisión de un observador externo de la dependencia*: En este caso la comprobación ha sido realizada por parte de mi tutor del Trabajo de Fin de Máster, con atención de que el proceso de investigación esté entre los procesos habituales.

8.4. Confirmabilidad

Por último la *confirmabilidad*, trata de indicar los datos e informaciones conseguidas, que pueden ser corroboradas por otros medios y personas (Castillo & Vázquez, 2003). Para confirmar la objetividad del análisis, los pasos estratégicos en la investigación fueron:

- *Triangulación*: Se han agrupado datos desde el punto de vista de las personas que llevan a cabo las asambleas participativas. Esto hace que los datos estén comprobados desde distintas fuentes. En el apartado de análisis se puede confirmar como un mismo hecho se comprueba desde distintas técnicas.
- *Ejercicio de reflexión y revisión por un observador externo*: El trabajo de Fin de Máster ha sido leído y revisado por un maestro experto en el ámbito de la educación como es mi tutor del TFM, concretamente en relación con la participación del alumnado en la escuela, teniendo en cuenta sus comentarios en el texto final.

9. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO DE CASO

Por último en este capítulo voy a describir las características del centro. El nombre del centro es real, pero los nombres que aparezcan de las diferentes personas son ficticios para favorecer el anonimato.

Primero destacar que el colegio Martín Chico es un centro de titularidad pública que abarca desde el segundo ciclo de Educación Infantil hasta Educación Primaria, ubicado en la provincia de Segovia, concretamente en el barrio de San Lorenzo, dicho centro empezó a funcionar en 1968 y fue reconocido como colegio en 1971. En esta escuela predomina un nivel socio-cultural medio-bajo, con un gran número de alumnos/as inmigrantes donde se encuentra alumno/a brasileño, 24 alumnos/as búlgaros, alumno/a colombiano, alumno/a dominicano, 6 alumnos/as hondureños,

alumno/a italiano, 39 alumnos/as marroquíes, 3 alumnos/as pakistaníes, alumno/a polaco, 2 alumnos/as rumanos y alumno/a venezolano, por ello se cuenta con una gran diversidad cultural en la escuela, siendo éste un potencial del centro con la intención de conseguir la inclusión, el diálogo como comunicación y el éxito por parte de todo el alumnado. Finalmente, destacar que dicho diálogo tiene un peso significativo, debido al valor tan importante que tiene la participación en la escuela. Desde hace tres años se han realizado en el colegio asambleas participativas con los alumnos/as de todos los cursos y las familias están muy comprometidas en asistir a las aulas y al centro para ayudar en grupos de trabajo, actividades, etc.

Por otro lado, en cuanto a las instalaciones del centro hay que destacar que la escuela cuenta con un edificio que está rodeado por dos patios de recreo uno para los alumnos/as de primaria y el otro para los de infantil. Dicho centro se compone de tres unidades para Educación Infantil y once unidades para Educación Primaria.

El claustro de profesores está formado por 28 maestros y maestras. Así mismo, el total del alumnado matriculado en este centro es de 302.

Como ya he dicho nuestro centro es una comunidad de aprendizaje que trata de acoger un grupo de actuaciones educativas encaminadas a un cambio social y educativo destacando dos factores como son la interacción y la participación en la escuela con el fin de superar el fracaso escolar y acabar con los conflictos a través del diálogo. Por ello, podemos entender que las CdA comprometen a todos los individuos del centro educativo de manera directa o indirecta influyendo en el aprendizaje y desarrollo de los alumnos/as, a los maestros/as y a las familias.

Flecha & Puigvert (2002) establecen unos principios para conseguir el fin educativo de las CdA, son los siguientes:

- *La creación de una organización y un ambiente de aprendizaje:* La organización escolar se intenta que sea diferente que la organización educativa escolar para dar más oportunidades de aprendizaje.
- *El desarrollo de la autoestima:* El trabajo duro y la ayuda de éste produce una mayor autoestima.
- *La participación del alumnado, de la familia y de la comunidad:* Cuando se da voz por igual a todos los sujetos incrementa la participación.
- *El liderazgo escolar es compartido:* Se crean comisiones de trabajo para organizar todo el desarrollo con unas grandes obligaciones y compromisos.

- *La educación entre iguales*: Se insiste en la igualdad de derechos de todos para llegar a un éxito académico.

Según Flecha & Puigvert (2002) para la formación de comunidades de aprendizaje se dan dos pre-fases:

- *Sensibilización*: Abarca unas sesiones formativas de 30 horas donde se aclara y discute la sociedad de la información y los conocimientos que solicitará de los niños/as que en los meses y años posteriores trabajarán en ella, también se habla del aprendizaje dialógico, de las actuaciones educativas de éxito y se revisa una experiencia de funcionamiento de una comunidad de aprendizaje.

La sensibilización realiza sesiones con todos los sujetos implicados. Comprende, 30 horas de meditación con el claustro, donde se hace un análisis profundo del entorno social.

Una vez que el claustro apoya y acepta los cambios en la escuela para las CdA se pasa a la siguiente fase:

- *El sueño*: Se realiza conjuntamente por todo el personal del centro educativo un lema para la escuela que dirige la participación de profesores/as y alumnos/as.

En esta fase se pretende hacer unos cambios en la escuela, para ello se proponen los grupos interactivos (son una manera libre de estructurar el trabajo educativo en las clases), son la mejor opción para que los niños/as cooperen y dialoguen entre ellos.

Ejes del centro

En nuestro centro, la propuesta que se lleva a cabo está orientada en base a unos pilares: la *diversidad*, la *participación* y el *diálogo* (García, 2014). En cuanto al primer pilar hay una cierta tendencia en conseguir una inserción por parte de todos los estudiantes del centro y que además consigan el triunfo académico. En cuanto a la participación es el factor por excelencia en el día a día de la escuela, ya que desde hace tres años se realizan asambleas donde participan los alumnos/as y los maestros/as, siendo actualmente una implicación constante además de comprometida y motivadora para ellos/as. Por último, el diálogo está relacionado con el aumento de los diferentes modelos de lenguajes (oral, escrito, no verbal...) (García, 2014).

Por otra parte, las familias forman parte de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (en adelante AMPA), donde tratan diversos aspectos que consideran

importantes en relación al grupo de sus hijos/as y además participan en grupos interactivos y en la organización de fiestas puntuales de la escuela.

Para finalizar con la presentación del colegio, destacar que al principio de llevarse a cabo ésta forma de trabajo me comentó la jefa de estudios que se presentaron diferentes polémicas entre los docentes de la escuela en relación con la participación que se llevaba a cabo en el centro. A pesar de que este aspecto no es el centro de estudio, considero conveniente aportar cuatro aspectos en los que se encontraban polémicas entre los maestros/as de la escuela: la *participación de las familias*, la *regulación de la convivencia*, la *autoridad*, el *control*, la *dedicación y participación al centro* (García, 2014):

- La *participación* por parte de las *familias* y los alumnos/as es fundamental en la mayor parte del entorno de la escuela, siendo para algunos docentes un aspecto negativo ya que no les gustaba que nadie externo al centro entrase en sus clases.
- La *regulación de la convivencia*: Aspecto que algunos valoraban como algo sustancial en la escuela, ya que esto se va a transmitir a los alumnos/as como un aspecto educativo y a lo que se debe prestar especial interés.
- La visión de *autoridad y control* por parte de los alumnos/as en las asambleas era algo que a algunos maestros/as no les agradaba ya que tenían una visión más tradicional en relación con la escuela, ya que consideraban que la autoridad y el control solo lo practicaba el propio maestro/a en cualquier situación escolar.
- Para que en la escuela se lleve a cabo una buena *dedicación y participación* es necesario una implicación pero no solo por parte de los maestros/as sino también por parte de los alumnos/as. No obstante, la carga de trabajo para los maestros/as hizo que alguno de ellos no estuvieran de acuerdo en realizar esta forma de trabajo, pero aun así con el esfuerzo y compromiso por parte de otros maestros/as se consiguió llevar a cabo la participación y dedicación en la escuela involucrando a todo el profesorado y alumnado del centro (García, 2014).

Actualmente las polémicas mencionadas se han ido resolviendo con esfuerzo y trabajo por parte de la jefa de estudios y la coordinadora de la comisión de convivencia a través de reuniones, entrevistas y formación a los maestros del centro, para ello propusieron la asamblea participativa ya que era un claro ejemplo para resolver las polémicas en cuanto a la convivencia, la autoridad y participación por parte de maestros/as y alumnos/as, en el caso de la participación de las familias se inculco la

importancia de que las familias sean partícipes de la educación de sus hijos a través de los grupos de trabajo que se propongan en el centro.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

1. INTRODUCCIÓN

En dicho apartado se presenta el estudio de los datos recogidos, tal y como se ha mostrado en el apartado de metodología. Por este motivo se irán desglosando los distintos niveles mediante las cuales se ha llevado a cabo el análisis de la información. El análisis se muestra siguiendo la estructura: (a) participación del alumnado; (b) la participación del alumnado como favorecedor de la educación inclusiva; y (c) actuaciones de las asambleas participativas en la educación en valores.

2. PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO

En esta sección se muestran las primeras sensaciones acerca de la participación del alumnado en las asambleas:

En una comunidad de aprendizaje donde todo se basa en el diálogo pues se intenta que la estructura de la asamblea esté presente (A).

De la misma manera, que el progreso de la participación en las asambleas era al principio una actitud de escucha hacia los adultos y cómo actualmente, la participación marca la línea de trabajo y gestión en toda la escuela.

2.1. Primeras comprobaciones en torno a las asambleas participativas

Los primeros encuentros entre el profesorado y los estudiantes en las asambleas se basaban en situaciones donde los alumnos/as solo escuchaban lo que sugerían los docentes sin participar en ellas, así lo reflejaba la jefa de estudios durante la entrevista:

Y desde mi punto de vista al principio había más trabajo por parte, más participación por parte de la comisión donde se hablaba, hablábamos los adultos, los mayores y los alumnos/as estaban en plan representación (A).

Durante las primeras asambleas los alumnos/as no tenían experiencias ni conocimientos en relación con las asambleas participativas. No obstante lo desarrollaron sin impedimento, en un primer momento, la ejecución de asambleas participativas producía problemas en las actitudes de los alumnos/as, ya que la actividad requería de unas normas y unos valores que ellos no entendían, ni tenían y nunca habían trabajado.

Al inicio de comenzar las asambleas participativas surgieron conflictos entre los estudiantes, aspecto que había que ir trabajando:

No sé si os habéis fijado que preside un lema de que” me gusta que me traten bien, gracias” por ahí se empezó a trabajar la asamblea por los conflictos que se daban en la escuela entre los alumnos/as, hasta llegar a esa norma consensuada desde todos los ámbitos y bueno, pues a partir del diálogo se fue hablando, se fue proponiendo y se llegó a aterrizar en esa norma (A).

El punto de partida fue que no va a ser problema, tenemos un problema muy serio queremos resolverlo, entonces como lo vamos a resolver, vamos a probar, somos conscientes de que el problema le tenemos todos. La sensibilización fue para todo el colegio como alumnos, como profesores, como padres, para todo el mundo elegimos la norma y entonces la pusimos en marcha y entonces de qué manera podemos solucionar nuestro conflicto creando nuestros propios espacios de diálogo para resolver ese conflicto que hemos dicho que lo mejor es hablarlo, que cada uno exprese su punto de vista para luego llegar a una solución (A).

Al comienzo de las asambleas había que sensibilizar a los alumnos/as de la importancia del respeto, el turno de palabra, la participación, la empatía y el diálogo con los demás, así lo reflejaba un tutor en el grupo de discusión de las CdA sobre la importancia de que los niños dialoguen y sean protagonistas de ello:

En el colegio había ciertas urgencias, pero la verdad que había muchas ganas de enfrentar las urgencias y eso de hablar las cosas, de dialogar es lo que les ha llevado hasta aquí (M).

Entonces cuando se habla de la hora que se saca o lo que sea que se va hacer en el recreo o se va hacer en horas perdidas, en realidad es esto una educación realmente muy valiosa, yo creo que cualquiera que vea los niños y niñas hablar y tomar decisiones, pero reflejar el protagonismo y la importancia que tienen eso es una muestra de que aquí hay una comunidad en marcha y eso creo que es lo más importante (M).

Se comprueba que pasado un tiempo, a través de la participación en las asambleas se empieza a observar grandes cambios en el progreso de la apreciación participativa del grupo de la asamblea:

Bueno pues durante estos tres años, ha habido un avance y se ha invertido el rol de la participación (A).

El alumnado se encuentra más cómodo a la hora de formar parte de las asambleas, poder dirigir las sin necesidad del adulto, proponer ideas nuevas y ve cómo se enriquecen, mejoran las relaciones y el diálogo con sus compañeros/as, aspecto que se distribuye en otros momentos de la escuela como puede ser el trabajo en el aula, el momento de juego en el patio de recreo, etc.:

Ahora las propuestas a partir de, bueno de ir trabajando poco a poco en las asambleas al final, bueno lo que vemos es que las propuestas, el peso lo están llevando los alumnos/as, ellos son los que dan ideas, los que tienen iniciativas, cosas que les importa, eso estamos viendo este año después del trabajo que se hizo el año pasado. Entonces es muy enriquecedor porque ves que ellos se lo creen, ellos están implicándose de forma activa y en vez de ser el adulto el que les lleva (A).

Sin embargo, durante el tiempo de las asambleas participativas se evitaron muchas dificultades, mejoró la socialización, el diálogo, la participación y el respeto hacia los demás. De la misma manera, las asambleas participativas dirigieron la forma de trabajo en las aulas. Por tanto, el diálogo se transformó en el medio habitual para acordar, conseguir y cooperar entre los estudiantes, obviando la obligación, así se reflejaba en el grupo de discusión:

Cuando los niños solucionan el conflicto no solo interviene la pareja de niños que haya tenido el problema, sino el resto de los alumnos les está escuchando, dialogando, respetando para proponer soluciones y proponer medidas reparadoras (F).

Y se queda reflejado en un cuaderno, que es el que llevan a las asambleas (B). Y además toman nota de la solución de los conflictos y son conscientes de la importancia de que reine un ambiente bueno, todo ello a través del diálogo (F).

Por lo tanto, se podría confirmar que la participación en las asambleas en comparación con el comienzo de ellas enriquece la socialización, el diálogo y el respeto por los demás (Montes, 1993).

Ahora pasamos a presentar las asambleas participativas a las que hemos sido invitados y se han llevado a cabo diferentes propuestas que exponemos a continuación:

la primera fotografía que está en la figura 1 nos permite observar y analizar cómo se realizan las asambleas participativas en la escuela, donde se reúnen dos representantes de cada clase desde tercero de infantil hasta sexto de primaria para recordar temas pasados, mejoras que se hayan producido, si ha habido algún conflicto para abordar y poder resolverlo o simplemente para exponer ideas nuevas que se han propuesto en alguna clase.



Figura 1. Estructuración de la asamblea participativa con dos representantes por cada curso.

Todos estos aspectos que se abordan en las asambleas, cada niño/a en su cuaderno lo anotará para después llevar dichas ideas a su clase y exponerlo al resto de compañeros y tutor/a, a los alumnos/as de infantil se lo escribirán los alumnos/as de sexto de primaria ya que aún no saben escribir (figura 2):



Figura 2. Alumnos/as más mayores escriben a los alumnos/as más pequeños en el cuaderno de la asamblea las ideas que se tratan en la asamblea.

Dicha idea se reflejaba en la entrevista:

Propusimos que hubiese un cuaderno donde los niños/as en ese cuaderno toman nota de lo que se habla, pero a su vez ese cuaderno es de ida y vuelta, es un cuaderno cuidado en el aula, propusimos también que se hiciesen unas portadas bonitas de cada clase, personalizadas y pudiese ser un elemento donde los chavales, como de una asamblea a otra puede pasar mes y medio o dos meses, pudiesen ir tomando nota de las cosas que son importantes que van pasando en el aula para que luego pudiesen compartirlas y llevarlas a la asamblea y el elemento cuaderno algo tan sencillo como eso que se les lleva cada uno un cuaderno, bueno pues fue algo que yo creo que ha cambiado mucho la dinámica (A).

Además en los cuadernos de las asambleas se anotará diariamente si ha habido algún conflicto o problema en el aula o en la escuela para después poder debatirlo en la asamblea (figura 3):

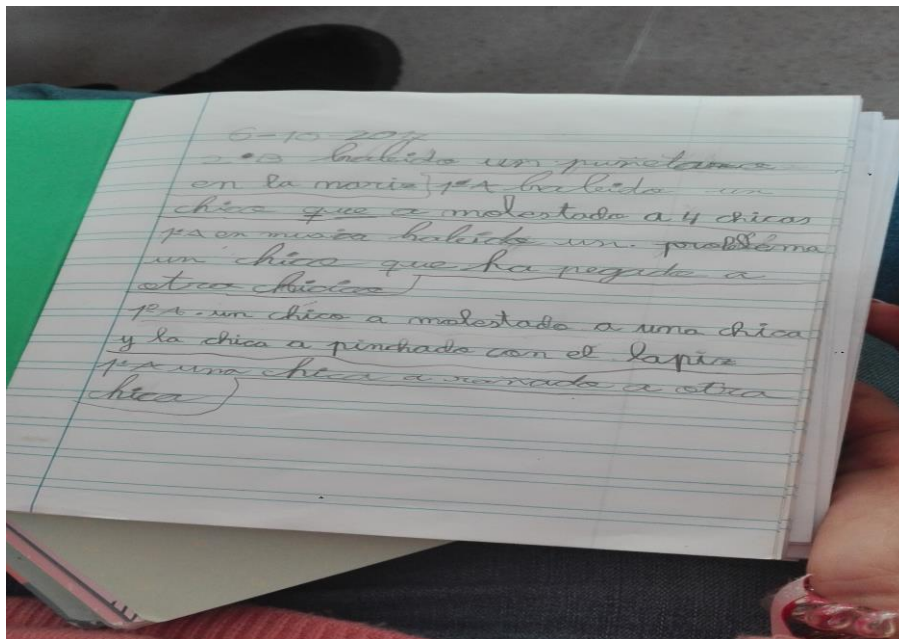


Figura3. Cuaderno de la asamblea participativa donde un alumno/a de 1º de primaria anota un conflicto que ha presenciado en la escuela.

Otra de las ideas que propusieron los alumnos/as de tercero de infantil y primero de primaria en una de las asambleas al principio de curso fue la buena estructuración del patio de recreo, ya que exponían que no tenían sitio suficiente para realizar sus juegos. Dicha idea la hablaron entre los estudiantes y decidieron presentarla en las asambleas, los maestros/as les propusieron que diseñarán un plano realizando las investigaciones

convenientes para dibujarle y presentarle al resto de componentes de la comunidad educativa y decidir entre todos cual podría ser la mejor solución (figura 4):



Figura 4. Proyecto que presentaron los alumnos/as de 3º de infantil y 1º de primaria para cambiar el patio.

Aunque dicho estudio se ha quedado parado pero siguen con la idea, investigaciones y con la intención de que se pueda cambiar la zona de juegos para el buen funcionamiento del patio de recreo, así lo reflejaba la jefa de estudios:

En la comisión de convivencia salió que los pequeños traían, se quejaban de que los espacios en el patio, pues porque no hacer distintos espacios, muy bien, ¡hacer planos! y nos hacéis propuestas, tú eres la que dices hacer planos, lo apuntan y vinieron con unos planos que trabajaron con los tutores, con algunos, fíjate a nivel de trabajo espacial, plasmar, planificar, organizar, todo eso el valor que tiene, tenemos los planos, los niños pequeños llevaron de su patio los planos a la comisión de convivencia porque ahí, nosotros lo tenemos, necesitamos otra vez a las infraestructuras para ver como poder hacer que los espacios se puedan dividir, a ver que se les ocurre a los de infraestructuras y los planos fueron a infraestructuras (A).

La siguiente fotografía de la figura 5 nos permite observar como los alumnos/as de 6º de primaria exponen a los maestros/as las ideas que quieren llevar a cabo en el cole y que consideran que pueden ayudar al resto de clases.



Figura 5. Alumnos/as de 6º de primaria exponen a los maestros/as la idea de ser vigilantes-ayudantes para actuar en caso de conflicto en la escuela.

En la asamblea, proponen ser vigilantes y ayudar en caso de conflicto tanto en las horas del recreo como fuera de ellas sin tener que recurrir a la ayuda de los profesores. Son dos clases de 6º de primaria quienes proponen esa idea, para ello se han diseñado en la clase de plástica unos chalecos para ser identificados y localizarlos en caso de necesidad (figura 6):



Figura 6. Chalecos diseñados por los propios alumnos/as para ser identificados en caso de necesidad por los alumnos/as de la escuela.

La misión que tienen dichos alumnos/as consiste en mediar y hacer entender a las partes implicadas la importancia de resolver un conflicto a través del diálogo sin llegar a la pelea o los insultos, así se presentaban los niños se sexto en la asamblea ante todos los profesores:

Es un grupo que va en los patios y va haciendo juegos y no hay problema entre ellos (H).

Pues nuestra clase nos hemos dividido en tres grupos y cada día vamos a ir rotando por cada patio y nuestro nombre es Colegio sin Problemas (O).

Nosotros nos llamamos Cuerpo de Élite y qué nosotros también nos hemos dividido en tres grupos y qué vamos a ir rotando por los patios y nosotros no vamos a ir allí a obligar o hacer algo malo, sólo vamos a ir a vigilar y a ayudar a los niños (H).

Se nos va a distinguir por unos chalecos, porque en plástica hicimos unos chalecos y cómo los adornamos con otras telas, se pueden pintar, coser y puedes hacer todo lo que tú quieras y cada uno son de distintos colores (Q).

Elaboración colectiva de normas, resolución de conflictos y la asamblea

Las asambleas participativas tienen un papel importante, ya que organizan la convivencia en la escuela. La convivencia es un elemento de interés preexistente para la escuela que se entiende a la vez como medio y como fin, así lo define García (2014) “un medio para lograr el buen funcionamiento del centro y un fin educativo en sí mismo por el que el alumnado, mediante su participación, puede desarrollar una autonomía moral y una capacidad de autogestión o de autorregulación” (p.110):

El tema de la convivencia es algo que dentro mi función como orientadora he desarrollado a otros niveles (A).

Los alumnos/as participan a través de las asambleas en la misión de dos contenidos centrales de la convivencia: las normas y los conflictos. Las asambleas participativas son un ámbito significativo para estos dos asuntos, pero no son los únicos (Jares, 2002). Por ello, voy a explicar en este apartado cómo en las asambleas se atienden los conflictos y las normas.

En alusión a las normas, a principio de curso los alumnos/as debaten con sus maestros/as sobre las normas, lema de la escuela y acuerdan aquellas con las que van a trabajar. En las primeras asambleas hablan de forma colectiva sobre las normas y,

estipulan normas para toda la escuela. El hecho de que los alumnos/as participen en la producción de normas, se ve como un modo de que los niños/as las entiendan, acaten y acepten, tomando relevancia en la vida de la escuela (García, 2014):

Si te has fijado en el patio hay un cartel grande que pone “me gusta que me traten bien, gracias”, pues eso fue uno de los primeros, de las primeras propuestas de trabajo que se hizo que fue el consenso de una norma para compartirla por todos, entonces eso se arbitró, se coordinó desde la comisión de convivencia y a partir de eso en la asamblea de alumnos/as se hizo la propuesta y eso se trabajó en las clases, es decir, que hubo como un planteamiento al principio, había un planteamiento de arriba abajo, desde la comisión se propuso para trabajar y entonces se filtraba a través pues eso de la asamblea de alumnos (A).

A partir de este aspecto sobre las normas, en una de las asambleas a las que acudí como ya he dicho anteriormente, los alumnos/as de sexto proponían ser ayudantes, es decir, en el momento que haya un conflicto en el patio o en el centro sean ellos mismos los que actúen como mediadores en la resolución de los mismos sin tener que acudir a la ayuda de los maestros/as.

Para dialogar sobre la resolución de conflictos o sobre las discrepancias en propuestas e ideas nuevas es otra de las tareas principales que tienen las asambleas participativas. De forma global, podemos decir que los conflictos y las discrepancias se solucionan a través del diálogo y éstas ocupan un momento importante durante las asambleas participativas. Sobre todo, se procura que los alumnos/as solucionen sus propios conflictos o problemas entre ellos, sin tener que reclamar a los docentes. Si lo estiman pueden pedir el apoyo o mediación de algún maestro/a que se encuentre cerca o también de los alumnos/as de sexto siendo una de las propuestas que plantearon en la asamblea que era el ser mediadores de conflictos. A la asamblea llegan ya los problemas que suelen ser fundamentales, reiterados, habituales o de complicada solución (García, 2014), así lo mostraba una maestra durante el grupo de discusión:

Mi visión de los niños realmente sí que tienen interiorizado la manera de resolver los conflictos y muchas veces ellos solos vienen a darte una queja que les haya pasado y resulta que cuando llegan a ti han sabido ellos venir, hablando, dialogando y han resuelto el problema y en vez de irte a decirlo, sino que cuando quieren llegar y en vez de decirte lo que les ha pasado te

cuentan lo que han hecho para solucionarlo, según están subiendo por las escaleras ya van hablando y ya lo han resuelto, yo por ejemplo ahora mismo en mi clase que empezamos desde primero con el rincón de la paz hacerlo siempre, saben ellos resolver los conflictos por sí mismos y a darse cuenta (G).

2.2. El complejo papel del maestro en relación con la participación del alumnado en la escuela

Dentro de una escuela democrática donde la participación es un elemento central, los docentes tienen una función trascendental y complicada pues, a la vez que participan, deben enseñar a participar. De esto se aclara que, por un lado, como individuos dentro de la comunidad escolar, los docentes y los alumnos/as tienen derecho a participar, a opinar y a justificar sus posiciones personales. Esto influye tanto en las zonas compartidas con otros individuos de la comunidad educativa como en las organizaciones educativas.

Como indica Thornberg (2010), para poner en movimiento procedimientos democráticos en los que el niño/a participe, la particular participación del docente en el centro es imprescindible:

Otra de las cosas importantes para que esto funcione es que, bueno pues aquí se hacen muchas cosas, hay mil historias y realmente bueno pues esto es como algo más, entonces te encuentras con tutores que lo llevan a cabo con mucho entusiasmo y otros pues que se les olvida. Este año, el primer la primera reunión inicial de claustro fue el tema éste en el colegio, cuando ya se habían incorporado todos los profesores nuevos, la coordinadora de convivencia y yo hicimos una reunión específicamente para hablar de todo esto y para dar el peso y la importancia que tiene que los docentes estén implicados en las asambleas y participación en la escuela y hemos notado un cambio importantísimo (A).

Por otro lado, los profesores/as tienen además la labor de enseñar a participar a sus alumnos/as (Velázquez Buendía, 1997). Aunque todos los adultos podrían proponer, guiar y ayudar para la participación de los estudiantes pero los maestros/as tienen un papel preferente:

Los temas que proponen los alumnos se trabajan a través de los docentes, se les enseña a saber respetar, saber participar, bueno es algo que ya hemos notado un cambio de avance (A).

Como indican Puig, Martín, Escardíbul & Novella (2000), los centros democráticos no rechazan la obligación y el papel de los docentes, la participación libre del niño/a es un propósito final pero para ello debe haber un procedimiento anterior de aprendizaje dirigido. A medida que los niños/as van evolucionando, creciendo, aprendiendo y practicando la participación, su obligación iría siendo cada vez mayor hasta que se alcance un punto en el que participan y manejan su participación en las asambleas o en su vida cotidiana de forma libre (García, 2014).

Siguiendo la proposición de Puig et al. (2000), retomo el concepto de “participación guiada” planteado por Barbara Rogoff. Para esta autora (Rogoff, 2003), el progreso de las personas se hace a través de su participación en las actividades no solo del ámbito escolar sino también de su propio entorno; los individuos evolucionan conforme que participan y ayudan en las actividades y las asambleas. La participación guiada planteada por Rogoff establece que, tanto en momentos concretos como no, los alumnos/as se forman en cierta medida según participan y son orientados por las cualidades y normas de sus entornos sociales y educativos (García, 2014).

En este TFM utilizo la idea de participación guiada para destacar que en una comunidad educativa, los alumnos/as aprenden a trabajar de manera democrática y a intervenir a medida que se unen, cooperan y son dirigidos por las virtudes, las normas y las prácticas democráticas de la escuela, teniendo un respaldo y ayuda por parte del maestro/a (García, 2014):

El ambiente que hay en el colegio con esta diversidad, es un ambiente sano (A).

Sí que tengo a muchísimos niños en clase, un grupo muy heterogéneo, pero bueno como digo yo, ninguno de ellos se siente desplazado, ninguno se siente mal, todos están en un ambiente de amistad, cooperación y de confianza y la verdad es que la clase como el ambiente afectivo es bueno, pues la clase fluye divinamente aunque tengo distintos niveles, pero la verdad se les puede atender relativamente bien porque la actitud es muy buena no hay entre ellos ningún tipo de tirantez y en un clima así todo se desarrolla fenomenal (G).

Los estudiantes no se autogestionan y no son quienes deben guiar toda la actividad y asambleas de la escuela. Esta idea se apoya en dos aspectos. El primero es que la persona no aparece con un nivel de dirección sino que la autogestión se fomenta, no es algo que venga dado (Kohlberg, 1975; Weinstock, Assor & Broide, 2009). Como señaló Dewey (1916/2004), “no tiene sentido hablar de una finalidad educativa cuando cada acto de un alumno está dictado por el maestro, cuando el único orden en la sucesión de sus actos procede de las lecciones asignadas y de las directivas dadas por otro” (p. 93), pero es al mismo tiempo dañino “permitir las acciones caprichosas o discontinuas en nombre de la autoexpresión espontánea” (p. 93), así se reflejó en la entrevista:

Ellos han aprendido a autogestionar determinadas cosas que les importa mucho más a ellos porque son ellos lo que lo viven en directo, entonces creo que, bueno estamos súper valoramos muchísimo esto, porque creo que esa es la idea y es realmente que esto no sea algo como siempre dirigido sino que sea algo que realmente, porque al llevarse a cabo de esta forma es impresionante o es muy enriquecedor que los alumnos/as desarrollen esas capacidades de iniciativas, de autonomía (A).

Ellos el año pasado les ayudamos a preparar la semana del juego, porque entendemos que ellos solos necesitan ayuda, pero este año cuando decían otra vez, les decíamos hacerlo vosotros solos, entonces ya ellos tiran o el hecho de que ellos hayan preparado qué cuando lo de los ayudantes pues hay que prepararse pero fuimos a la comisión de coordinación pedagógica, no hay nada que decidir esto es una propuesta de los chicos y los alumnos ayudantes se va hacer a partir del mes de enero, entonces cada vez tienen más peso y más bueno más voz y más participación (A).

El segundo aspecto es que si tenemos en cuenta la democracia en el centro educativo, todos tienen palabra para intervenir sobre el modo, gestión y funcionamiento de la escuela y la vida de los sujetos dentro del colegio. Como ya he destacado antes, principalmente los maestros/as, tienen su particular voz y su obligación con los alumnos/as. Un gobierno de los estudiantes rechazaría que hay mayores que tienen derecho a su voz y que, como sujetos con más destreza, tienen más competencias y aptitudes en muchos aspectos en relación con la escuela y la obligación de educar y orientar (García, 2014).

Respecto a esto, en un centro participativo es conveniente pensar el papel que tiene el profesorado (Fielding, 2013). No podemos rechazar ni obviar el hecho de que la imagen del maestro/a está llena de un control (Freire & Macedo, 1995). El problema es que para edificar un colegio democrático y participativo es conveniente hablar sobre cómo funciona y sobre cómo actúa en relación a sus derechos (Davies, 1999; San Fabián, 1997) y hay que reconsiderar la percepción de dominio del maestro/a y sus actuaciones.

2.3. Vivencias en la presencia de las asambleas participativas

La participación en las asambleas iba tomando fuerza a medida que la jefa de estudios y la coordinadora de convivencia les iba ayudando y enseñando a cómo se tenían que organizar, como debían de trabajar para que funcionasen bien las asambleas, como debían de investigar las ideas o proyectos nuevos. Asimismo, los comportamientos y actitudes iban progresando entre los estudiantes:

Entonces, bueno puesto todo esto ha sido no de la noche a la mañana, sino porque se han hecho determinadas, bueno se ha llevado a cabo de una forma que ha ido abriendo esta posibilidad y yo creo que fue mucho el año pasado.

El año pasado se hicieron, bueno pues la forma de organizarles, la forma de plantear las cosas dio lugar a que esto ahora fluya de esta forma (A).

De la misma forma, que el estudiante iba distinguiendo valores mucho más beneficiosos, le hacía sentirse mucho más integrado y apreciado por el grupo y los maestros/as.

El aprendizaje que se basa en una participación democrática mejora la propuesta de ideas, posibilitando a los estudiantes investigar y crear conocimientos para solucionar los conflictos que se les presenten, dialogando y ocasionando que el niño/a se interese por la diversidad (Apple & Beane, 2001):

El ambiente que hay en el colegio con esta diversidad, es un ambiente sano (A).

Las asambleas participativas se proponían como un trabajo en la escuela principal y como una práctica animada para el estudiante.

En relación con la motivación, es una de las peculiaridades primordiales de las asambleas participativas, aspecto que se veía apoyado, porque el estudiante valora su participación en las asambleas como más activas y lúdicas (Cámara, 2008):

Todo el mundo sabe la importancia que tiene la asamblea, todos los tutores hacen un hueco en su clase para escucharles porque ellos vienen con ganas de contar lo que han estado hablando en las asambleas (A).

A mí me ha impresionado si solo los reunís con tampoco periodicidad en la cualidad con la que estaban ahí e intervenían, bueno, lo han dinamizado fenomenal (L).

Para finalizar con este apartado, destacar qué tras la observación qué pude realizar en alguna de las asambleas reflejándolo en las fotografías que he mostrado anteriormente y registrando anotaciones en el cuaderno de campo, pude comprobar y verificar la calidad que tiene la participación en la escuela, ya que los resultados son beneficiosos y por ello, se aprecia los efectos positivos que tiene la participación en distintos ámbitos como son el éxito académico, la formación personal de cada individuo, además de la convivencia, las relaciones sociales, la forma de resolver problemas y organizarse con sus compañeros.

Además, destacar qué tras mi observación pude ver cómo se va creando poco a poco una escuela democrática donde se tiene en cuenta la voz del alumnado, creando un sentimiento comunitario fuerte que permite generar una actitud de cooperación y ayuda entre los alumnos/as y maestros/as mejorando la convivencia escolar y logrando un buen clima de trabajo.

Por lo tanto, considero que los logros conseguidos con la realización de las asambleas participativas son: la utilización del diálogo en las asambleas, la participación no sólo en las asambleas sino también en las ideas o proyectos nuevos que se propongan, mejora de la autoestima, comportamiento, convivencia y relaciones sociales de los alumnos/as, habilidades de respeto, escucha y empatía. Por tanto todos estos logros que se van produciendo y que se han producido son fruto del trabajo en equipo y la implicación por parte de la jefa de estudios, la coordinadora de la comisión de convivencia, maestros de la escuela y sobre todo por parte de los alumnos/as.

3. LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO COMO ELEMENTO FAVORECEDOR DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En este apartado detallaremos qué aspectos se acogen para tratar la educación inclusiva dentro de la escuela.

3.1. La habilidad de las asambleas participativas para atender a la diversidad

Con respecto a las asambleas participativas, no se atiende ni al estudiante, ni tampoco al grupo de la misma manera, sin embargo en la estructura de las asambleas se trata de impulsar la participación y el diálogo, pero cada grupo se expresa de distinta manera por ello se respetan los tiempos y formas de expresión:

Al principio los representantes de convivencia de cada clase eran niños aceptados, porque eran buenos académicamente, eran niños con una buena referencia.

Eran buenos compañeros, buenos estudiantes, responsables y siempre eran los mismos durante todo el año, entonces lanzamos la posibilidad y animamos aunque luego cada tutor decide como lo hace, que realmente lo que enriquece es que los representantes sean representantes de todo tipo (A).

Connell (2008) valora que una forma de atención a la diversidad radica en dar a cada uno lo suyo. Ante esta idea, Velázquez Callado (2004) argumenta como se han de plantear distintas actitudes ante cómo se solucionan los conflictos. Esto produce que el estudiante observe que lo que un profesor/a aprecia a partir de las asambleas es la capacidad de la resolución y la visión de una sucesión de comportamientos como es el apoyo, el diálogo y el ánimo entre todos:

Yo lo he notado muchísimo la niña que llego recién incorporada al sistema educativo español que llego de Honduras traía un nivel muy bajito, pero al recibirla con tanto cariño por parte de los niños que a ellos le salía recibirla bien, cuidándola, queriéndola y enseguida la niña se ha puesto al nivel de la clase (G).

H venía juntando palabras al escribir y luego mi alumno J que viene de Líbano que ha estado 5 años, pues nada con desconocimiento del idioma donde se le escolarizo un curso por debajo de lo que le correspondía, pero es un niño que se ha sentido muy acogido y está deseando expresarse, de contarnos cosas a mí, de hablar con sus compañeros está aprendiendo el español bastante bien, en matemáticas sigue el ritmo y en ciencias se lo específico yo mucho pero va estudiando y va motivado, viene contento y está aprendiendo, vamos que el niño va a salir adelante, yo tengo esperanzas que en junio sacarle con el idioma y que el niño consiga los objetivos.

El propósito de la participación en las asambleas era alcanzar que todos los niños/as a pesar de los problemas personales que tuvieran puedan participar en el triunfo en su educación, tanto de su entorno personal como del contexto educativo, consiguiendo una serie de valores esenciales para la convivencia y siendo partícipes de las asambleas como uno más:

Entonces ahora mismo la asamblea está compuesta pues por niños/as muy diversos y tenemos niños/as en este colegio que bueno pues con una problemática social importante, niños tutelados, estamos recibiendo a niños refugiados últimamente, estamos recibiendo a niños que viene con su mama por una orden de alejamiento.

Situaciones problemáticas, lo que vemos para ellos el colegio una oportunidad y precisamente este tipo de posibilidades y de propuestas es algo, bueno de hecho son niños/as que posiblemente den problemas en el aula y cuando están en la asamblea es increíble ver como ellos se implican, como toman apuntes, como se lo transmiten luego a los compañeros, eso ya creo que es un logro muy importante, muy valioso porque además no es que esto se vaya, estemos cansados que haya funcionado por la novedad, es que cada vez vaya creciendo muy poco a poco, muy progresivamente pero se va llenando de vida (A).

Estos valores esenciales en el mundo que vivimos, surgen para producir un ambiente positivo determinado por la manifestación de sentimientos, emociones, la comunicación, el diálogo, la participación, la empatía, la resolución de problemas, el apoyo, la obediencia, la ayuda y la comprensión (McLaren, 2005; Velázquez Callado, 2004). Aspectos que fomentarían un entorno mucho más justo y respetuoso. Frente a estos valores se admitía que los estudiantes trabajaran y participaran en grupos de asambleas conforme a sus características tanto personales como grupales, ya que si obligamos la enseñanza en concretas circunstancias, perdemos la entidad de cada individuo (Freire, 1970; Kincheloe, 2004). La participación en las asambleas diferentes en raza, sexo y nivel producen un cambio de opiniones, destrezas y conocimientos que benefician al grupo y a la persona en particular:

Es mucho más enriquecedor que haya niños que están metidos en conflictos de forma permanente o que representan a un sector de la población como es por ejemplo la etnia gitana.

Nos parece mucho más enriquecedor que ellos estén ahí o que tengan la posibilidad de representar (A).

Esta diversidad existente en la escuela permite hablar de un enriquecimiento a nivel educativo y personal (Garreta i Bochaca, 2001). Por ello, se intenta que la diversidad sea una manera de desarrollo y crecimiento y es que la participación en las asambleas se presenta como un cambio para el centro, refiriéndonos a la diversidad como un concepto de inclusión (Ainscow, 2001).

4. ACTUACIONES DE LAS ASAMBLEAS PARTICIPATIVAS EN LA EDUCACIÓN EN VALORES

En este apartado se presenta como la idea de asambleas participativas hace alusión a un grupo de actividades, debates y comportamientos determinados por las relaciones entre los estudiantes con el fin de progresar la convivencia y la solución de problemas tanto en las clases como en el centro educativo mediante el diálogo.

4.1. Primeras prácticas de los estudiantes en las asambleas

Poco a poco los alumnos/as fueron comprendiendo que los conflictos son un proceso normal y natural de la vida y que, si se mira de una manera positiva, puede ser un elemento de desarrollo individual, social y educativo:

El conflicto sigue estando, pero es que la vida es conflicto (A).

Según Jares (2004) la actitud que se debe tomar ante un problema no es la de evitarlo, sino la de hacerlo frente de forma positiva y no-violenta a través del diálogo:

Previamente en cada clase se hablará sobre los temas que se van a comentar en la asamblea, algún conflicto que hemos resuelto mediante el diálogo y cómo lo hemos resuelto, alguna actividad de convivencia que hemos hecho en la clase y que nos ha hecho sentir bien (A).

Y luego algún problema o conflicto que haya en alguna clase sin decir nombres y que queramos pedir ayudar a los alumnos/as de sexto, entonces les guiamos, lo hablaremos en el grupo con nuestro tutor y escribiremos en el cuaderno de convivencia las conclusiones (A).

4.2. Los conflictos en la escuela

Las maestras en concreto la jefa de estudios y la coordinadora de la comisión de convivencia inculcaron a los estudiantes la importancia del diálogo para poder resolver

un conflicto u otros temas, ya que es un medio de ayuda para ciertas situaciones que pueden aparecer en el aula o en la escuela:

Los patios era uno de los sitios de más conflicto ya que se quedan pequeños y por ejemplo, el tema del fútbol que es un tema clásico de conflicto impera, entonces en el patio de los mayores hemos dado muchas vueltas a cómo manejar esto porque tampoco queremos sancionar y decir no se juega al fútbol, no queremos imponer, queremos resolver las cosas de otra forma pero eso no había forma, entonces el hecho de partir la asamblea en dos y que los de un patio puedan hablar de lo que está pasando y los del otro porque son los temas vamos donde hay que, donde se gestiona mucha convivencia y mucho conflicto pues, el hecho de partir la asamblea en dos ha sido bueno pues un acierto para que puedan expresar los alumnos/as sus ideas para poder resolver el problema del patio (A).

Se debatió en las asambleas cual podía ser la mejor solución y se les propuso hacer la semana del juego, ellos se curraron sus carteles, ellos los ponen a la puerta, invitan a jugar al resto, entonces esto es prioritario, puede a ver gente que quiera jugar al fútbol, sí, pero lo que toca esta semana es esto, entonces igual que hemos estado los que no queríamos jugar al fútbol buscándonos la vida, pues ahora los que queréis futbol buscaros la vida porque nosotros os proponemos jugar a esto (A).

Tras las conversaciones que se daban entre los niños/as para solucionar los problemas, se constata que tras el fomento de un tipo de argumentación, beneficia de manera significativa la democratización, la solución de problemas y un clima más conveniente para los sujetos. Habermas (1999a; 1999b) lo llama *discurso explicativo*, por estar fundamentado en los cambios de ideas de manera compartida. Siendo éste la verdadera razón de una educación de calidad (Freire, 1970):

Pero el conflicto sigue estando, que pasa que sí cuando les toca a los pequeños, los mayores no quieren participar o bueno pues eso, aquí les tenemos muy claro que los conflictos se resuelven hablando y que hay que ver de qué forma resolver eso, igual que vamos poco a poco resolviendo otras cosas y en ese punto estamos, entonces todo eso, les animamos a que lo vayan apuntando, vayan tomando nota para qué, entonces fíjate que un crío aprenda a coger su agenda, a mirar fechas, organizar y anotar problemas que va

viendo, responsabilizarse, hacer un convocatoria, dinamizar un patio, valorar la autoevaluación de cómo ha funcionado eso para después presentarlo todo ello en las asambleas participativas (A).

Esto es un trabajo por competencias, entonces, esto pues nos inspira, nos inspira a más, a mí me inspira, me inspira mucho, entonces cuando los chicos te traen esto, se te enciende una bombilla y siempre dices, pero la clave es que los protagonistas son ellos (A).

4.3. Las consecuencias de la resolución de conflictos

El objetivo final es que ellos mismos aprendieran a solucionar los problemas de manera libre y democrática. Paso a paso las actitudes fueron siendo acogidas de forma personal y desarrollándose de manera autónoma.

Un momento que ayudaba a los diálogos eran las puestas colectivas en las asambleas. En ellas existía un lugar para el intercambio y el diálogo con otros estudiantes del grupo:

Es un colegio que cree en la participación, en otro colegio donde la organización sea de otra forma te pueden decir, ¿cómo que los chicos proponen, cómo que los chicos deciden o participan? No, aquí la gente no es que lo acepte, es que sabe y conoce el valor que eso tiene (A).

Los diálogos que se iban constituyendo en las asambleas tocaban muchos temas, impulsando formas de argumentación que beneficiaban la democracia y una convivencia más normal y justa e incluso una formación en los estudiantes más profesional y enriquecedora:

Es como la participación se cuida y todos cuando vamos a hacer algo preparamos nuestra puesta en escena, entonces es como ir poco a poco, ir relacionando unas cosas con otras, esto no es compartimento estanco, entonces unido a que este año es el 50 aniversario y que se va a hacer un proyecto de investigación sobre colegio de hace 50 años, pues a mí se me ocurrió que podían hacer un trabajo de investigación sobre los juegos tradicionales y los niños/as que salgan voluntarios para bajar a ayudar al patio de infantil, van a llevar recursos y van a ir preparados, entonces que hemos propuesto de introducir una propuesta de innovación educativa que es una propuesta de aprendizaje servicio, de tal forma que a nivel curricular se introduce, que se preparen y que se formen en lo que es un niño de educación

infantil a nivel evolutivo en las características psicológicas, a nivel emocional, a nivel social y a nivel motriz para que realmente ellos se preparen y vayan preparados al patio de infantil como técnicamente, ósea profesionalmente y que aprendan a cómo gestionar los conflictos que puede haber en el patio bien, ósea no, bajo y juego al pilla-pilla, no no, bajo formado (A).

Como hemos podido observar, los estudiantes veían los problemas como una actividad práctica, una proposición para pensar, investigar, formarse y dialogar sobre sus conductas, actitudes y responsabilidades. Jares (2004) manifiesta que desde la educación es conveniente guiar los movimientos para la creación de personas activas y trabajadoras, dirigiendo actividades y asambleas participativas que sean provechosas para su vida adulta:

Al final puesto todo eso va enriqueciendo y no se pues realmente, a nivel general la gente lo está valorando súper positivamente y realmente el ambiente que se genera, ya solo el ambiente, no, en el patio por supuesto, sino también el hecho de contexto de participación en la asamblea, el contexto de participación en esa comisión de convivencia (A).

Pero lo importante es que los niños/as cuando traen esas ideas o problemas se sienten escuchados y les das herramientas que les sirven además para aprender, ya no son lúdicas sino para muchas cosas, que si el tutor tiene ojo las puede aprovechar muy bien a nivel curricular para que ellos realmente el aprendizaje sea funcional y estamos midiendo un espacio y volcándolo a nivel de, para verlo y para diseñar, ósea es que ahí hay muchísima carga a nivel cognitivo que puedes aprovechar en el currículo (A).

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

En este capítulo se muestran las conclusiones al estudio de la investigación. La estructuración del capítulo se ha hecho en torno a los cuatro objetivos que se basa la pregunta temática del Trabajo de Fin de Máster.

Dentro de este apartado se exponen las conclusiones, permitiendo confrontar que hay un cambio en las asambleas participativas a medida que pasa el tiempo. La unión de la jefa de estudios y la coordinadora de la comisión de convivencia en relación con las asambleas participativas fue un elemento que cambió las mentalidades, los comportamientos, las actitudes de los estudiantes y resto de maestros/as de la escuela superando problemas, siendo cada vez más razonables en las ideas o proyectos que se iban proponiendo. Estos momentos de respeto en las asambleas, posibilitaron una relación más personal que favoreció el diálogo y la participación de los niños/as en los aspectos fundamentales de la vida de la escuela:

En la asamblea de alumnos el ambiente es tranquilo te puedes expresar respetando turnos, nos ayudamos unos a otros, el tiempo se pasa rápido, me ha aportado una responsabilidad muy grande, tengo que cuidar aún más lo que hay que hacer para que las cosas vayan mejor, en la asamblea me siento bien, es muy gratificante sentir que te han elegido como representante de tú clase, tengo la responsabilidad de transmitir propuestas importantes para el centro, en la asamblea aprendes a escuchar te das cuenta que hay distintos puntos de vista sobre las cosas que hablamos, te sientes bien porque puedes aportar ideas para resolver conflictos y para mejorar el ambiente de convivencia en el centro y siempre te quedas con las ganas de que vuelva a ver otra asamblea (D).

Por lo tanto, considero que en un centro educativo habría que atender la voz de los alumnos/as, ya que los individuos que se están educando en los centros, son personas con derechos y deberes que están en un sistema llamado democrático, debido a que pasan varios años en escuelas que van a señalar su vida sin poder tomar decisiones que vayan más allá de lo que quieren o pueden conseguir personalmente.

En este Trabajo de Fin de Máster he comprobado que el centro educativo es realmente uno de los organismos elementales de nuestra sociedad y, por este motivo, debemos trabajar para lograr un centro educativo más democrático, en el que se

fomenten y se escuchen las voces de todos los individuos y en la que quienes están recibiendo su enseñanza participen para construir un propósito personal y grupal en la vida de su escuela (García, 2014; Robinson, 2010; Tedesco, 2012).

Por otra parte, he comprobado que la mejor manera de estudiar y entender la democracia y la participación es a través de la práctica diaria. A participar se aprende participando, lo que corresponde a la antigua expresión de que se “aprende haciendo” (Eurydice, 2005, 2012; Feito, 2010; Hart, 1992; Martínez Bonafé, 2003):

Y ya te digo que en pocos sitios esto, te lo digo porque yo estoy en el equipo de orientación y conozco el sector, he pasado por muchos colegios, hablas con las compañeras y no es lo habitual que se trabaje de esta manera con los maestros/as y alumnos/as en una escuela. Y sobre todo si esto está vivo y los chavales son los protagonistas de verdad (A).

Estas dos ideas suponen una doble intención de la participación por parte de los estudiantes: el centro educativo es un espacio de enseñanza, aprendizaje y participación. Interpretada de este modo, la participación de los niños/as es envidiable porque crea a la vez un medio y un objetivo. Por este motivo, prefiero referirme a “*educar en democracia*” (Fielding, 2007) para dar una imagen de que es indispensable educar desde dentro de la democracia, siguiendo un trabajo democrático y participativo que nos permita conseguir un centro educativo conforme con nuestros pensamientos e ideas y que se transforme en un vía única para la educación y la enseñanza (de Alba, García & Santisteban, 2012).

A partir de estas ideas he llevado a cabo una observación del lugar de la participación en el centro educativo que es una comunidad de aprendizaje:

El centro es una comunidad de aprendizaje, eso quiere decir que se potencia la apertura. La apertura a la participación por parte de la comunidad, es decir, que es un centro abierto, donde bueno pues está abierto al barrio y hay medidas de éxito que es lo que las comunidades de aprendizaje proponen que se lleven a cabo en distintos sectores, ya que todo el mundo sabe la importancia que tiene la asamblea, todos los tutores hacen un hueco en su clase para escucharles porque ellos vienen con ganas de contar lo que ha sucedido o lo que se ha hablado en las asambleas (A).

Se puede concluir que la discusión sobre la participación y la democracia en el centro educativo son destacables. Un ejemplo de ello es su existencia en tradiciones,

actividades y momentos del colegio en los que se están llevando a la práctica. Ante esta realidad, me propuse llevar a cabo una investigación que procurase dar posibles soluciones a la pregunta de cómo y cuál es la forma de participación del alumnado como instrumento de cambio y mejora escolar. De esta forma, este TFM procura investigar sobre los estudios teóricos, sobre qué conlleva en la práctica del centro educativo que los estudiantes participen. Por lo tanto, este TFM es también una prueba de reflexión sobre el propio significado de la participación de los niños/as en el centro educativo:

No en todas las clases se hacen asambleas pero como habéis ido viendo, tanto en los grupos interactivos, como en las tertulias literarias, como en las asambleas ya el hecho de que ellos estén preparados para hablar, para dialogar, participar ya es un bagaje que lleva con ellos (A).

A continuación voy a valorar el trabajo de este TFM, sus aportaciones y sus obstáculos, utilizando estos dos grandes aspectos como eje central.

En relación a las intervenciones teóricas del TFM, estimo que el apartado de la introducción tiene contribuciones al debate teórico sobre la participación. A pesar de que hay varios estudios sobre la participación y la democracia en el centro, creo que no se puede hablar de la presencia de un marco teórico concreto y acotado como tal. Lo que es frecuente a las definiciones de participación en el centro educativo, en general, y de participación del estudiante, en concreto, es el aspecto de la participación activa en la toma de decisiones (Apple y Beane, 1997; Mager & Nowak, 2012; Santos Guerra, 2007; Trafford, 2008):

En las asambleas se reúnen pues como una vez al trimestre o dos depende de y bueno, pues se potencia de esta forma la participación del alumnado de forma activa y que sean capaces ellos mismos de resolver conflictos o problemas (A).

Mi definición inicial de la participación hacía hincapié sólo en la toma de decisiones, tomando como pertinente las palabras de Santos Guerra (2007) de que participar en el centro educativo es “una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula” (p. 12). Además de esto, empleé varios conceptos adicionales (niveles y contextos de participación) para reflexionar y estructurar el trabajo práctico.

Después, a raíz de las observaciones en las asambleas participativas a las que pude acudir, estimé la idea de que participar conlleva ser protagonistas de la realidad que se vive (Santos Guerra, 2007), un aspecto muy destacado por los docentes en las asambleas participativas. Esto obliga a dotar de sentido a la participación. Las aportaciones teóricas que consideran la participación como procesos de diálogo, resolución de diferentes situaciones y acción ayudan a reflejarla en la práctica diaria.

Continuando con la valoración del apartado teórico del TFM y sus intervenciones, quiero destacar como último aspecto la unión entre el marco conceptual y el enfoque teórico. He mencionado en varios momentos a lo largo del TFM que la democracia y la participación son algo abierto, en constante proceso de edificación. Por este motivo, he desarrollado un marco teórico general, global y abierto. El método seleccionado para la investigación, el estudio cualitativo de casos, mostraba la flexibilidad adecuada para dar respuesta a un problema tan abierto.

Frente a un acercamiento tan general, global y abierto a la participación del estudiante se puede mencionar al refrán de que “quien mucho abarca, poco aprieta”. En consecuencia al marco teórico este TFM incorpora diferentes aspectos, por lo que algunos sólo están detallados y no los analizo en profundidad, aspecto del que soy consecuente.

Sin embargo, creo que hay dos motivos para restar peso a esta crítica. La primera, que ya ha sido detallada en el párrafo anterior, es que la democracia y la participación son variables y están en proceso constante de transformación. La participación es, por definición, un concepto muy resbaladizo, por lo que no es chocante, que haya puntos de vista tan diferentes (Thomson & Holdsworth, 2003). Creo que para pensar y fomentar la participación del estudiante debemos tener un marco grande, partir de unas líneas generales teóricas para luego ir investigando en aspectos más concretos y ser más exactos cuando sea necesario en función de un objetivo concreto.

Parece claro destacar que una regulación específica sobre participación y democracia en las escuelas son imprescindibles. Además, como destaca San Fabián (1997), una ley demasiado estricta puede obstaculizar la participación. En esta línea, sería adecuado poner una normativa sobre democracia y participación que determinase unos mínimos pero por la que cada escuela pudiese aumentar o modificar las vías de participación presentes (San Fabián, 2009), siempre que fuesen razonables con esa idea.

A esta idea de legislación, podríamos incorporarle otras dos ideas a parte de la reflexión sobre las limitaciones para la participación de los estudiantes. Primero, se debería investigar una unión entre la formación de los docentes en relación con el aspecto democrático que queremos enseñar (Harber & Serf, 2006). Segundo, podría acomodarse la fuerza de un currículum lleno y cerrado, sin poder abandonar objetivos curriculares globales, aumentando las posibilidades para que en las escuelas se puedan tener en cuenta los deseos, las ideas, los problemas y las necesidades de los niños/as.

En Europa es más fácil encontrar normativas sobre participación del estudiante cuanto más mayores son los alumnos/as y el nivel educativo (Eurydice, 2012). Este aspecto verifica que la participación baja en los niveles inferiores de la enseñanza (de Roiste, Kelly, Molcho, Gavin & Gabhainn, 2012).

En nuestra escuela observé que la participación se llevaba a cabo en toda la actividad diaria y la vida del centro. El centro ideal pertenecía a un modelo donde todos los componentes de la escuela participaban y existía una unión entre todos ellos. La manera de participación se unía con una participación directa o con la participación en las asambleas mediante los delegados rotativos por cada una de las clases. Todos los niños/as pueden participar en la gestión y funcionamiento de la escuela teniendo un peso central en su proceso educativo. Además, por parte de todos los docentes se valoraba de forma positiva la participación no solo en las asambleas sino también en la vida de la escuela. Para hablar o proponer diferentes ideas en relación con la escuela o la convivencia se realizaba a través de los delegados en las asambleas participativas y, en algunas de las clases, la manera de enseñar no requería de la solución de problemas sobre los contenidos sino que trabajaban como clases tradicionales donde los niños/as no eran partícipes.

De este análisis podemos deducir que nuestro centro dispone de un gran currículum abierto y la formación y conocimientos del profesorado son más razonables con una percepción de la educación más justa en la que se puede atender, escuchar y dar respuesta con mayor comodidad a las capacidades y las necesidades de la participación y la democracia (Escudero, González & Rodríguez, 2013).

Además, voy a mostrar como punto final las aportaciones de este TFM para la práctica del profesorado. En la lectura de los distintos artículos nos hemos informado de las diferentes formas de trabajar y estructurar la actividad de una escuela educativa que pueden ayudar para fomentar la participación de los estudiantes (Ainscow, 2001).

Dentro de la enseñanza de las materias lo que Gil Villa (1995) llamó *contexto académico*, se pueden utilizar metodologías que necesiten una participación. Hay metodologías en la escuela que ayudan a los niños/as a que dialoguen, que influyan en sus conocimientos, que resuelvan situaciones sobre su proceso educativo y participen y tengan una voz en sus propuestas e ideas. Los maestros/as pueden considerar estos aspectos a la hora de utilizar y organizar metodologías para trabajar en las aulas y en el centro. En nuestra escuela conocimos los grupos interactivos (en adelante GI) de la que fui partícipe en una de las sesiones que se realizaron.



Figura 7. Partícipe en una de las sesiones que se realizaron en los grupos interactivos.

Hay que señalar que los GI no son una metodología, sino una manera de estructurar la clase que implica unos procesos de diálogo, cooperación e interacción y que es compaginable con otras metodologías como, por ejemplo el trabajo por proyectos, etc.

Un comportamiento organizativo central es la de crear procesos de participación (Santos Guerra, 2007), estos procesos sirven para que los estudiantes sean partícipes de su convivencia, a través de la creación de normas, tratamiento de problemas y decisiones a nivel grupal. Asimismo, permite que participen en la gestión, organización y funcionamiento del colegio, todo ello lo pudimos ver a través de las asambleas participativas.

Todas estas formas de participación nos permiten tener una idea de que en cada escuela se pueden dar diferentes formas de participación por parte de los estudiantes,

pues esto está relacionado con el escuchar, fomentar y tener en cuenta la voz de todos los individuos. La realidad escolar es que todos los sujetos son diversos y por ello, las respuestas a la participación también son distintas aunque se propongan planteamientos, valores y caracteres generales:

El colegio es lo que tiene, puedan entre ellos pues crear dinámicas, que les haga sentir que esto es suyo, que les haga sentir bien y que se lleven aprendizajes de lo que yo presento algo serio (A).

Quiero hacer hincapié en la idea de que, para conseguir formas democráticas y participativas en el trabajo de un centro educativo, no basta con poner en funcionamiento ciertas metodologías o actividades como las que he nombrado. También sería adecuado reflexionar sobre nuestra manera de observar y entender a los niños/as y considerar que los alumnos/as son capaces de crear un buen entorno y de tomar decisiones a nivel personal o grupal (Fielding, 2012; Levin, 1998). En la investigación de nuestro centro he observado que hay una valoración por las aptitudes de los estudiantes, un interés por oírles participar y aprender con los niños/as que se ve plasmado en su vida diaria.

Para reflejar este interés, voy centrarme en cómo nuestro centro entiende y ve la convivencia. Considero que en diferentes escuelas la convivencia se trata como un aspecto por los docentes que los estudiantes deben respetar. Visto de esta manera, los alumnos/as suponen un impedimento para el cuidado de una buena convivencia, teniendo un papel negativo en el que sólo pueden complicarla. Por el contrario, en el centro estudiado en este TFM, los niños/as son miembros más de la convivencia. Se entiende que el estudiante tiene una capacidad para crear de manera positiva la convivencia, y esto se considera un objetivo educativo de por sí (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio & Echeita, 2003).

En pequeña unión de la forma en que se ve a los alumnos/as, sería conveniente investigar en la idea de participación guiada (Rogoff, 2003) empleada al aprendizaje de la participación.

Para valorar el trabajo general del TFM y sus conclusiones es conveniente tener en cuenta que mi punto de partida de los estudiantes ha estado centrado en dar un peso importante a su voz, en concreto sobre las propuestas, intereses y necesidades de los alumnos/as (Lincoln, Lynham & Guba, 2011).

Recapitulando, esta investigación partió con la misión de desarrollar un acercamiento a la pregunta cómo y cuál es la forma de participación del alumnado como instrumento de cambio y mejora escolar, donde se pretende conseguir de la participación y la democracia como algo vivo para así procurar contribuir a cómo entender la participación en la teoría y en la práctica. Mi propuesta teórica hacia la participación del estudiante es amplia, así como mi reflexión final sobre el TFM: este es un trabajo constante que ayuda a la inevitable reflexión sobre lo que se entiende por la participación y la democracia en la escuela y sobre cómo pueden llevarse a cabo en la práctica:

Es novedoso porque realmente no se ve, porque lo que tú dices que siempre son los profesores los que tiran de los alumnos y que sean los alumnos los que quieran participar creo que para ellos es algo que les gusta (Raquel).

Sí y en el momento que hay que, hay que estar pendientes (A).

Porque no puedes ir a lo loco, pero responden muy bien y las cosas fluyen, que propongan y se les llene la cabeza pero luego alomejor eso se les olvida y el patio vuelven a lo fácil y de repente miras por la ventana y dices que no, que mira están ahí y como además que se han picado, no no, nosotros lo vamos a organizar mejor, porque los de nuestra clase ya no somos tal no sé qué y entonces bueno se ha creado una dinámica bueno se crean dinámicas que da lugar a conflictos que hay que hablar pero.

Un avance a nivel general, a nivel de participación creo que es muy valioso (A).

Lo que les gusta a ellos es participar en las cosas que se proponen en el centro no ser simples alumnos, sino ser protagonistas de verdad (Raquel).

Por último a este capítulo, quiero dar respuesta a los objetivos planteados en el TFM.

Uno de los primeros objetivos que nos planteábamos al inicio del TFM eran las estrategias educativas que favorecen la participación, por ello, dichas estrategias considero que ayudan a los alumnos/as a utilizar el diálogo como medio principal para comprender y ser partícipes de las asambleas e implicarles la importancia de solucionar los problemas que ellos mismos crean.

Para conseguir que las asambleas participativas se realizaran en un clima participativo, de democracia y de diálogo, era conveniente que los alumnos/as y los

maestros/as utilizaran estrategias participativas. Estas se basaban en qué los alumnos/as debían de saber argumentar de forma clara. En la vida de las asambleas podía observarse que cada alumno/a es diferente a otro, por lo que la importancia del diálogo y la participación les permitiría trabajar y aportar nuevas ideas de forma conjunta. Esto promueve que el grupo se forme a partir de la participación que hacen los alumnos/as en las asambleas.

El segundo objetivo era observar el comportamiento del alumno en distintos momentos en el centro. A raíz de mi observación durante las asambleas, pude comprobar la importancia que tiene que los alumnos/as sean protagonistas de su realidad a través de su participación, compromiso y responsabilidades, ya que les permite aprender diferentes temas que les interesan de una forma más lúdica y dinámica.

El tercer objetivo que nos planteábamos era observar cómo influye la participación en la respuesta a la diversidad del alumnado. Al tratar con niños/as en la escuela nos damos cuenta que son muy diferentes unos de otros.

Las asambleas participativas tienen una ventaja muy grande que es el diálogo entre los integrantes de la asamblea permitiendo mejorar la comunicación y las relaciones sociales de forma igualitaria. La sensación de formar parte en un grupo, ser partícipe y de lograr éxitos de forma colectiva es el éxito de satisfacción entre los alumnos/as. Las asambleas participativas se convierten en una técnica muy valiosa para adaptarse a la heterogeneidad, necesidades, ritmos y expectativas del grupo. Tanto en las asambleas como en la escuela se refleja cómo se dirige a favorecer la igualdad en un clima de integración, tolerancia, empatía y respeto a la diversidad. Sin embargo, las asambleas participativas se convierten en un medio en el que esas diferencias enriquecen al grupo y por eso, son respetadas por todos los niños/as. La verdadera finalidad de esta forma de trabajo es que ellos sean conscientes de que una escuela más justa y equitativa se encuentra en ellos mismos y ellos son instrumentos de cambio, mejora y evolución.

Por último, el cuarto objetivo planteado era descubrir los valores presentes que se dan a través de una democracia participativa. Los alumnos/as a medida que iba pasando el tiempo descubrieron la fuerza que tenía que todos los componentes no sólo en las asambleas, sino también en las aulas y en la escuela trabajaran y se unieran como un grupo. La democracia participativa permite abrir las puertas hacia el conocimiento de

los demás, la búsqueda de un beneficio común, el compañerismo, el respeto, la tolerancia, la comunicación y el diálogo con lo que deciden sobre las diferentes ideas y propuestas. La aceptación democrática, es lo que potencia que la asamblea participativa permita descubrir el logro a nivel grupal para mejorar el funcionamiento y gestión del centro. Otro aspecto principal es el conflicto. Cuando el niño/a se ve involucrado en un problema, pone en juego su identidad personal y la convivencia que se construye en relación a un diálogo, un fin educativo para resolver y solucionar y poder crear un buen clima de convivencia.

Futuros desarrollos

Una vez expuestos los resultados nos encontramos con las limitaciones, de un único estudio de caso, con lo que en futuras investigaciones se puede verificar las conclusiones con otros centros que empiecen a realizar asambleas participativas y promuevan la participación en la escuela. Esto nos ayudaría a comprobar la participación y la forma de dialogar, así como la percepción del alumno dentro de la escuela. Esta propuesta se podría realizar a través de un grupo de trabajo o grupo de discusión que permitiera comprobar y exponer ideas, pensamientos, conocimientos, etc. con otros maestros/as que forman parte del mismo tema de investigación, a la vez que cambia y evoluciona la enseñanza. Esto nos facilitaría conocer cómo se desarrolla el diálogo, la democracia participativa y la resolución de conflictos en otras escuelas. Estos análisis ayudarán a establecer unos guiones para mejorar la participación y las asambleas participativas.

CAPÍTULO VI: REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado Odina, T. (2004). Investigación en educación intercultural. *Educatio*, 22, 39-57.
- Ainscow, M. (2001). Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 44-49.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? Documento preparado para la revista *Journal of Educational Change*, Octubre de 2004.
- Ainscow, M. (2005). Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3 (3), 5-20.
- Ainscow, M.; Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Nueva York: Routledge.
- Apple, M. W. & Beane, J. A. (1997). Schooling for democracy. *Principal Leadership*, 8(2), 35-38.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2001). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Ávila, M. G. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29, 85-104.
- Beane, J. A. (2002). A democratic core curriculum. *Educational Leadership*, 59(7), 25-28.
- Bolívar, A. (1998). Educar en valores. Una educación de la ciudadanía. *Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia*.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M. P., & Hernández Pina, F. (1999). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (1970). El desarrollo y estructura de las habilidades. *J. Bruner: Acción, pensamiento y lenguaje*, 75-100.

- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Calvo Álvarez, M.I. (2009). *Participación de la comunidad. En aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Publicaciones del INICO. Salamanca: Colección Investigación.
- Cámara, A. M. N. (2008). Formes de participació infantil: la concreció d'un dret. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 38, 77-93.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cascón Soriano, P. (2004). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/ddu/resources/LocalContent/143/1/Lectura%2008.pdf
- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia médica*, 34 (3), 164-167.
- Cebreiro López, B., & Morante, M. F. (2004). Estudio de casos. *F. Salvador Mata, JL Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botia, Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga: Aljibe.
- Cendales, L. & Mariño, G. (2009). El diálogo en educación. Una reflexión y una propuesta desde la educación popular. *La Piragua*, 29.
- Connell, R. W. (2008). Escuelas, mercados, justicia: la educación en un mundo fracturado. En J. F. Angulo Rascó, et al. *Educación, Justicia y democracia en las instituciones educativas* (49-68). Sevilla: Cooperación Educativa.
- Christiano, T. (2008). Democracy. *En The Stanford Encyclopedia of Philosophy (fall edition)*, Edward N. Zalta (ed.). Recuperado de <http://plato.stanford.edu/archives/fall2008/entries/democracy/>
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches* (2ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Davies, L. (1999). Researching democratic understanding in primary school. *Research in Education*, 0 (61), 39-48.

- De Alba, N., García, F., & Santisteban, A. (2012). Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *España: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales*.
- De Roiste, A., Kelly, C., Molcho, M., Gavin, A. & Gabhainn, S. N. (2012). Is school participation good for children? Associations with health and wellbeing. *Health Education, 112*(2), 88-104.
- Dewey, J. (1903). Democracy in education. *The elementary school teacher, 4*(4), 193-204.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid: Morata (Trabajo original publicado en 1916).
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica De La Lengua y La Literatura, 12*, 26-46.
- Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Escudero Muñoz, J.M. (1992). Innovación y desarrollo organizativo de los centros escolares. Ponencia presentada en el *II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*, Sevilla.
- Escudero, J. M., González, M. T. & Rodríguez, M. J. (2013). La mejora equitativa de la educación y la formación del profesorado. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research, 3* (3), 206-234.
- Eurydice (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas: Eurydice.
- Eurydice (2012). *La educación para la ciudadanía en Europa*. Bruselas: Eurydice.
- Feito, R. (2010). Escuela y democracia. *Política y Sociedad, 47*(2), 47-61.
- Feito, R., & García, R. (2007). Las escuelas democráticas. Redes educativas para la construcción de la ciudadanía.
- Feito, R. & López, J. (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Barcelona: Hipatia.
- Fernández Enguita, M. (1992). *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*. Barcelona: Paidós.

- Fernández González, A. (2011). La escuela inclusiva. Realidad intercultural. *Revista Iberoamericana de educación*, 55 (2), 1-10. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3912Fernandez.pdf>
- Fielding, M. (2007). On the necessity of radical state education: Democracy and the common school. *Journal of Philosophy of Education*, 41(4), 539-557.
- Fielding, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25,1), 31-62.
- Fielding, M. (2012). Beyond student voice: Patterns of partnership and the demands of deep democracy. [Más allá de la voz del alumnado: patrones de colaboración y las exigencias de la democracia profunda] *Revista de Educación*, 359, 45-65.
- Fielding, M. (2013). Whole school meetings and the development of radical democratic community. *Studies in Philosophy and Education*, 32(2), 123-140.
- Fielding, M. & Bragg, S. (2003). *Students as Researchers. Making a Difference*. Cambridge: Pearson.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha García, R. & Castro M. (2005). Igualdad de diferencias en la escuela multicultural: las comunidades de aprendizaje. En: *Actas del Congreso Internacional UEM. Actividad Física y Deporte en la sociedad del siglo XXI*. Madrid: UEM.
- Flecha García, J. R. & Puigvert Mallart, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1 (1), 11-20.
- Flecha, R. & Larena, R. (2008). *Comunidades de aprendizaje*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- Flecha García, J. R. & Torrego Egido, L. (2012). Aprendizaje dialógico y transformaciones sociales: más allá de los límites. *Lenguaje y textos*, (36), 15-24.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2007). *Managing quality in qualitative research (book 8 of the SAGE qualitative research kit)*. Londres: Sage.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

- Freire, P. (1994). Educación y participación comunitaria. *Obra de Paulo Freire; Série Artigos*.
- Freire, P. & Macedo, D. P. (1995). A dialogue: Culture, language, and race. *Harvard Educational Review*, 65(3), 377-402.
- Friedrich, D., Jaastad, B. & Popkewitz, T. (2010). Democratic Education: An (im) possibility that yet remains to come. *Educational Philosophy and Theory*, 42(5-6), 571-587.
- García, D. (2014). *Hacia una escuela participativa: Estudio cualitativo de buenas prácticas de participación del alumnado en educación primaria y secundaria*. (Tesis doctoral, Universidad de Madrid). Recuperada de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/664105/garcia_perez_daniel.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Garreta i Bochaca, J. (2001). La diversidad como problema. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 4, 161-175.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data (book 5 of the SAGE Qualitative research kit)*. Londres: Sage.
- Gil Villa, F. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: CIDE.
- Goetz, J. P. & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González Lucini, F. (1990). *Educación en valores y diseño curricular*. Madrid: Alhambra-Longman.
- Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán, y Á. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: Su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Gutmann, A. (1987). *Educación democrática*. México: Prisma.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1999a). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social. (vol. I)*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1999b). *Teoría de la acción comunicativa. Crítica de la razón funcionalista. (vol. II)*. Madrid: Taurus.
- Hall, S. Critcher, C., Jefferson, T., Clarke, J. & Roberts, B. (1978). *Policing the Crisis: Muggings, the state and law and order*. London: Macmillan, 1978.

- Harber, C. & Serf, J. (2006). Teacher education for a democratic society in England and South Africa. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 986-997.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florencia: Unicef.
- Hart, R. A. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá, UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Jares, X.R. (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.
- Jares, X. R. (1993). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista de educación*, (302), 113-128.
- Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 44, 79-92.
- Jares, X. R. (2004). *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Bilbao: Bakeaz.
- Kincheloe, J. L. (2004). Fundamentos de una psicología educativa democrática. En J. L. Kincheloe, S. R. Steinberg y L. E. Villaverde (Eds.), *Repensar la inteligencia* (19-40). Madrid: Morata.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research. Introducing focus groups. *BMJ: British medical journal*, 311(700), 299-302.
- Kohlberg, L. (1975). Moral education for a society in moral transition. *Educational Leadership*, 33(1), 46-54.
- Lefstein, A. (2006). *Dialogue in schools: Towards a pragmatic approach*. Manuscrito no publicado.
- León, O. & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en Psicología y Educación* (3ª ed). Madrid: Mc-Graw-Hill.
- Levin, B. (1998). The educational requirement for democracy. *Curriculum Inquiry*, 28 (1), 57-79.
- Lincoln, Y., S., Lynham, S. A. & Guba, E. G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. En N. K. Denzin, y Y. S. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (4ª ed., pp. 97-128). Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Mager, U. & Nowak, P. (2012). Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review*, 7(1), 38-61.

- Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., del Barrio, C. & Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: Modelos y ámbitos. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 79-95.
- Martínez Bonafé, J. (1988). El estudio de caso en la investigación educativa. *Revista Investigación en la escuela*, 6, 41-50.
- Martínez Bonafé, J. (2003). La ciudadanía democrática en la escuela. Memoria de una investigación. En J. Martínez Bonafé (Ed.), *Ciudadanía, poder y educación* (pp. 57-88). Barcelona: Graó.
- Martínez Martín, M. (1992). El estado de la cuestión. *En cuadernos de pedagogía*, 201, 8-11.
- Martínez Rodríguez, J. B. (2005). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meza, M. (2010). Democracia, escuela y sanción. Planteamiento de un problema y esbozo de un camino. *Derecho y Humanidades*, 1(16).
- Montes, L. J. (1993). *La socialización del niño en el ámbito escolar: propuesta pedagógica* (Doctoral dissertation, 28B).
- Montoya, H. (1997). *Comprender el espacio educativo: investigación etnográfica sobre un centro escolar*. Málaga: Aljibe.
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Oser, F. K., Althof, W. & Higgins-D'Alessandro, A. (2008). The just Community approach to moral education: system change or individual change? *Journal of Moral Education*, 37 (3), 395-415.
- Osler, A. & Starkey, H. (1998). Children's rights and citizenship: Some implications for the management of schools. *The International Journal Children's Rights*, 6, 313-333.
- Poveda, D. (1999). Características de una aproximación interpretativa a la educación. *Cultura y Educación*, 14/15, 197-210.

- Puig, J. M., Martín, X., Escardíbul, S. & Novella, A. M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela. Propuestas de actividades*. Barcelona: Graó.
- Print, M., Ornstrom, S. & Skovgaard Nielsen, H. (2002). Education for democratic processes in schools and classrooms. *European Journal of Education*, 37(2), 193-210.
- Racionero, S. & Padrós, M. (2010). The dialogic turn in educational psychology. *Revista de Psicodidáctica*, 15 (2), 143-162.
- Robinson, K. (2010). Changing education paradigms. Recuperado de http://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms
- Robbins, S.P. (1987). *Comportamiento organizacional. Concepto, controversias y aplicaciones*. México, Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Nueva York: Oxford University Press.
- Rubin, H. J. & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rudduck, J. (2007). Students Voice, Student Engagement and School Reform. En D. Thiessen y A. Cook-Sather (Eds.), *International Handbook of Student Experience in Elementary and Secondary School* (587-610). Dordrecht: Springer.
- Rudduck, J. & Fielding, M. (2006). Student voice and the perils of popularity. *Educational Review*, 58 (2), 219-231.
- Rudduck, J. & Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: CCS.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- San Fabián, J. (1997). *La experiencia participativa de los estudiantes en el ámbito escolar*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- San Fabián, J. (2009). Participar en las organizaciones educativas: Un ejercicio de ciudadanía. En M. A. Santos Guerra (Ed.), *Escuelas para la democracia*.

- Cultura, organización y dirección de instituciones educativas* (pp. 185-208). Madrid: Wolters Kluwer España.
- Sánchez Rodríguez, S. (2008). *La asamblea de clase para la didáctica de la lengua oral en el segundo ciclo de Educación Infantil: estudio de casos*. (Tesis doctoral, Universidad de Santander). Recuperada de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1563/TesisSSR.pdf?sequence=1>
- Santos Guerra, M. A. (2003). *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid: Akal.
- Santos Guerra, M.A. (2007). *Arte y parte. Desarrollar la democracia en la escuela*. Sevilla: Homo Sapiens.
- Sarabia, B. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes. En C. Coll, J. I. Pozo, B. Sarabia y E. Valls (Eds.) *Los contenidos en la reforma*. Madrid: Santillana.
- Saso, C. E., Aiguadé, I. P., Gallart, M. S., & Carol, M. R. V. (2003). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación, 117*. Graó.
- Soriano Ayala, E. (2009). *Vivir entre culturas*. Madrid: La Muralla.
- Susinos Rada, T. (2012). Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa. *Revista de educación, 359*, 16-23.
- Susinos Rada, T. (2013). Desde el mismo lugar no vemos lo mismo. Investigar la participación de los estudiantes como un proceso multivocal. *Revista de investigación en educación, 11* (3), 120-132.
- Susinos Rada, T., & Ceballos López, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de educación, 359*, 24-44.
- Susinos Rada, T., & Rodríguez- Hoyos, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25* (1), 15-30.
- Schultz, B. D. & Oyler, C. (2006). We make this road as we walk together: Sharing teacher authority in a social action curriculum project. *Curriculum Inquiry, 36*(4), 423-451.
- Stake, R. (1985). Case Study. En Nisbet, J. (Ed) *World Yearbook of Education. Research, Policy and Practice*. London: Kogan Page.
- Stake, R. (1998a). Case studies. En N. K. Denzin, y Y. Lincoln S. (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 86-110). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Stake, R. (1998b). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tedesco, J. C. (2012). Escuela y sociedad en el siglo XXII. En B. Jarauta, y F. Imbernón (Eds.), *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII* (pp. 23-36). Barcelona: Graó.
- Torrego, L. & López, V. (1999). La didáctica y la democracia: algunas cuestiones en la calidad del trabajo docente en la Universidad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(1), 1.
- Touraine, A. (1994). *¿Qué es la democracia?* Madrid: Temas de Hoy.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Thomson, P. (2007). Making it Real: Engaging Students in Active Citizenship Projects. En D. Thiessen y A. Cook-Sather (Eds.), *International Handbook of Student Experience in Elementary and Secondary School* (pp. 775-804). Dordrecht: Springer.
- Thomson, P. & Holdsworth, R. (2003). Theorizing change in the educational 'field': Re-readings of 'student participation' projects. *International Journal of Leadership in Education*, 6(4), 371-391.
- Thornberg, R. (2010). School democratic meetings: Pupil control discourse in disguise. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 924-932.
- Trafford, B. (2008). Democratic Schools: Towards a Definition. En J. Arthur, I. Davies y C. Hanh, (Ed.), *The Sage handbook of Education for Citizenship and Democracy* (pp. 410-423). London: Sage.
- Trilla, J. & Novella Cámara, A.M. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 26, 137-164.
- UNESCO (2003). *Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas. HINENI, UNESCO y UNICEF. Ciclo de debates: Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular*. Santiago, Chile.
- UNESCO. (2012). *Cátedra UNESCO de comunicación y valores educativos*. VI encuentro de cátedras UNESCO de España. País Vasco.

- Vásquez, E. (1999). Reflexiones sobre el valor (I). *Suplemento Cultural de Últimas Noticias*, 1.606, 1-3.
- Veiravé, D., Ojeda, M., Núñez, C., & Delgado, P. (2006). La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografía de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (3). Recuperada de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1509Veirave.pdf>
- Velázquez Buendía, R. (1997). La participación del alumnado en los institutos de educación secundaria: una aproximación a su realidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15(Monográfico: micropolítica en la escuela), 75-100.
- Velázquez Callado, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México: Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Weinstock, M., Assor, A. & Broide, G. (2009). Schools as promoters of moral judgment: The essential role of teachers' encouragement of critical thinking. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 12(1), 137-151.
- Wolfe, S. & Alexander, R. (2008). *Argumentation and dialogic teaching: Alternative pedagogies for a changing world*. Manuscrito no publicado.
- Woods, P. (1998). *La escuela por dentro, la etnografía en la investigación educativa*. Madrid: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1

Transcripción de la entrevista con la jefa de estudios:

Raquel: Cuéntame un poco como se llevan a cabo lo de la participación de los alumnos/as y todo eso en el centro.

A: Bueno a ver el centro es una comunidad de aprendizaje, eso quiere decir que se potencia la apertura. La apertura a la participación por parte de la comunidad, es decir, que es un centro abierto, donde bueno pues está abierto al barrio y hay medidas de éxito que es lo que las comunidades de aprendizaje proponen que se lleven a cabo en distintos sectores, entonces hay distintas comisiones para la gestión del proyecto y en esas son comisiones mixtas que están formadas por profesores y por gente de fuera, pueden ser padres, pueden ser representantes de asociaciones y en algunas de ellas como es en la comisión de convivencia estás forman parte los alumnos/as.

Entonces en esas comisiones, que hay una comisión de infraestructuras, una comisión de saber más, una comisión de voluntariado, una comisión de convivencia y bueno hay varias comisiones, bueno pues se va a trabajando y luego hay una gran comisión que es la comisión gestora donde se vuelca todo lo que se ha trabajado en las comisiones.

Entonces, bueno yo llevo en el colegio este es mi tercer año.

Raquel: Si.

A: Y bueno, pues el tema de la convivencia es algo que dentro mi función como orientadora he desarrollado a otros niveles.

Raquel: Si.

A: Entonces bueno pues hay una coordinadora de convivencia y yo estoy con ella, trabajamos juntas y a partir de, cuando yo llegué la comisión de convivencia funcionaba con representación de alumnado y luego por otro lado estaba la asamblea de alumnos/as. La asamblea de alumnos/as es también una estructura, una propuesta propia

de comunidad de aprendizaje donde hay representantes de todas las clases desde tercero de infantil que representan a todos los de infantil hay representantes de infantil.

Raquel: ¿También en infantil se lleva a cabo?

A: Si, son dos niños de infantil que representan a la etapa de infantil y luego dos representantes de cada clase que son los delegados de convivencia que son elegidos por parte de los compañeros de aula.

Raquel: Si.

A: Y esta asamblea se reúne pues como una vez al trimestre o dos depende de y bueno pues se potencia de esta forma la participación del alumnado.

Desde mi punto de vista, el inicio cuando yo llegué al colegio era más un enfoque, desde la comisión de convivencia se proponían cosas que se volcaban en la asamblea de alumnos/as, propuestas por ejemplo; si te has fijado en el patio hay un cartel grande que pone “me gusta que me traten bien, gracias”, pues eso fue uno de los primeros, de las primeras propuestas de trabajo que se hizo que fue el consenso de una norma para compartirla por todos, entonces eso se árbitro, se coordinó desde la comisión de convivencia y a partir de eso en la asamblea de alumnos/as se hizo la propuesta y eso se trabajó en las clases, es decir, que hubo como un planteamiento al principio, había un planteamiento de arriba abajo, desde la comisión se propuso para trabajar y entonces se filtraba a través pues eso de la asamblea de alumnos.

Raquel: ¿A la asamblea no?

A: Para que eso se llevase a cabo en la clase.

Y desde mi punto de vista al principio había más trabajo por parte, más participación por parte de la comisión donde se hablaba, hablábamos los adultos, los mayores y los alumnos/as estaban en plan representación.

Raquel: Si, ¿qué solo escuchaban y no participaban no?

A: Si, ya está. Bueno pues durante estos tres años, ha habido un avance y se ha invertido.

Raquel: Ahora participan más los alumnos/as.

A: Ahora las propuestas a partir de, bueno de ir trabajando poco a poco en las asambleas al final, bueno lo que vemos es que las propuestas, el peso lo están llevando los alumnos/as, ellos son los que dan ideas, los que tienen iniciativas, cosas que les importa, eso estamos viendo este año después del trabajo que se hizo el año pasado. Entonces es muy enriquecedor porque ves que ellos se lo creen, ellos están implicándose de forma activa y en vez de ser el adulto el que les lleva.

Raquel: Ellos son los que guían.

A: Ellos han aprendido a autogestionar determinadas cosas que les importa mucho más a ellos porque son ellos lo que lo viven en directo, entonces creo que, bueno estamos súper valoramos muchísimo esto, porque creo que esa es la idea y es realmente que esto no sea algo como siempre dirigido sino que sea algo que realmente, porque al llevarse a cabo de esta forma es impresionante o es muy enriquecedor que los alumnos/as desarrollen esas capacidades de iniciativas, de autonomía.

Raquel: Que propongan a través de su voz y sean escuchados.

A: Y que realmente se lo crean, porque forma parte, porque sale de ellos.

Raquel: Si.

A: Entonces, bueno puesto todo esto ha sido no de la noche a la mañana, sino porque se han hecho determinadas, bueno se ha llevado a cabo de una forma que ha ido abriendo esta posibilidad y yo creo que fue mucho el año pasado.

El año pasado se hicieron, bueno pues la forma de organizarles, la forma de plantear las cosas dio lugar a que esto ahora fluya de esta forma, ¿vale?

Raquel: Si.

A: Entonces, te he traído aquí pues por ejemplo una de las cosas yo recuerdo que al principio los representantes de convivencia de cada clase eran niños aceptados, porque eran buenos académicamente, eran niños una buena referencia.

Raquel: Si lo mejor de cada clase.

A: Eran bueno compañeros, buenos estudiantes, responsables y siempre eran los mismos durante todo el año, entonces lanzamos la posibilidad y animamos aunque luego cada tutor decide como lo hace, que realmente lo que enriquece es que los representantes sean representantes de todo tipo, incluso es mucho más enriquecedor que haya niños que están metidos en conflictos de forma permanente o que representan a un sector de la población como es por ejemplo la etnia gitana.

Raquel: Si.

A: Nos parece mucho más enriquecedor que ellos estén ahí o que tengan la posibilidad de representar.

Raquel: Si de representar.

A: Y luego también otra de las cosas que dijimos al principio es que no tienen por qué ser siempre durante todo un curso los mismos representantes, entonces animamos.

Raquel: Que vayan rotando.

A: Se turnasen y así lo están haciendo mucho de los tutores, entonces ahora mismo la asamblea está compuesta pues por niños/as muy diversos y tenemos niños/as en este colegio que bueno pues con una problemática social importante, niños tutelados, estamos recibiendo a niños refugiados últimamente, estamos recibiendo a niños que viene con su mama por una orden de alejamiento.

Raquel: Situaciones muy problemáticas.

A: Situaciones problemáticas, lo que vemos para ellos el colegio una oportunidad y precisamente este tipo de posibilidades y de propuestas es algo, bueno de hecho son niños/as que posiblemente den problemas en el aula y cuando están en la asamblea es increíble ver como ellos se implican, como toman apuntes, como se lo transmiten luego a los compañeros, eso ya creo que es un logro muy importante, muy valioso porque además no es que esto se vaya, estemos cansados que haya funcionado por la novedad, es que cada vez vaya creciendo muy poco a poco, muy progresivamente pero se va llenando de vida, de hecho bueno pues ellos piden cuando es la próxima y lo van como reclamando ellos.

Por otro lado, otra de las cosas que hicimos antes bueno cuando yo empecé a conocer esto, la asamblea era también unidireccional, estaba la coordinadora de convivencia con la jefa de estudios y ellas proponían y los alumnos/as escuchaban, entonces bueno pues, propusimos que hubiese un cuaderno donde los niños/as en ese cuaderno toman nota de lo que se habla, pero a su vez ese cuaderno es de ida y vuelta, es un cuaderno cuidado en el aula, propusimos también que se hiciesen unas portadas bonitas de cada clase, personalizadas y pudiese ser un elemento donde los chavales, como de una asamblea a otra puede pasar mes y medio o dos meses, pudiesen ir tomando nota de las cosas que son importantes que van pasando en el aula para que luego pudiesen compartirlas y llevarlas a la asamblea y el elemento cuaderno algo tan sencillo como eso que se les lleva cada uno un cuaderno, bueno pues fue algo que yo creo que ha cambiado mucho la dinámica.

Por otro lado, otra de las cosas importantes para que esto funcione es que, bueno pues aquí se hacen muchas cosas, hay mil historias y realmente bueno pues esto es como algo más, entonces te encuentras con tutores que lo llevan a cabo con mucho entusiasmo y otros pues que se les olvida y hay luego que andar detrás el día anterior, oye que mañana hay asamblea, el año pasado pues al principio había niños/as que venían sin cuaderno cuando los otros venían, ósea gente que lo trabaja en el aula y gente que no. Bueno pues, este año el primer la primera reunión inicial de claustro fue el tema éste en el colegio, cuando ya se habían incorporado todos los profesores nuevos, la coordinadora de convivencia y yo hicimos una reunión específicamente para hablar de todo esto y para dar el peso y la importancia que esto tiene y hemos notado un cambio importantísimo, de hecho este año, vamos todos los niños/as vienen con su cuaderno.

Raquel: Más implicación por parte de todos.

A: Los temas que se proponen se trabajan, bueno es algo que ya hemos notado un cambio de avance.

Raquel: Si un cambio.

A: Y luego cosas, pues instrumentos que hemos usado pues por ejemplo elaboramos un guión para que, ósea en sí mismo el que haya una asamblea es enriquecedor, pero la seriedad, el que esa asamblea tenga un contenido, que no sea la coordinadora de convivencia la que va detrás de los niños/as o de los profesores, oye que, no, el hecho de que sea algo preparado, bueno pues elaboramos ya el año pasado este guión, entonces se trataba no que todo recaiga sobre la coordinadora sino que unos grupos informen a otros de que, de lo que va a pasar.

Raquel: Lo que va a pasar sí.

A: Entonces se hace como una especie de convocatoria, la asamblea será tal día a tal hora, los alumnos irán solos a este aula, porque lo veía era que la coordinadora iba desfondada buscando a todos los niños para llevarles a todos, en fila, no no.

Raquel: Que sean ellos mismos, claro.

A: Ellos irán solos a este aula, excepto los alumnos de infantil que les irán a buscar los representantes de quinto y todos los representantes irán con el cuaderno de convivencia y un boli o lápiz para apuntar. Entonces, previamente en cada clase se hablará sobre los temas que se van a comentar en la asamblea, algún conflicto que hemos resuelto mediante el diálogo, alguna actividad de convivencia que hemos hecho en la clase y que nos ha hecho sentir bien, es decir, puesta en común de cosas que se hacen, valoración de la semana del juego y de los alumnos ayudantes de sexto en los patios propuestas para el futuro, esto son cosas que salieron ya de la otra sesión.

Raquel: En otra sesión.

A: Y luego algún problema que haya en alguna clase sin decir nombres y que queramos pedir ayudar a los alumnos/as de sexto, entonces les guiamos, lo hablaremos en el grupo con nuestro tutor y escribiremos en el cuaderno de convivencia las conclusiones y además os proponemos hacer una portada bonita para el cuaderno de convivencia puede hacerla cualquiera de la clase, con algún dibujo chulo y la idea es que hagan la tapa del cuaderno para que quede bonito, este guión luego te lo llevas.

Raquel: Vale, si si.

A: Entonces luego el orden del día de la asamblea era este; puesta en común de lo que se ha hablado en las clases, los representantes de sexto cuentan cómo van a actuar si hay peleas en los patios, hablamos de que vinieron a vernos gente de colegios de Villalba que estaban interesados en como lo estábamos llevando a cabo, hacemos alguna dinámica para que luego puedan hacer en las clases y luego les decimos lo que tienen que ir haciendo para la siguiente asamblea, de tal forma que, bueno pues esto ayudó muchísimo y bueno es una forma que además ellos en la última asamblea que hemos tenido este año, te decían cuándo va a ser la próxima asamblea y veías ya no había que dictar, sino que ellos cogían apuntes de lo que se iba hablando, veías a la típica niña gitana cogiendo apuntes como muy serios.

Raquel: Si que se lo han tomado muy enserio.

A: Lo que yo escribo es importante y es importante porque luego.

Raquel: Porque luego lo tengo que transmitir a la clase.

A: Si a la clase y depende de lo que yo transmita mi clase va a ganar o se va a perder cosas, porque entonces es impresionante el cambio que se dio de ser simplemente una estructura unidireccional donde el coordinador propone y el resto escucha y es muy bonito verles a todos, se crea un ambiente encantador y es muy enriquecedor en sí mismo pero ya hemos avanzado. Y entonces otra de las novedades es que inicialmente en la asamblea la conforman todos estos representantes y es muy grande, entonces en el

momento que esto se ve que ellos empiezan a querer hablar se nos queda muy corta, todos.

Raquel: Todos querrán hablar, proponer ¿no?

A: Todos quieren hablar, todos quieren escribir, los pequeños quieren escribir.

Raquel: Y ellos tardan más en escribir.

A: Y hay que dar tiempo, intentamos que los mayores les ayuden e incluso les ayudamos nosotras, entonces era difícil de manejar y este año hicimos la propuesta de partir la asamblea, entonces en la última asamblea resultó y este año hemos hecho dos la inicial grande que resulto durísima porque íbamos limitadas de tiempo y se quedaba como ahí y luego hicimos otra asamblea partida infantil, primero, segundo y tercero por un lado y cuarto, quinto y sexto por otro y bueno fue una maravilla, entonces a partir de ahora creo que lo vamos a hacer así, excepto quizá, si proponemos una asamblea final de puesta en común o de encuentro de todos, pero para ser operativos es mucho más interesante partir en dos, porque además uno de los temas importantes que es el caballo de batalla que venía arrastrando el colegio que es el tema del patio, los patios en este colegio, bueno en todos los colegios el patio y el comedor son lugares de conflicto, pero una de las cosas que condiciona mucho que los conflictos se den de una forma o de otra son los espacios y en este colegio tenemos problema de espacio en los patios.

Raquel: ¿Y las aulas?

A: En las aulas no, las aulas son muy grandes, son luminosas pero los patios se quedan pequeños y por ejemplo, el tema del fútbol que es un tema clásico de conflicto impera, entonces en el patio de los mayores hemos dado muchas vueltas a cómo manejar esto porque tampoco queremos sancionar y decir no se juega al fútbol, no queremos imponer, queremos resolver las cosas de otra forma pero eso no había forma, entonces el hecho de partir la asamblea en dos y que los de un patio puedan hablar de lo que está pasando y los del otro porque son los temas vamos donde hay que, donde se gestiona mucha convivencia y mucho conflicto pues, el hecho de partir la asamblea en

dos ha sido bueno pues un acierto y entonces, bueno pues esto es un poco para que entiendas como ha ido evolucionando y como a partir de un planteamiento inicial donde por supuesto esto no surge de la nada y donde tienes que empezar tú dinamizando, enseñando y bueno.

Raquel: Si que cuesta arrancar.

A: Pero a partir del análisis y de la evaluación continua, continuamente la coordinadora de convivencia y yo hacemos una valoración de cómo ha salido, como podemos hacer esto, que proponemos, se nos ocurren ideas, vamos avanzando y todo esto a que ha dado lugar, a que en la comisión de convivencia que tuvimos antes de navidades pues, realmente los que llevaron la voz cantante fueron los chicos/as, porque con todo esto que te he contado ellos eran los que proponían y los que decían y tanto en la comisión de convivencia, como en la comisión de coordinación pedagógica que ahí no están pero estábamos nosotras, pues por ejemplo la semana del juego es algo que les propusimos nosotras, el año pasado a ellos lo propusimos a los profesores y los profesores les ayudaron a organizar la semana del juego, lo hicimos solo una vez en los dos patios, este año venían demandando que quería la semana del juego, nosotras les dijimos no hace falta que nosotros lo organicemos ya os hemos ayudado y sabéis, hacerlo vosotros, rápidamente se pusieron manos a la obra y ya no es la semana del juego es que tuvimos esa asamblea hasta después de navidades se repartieron con un calendario las semanas y cada clase se ha encargado de organizar su semana, pero de esto que dices vamos a ver con el calendario en mano cuando volvamos de navidades les tocaba a los de cuarto que encima los representantes eran bueno, tela marinera, y yo decía se os va a olvidar, se os va a olvidar, porque todos venimos desganados, que no se nos olvida A, que no se nos olvida, bueno pues efectivamente de ellos, ellos se curraron sus carteles, ellos los ponen a la puerta, invitan a jugar al resto, entonces esto es prioritario, puede a ver gente que quiera jugar al fútbol, sí, pero lo que toca esta semana es esto, entonces igual que hemos estado los que no queríamos jugar al fútbol buscándonos la vida, pues ahora los que queréis fútbol buscaros la vida porque nosotros os proponemos jugar a esto.

Ahí surge un conflicto, ósea el conflicto sigue estando, pero es que la vida es conflicto, entonces ya tenemos hay material de trabajo ya para la siguiente asamblea,

porque qué pasa lo han hecho fenomenal, de hecho se han buscado la vida, se han ido al polideportivo a buscar sus chalecos para ¡que aquí somos nosotros esta semana!, han hecho carteles enormes, han tal, pero que pasa que sí cuando les toca a los pequeños, los mayores no quieren participar o bueno pues eso, aquí les tenemos muy claro que los conflictos se resuelven hablando y que hay que ver de qué forma resolver eso, igual que vamos poco a poco resolviendo otras cosas y en ese punto estamos, entonces todo eso, les animamos a que lo vayan apuntando, vayan tomando nota para qué, entonces fíjate que un crío aprenda a coger su agenda, a mirar fechas, organizar.

Raquel: Encima tan pequeños...

A: Responsabilizarse, hacer un convocatoria, dinamizar un patio, valorar la autoevaluación de cómo ha funcionado eso.

Raquel: Sí que es un trabajo...

A: Esto es un trabajo por competencias, ¿vale? Entonces, esto pues no inspira, nos inspira a más, a mí me inspira, me inspira mucho, entonces cuando los chicos te traen esto, se te enciende una bombilla y siempre dices, pero la clave es que los protagonistas son ellos.

Raquel: Son ellos.

A: Tú tienes que estar, pero ellos son los protagonistas, alumnos ayudantes había, pues yo llevo muchos años trabajando este tema, entonces bueno el año pasado lo hicimos y este año lo demandaban, ¿qué cuando empezamos?, bueno pues tenéis que formaros, lo estamos haciendo ahora la formación pero, yo cuando fui a la CCP igual que el año pasado en la CCP yo, propuse este proyecto y tuve que argumentarlo, este año en la CCP cuando yo intervine fue, no hay nada que decidir, esto está decidido, ósea no hay que aprobar nada, basta que lo han propuesto los chicos.

Raquel: Como para no hacerlo.

A: Con que contamos aquí pues, es un colegio que cree en la participación, en otro colegio donde la organización sea de otra forma te pueden decir, ¿cómo que los chicos proponen, cómo que los chicos deciden? No, aquí la gente no es que lo acepte, es que sabe y conoce el valor que eso tiene.

Raquel: Algo importante.

A: Con lo cual no hay más que hablar, adelante, entonces una cosa te lleva a otra y sin quererlas todo se va relacionando, entonces bueno pues ya vamos avanzando y las cosas que vemos que había que mejorar del año pasado, pues sin querer esto de los alumnos/as ayudantes pues de repente dices espérate un momento, los chalecos eran una cutrería porque eran los típicos de tráfico que salen ahí con los fosforitos que es que no, eso no es. Y si les proponemos que se fabriquen los chalecos ellos, los personalicen, los hagamos bonitos, como las típicas maestras de infantil que llevan algo atractivo, bonito porque una de las cosas que hacen es bajar a jugar con los pequeños al patio de infantil que es otro patio distinto. Bueno pues hay que hablar con la comisión de infraestructuras para ver si en infraestructuras hay alguien que puede ayudar a diseñar esos chalecos, entonces rápidamente se habla y ya están fabricando sus chalecos, entonces están deseando salir, deseando.

Raquel: Sacar sus chalecos.

A: Es como la participación se cuida y todos cuando vamos a hacer algo preparamos nuestra puesta en escena, entonces es como ir poco a poco, ir relacionando unas cosas con otras, esto no es compartimento estanco, pues por ejemplo ¿dónde estamos ahora? Por esta inspiración, por esta ilusión que ellos tienen, pues les encanta ir al patio de infantil, pero en la comisión de convivencia dijo una profesora que había que tener cuidado porque algunos van y burrear y les zalean más a los niños/as, entonces unido a que este año es el 50 aniversario y que se va a hacer un proyecto de investigación sobre colegio de hace 50 años, pues a mí se me ocurrió que podían hacer un trabajo de investigación sobre los juegos tradicionales y los niños/as que salgan voluntarios para bajar a ayudar al patio de infantil, van a llevar recursos y van a ir preparados, entonces que hemos propuesto de introducir una propuesta de innovación

educativa que es una propuesta de aprendizaje servicio, de tal forma que a nivel curricular se introduce, que se preparen y que se formen en lo que es un niño de educación infantil a nivel evolutivo en las características psicológicas, a nivel emocional, a nivel social y a nivel motriz para que realmente ellos se preparen y vayan preparados al patio de infantil como técnicamente, ósea profesionalmente y que aprendan a cómo gestionar los conflictos que puede haber en el patio bien, ósea no, bajo y juego al pilla-pilla, no no, bajo formado y eso es lo último, como ves.

Raquel: Habéis dado un gran avance.

A: Va creciendo, sí que es cierto que yo reconozco que a mí esto que me inspira, me encanta.

Raquel: Pero porque estás viendo que responden.

A: Y bueno pues vas uniendo cosas de acá y de allá y al final puesto todo eso va enriqueciendo y no se pues realmente, a nivel general la gente lo está valorando súper positivamente y realmente el ambiente que se genera, ya solo el ambiente, no, en el patio por supuesto, sino también el hecho de contexto de participación en la asamblea, el contexto de participación en esa comisión de convivencia. En la comisión de convivencia salió a parte de todo lo que trajeron los alumnos/as, que los pequeños traían, se quejaban de que los espacios en el patio, pues porque no hacer distintos espacios, muy bien, ¡hacer planos! y nos hacéis propuestas, tú eres la que dices hacer planos, lo apuntan y vinieron con unos planos que trabajaron con los tutores, con algunos, fíjate a nivel de trabajo espacial, plasmar, planificar, organizar, todo eso el valor que tiene, tenemos los planos, los niños pequeños llevaron de su patio los planos a la comisión de convivencia porque ahí, nosotros lo tenemos, necesitamos otra vez a las infraestructuras para ver como poder hacer que los espacios se puedan dividir, a ver que se les ocurre a los de infraestructuras y los planos fueron a infraestructuras y en ese punto estamos.

Alomejor vamos despacio pero, al final los espacios conseguimos que estén hechos para el año que viene, llevamos detrás de una banco de resolución de conflictos desde hace tres, a ver si este año lo conseguimos.

Raquel: Si.

A: Pero lo importante es que los niños/as cuando traen esas cosas se sienten escuchados y les das herramientas que les sirven además para aprender, ya no son lúdicas sino para muchas cosas, que si el tutor tiene ojo las puede aprovechar muy bien a nivel curricular para que ellos realmente el aprendizaje sea funcional y estamos midiendo un espacio y volcándolo a nivel de, para verlo y para diseñar, ósea es que ahí hay muchísima carga a nivel cognitivo que puedes aprovechar en el currículo.

Otra de las cosas que tenemos, en la comisión de convivencia está representada el comedor y en el comedor es algo en todos los colegios eh, es tremendo lo que surge en el comedor, también es un momento donde los niños están... Y muchas veces las personas del comedor no tienen toda la preparación, o no tienen todas las herramientas, o no tienen personal, etc. Y claro dijimos la coordinadora y yo no podemos mirar para otro lado.

Raquel: Hay que hacer algo.

A: Hay que hacer algo, entonces que se nos ha ocurrido, ir un día a comer al comedor que vamos a ir la semana que viene para ver realmente lo que se cuece ahí, ya tenemos la lista de los niños que están en el comedor que justamente, estas mirando la lista y dices si son niños encantadores en clase y claro después de la comida que vamos a tener ahí para analizar un poco todo y ver que se nos puede ocurrir de cara aquello que funcione mejor aunque el espacio es limitado, vamos a tener una asamblea con los niños del comedor, con los mayores, para hablar de esto y ver de qué forma ellos podemos hacer algo, como ya están preparados y están encantados de participar en todo y la preparación que les estamos dando ahora que estoy en ellos con los de sexto con lo del tema del acoso, mete cuña, a ver todos quieren ser alumnos ayudantes, todos, de las dos clases, pero esto no puede ser de que yo salgo al patio muy mono con mi chaleco, esto tiene que ser que cuando yo estoy en cualquier situación, esto es de verdad, esto no lo hago por aquí, ¡hay que bien que soy de los del chaleco!, no, es que alomejor no llevo chaleco y en el comedor y meto la cuña, por ejemplo los conflictos que se dan y yo veo que una historia o yo veo que la persona del comedor se está sintiendo mal ¿qué puedo hacer yo ahí? Con todo esto que estamos aprendiendo a nivel de empatía, a nivel de,

bueno pues tener una postura activa para que las cosas vayan mejor y entonces la semana que viene nos metemos con el comedor, como ves tenemos varias cosas Raquel.

Raquel: Si, varios frentes pero están presentes.

A: Pero es algo que merece la pena, a mí me divierte, me encanta, me entusiasma y es algo que sabes que los chicos se pueden olvidar de la tabla periódica, o la clasificación.

Raquel: Que se puede aprender de otra manera.

A: Pero que esto no se les va a olvidar porque, igual que a mí no se me olvidó mi experiencia cuando me daba cancha en el colegio y de ahí saco yo mucho de esto y que están normalmente parados y atontados porque todo lo dirigimos, todo tal, todo está ya con las nuevas tecnologías y se pierde la magia.

Raquel: Que puedan ellos puedan un poco actuar.

A: El colegio es lo que tiene, puedan entre ellos pues crear dinámicas, que les haga sentir que esto es suyo, que les haga sentir bien y que se lleven aprendizajes que si yo presento algo serio, pues por ejemplo otro conflicto la mesa de ping-pong que si entonces las raquetas están rotas porque si no sé qué en la asamblea, pues entonces hacer un escrito y lo lleváis a la dirección, haciendo una propuesta de normas para que eso se utilice bien y de paso hacéis una petición para ver si se puede renovar ese material.

Raquel: Pero claro, son ellos mismos.

A: Entonces si el tutor tiene ojo, el ejercicio escrito con sentido de presentar una solicitud a la directora del colegio que por supuesto, está encantada de la vida con una forma, con un lenguaje, con un orden, pues es que olvídate del libro y ahí, ya tienes que se lo van a llevar y es que el gitanillo que es lo que tenemos, pues cuando tenga que ir a conseguir algo en el ayuntamiento puede ir, puede saber que las cosas dependiendo de

cómo se gestionen vas a conseguir o no y que hay unas normas sociales que hay que respetar, entonces pues en eso estamos.

Como ves podría estar hablando y hablando, entonces si quieres esto te lo llevas por si quieres y luego realmente esto, yo me doy cuenta que, yo trabajo en distintos colegios aquí solo vengo un día a la semana y quincenalmente dos, entonces en otros colegios pues están a años luz de esto y no es tan enriquecedor, yo los alumnos ayudantes los intento meter siempre pero no es lo mismo. Si yo tengo que empezar a hablar de asamblea de alumnos en un colegio normal, me costaría muchísimo, aquí al tener la cabeza en comunidad de aprendizaje están preparados ya hablamos el mismo idioma, aunque haya gente de todo tipo. Entonces te das cuenta del valor que tiene esto y siempre nos invitan a unas jornadas en Villalba que hacen en la zona de Villalba, el único cole que vamos de fuera somos nosotros y lo organiza bueno pues, yo ya tengo mucha relación con ellos y siempre vamos con algo, el año pasado fuimos con la asamblea de alumnos/as llevamos a los chicos para que ellos lo contasen y ahí hay gente de muchísimos colegios que de hecho son los que ahora me han pedido otra vez venir directores o representantes de los colegios de la zona de Villalba vienen y ves el valor que esto tiene, entonces bueno yo te voy a dejar el power point la presentación que hicimos en Villalba el año pasado pero de esta presentación hemos avanzado todo lo que te he contado, entonces bueno pues esto es lo que presentaron los chicos/as y a partir de que había que hacerlo hicimos este power point era con una encuesta que les hicimos a ellos, hicimos una reunión con representantes de los que iban a ir a Villalba que fue alguna niña pequeña, algunos mayores, representantes de la asamblea, entonces les preparamos para que ellos explicasen esto con sus propias palabras, entonces que es la asamblea de alumnos y ellos explicaron “hablamos y damos ideas para mejorar la convivencia”, quien la formamos aquí ves ha habido cambios porque la hemos partido en dos, esto es una foto de los representantes, como nos organizamos y aquí te explica antes de la asamblea tal, tal todo lo que te he contado, lo apuntamos en un cuaderno, en los grupos interactivos que hay unas medidas de éxito del colegio que se hacen quincenalmente en primaria y semanalmente en infantil, en uno de los grupos cuando propusimos esto en la asamblea en una mesa había que diseñar una portada para el cuaderno y luego entre todos consensuaron que portada ponían y entonces teníamos distintas portadas, en el cuaderno de clase pues lo que te he contado que fue la novedad del año pasado esto por ejemplo fue el cuaderno del año pasado que intentamos que se

mantuviese en este año algo no se ha perdido pero otros sí que siguen ahí y cuando ha habido continuidad con el tutor sí que siguen con el mismo cuaderno, en este cuaderno todo lo que ellos van apuntando de notas que van tomando, aquí es el tema de la asamblea, de la semana del juego, ves fue una semana y en la última semana del curso propusieron hacer más semanas, pues muy bien lo vais a hacer vosotros.

En esa semana hubo clases que se lo curraron mucho, entonces cuando les tocaba a un curso hicieron invitaciones y lo ponían por el pasillo, esto son fotos de esa semana del juego donde jugaron a otras cosas, esto es el tema de los alumnos ayudantes de sexto, ¿vale? Entonces ellos pedían tomar el relevo los de quinto y más o menos lo tomaron porque les propusimos hacer una cogida, dejarla preparada en junio para que justo el primer día de septiembre hiciesen la acogida en los patios a los niños que se incorporan nuevos en el patio, entonces fue fenomenal porque también hicieron un cartel enorme de bienvenida, repartieron invitaciones, acompañaron a los pequeños al patio porque normalmente en el patio ha habido años muy duros de chavales que van de matones y que tienen el liderazgo negativo totalmente, entonces les hicimos ponerse en el lugar de, a finales de junio en uno de los últimos días que se imaginasen, se acordasen como llegaron ellos al patio, que sentimientos tenían y como podían ayudar ellos a los niños que se incorporaban nuevos y bueno fue vamos, que salió rápidamente eso de los carteles, las invitaciones, todos los alumnos con los chalecos eso había que cambiarlo, eso no, eso es algo que no, esto este año está ya de otra forma.

Y luego esto son las cosas que decíamos que te aporta a ti la asamblea de alumnos, en la asamblea el ambiente es tranquilo te puedes expresar respetando turnos, nos ayudamos unos a otros, el tiempo se pasa rápido, sí que es cierto en ningún momento tenemos que mandar callar, para nada, me ha aportado una responsabilidad muy grande, tengo que cuidar aún más lo que hay que hacer para que las cosas vayan mejor, en la asamblea me siento bien, es muy gratificante sentir que te han elegido como representante de tú clase, tengo la responsabilidad de transmitir propuestas importantes para el centro, en la asamblea aprendes a escuchar te das cuenta que hay distintos puntos de vista sobre las cosas que hablamos, te sientes bien porque puedes aportar ideas para resolver conflictos y para mejorar el ambiente de convivencia en el centro y siempre te quedas con las ganas de que vuelva a ver otra asamblea, aprender haciendo que es el lema del Martín Chico que justo coincidió el día que vinieron los de

Villalba de los colegios y tuvimos ahí un momento de poder charlar y poder hablar, una tertulia entre todos para que los niños contasen y esta es la presentación, todo esto es.

Raquel: Muy bien, la verdad que nunca lo había oído esta forma de trabajo y me gusta.

A: Es algo que.

Raquel: Es novedoso porque realmente no se ve, porque lo que tú dices que siempre son los profesores los que tiran de los alumnos y que sean los alumnos los que quieran participar creo que para ellos es algo que les gusta.

A: Claro.

Raquel: Porque siempre que estas en clase y dices que participe alguno y enseguida todos quieren.

A: Sí y en el momento que hay que, hay que estar pendientes.

Raquel: Hombre es normal.

A: Porque no puedes ir a lo loco, pero responden muy bien y las cosas fluyen, yo que vengo cada semana pues me llevo sorpresas porque dices bueno tú puedes, que propongan y se les llene la cabeza pero luego alomejor eso se les olvida y el patio vuelven a lo fácil y de repente miras por la ventana y dices que no, que mira están ahí y como además que se han picado, no no, nosotros lo vamos a organizar mejor, porque los de nuestra clase ya no somos tal no sé qué y entonces bueno se ha creado una dinámica bueno se crean dinámicas que da lugar a conflictos que hay que hablar pero.

Raquel: Hay que resolverlos esos conflictos.

A: Un avance a nivel general, a nivel de participación creo que es muy valioso.

Raquel: Desde luego que todo esto es muy interesante.

A: Y ya te digo que en pocos sitios esto, te lo digo porque yo estoy en el equipo de orientación y conozco el sector, he pasado por muchos colegios, hablas con las compañeras y no es lo habitual, sí que surgen iniciativas, por ejemplo ahora se está llevando mucho el tema del proyecto en el patio pero lo que aquí el valor que tiene es como que todo se engrana, es decir, que entra dentro como dice M, realmente hay un proyecto educativo que te sitúa entonces esto no se queda de forma aislada sino que se relaciona con y te da posibilidad de innovar, ahora por ejemplo el tema del aprendizaje servicio que se lleva es algo que puede llevar los tiros, de repente surge ósea y no es tanto como las comunidad de aprendizaje, ellas tiene muy claro las medidas de éxito pero como que todo esto te da pie a que se vaya moviendo un poco todo

Raquel: Si.

A: Y sobre todo si esto está vivo y los chavales son los protagonistas de verdad.

Raquel: Lo que les gusta a ellos participar en las cosas que se proponen en el centro no ser simples alumnos.

A: Si.

Raquel: No, la verdad es que es mucho trabajo.

A: No sé si quieres, venir a una asamblea que lo comentaba con D la coordinadora de convivencia si pudieses, ósea no es que yo esto lo haya adornado es la pura realidad que si saco ahora un niño de aquí de una clase te lo va a contar.

Raquel: A una asamblea sí que me gustaría estar presente.

A: Pues no sé cuándo tendremos la próxima, si quieres te mando un email porque será en martes porque es el día que podemos las dos mejor y será por la mañana y ahí lo vas a ver.

Raquel: Muchas gracias por todo lo aportado me ha servido de gran ayuda.

A: Gracias a ti, nos vemos en la asamblea espero que te haya servido de ayuda.

ANEXO 2

Transcripción de la asamblea de alumnos de sexto con los profesores:

A: Lo primero chicos, no sé si sabéis que esto es una reunión de todos los profesores, lo convoca la directora, la señora directora del mejor colegio del mundo mundial y entonces bueno, esto lo hacemos periódicamente, cuando hay que hablar de algo importante A y S convocan una reunión informativa para todos los profesores del colegio desde infantil hasta sexto, también tenemos a una alumna que viene de la universidad está haciendo un máster en este tema en participación del alumnado y bueno e M es el que le dicho que esto aquí se mueve y bueno pues nada, ahora vosotros os presentáis porque ellos no saben muy bien porque estáis aquí ni de qué vais hablar ni de qué va esto, les han dicho que estén a los profes pero no saben qué le vais a decir, ósea que podéis empezar a ver presentaros de que clase venís todo eso.

H: Venimos de sexto b y nos llamamos Cuerpo de Élite.

A: ¿Y cómo os llamáis vosotros?

O: Venimos de sexto a y somos los CSP (Colegio sin Problemas).

A: Ellos no saben de dónde salen esos nombres ni nada asique lo vais a presentar.

H: Es un grupo que va en los patios y va haciendo juegos y no hay problema entre ellos.

A: Que más, cómo estáis organizados o no, porque el año pasado ya se hizo, entonces lo estuvimos valorando, vosotros dijisteis desde el principio que queríais tomar el relevo y entonces este año hemos hecho, yo creo una preparación.

O: Pues nuestra clase nos hemos dividido en tres grupos y cada día vamos a ir rotando por cada patio y nuestro nombre es CSP.

A: El año pasado había otros nombres, como los cazaproblemas que es el CSP.

O: Colegio sin Problemas.

O: El CSP ha llegado al Martín Chico, lo que haremos, os observaremos, intervendremos, no obligaremos, jugaremos con vosotros, solucionaremos vuestros conflictos no tengáis miedo nos lo pasaremos chachi.

A: ¿Eso qué es una publicidad?

O: Se va utilizar para repartir a cada clase para que vean lo que vamos hacer y todo eso.

A: Si porque luego después de esta reunión vamos a tener la asamblea con los delegados de convivencia para clase, lo habéis preparado y están las fotocopias preparada ¿no? vale a ver H cuenta un poco el tuyo.

H: Nosotros nos llamamos cuerpo de elite y que nosotros también nos hemos dividido en tres grupos y que vamos a ir rotando por los patios y que nosotros no vamos a ir allí a obligar o hacer algo malo sólo vamos a ir a vigilar y a ayudar a los niños.

A: Enseñar un poco la publicidad vuestra.

H: El lema es, sea quien seas te vamos ayudar.

A: Muy bien y este año como se os va a distinguir.

Q: Por los chalecos.

A: Pero el año pasado ya había chalecos, este año es una novedad.

Q: Porque en plástica hicimos unos chalecos y como los adornamos con otras telas, se pueden pintar, coser y puedes hacer todo lo que tú quieras y cada uno son de distintos colores.

A: Queríamos que no fuese chaleco tipo policía como el año pasado que fue así de repente, sino que sea algo vistoso, agradable como a veces van las maestras que llevan cosas que les gustan a los niños.

Muy bien y de la clase ¿vais a participar todos o solo unos pocos?

Q: Todos.

A: ¿Y esto es por qué es obligatorio y las tutoras os suben la nota?

Q: Es voluntario no obligamos si no quieren pues que no participen.

A: En cada clase ibais hacer los grupos de una forma en una clase a ver cómo es tú clase H, ibais a ser los mismos grupos.

H: Si si íbamos a ser los mismos.

H: Nuestra clase los grupos qué cuando hagamos una semana la siguiente cambiamos para que estemos todos juntos.

A: Para que vayáis todos juntos y os relacionéis unos con otros y ¿cuándo vais a empezar?

H: El 5 de marzo.

A: ¿Quién empieza el 5 de marzo?

H: Sexto b.

A: ¿Qué vais a estar dos semanas y sexto a las otras dos que decíamos que la última era delicada?

H: Se lo cambiaríamos a una semana cada clase.

A: ¿Depende de cómo nos estemos encontrando no?

H: Si nos cansamos mucho los meses pues lo cambiamos para que estemos a gusto, una semana cada clase.

A: Muy bien, esto es importante que lo supiesen todo el colegio, porque en el colegio va a ver profesores de guardia que no son los tutores, que a los tutores les va a llegar por los chicos de la asamblea pero nos parecía importante que todo profesor de patio sepa la función y ¿teníais alguna idea que no se si queréis comentar así también novedosa?

O: Pues que como en infantil había juguetes como así un poco duros y peligrosos y deteriorados, pues hemos decidido que los profesores de infantil quiten los peligrosos y traerlos y nosotros hacer un campamento de juguetes y también las otras clases si quieren podrían también participar.

A: ¿Hacer una campaña decíais?

O: Si.

A: Eso es una sugerencia que surgió a partir de que algunos han estado en infantil de cosas que hemos ido hablando en reuniones, ¿no? y era una sugerencia que decíamos, bueno esto hay que contarlo y no sé si se admitirá o no es una propuesta de los alumnos lo tendréis que hablar en el ciclo de infantil.

W: Nosotros todas las cosas que están deterioradas, llamó la señorita V hace tiempo al punto limpio y estamos pendientes de qué venga el punto limpio a por ellos, porque nosotros la idea era llevarlos al punto limpio que tiene San Lorenzo tanto en la calle Rosario o la plaza, pero como con los niños pequeños no queremos salir, entonces alomejor a mí no me importa salir con los mayores con el carro para llevar las cosas deterioradas al punto limpio, porque o volvemos a llamar al ayuntamiento que no nos ha hecho caso o si vosotros nos ayudáis vamos al punto limpio, vemos el calendario y si nos ayudáis así lo podemos hacer mejor.

A: Llevarlo a las clases a ver qué opinan los demás, esto era la sugerencia que surgió en infantil y había otra sugerencia para el patio de primero, segundo y tercero, os acordáis, venga S.

S: Pues como hay muchos niños de primero pues hemos pensado en llevar varios juegos para los de primero así no estén todos juntos y así se diviertan y no estén haciendo otras cosas, porque nos han dicho que los de primaria se meten por donde la parte esa que no se ve y empiezan hacer como peleas y juegos de insultarse y cosas así.

A: Y también hablamos del espacio de infantil.

S: Que lo podríamos repartir como en zonas, por ejemplo en una zona podemos jugar a un juego y luego en la otra a otro.

A: Hablamos de lo de reservar una zona, ¿qué zona era la que hemos hablado?

S: La del árbol, que ahí no se puede estar pero ahora cómo vamos a ser ayudantes podemos vigilar esa zona sin que los profes estén todo el rato.

A: Más bien dinamizando, ya que hemos dicho que vigilar es labor de los profesores, que para eso están, nosotros observamos y estamos pendientes no.

¿Alguna cosita más o pasamos al turno de preguntas?

A: Si algún alumno habéis dicho que vais ayudar si tiene problemas, si por ejemplo algún alumno tiene problemas o hay alguna pelea entre dos que no se entiende que es muy habitual en los patios , ¿cómo vais a solucionarlo?

S: Pues hablamos con él cuando esté tranquilo, pero si es muy borde para eso están las profesoras.

A: Y ¿para intervenir? eso lo hablamos el otro día, que hay que hacer, hay que intervenir así de repente cuando está todo muy alborotado y enfadado.

S: Primero tendrá que observar lo que pasa, luego separarlos si se puede y cuando estén calmados volverles a juntar para que se pidan perdón o hablen de lo que ha sucedido y luego fijarte para ver si siguen igual o ya han parado de pegarse y de insultarse.

A: Es importante lo de los días siguientes ¿no? de ver a ver cómo está la cosa, ¿más preguntas o sugerencias?

Habíamos hablado del patio de infantil, el año pasado nos llegó cómo que estaba bien la forma que trabajaseis, pero había veces que se alborotaba porque hay gente que bajaba y empezaba a jugar al pilla-pilla por todo el patio y que entonces pues nos dijeron que bueno, pero trabajar un poco para jugar y aprender de una forma más tranquila, más controlada y hemos hablado antes del patio de infantil porque vamos a ser un poco expertos sobre todo en infantil, ¿qué habíamos hablado a ver?

H: Que si por ejemplo hay alguna discusión entre dos niños de infantil, si uno le ha pegado al otro pues que nos quedemos con el que está mal, porque no vamos a ir a por el otro que le ha pegado, porque si no se va a pensar que estamos jugando al pilla-pilla.

Va a creer que es un juego y entonces vamos a consolar al niño al que le han dado y ya luego vendrá y le pedirá perdón.

A: Haremos que le pida perdón o lo intentaremos y qué más.

W: ¿En este patio cómo pensáis organizar los juegos?

A: Como este año ya se hizo la jornada del juego en este patio, ya se hizo la semana del juego en principio se iba a estar allí y viendo que pasaba, porque en principio no se iba a volver hacer, así de pronto la semana del juego, por lo menos hasta después de semana santa, que ahora iban a observar un poco.

Como la semana del juego se ha hecho demasiado en este patio, pues entonces...

W: ¿Y parece cómo que las cosas en este patio están más tranquilas?

H: Si.

W: ¿Y en la zona del porche habíais pensado algo?

A: Habíamos hablado en una asamblea de la mesa de ping-pong. Habrá que aclarar porque surgieron ideas para la mesa de ping-pong, claro erais lo de sexto precisamente ¿no?

Hoy que tenemos asamblea habrá que revisar ese tipo de cosas.

C: ¿Y de las dos clase vais a participar todos o hay alguien que se va a quedar fuera?

O: Todos.

A: Porque el ping-pong se ha ido dejando, ¿no os gusta o qué?

O: Porque la mesas están un poco estropeadas. Hubo un día como que hubo una pelea y se empezaron a romper.

A: Tenéis que barajar tiempos completos para poder jugar, no es la ley del más fuerte, tenéis que mirar un poquito como podéis organizarlo, yo creo que siempre tiene que ser las mismas personas que se encarguen de subir y bajar las cosas por tiempo, los de sexto a se comprometen a recoger, montar, coger las raquetas, la pelota subirlas y guardarlas, porque si no lo que dice T, hacer un pequeño calendario de la organización del material que se necesite y luego pues ahí tiene que haber alguien que esté un poco pues organizando un mínimo de normas.

O: Hay algunos que no te hacen caso, por ejemplo se suben a la ventana, ponen los pies ahí, si viene la pelota la dan, entonces la gente que no quiere jugar porque es un poco aburrido porque no dejan de molestarte.

A: Bueno alguna cosa más, de preguntas o comentarios o algo.

Ñ: A mí me gustaría preguntarles que, ¿qué aprendéis como alumnos?

H: La paciencia, ver los conflictos que hay en los patios o bien que se tratan en otros patios, vemos las cosas que hay buenas o malas que hay.

Ñ: ¿Y por qué os apetece tanto que estáis desenado participar todos?

H: Pues no sé, a mí me gusta eso ayudar a los niños.

O: Si me gusta porque me gusta ayudar en el patio, estar con un chaleco.

A: Pues nada enhorabuena.

ANEXO 3

Transcripción de la asamblea participativa con dos representantes de cada clase:

B: Lleváis mucho tiempo diciendo cuando es la siguiente asamblea de alumnos, pues nada ya llegó, tenemos algunas caras nuevas, porque en algunas clases han cambiado de delegados y delegadas, ya sabéis que cada clase puede hacerlo a su manera entonces en un momentito nos vamos a presentar porque algunos no os conocéis si os parece bien muy muy rápidamente decimos nuestro nombre y el curso, vamos a empezar por Z y acabamos por nosotras.

Alumnos presentándose: 4ºb, 4ºb, 5ºa, 5ºa, 3ºb, 3ºa, 6ºa, 4ºa, 4ºa, 2ºb, 2ºb, 1ºa, 6ºb, 1ºa, 1ºb, 5ºb, 3ºa, 5ºb, 3ºd, 3ºa, 2ºa, 2ºa, 6ºa, 6ºb.

A: Orientadora.

B: Coordinadora de convivencia.

Raquel: Alumna de la universidad.

A: Raquel ha venido hoy a acompañarnos hoy, porque está haciendo un trabajo en la universidad, es una universitaria y está haciendo un trabajo sobre la participación en los colegios, la asamblea de alumnos es nada más que eso, que los alumnos participan, en la convivencia del colegio y las decisiones del colegio, ella ha venido a observarnos, a ver cómo funcionamos.

A: Lo primero la última asamblea que tuvimos tenéis apuntada la fecha el 22 de noviembre, yo tenía apuntada el 14 de noviembre, los demás que fecha tenéis apuntadas, a ver G que fecha tienes, el 14 de noviembre, vale y habíamos dicho algunas tareas desde esa asamblea para refrescar las cosas que había que hacer y habéis hecho, yo sí recuerdo que había cosas que aunque las hicimos en el primer trimestre os acordáis.

G: Si.

A: De qué os acordáis, a ver U.

U: Yo me acuerdo de que pusimos una semana para hacer los juegos y que no hubiera fútbol.

A: Estuvimos hablando de organizar, en el patio de 4º, 5º y 6º, semanas del juego por cursos, qué las habéis llevado a cabo más o menos hasta mediados de enero o así, luego valoramos más o menos el funcionamiento y a ver cómo ha salido, otra cosa que surgió en la anterior asamblea, os acordáis, yo sí que recuerdo que tuvisteis que entregar algo.

A: 1º, 2º y 3º, ¿recordáis? Lo que tuvisteis que entregar en dirección, os acordáis, sobre el patio que estuvisteis haciendo, preparando.

X: Nosotros habíamos dividido el patio en sitios para una cosa y otra.

A: Vale y habíais, entregasteis algunos bastante de las clases, ¿qué entregasteis?

X: Los planos.

A: Dabais ideas de cómo dividir el patio de 1º,2º,3º ¿os acordáis? vale y luego lo que habíais hablado en esa asamblea, es que había clases que podían seguir jugando al juego este que plantemos, de quien es quien, porque faltaban algunas clases y algunos teníais ganas de seguir jugando, también hablasteis de un problema muy serio en la clase de segundo b que pegaban a los de 1º y que algunos de 1º pegaban en el patio y bueno, pues decíamos en el cuaderno qué apuntaseis como siempre cosas que si han pasado algo se hayan solucionado para ponerlo en común en esta asamblea, no sé si alguien quiere o ha apuntado algo, no sé si os ha dado tiempo a preparar algo para comentar aquí en la asamblea, habéis apuntado algo en el cuaderno y tenemos el tema estrella esta vez que ha salido en todas las asambleas desde el año pasado que qué pasaba con los alumnos ayudantes de sexto y que dijimos porque no había empezado el tema de alumnos ayudantes en noviembre, os dijimos que faltaba algo para que lo de los ayudantes empezase ¿qué era lo que faltaba?

B: Que tenía que hacer los alumnos ayudantes ¿quién se acuerda?

X: Proteger a los niños.

B: Pero ¿por qué no habían empezado todavía a ser alumnos ayudantes, a salir a los patios que tenían que hacer antes?

E: Prepararse.

B: Decíamos que iban a salir pero para salir no se puede salir ala venga voy a salir, si no que había que prepararse, formarse, recibir unas clases para saber hacer, ¿a ver X?

X: Salir despacio.

B: No, X lo que pasa que no estuvo en la anteriores asamblea porque ha venido ahora nuevo, entonces como alomejor no se acordaba bien, a ver X, tenían que prepararse, los chicos de sexto que quieren ser alumnos ayudantes han estado formándose, preparándose, ¿vale? de acuerdo X.

A: Bueno pues todo esto que hablamos en esa asamblea se habló en una comisión de convivencia que quien estuvo un día por la tarde, que estaban profesores, personas del comedor, el conserje, Q y J ¿estuvisteis?

B: Ellos están hablando de la del comedor ¿verdad si?

Q: Si.

B: Vale no y en esa comisión de convivencia por la tarde estuvimos hablando de todas estas cosas para contarle porque todo el mundo tiene que estar entrado y en esa comisión de convivencia surgió un tema del comedor, porque está T que dijo que lo del comedor era algo horroroso que había mucho problema y dijimos en el comedor hay que hacer algo porque no puede ser que aquí estemos cada vez mejor, las cosas cada vez mejor pero de repente en el comedor salimos toca el timbre y en el comedor las cosas no

funcionan como tienen que funcionar y entonces alguien puede hablar de lo del comedor, el día que estuvimos reunidos no hay nadie más.

E estaba también el día del comedor. ¿Pero estuvo en la reunión?

A: No porque era quinto y sexto pues entonces X.

X: Bueno pues lo que hicimos en esa reunión más o menos eran normas para haber si nos callábamos y...

B: ¿Cuál era el problema del comedor que estuvimos hablando?

X: Que hablábamos muy alto.

B: Y ¿qué les pasaba a las personas que trabajaban en el comedor?

X: Que no podían más, que se mareaban.

B: De aquí ¿quién son los que estáis en el comedor? levantar la mano.

A: Vale y que hablábamos de que se mareaban, bueno pues que de tanto ruido, como que están tan estresadas, están que todo este alboroto pues los nervios, lo pasan mal en nivel de estrés las personas que trabajan en el comedor, entonces estuvimos haciendo una reunión luego para ver si ese nivel de ruido podíamos hacer algo con él y dimos ideas nos sé qué tal está funcionando eso.

X: Estamos hablando bajo, ya no tienen que poner muchas veces el timbre o levantar la mano pero hay veces que sí que hablamos alto pero muy pocas y entonces ahí sí que...

A: Lo del signo de la mano que quedasteis ¿funciona?

X: Si.

A: ¿Cómo es eso lo del signo de la mano?

X: T levanta la mano y los demás la levantamos.

A: Veis que esto funciona que hay un poquito más de silencio.

A: A ver D las medallas de vigilante de mesa ¿empezasteis ayer hacerlo?

D: Los primeros días lo de la mano funcionaba, pero luego los otros no porque levantábamos la mano pero luego cuando la bajábamos todos empezaban hablar.

B: Un paréntesis, de todo lo que estamos hablando tenéis que ir cogiendo apuntes, que veo que hay algunos cuadernos que están cerrados, hay que poner la fecha de hoy porque sabéis que todo lo que hablemos es importante comentarlo en las clases, de hecho en las clases hay muchos niños que están en el comedor aunque vosotros estáis aquí no estáis algunos en el comedor pero es importante de que esto lo llevéis a las clases ¿vale?, no hace falta que copiemos todo al pie de la letra, pero que nos acordemos menos los de infantil que ahí sí que hay que copiarlo todo para que lo sepa la tutora para que luego os acordéis de lo que hemos hablado, una cosa de la que hemos hablado, una de las cosas que ha pasado es que en el comedor estamos intentando que el nivel de ruido baje y lo estamos haciendo con una reunión que hemos tenido, hemos acordado con un gesto que alguna clase le viene bien este gesto, que es cuando el profesor ve que hay mucho ruido o la persona del comedor levanta la mano y todos podemos levantar la mano y entonces esto es un símbolo para que haya que bajar el nivel de hablar y de ruido ¿lo hemos entendido?

Vale vamos de atrás para adelante, del tema del comedor ya hemos hablado, si queréis podemos hablar del tema de la semana del juego de 4º,5º,6º de que tal ha funcionado ¿a ver F?

F: En el patio ha funcionado bien.

A: Yo me acuerdo que la reunión de noviembre cuando estuvimos haciendo el calendario yo decía después de navidades no os vais acordar y me decíais si, si nos

vamos acordar y yo ya verás cómo después de las vacaciones se les olvida lo de la semana del juego que hay que organizar y cuál fue mi sorpresa, cuando volvimos de navidades y me encontraba todas las semanas que venía los carteles abajo de las propuestas de juego, ósea que recuerdo en concreto vuestra clase os tocaba después de navidad ¿a quiénes os toco después de navidad, a los cuarto?

A 4ºa o 4ºb quien empezó nada más venir de navidad.

F: 4ºa lo hizo pero 4ºb, nada más volver les toco a 4ºa y luego a nosotros.

A: Y entonces cual fue nuestra sorpresa, que si os acordasteis y que sí que lo organizasteis, ósea un aplauso para todos porque todos lo habéis hecho.

Muy bien ahora, cosas positivas y cosas a mejorar, en las cosas positivas cosas que han mejorado, yo he visto de lo que hemos visto en los carteles las propuestas de juego algún grupo se puso chaleco, pero siempre cuando se hacen cosas siempre hay que surgen conflictos, surgen los problemas, entonces si queréis hacéis una pequeña valoración quien quiera de cosas que han funcionado y cosas que tienen que mejorar, ¿F?

F: Cuando le decíamos a alguien que haga esto y que se ponga bien y nos hacían caso.

A: Cosas positivas, que respetaban las normas de vuestro juego y las seguían ¿no?

A: Cosas a mejorar.

F: Que cuando le tocó a sexto había un niño de quinto que nos ignoraban.

A: Vale ee M.

M: Que nuestra clase antes había muchos problemas pero ahora tenemos un rincón donde podemos hablar las cosas y solucionarlas y si no le gritas al final se pueden arreglar las cosas.

A: A ver esto tiene que ver con respeto a los juegos del patio, dices M, a ver cómo es que esto puede interesar a alguna clase.

M: Pues que cuando hay problemas en los juegos del patio de que algunos juegan mal el otro viene y que esto no sabe jugar y como si junta muchos niños es muy difícil de explicarle a todos, pues que algunas se enfadan y eso y les hablas bien, les explicas ni nada al final te acaban haciéndote caso todos y juegan bien y todo.

A: Y eso ¿cuándo lo hacéis?

M: Cuando hay mucho jaleo.

A: Ósea estáis poniendo en marcha lo de intentar hablar con tranquilidad cuando surge el lío no hay tanto jaleo y parece que está mejorando esto es 4ºb, mejorando la relación de los juegos del patio.

M: Hay una cosa que se puede mejorar que es lo de los balones, que es cuando están los juegos les dices a algunos hacen caso y algunos no, les dices dejar ya el balón y hasta que no se lo digas a las profes no te hacen caso.

B: Así que se ha llegado a respetar el espacio de los juegos preparados por lo de los balones, pero al final lo conseguíais con ayuda de los profesores.

M: Si les quitaban todos los balones del patio y funcionaba.

B: No siempre hubo que tirarlos, hubo varios patios que simplemente no tuvimos que intervenir los profes que los alumnos dejaron los balones y no hubo que quitarlos ósea no siempre fue porque los profesores los quitábamos.

A: Vale pues eso habrá que ver qué pasa en la clase ¿no?

¿Lo de pin-pong? Otra cosa de lo que hablamos en la anterior asamblea fue lo de la mesa de pin-pong y habíamos dicho que ¿los de sexto?

A: Te das cuenta que esa asamblea fue cortada, te das cuenta que los pequeños los de 1º, 2º, 3º, nos estaban en esa asamblea por eso nos miran con la cara rara porque separamos ¿os acordáis? que hicimos dos asambleas, la primera fue general y la segunda que fue en noviembre dividimos en dos, nos juntamos un día infantil 1º, 2º, 3º, para hablar de nuestro patio y que decidimos lo de los planos recordáis y porque por otro lado nos juntamos 4º 5º y 6º y ahí se decidió la semana del juego, entonces por eso estáis ahí mirándonos unos a otros y los de 4º 5º 6º tampoco sabíais nada de los planos ¿verdad?

B: Pues ya lo estamos poniendo todo en común, en el patio de mayores hubo una propuesta como sabéis hay una mesa de ping-pong, que si no ponemos una solución la vamos a partir.

A: ¿Por qué, qué hacéis en vez de jugar?

Y: Nos subimos arriba, nos sentamos y nuestro peso la parte.

A: Entendéis lo que está diciendo Y, ellos tienen la mesa grande y en vez de usarla para jugar, la usan para sentarse y charlar, no saltan ni nada, pero la usan para sentarse ¿no Y? y que pasaba ¿con las normas?

Y: Lo de las normas como que no se cumplen, que no se respeta, así que vamos a poner una idea y para que todo el colegio podamos jugar.

A: Es decir los chicos de sexto proponen, M ¿qué quieres decir?

M: Hubo un día que les tocaba a los de sexto y que estaba ahí yendo y jugaban por turnos y un niño se quiso colar y empezó una pelea y alguien le dio en la cabeza a otra persona con la raqueta de ping-pong y luego el material no se está usando correctamente.

B: Eso está muy bien dicho que el material no se está usando correctamente.

M: También otra cosa los de 6^oa estamos encargados de poner las leyes de ping-pong y había dos encargados y hay dos días que los de cuarto querían jugar que son los que más juegan, pues los niños que estaban encargados no las pusieron y tuvimos que subir yo y una compañera a ponerlas.

Lo de la mesa de ping-pong la semana que nos tocaba a 4^o a y 4^o b íbamos a por las raquetas a las clases que nos decían y no nos querían dar las raquetas, ni la mesa, ni nada.

A: Lo de la mesa de ping-pong ahora que vamos hablar de los alumnos ayudantes, parece como que vamos a intentarlo, porque es verdad que todavía no está funcionando, un poco antes de lo de hablar de los alumnos ayudantes, sí que de cara a la próxima al futuro en las clases tenéis que hablar de sí en algún momento queréis volver a organizar alguna semana del juego, tenéis que hablarlo en cada clase, también vale en el patio de 1^o 2^o y 3^o esto es algo que tenéis que hablar entre todos en todas las clases ¿vale?

Si decidís que sí, tenéis que coger el calendario que queda de curso.

M: Lo podéis repetir.

A: Si, que cada clase tenéis que hablar de sí en algún momento queréis volver a organizar alguna semana del juego y las clases que quieran, que hagan una propuesta de fechas, es decir, si por ejemplo los de 2^o a o 2^o b dicen de sí que queremos, pues que digan lo vamos hacer de tal día a tal día, es decir, lo habláis en clase y proponéis unos días.

B: A ver alguien de primero se acaba de enterar de uno que hay que hablar en la clase.

V: Si, primero hay que hablar de lo que queremos realizar.

B: Y que tenéis que decir en la clase.

V: Que tenemos que arreglar los problemas.

B: ¿De la semana del juego?

V: Que tenemos que decírselo a la profe de la semana del juego.

A: Que si queréis organizar la semana del juego tenéis que hablar en la clase, si la queréis organizar decir que fecha y que juegos plantearíais y lo entregáis a B.

Y si todos no quieren os tenéis que poner de acuerdo si la mitad quiere y la otra mitad no, tenéis que decidirlo.

Lo habla con el tutor o con la tutora en su tutoría.

Tenéis que decirnos la fecha de juegos y actividades, lo entregáis a B en el plazo de...

A: Y ahora ya un poco por entrar en materia, os vamos a contar los alumnos de sexto lo de los alumnos ayudantes ¿quién empieza?

H: Vamos a empezar lo de los alumnos ayudantes que nosotros nos llamamos Cuerpo de Élite y estamos repartidos en tres grupos que van a ir rotando por todos los patios y que nosotros no venimos a obligar o a pegar algo malo, sólo venimos ayudar y a que solucionéis los problemas que tenéis.

A: Os habéis enterado ¿cuándo empezáis?

H: Empezamos el 5 de marzo, que nos reconoceréis con los chalecos que hemos hecho nosotros mismos y vamos de colores.

A: Vale, ¿les vais a entregar algo H? pues que te ayude el representante de tu clase.

B: Esto lo tenéis que dar en vuestra clase y ponerlo es como su publicidad, vale como os llamáis decirlo, Cuerpo de Élite, ¿sabemos lo que es un cuerpo de élite? las personas que están.

H: Cuerpo de élite e, como que ya estamos preparados ya para salir.

B: Cuerpo de élite significa que están preparados para salir a echar una mano en el patio, os están dando su presentación, ellos van a empezar ahora en marzo.

Para cada clase tenéis que tener ahora dos hojas, Cuerpo de Élite es el nombre de los alumnos ayudantes de 6ºb que empieza a ir a los patios el 5 de marzo y van a estar dos semanas con chalecos de colores que les vais a ver, esto se lo tenéis que contar a vuestros profesores y compañeros y las siguientes dos semanas aparecen los de 6º a que os van a contar como se llaman y os van a repartir la publicidad.

B: 12 de marzo 6ºb y las semanas del 19 y 28 de marzo 6ºa que ahora os van a presentar y a dar la publicidad.

O: Nos hemos llamado CSP Colegios sin Problemas y bueno lo vamos hacer igual que ellos y vamos hacerlo en dos semanas y vamos hacer una semana cada sexto para que no sea tan aburrido.

B: Pues repartir la publicidad, recordar Cuerpo de Élite empieza primero y CSP empiezan después.

En total tenéis que llevar 4 hojas cada clase, dos de CSP y dos de Cuerpo de Élite es la publicidad, vale ahora un poquito de ... vamos a recordar los nombres de los dos grupos de alumnos ayudantes.

A: Esto es muy importante que a partir del 5 de marzo ellos van a estar en los patios. Vamos a recordar los alumnos ayudantes, alguien de los de sexto pueden decir lo que son y lo que no son.

O: Pues somos como una patrulla, que vamos a jugar con vosotros, ayudar a resolver conflictos, a jugar con los niños que están solos en los patios y...

B: Una de las cosas que hacen es estar atentos a lo que está pasando y cuando ven que algo que puede pasar, hay veces que cuando empezáis a jugar a pelear y ellos van a acercarse, a avisaros entonces no hay que enfadarse con ellos porque ellos no os van hacer nada malo, van avisar de que alomejor esa pelea que empieza con juego puede acabar mal y cuando alguien se está peleando si la pelea no es muy gorda, van a

intentar ayudar a que esa pelea no se ponga peor, entonces sí que es importante que todos colaboremos con ellos, porque ellos van de buena fe, ellos van a ayudar, os está quedando claro porque esto lo tenéis que contar en las clases, entonces no hay que enfadarse si un alumno ayudante se acerca porque ellos vienen a ayudar y si no queremos que nos ayuden siempre podemos decir no, gracias con educación gracias y respeto vale, ¿queda más o menos claro?

E: ¿Y si se están pegando o matando y no se separan?

B: Nadie se mata, si la cosa se pone fea ellos van a ir a avisar a un profesor, ellos no son profesores ni policías, ellos no son ni chivatos, ellos son ayudantes que quieren de forma voluntaria ayudar y se van a rotar por los tres patios y van a ir cambiando, unos días vais a ver a unos niños y otros días a otros niños.

¿Qué hemos dicho que van a llevar como distintivo chicos?

Niños: Un chaleco.

B: Un chaleco que además están fabricando ellos, ya veréis que chulos en la clase de práctica se los están cosiendo y decorando ellos, siempre que veáis a mayores con un chaleco de colores sabéis que son los alumnos ayudantes y podéis acudir a ellos siempre y cuando lo necesitéis y recordar los profesores están en el patio, pero siempre que en el patio tengáis un problema podéis acudir a ellos.

A: Bueno pues en estos tres minutos, yo quería proponer una actividad para la clase.

B: Atentos chicos.

A: Los que tenéis cuaderno de espiral podéis recortar una hoja del cuaderno para hacerlo y si alguien no tiene cuaderno de espiral le podemos dejar una hoja, tenemos cada clase una hoja de cuaderno de espiral, la levantamos cada clase.

Bueno la actividad, sabéis que intentamos que las cosas vayan a mejor a nivel de colegio y a nivel de clase, entonces la actividad consiste en que en las clases cada niño, esto lo tenéis que explicar al resto, va a doblar la hoja que hemos arrancado como

si fuese un abanico, vais haciendo dobleces, los mayores ayudáis a los pequeños a doblarla como un abanico así para que quede así, uno para un lado otro para otro lado, vale no hace falta que lo hagáis todo, simplemente os tenéis que quedar con ello para explicarlo y la actividad consiste en que, ahora no lo vamos hacer, yo pongo cada uno su nombre aquí de la clase, cada niño de la clase tiene que poner en su abanico su nombre, vale, un nombre estamos haciendo un ejemplo y cuando todos los niños de la clase tengan su abanico, el profe o un alumno, el profe dice cambio y entonces yo me abanico lo paso a la mesa de al lado en una misma dirección y al llegar el abanico del otro compañero y entonces yo tengo que pensar en una cualidad positiva del nombre del alumno que ponga en el abanico y escribirla aquí, vale y vuelvo a decir cambio y el abanico pasa a otro alumno y siempre pensamos en cualidades positivas y vamos pasando el abanico hasta que vuelve a la persona con su nombre y se encuentra con un abanico lleno de cualidades positivas escritas por todos los de la clase, ¿lo habéis entendido?

Niños: Siiii.

A: Esto es para que en la clase lo hagáis a ver si somos capaces de, ya llevamos el abanico se lo decimos a los tutores de decir, venimos con la propuesta de hacer esta actividad en clase, para que, pues para sacar las cualidades positivas de todos los de la clase.

B: Apuntamos chicos, propuesta actividad del abanico y si os parece bien os damos las instrucciones de cómo se hace y se las damos a cada clase. ¿Os vais a acordar?

Vosotros ya sabéis cómo funciona pero se lo podéis explicar, pero aun así os damos las instrucciones en una hojita para que lo hagáis hasta la siguiente asamblea de alumnos.

A: Acordaros de las cosas que hemos dicho para la próxima asamblea, tenéis que pensar en si queréis la semana del juego y entregar una propuesta, tenéis que contar la propuesta de alumnos ayudantes con la publicidad que os lleváis de las cuatro hojas y lo que siempre hacemos en el cuaderno es como han hecho muy bien los de cuarto,

apuntar conflictos que sean solucionados de manera positiva en la clase como de repente se han arreglado cosas del patio de forma hablada y dialogada y dialogando y bien, si pasan cosas de esas en las clases es bueno que lo apuntéis para luego contarlo en la siguiente asamblea y como propuesta de actividad el abanico.

Alguien las puede recordar, venga ¿Z?

Z: Lo de la semana del juego y si queremos hacerla que hay que hacer, buscar fechas y el juego, lo de la mesa de ping-pong, los alumnos ayudantes se van a encargar, lo del comedor.

B: No lo del comedor es una cosa que hemos contado.

Z: Los cárteles es decir los alumnos ayudantes.

B: Primero propuesta de semana del juego si queremos, segundo contar lo de los alumnos ayudantes y tercero chicos apuntar el abanico y cuarto apuntaren el cuaderno los conflictos que se hayan solucionado de forma conflictiva.

A: Hemos tratado muchas cosas hoy y alomejor es un poco demasiado, pero vosotros cuando lo expliquéis en vuestra clase paráis, pensáis, miráis el cuaderno y si de algo os habéis olvidado cuando veáis a B o a mi nos podéis preguntar vale, lo que decidáis en las clases, ¿vale?

Damos un aplauso.

ANEXO 4

Transcripción del grupo focal sobre la comunidad de aprendizaje:

A: Las comunidades de aprendizaje, bueno ahora M hablará más sobre todas las medidas de éxito en una comunidad de aprendizaje, la asamblea de alumnos en la participación es una de ellas y entonces, poco a poco también hemos seguido avanzando y cada vez tiene más calado en el centro, ya que todo el mundo sabe la importancia que tiene la asamblea, todos los tutores hacen un hueco en su clase para escucharles porque ellos vienen con ganas de contar lo que han estado hablando.

Raquel: Y a parte de esta asamblea, todos los cursos hacen asamblea también en la propia clase.

A: Esa es una de las líneas. Luego cada tutor, pues lo hace de una forma o de otra pero en una comunidad de aprendizaje donde todo se basa en el diálogo pues se intenta que la estructura de la asamblea esté presente. No en todas las clases se hacen asambleas pero como habéis ido viendo, tanto en los grupos interactivos como en las tertulias literarias ya el hecho de que ellos estén preparados para hablar, para dialogar, participar ya es un bagaje que lleva con ellos. Nos hablaban a primera hora de la mañana que han estado en la olimpiada matemática y que gente de fuera les llamaba la atención que estos chicos a la hora de resolver algo en grupo sabían perfectamente como situarse para resolverlo o que uno llegará acaparando y el otro no hace nada y se queda ahí, entonces surge el conflicto, entonces bueno pues es un poco la línea que llevan experimentado desde hace 4 años de comunidad de aprendizaje.

Raquel: En una hora cada mes y medio no es mucho, tampoco como para que se interrumpen las clases.

A: No de hecho bueno hay experiencias en otras provincias, recuerdo una compañera que nos hablaba el año pasado que hacían asambleas semanales que estaban metidas en el horario y que era algo realmente relevante que tomaban decisiones importantes, ahí no hemos llegado pero bueno poco a poco sí que yo este año he visto un cambio importante el hecho de que ellos tengan la iniciativa. Ellos el año pasado les ayudamos a preparar la semana del juego, porque entendemos que ellos solos necesitan

ayuda, pero este año cuando decían otra vez, les decíamos hacerlo vosotros, entonces ya ellos tiran o el hecho de que ellos hayan preparado que cuando lo de los ayudantes pues hay que prepararse pero yo fuimos a la comisión de coordinación pedagógica, no hay nada que decidir esto es una propuesta de los chicos y los alumnos ayudantes se va hacer a partir del mes de enero, entonces cada vez tienen más peso y más bueno más voz y más participación.

Raquel: La formación de los ayudantes la hicisteis en el colegio o la hicisteis en...

A: A ver se hicieron dos sesiones de sensibilización en dos clases que las lleve yo a cabo y a partir de ahí tirar y luego lo que hacemos son reuniones de seguimiento donde vamos hablando y vamos viendo y vamos un poco retomando los conflictos y lo que va surgiendo.

Raquel: ¿Y las reuniones de seguimiento con cuánto más o menos de tiempo son?

A: Pues en función de cómo les vamos escuchando, por ejemplo ahora está funcionando bien porque yo esto lo he llevado en otros colegios y era más sistemática, cada semana tal, pero se trata de que los tutores también se impliquen y si esto va funcionando vamos haciendo una antes de semana santa para ver cómo ha ido chicos y quedamos que después de Semana Santa os habéis cansado, no, como va esto tal, pero tampoco no podemos ocupar todo entonces bueno, pues vamos viendo sobre la marcha.

Raquel: ¿Se organiza según lo que se ve?

A: Lo que si no hay ninguna pega y hay una reunión y nadie dice nada, de no es que pierden identidades, no se sabe que esto es prioritario y desde el equipo directivo se dan todas las facilidades para que todo esto se lleve a cabo.

Raquel: A los chicos se les ve muy contentos.

A: ¿Si tenéis alguna pregunta?

C: Os hemos admirado.

A: Algún comentario al respecto de ellos y luego ya hablamos un poco a nivel general de todo el tema de la comunidad.

L: A mí me ha impresionado si solo los reunís con tampoco periodicidad en la cualidad con la que estaban ahí e intervenían, bueno, les ha dinamizado fenomenal la profe no pero...

A: P es la coordinadora de convivencia, en Castilla y León hay una figura en los centros que es coordinadora de convivencia que bueno tiene que estar un par de horas a disposición pero normalmente yo me encuentro de todo, hay centros de coordinar la convivencia están ahí hasta que surge un conflicto gordo y hay que reunirse para poner un parte o ver qué hacemos con este chico que da problemas en este caso P tiene una predisposición especial, ella y yo trabajamos de la mano muy a la par y viene muy bien que yo que vengo de fuera vengo un día a la semana o dos ella está aquí dentro y bueno pues ella ameniza mucho las cosas y dinamiza una habilidades especiales para poder hacer cosas, vamos tiene el puesto ideal.

Y luego algo importante que lo que hemos hecho al principio era como elegir a los representantes de convivencia de cada clase y a quien elegir a los buenos, a los que sacaban buenas notas entonces, hemos insistido mucho a los tutores que no que es que nos interesa que aquí estén representando todos, de hecho aquí ahora había chavales con bastantes problemas que cuando llegan a la asamblea dices madre mía si no se han movido, si está ahí que se lo están tomando súper enserio y se trata de que no sean los elegidos y ya son ellos siempre, si no que esto cambia y cada asamblea pueden venir distintos porque se trata de que esto sea de todos no de una élite elegida por buen comportamiento o por buenas notas.

C: ¿Ósea que cada asamblea van rotando un poco no?

A: Eso se deja a gusto del tutor, pero se recomienda que sí.

C: Ya.

A: Y en las comisiones de convivencia por las tardes igual van representantes sobre todo de los cursos mayores y entonces bueno, lo veíamos claro es que queremos que aquí estén el gitano y queremos que este el niño que está acogido, tenemos muchos niños de una residencia tutelada queremos todo esto y todo eso es el espíritu de la comunidad de aprendizaje, el diálogo igualitario, no se le cedemos la palabra aquí a M que es...

A: Vale, pues como andamos bien de tiempo, queríamos antes de llegar a conclusiones con M que vieseis el video del día de la paz yo creo que es una representación importante de la realidad del colegio. En este colegio una de las señas importantes es que hay mucha diversidad es una de las señas de identidad, tenemos alumnos del barrio, alumnos inmigrantes, alumnos gitanos, alumnos protegidos, tenemos... y eso es lo que nos enriquece. Recibimos alumnos cada semana viene algunos e incluso algunas semanas vienen dos o tres porque en esta residencia que tenemos aquí cerca pues es una residencia de la junta y el colegio de referencia es éste y a mí me parece que el trabajo que se refleja aquí, yo antes era anti días de la paz, yo decía si mucha floritura el día de la paz y luego en el día a día que pasa, pero realmente es que aquí trabajamos, creo en la línea todos los días pero este día es un poco, bueno lo que se hace es un símbolo de nuestra realidad, entonces, dura doce minutos o así S.

S: Sí 9 minutos.

A: Y un poco para que penséis en todo lo que habéis visto y vivido durante la mañana y lo veréis reflejado aquí.

Ahora un poco para charlar, pues sobre lo que es nuestra vivencia en una comunidad de aprendizaje y bueno sobre todo M que fue el que aquí ha sembrado, el que estuvo en el inicio, pues un poco es el pilar.

M: Yo tuve la suerte que me dejaran que les acompañase en el inicio, había un curso muy considerable, yo creo que entonces desde el equipo directivo y bueno, tuvieron la suerte de y tuvieron el valor de intentarlo porque esto hace falta valor, es decir, que a mí me parece una necesidad, bueno yo he visto a muchas, ee, yo de colegios concertados y privados se poco porque no voy por ellos no les he cogido nunca, cuando

he sido tutor en prácticas pero de colegios públicos he pasado por más colegios públicos e incluso, cuando he trabajado en colegios públicos, porque B y yo somos compañeros de clase de magisterio y yo empecé trabajando de maestro y he visto claro cuándo hay colegios que están acomodados y que siguen y que no tienen ese afán de buscar un proyecto colectivo. Probablemente en el colegio hubiera ciertas urgencias, como dice B ahora, pero la verdad que había muchas ganas de enfrentar las urgencias y eso de hablar las cosas es lo que les ha llevado hasta aquí.

Este video que acabamos de ver por ejemplo, a mí me parece que tiene muchas cosas aparte de toda la comunidad que se ve ahí abajo los niños y que las aulas estaban llenas e incluso el recurso éste de aprovechar e incluso lo que a dicho ella, no, técnicamente de aprovechar que lo haya hecho un padre, todo esto eso es un símbolo del colegio y del proyecto colectivo igual que es un símbolo lo que hemos visto antes de los niños y niñas aquí hablando, además me parece una cosa fundamental porque claro aquí no hay diálogo y no se aprende a tomar decisiones, no van aprender, entonces cuando se habla de la hora que se saca o lo que sea que se va hacer en el recreo o se va hacer en horas perdidas, en realidad es esto una educación realmente muy valiosa, yo creo que cualquiera que vea los niños y niñas hablar y tomar decisiones, pero reflejar el protagonismo que tienen eso es una muestra de que aquí hay una comunidad en marcha y eso creo que es lo más importante y a mí una cuestión que me gustaría enseñar de otro valor que se ve en el vídeo y se ha visto aquí que lo ha dicho A, hay una composición del centro que esto no es un centro con los que eligen al alumnado, sino que hay centros que eligen al alumnado alguno privado y alguno público, realmente por no hablar de la diversidad del alumno hay bastante poca diversidad, aquí los orígenes son bien diferentes como ya os he explicado, e incluso como se ve en el vídeo y eso es una de las riquezas o de las palancas que tiene que hacer el centro, ante eso hay dos actitudes una es decir, pues yo no quiero esto a ver cómo me lo quitó de encima, yo conozco centros que están con esa actitud de que creo que los conocemos todo el mundo y hay otros centros que han convertido en el eje porque lo han asumido y eso es su eje para mejorar la convivencia y el aprendizaje, hoy he visto que según estaban hablando los propios niños y niñas una cosa que yo no había valorado porque el aprendizaje y demás se da más en las clases alguna vez , luego el grupo interactivo y esto se ve, pero de la convivencia claro yo había observado alguna vez en el patio pero vi poca cosa y ahora

estoy hablando absolutamente por años, les he oído hablar de los problemas de convivencia, a B la he oído hablar bastantes veces de la convivencia.

B: Y les hemos tenido muy graves.

M: Y hoy he oído hablar a los niños, entonces claro esto tiene otra visión absolutamente diferente a los problemas.

B: Es que se ha dado la vuelta, ha hecho un giro de 1000 grados, es que en el momento que pusimos en marcha el plan de prevención esto giro y llevamos éste es el tercer curso de la puesta en marcha, vamos despacito ha habido problemas muy serios.

A: Cuando has dicho que hay problemas a mí me entra la risa, porque precisamente el espacio condiciona mucho a que surjan problemas o ¿no?, y este espacio es horroroso para patio de colegio y aquí ha habido problemas muy serios.

M: Sí es verdad, porque el colegio en recursos está estupendamente bien y el colegio ahora está muy bien.

B: Pero el llegar que los propios niños estén pensando en futuras cosas, de qué manera podemos jugar todos, como vamos a participar ya el valor nos referimos ya estamos escuchando a los que evitábamos el balón, todo esto nos ha costado ¿no? Tú M has sido alumno y en este patio además que era la ley del balón y los baloneros juegan y los demás miran y ojo con el que mire que se meta aquí lo que pasa y era una ley no escrita pero muy asumida.

A: No sé si os habéis fijado que preside un lema de que me gusta que me traten bien por ahí empezó a trabajar la asamblea y la comisión de convivencia hasta llegar a esa norma consensuada desde todos los ámbitos y bueno pues a partir del diálogo se fue hablando, se fue proponiendo y se llegó a aterrizar en esa norma, en esa norma que es un poco.

B: El punto de partida fue que no va a ser problema, tenemos un problema muy serio queremos resolverlo, entonces como lo vamos a resolver, vamos a probar, somos conscientes de que el problema le tenemos todos. La sensibilización fue para todo el colegio como alumnos, como profesores, como padres, para todo el mundo elegimos la norma y entonces la pusimos en marcha y entonces de qué manera podemos solucionar nuestro conflicto creando nuestros propios espacios de diálogo para resolver ese conflicto que hemos dicho que lo mejor es hablarlo, que cada uno exprese su punto de vista para luego llegar a una solución, entonces se crean varios espacios de rigor, en las clases que habéis estado cada clase de alguna manera tiene destacado el rincón de la paz, en los más mayores es simplemente un conflicto de resolver y cuando sufren el conflicto ellos saben que lo queremos solucionar, nos vamos a nuestro rincón y ahí hasta que lo solucionemos.

F: Y además cuando los niños solucionan el conflicto no solo interviene la pareja de niños que haya tenido el problema, sino el resto de los alumnos les está escuchando para proponer soluciones y proponer medidas reparadoras.

B: Y se queda reflejado en un cuaderno, que es el que llevan a las asambleas.

F: Y además toman nota de la solución de los conflictos y son conscientes de la importancia de que reine un ambiente bueno.

B: Y esto también se traslada un poco al patio, entonces era necesario ver de qué manera gestionábamos esto, entonces surge la idea de los alumnos ayudantes, entonces a través un poco de la asamblea que ellos plantean y traen aquí, ellos lo que hacen es estructurarlo y llevarlo a la asamblea para luego después llevarlo a cada clase, esto es un entrenamiento y a veces salta la chispa y el conflicto se resuelve que vayas con la directora y hoy en día no, pero yo creo que estamos en la línea y es cierto que intimida cual es el clima de las clases, cual es el clima del patio y esto lo van viendo.

A: ¿Que os ha parecido el clima de las clases cuando habéis estado en los grupos interactivos un poco?

Raquel: A mí me han dejado un poco sorprendido los alumnos de sexto por cómo tienen interiorizado el hecho de respetarse el uno al otro, al hablar dar su opinión, e incluso en la reunión ésta que hablaban de los libros, yo nunca había visto niños tan pequeños escogiendo su valor preferido, todos escuchándole y sabiendo lo que eran.

A: Cuando nos desmoralizamos, porque hay momentos de crisis y de repente por ejemplo lo del comedor que ha salido que dijimos, a ver estamos aquí transmitiendo unos valores una forma de hacer y suena el timbre a las dos y no, a mí hay gente que me dice, pero te has metido en el comedor ósea donde te has metido. Bueno pues en el comedor simplemente fue un día que nos quedamos a comer P y yo y dijimos vamos hacer una reunión, yo no llevaba ósea no llevábamos nada preparado siempre se nos va un poco de a ver cómo hacemos, como intervenimos, voy a presentar tal, vamos hablar con ellos, total que comimos, vimos que el problema era el nivel de ruido que estresaba directamente y tuvimos una reunión aquí en el comedor con los de quinto y sexto y no paso más, en esa reunión es que ellos estaban muy habituados a reunirse, a hablar, a respetarse, a dar ideas y además lo que les estas diciendo están implicados no les estás diciendo vamos hacer como un simulacro del comedor de los niños de África, no, estamos aquí en nuestro comedor y la persona del comedor se quedó alucinada de ver cómo estaban ahí en esa reunión, no había que estar diciendo callaros, turnos tal, ellos pumba pumba, si no que fuese que ellos se pusieran en el lugar de ellas, de decir lo que tienen que soportar ellas, en ningún momento dijeron pues para eso las pagan que es lo que luego algunos te dicen cuando ellos son más mayores, rápidamente surgió la empatía a dar ideas, que si el rap lo están haciendo, yo ya me olvide, que si las medallas de no sé qué, que si el gesto, en realidad realmente cuando estamos en crisis decimos oye que no que sí que va a calando, como dice M la lluvia fina de la que él habla muchas veces, pues sí que va a calando y realmente sí que van calando estas competencias, no se ahí puede estar G que es el tercer año que es maestra de otros coles, ¿cuéntanos tu visión?

G: Mi visión de los niños realmente sí que tienen interiorizado la manera de resolver los conflictos y muchas veces ellos solos vienen a darte una queja que les haya pasado y resulta que cuando llegan a ti han sabido ellos venir, hablando, dialogando y han resuelto el problema y en vez de irte a decirlo, sino que cuando quieren llegar y en

ver de decirte lo que les ha pasado te cuentan lo que han hecho para solucionarlo, según están subiendo por las escaleras ya van hablando y ya lo han resuelto, yo por ejemplo ahora mismo en mi clase que empezamos desde primero con el rincón de la paz hacerlo siempre, saben ellos resolver los conflictos por sí mismos y a darse cuenta.

A: Luego un día hablábamos del ambiente que hay en el colegio con esta diversidad, es un ambiente sano.

B: ¿Tú cuántos niños tienes?

G: Yo tengo 16 y de esos 16, tengo una niña hondureña recién incorporada al sistema educativo, un español, un niño sirio que ha venido antes de Navidades que todavía está aprendiendo el español, tengo dos marroquíes, otra niña hondureña que es muy tímida, también dos búlgaros, la verdad que sí que tengo a muchísimos, un grupo muy heterogéneo, pero bueno como digo yo, ninguno de ellos se siente desplazado, ninguno se siente mal, todos están en un ambiente de amistad y de confianza y la verdad es que la clase como el ambiente afectivo es bueno, pues la clase fluye divinamente aunque tengo distintos niveles, pero la verdad se les puede atender relativamente bien porque la actitud es muy buena no hay entre ellos ningún tipo de tirantez y en un clima así todo se desarrolla fenomenal.

Raquel: Y luego al final este clima y esa figura en el centro, yo supongo por cosas que también tendrá repercusiones en lo que es el rendimiento académico, ósea los chavales en venir al colegio más a gusto y demás o no simplemente están.

B: Mira sobre el rendimiento académico puedo daros un detalle, en la evaluación individualizada de tercero del año pasado primero hicimos evaluaciones individualizadas de cuarto y luego de tercero y el curso pasado haciendo un poco la memoria y el análisis de resultados, es la primera vez que de mis 28 años que llevo aquí en el colegio las notas las tenemos en un notable o sobresaliente en lengua, pero en matemáticas la barra de medir la resolución de problemas siempre era la más fuerte, la barra de cálculo mental larguísima, este año por primera vez hemos superado la barra de los problemas está por encima, la de cálculo mental, con lo cual el análisis que hicimos

dijimos aquí están los grupos interactivos, aquí está la tertulia literaria porque hemos sido capaces ya de superar el cálculo mental que siempre se ha trabajado mucho que no sé qué y la resolución de problemas están reflejando que estamos en el camino, ha sido muy poquito lo que se ha movido y no sé si han sido dos puntos o algo, si no que le ha superado en una trayectoria y eso que os cuento que éste es mi número 28 de curso, al mismo nivel una evaluación exterior, entonces de alguna manera ahí está el éxito académico.

B: Pero aparte de eso, estamos con una herramienta para poder afrontar, luego después una secundaria si sus herramientas son fuertes.

A: Aparte de eso ya los grupos interactivos y las tertulias literarias es un ambiente de aprendizaje en interacción. Yo en la clase que he estado la tutora estaba por allí, los niños no estaban perdiendo el tiempo, bueno siempre hay alguno en alguna clase pero estaban a lo que estaban, no tiro el boli tal, sino en la tertulia pues lo que hemos hablado, no hay que leer este libro haz un resumen y dime el capítulo, no, vamos a compartir la lectura y así estamos haciendo grandes lectores de querer leer más, de compartir vivencias, entonces ya sí mismo es una gran calidad de aprendizaje la estructura de interacción.

M: Hay tres variables que se han modificado y esas tres variables solo pueden ir a mejor, porque son introducir mejoras, una es y digo psicológicamente esto no es fácil de explicar si el alumnado es más protagonista de su aprendizaje, tenemos interiorizado el aprendizaje no es una cosa externa que le pongas, sino que lo vive más, lo asume más, está más simplificado en el aprendizaje esto es una manera más, en segundo lugar creo que han aumentado las interacciones entre el alumnado y eso significa que a mayor número de interacciones más posibilidades de aprendizaje, claro y esto también es verdad y la tercera cuestión es que, bueno pues, yo creo que el contexto si va siendo más favorable con esto de convivencia y es tal y como lo habéis descrito vosotras que está bien claro, un clima de participación, pero incluso en el aprendizaje como hemos dicho antes que esto es fundamental si haces el clima de convivencia mejora y hay un clima de confianza que realmente te sientes a gusto, apoyado e incluso tienes amigos y

amigas en clase pues tienes mucho mejor ambiente para aprender, esas tres cuestiones son fundamentales.

G: Yo lo he notado muchísimo la niña que llegó recién incorporada al sistema educativo español que llegó de Honduras traía un nivel muy bajito, pero al recibirla con tanto cariño por parte de los niños que a ellos le salía recibirla bien, cuidándola, queriéndola y enseguida la niña se ha puesto al nivel de la clase. H venía juntando palabras al escribir y luego mi alumno J que viene de Líbano que ha estado 5 años, pues nada con desconocimiento del idioma donde se le escolarizó un curso por debajo de lo que le correspondía, pero es un niño que se ha sentido muy acogido y está deseando expresarse, de contarnos cosas a mí, de hablar con sus compañeros está aprendiendo el español bastante bien, en matemáticas sigue el ritmo y en ciencias se lo especifico yo mucho pero va estudiando y va motivado, viene contento y está aprendiendo, vamos que el niño va a salir adelante, yo tengo esperanzas que en junio sacarle con el idioma y que el niño consiga los objetivos.

T: Muchas gracias por todo lo que nos habéis enseñado y felicitaros por el esfuerzo, el compromiso y la comunidad educativa que estáis formando que a mí me parece muy ejemplar, muchas gracias.

B: Gracias a ti T por venir y estar con nosotros es un placer la verdad, bueno porque tú también has colaborado, tú también has puesto tú granito.

T: Aquí el esfuerzo de cada uno de vosotros que estáis día a día dándolo todo por ese aprendizaje.