

FORTALECER LOS COMPROMISOS ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA. LA EXPERIENCIA DEL I.E.S. "MARIANO JOSÉ DE LARRA" DE MADRID

STRENGTHEN COMMITMENTS BETWEEN FAMILY AND SCHOOL. THE EXPERIENCE OF I.E.S. "MARIANO JOSÉ DE LARRA" IN MADRID

Julio Belinchón Belinchón

Profesor de Historia y ex director de Instituto de Educación Secundaria

Resumen

Durante el curso 2005/2006 se inició en el IES "Mariano José de Larra" de Madrid un proyecto pedagógico novedoso para mejorar la convivencia y los resultados académicos en la ESO; implicando a profesores, padres y alumnos.

Su puesta en marcha ha supuesto la movilización de todo un conjunto de medios, de personas, de estrategias, y de formas diferentes de organización, tendentes a unificar los esfuerzos de todos los implicados, y, de forma indirecta, crear una dinámica de mejora que se retroalimenta.

El proyecto plasma sus objetivos y métodos en la firma de un compromiso académico por parte del alumno, de la familia y del centro, cuyo cumplimiento controlan tutores y coordinadores de curso.

Los resultados obtenidos durante los años de aplicación del plan muestran, no sólo un importante cambio positivo en las calificaciones, sino también en las actitudes frente al trabajo académico, y en la dinámica general del centro.

Palabras clave: mejora educativa, resolución de conflictos, compromiso académico, implicación de las familias, tutor, adolescentes.

Abstract

The institutional strength of state-subsidized schools is articulated in five topics: 1) These schools' project, which gives sense to their existence - has in so many cases centenary roots and a huge impact in the fields of education, science and culture. The project, nowadays, is articulated around the specific character, which forms part of the fundamental right to the creation of schools, the educational project and the annual programming. 2. The educational community takes part in the project of the school, develops and enhances it. It includes everyone who intervenes in the curricular-educational action and so those who intervene in other educational, cultural, sportive, religious and social fields. 3) State-subsidized schools usually form part of a net of schools that has a specific character in common. The net relates schools and their communities, makes easier this support and common work and simplifies processes. His alliances goes through many other fields, like NGO, associations of social character, parishes, businesses and other institutions and in all of them the schools' projects are fortified. 4) The educational agreement is a way of making these schools to express their non-lucrative character and their opening to everyone who want to choose them, without any kind of economic discrimination. Because of that agreement private schools include themselves in the provision of the social interest service that free education is. It is necessary to modify the regulation of agreements in order to keep maintaining its social orientation and to save free education through finance. 5) Autonomy is a condition and cause of the institutional strength of schools. in state-subsidized schools the rights of direction and participation are a important source of autonomy. It is important that the organic legislation creates a wider area of autonomy of the schools. The LOMCE is an opportunity to face this question resolutely.

Keywords: specific character, educational project, educational agreements, directive function, schools' autonomy.

1. Introducción

Durante varios años, entre 2006 y 2011, hemos aplicado algunos cambios en nuestro Instituto que, con muy pocos recursos extra, nos han permitido, sin embargo, obtener unos resultados académicos positivos, y han mejorado claramente el ambiente del centro.

La idea central era elaborar un Plan para cuatro años, a partir del curso 2006/07, con dos objetivos prioritarios:

- 1º Mejorar los mediocres resultados académicos que venían obteniendo nuestros alumnos, en comparación con los centros del entorno.

nuestro proyecto. Partíamos del convencimiento de que el proceso educativo es producto del trabajo conjunto del profesorado, los

- 2º Mejorar la convivencia en un Instituto que, si bien no podía calificarse de indisciplinado, sí estaba falto de lo que constituye a un centro educativo como estimulante, y capaz de sacar las mejores capacidades de los alumnos.

Contábamos para ello con algunos puntos fuertes en los que poder apoyarnos: en primer lugar, la puesta en marcha del Plan de Centros Públicos Prioritarios de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid; en segundo lugar, contábamos con un grupo importante de profesores muy implicados profesionalmente; por otro lado, existía un sector de alumnos con ganas de que sus clases funcionaran bien, y por último unas familias razonablemente colaboradoras con el centro. La estrategia iba a consistir en implicar a las tres partes, a profesores, familias, y alumnos en

alumnos y las familias. Por tanto, el objetivo de que los alumnos trabajasen más y mejor sólo podría alcanzarse con la colaboración de todos.

2. Aplicación escalonada

Para llevar un control estrecho de los cambios, consideramos que era preciso ir paso a paso, sin riesgo de fracasos, y de la consiguiente decepción que eso produciría. Así, el proceso de trabajo se ha llevado a cabo a modo de "círculos concéntricos": primero, unos pocos alumnos y profesores; y luego una paulatina ampliación en años sucesivos.

El primer año (curso 2006/07) afectaría solo a alumnos de 3º ESO; el segundo año a 1º, 3º y 4º; y a partir del tercer año incluiría a la totalidad de los alumnos de ESO. Iniciar la experiencia en 3º ESO se debió a que este nivel presentaba mayor riesgo de repetición de curso o de fracaso escolar, pero con la certeza de que aún era posible reconducir las cosas.

3. Aplicación escalonada

El *Contrato Escolar* surgió como forma de materializar, a través de un documento, la colaboración que precisábamos de las familias y los alumnos. La incorporación de las familias nos parecía un factor clave para el logro de los objetivos. De esta manera, el Contrato lo diseñamos como un documento adaptado a cada nivel, y a las circunstancias personales de cada chico; con unas cláusulas y unos compromisos concretos que el alumno y los padres firmarían, en un acto que quisimos fuera muy formal, en presencia del tutor y de un miembro del equipo directivo. Previamente, las familias lo habían discutido y concretado en casa. En el centro, durante 30-40 minutos, todas las partes analizan las características del alumno, sus dificultades y posibilidades. Finalmente se acuerdan los compromisos que las tres partes están dispuestas a cumplir. Sobre todo, ello permite hacer un diagnóstico preciso del alumno, recibir información relevante por parte de las familias, que a su vez son informadas de todo lo que afecta a sus hijos, dándoles pautas para que puedan ayudarles en casa de forma eficaz. Los alumnos, por su lado, tienen una excelente ocasión para plantearse qué pretenden lograr, y qué están dispuestos a poner de su parte para conseguirlo, con objetivos creíbles y comprobables, detrás de lo cual estarán las familias para ayudar, estimular y controlar esos compromisos.

La creación de la figura del "Supertutor" ha sido, desde mi punto de vista, lo más exitoso en el desarrollo del Plan. Se trata de un profesor con una cierta compensación horaria que, en cada nivel de la ESO, diseña las medidas a tomar en función de las características de sus alumnos, estableciendo un orden de prioridad en sus actuaciones y planificando las estrategias más adecuadas, en un contacto estrecho y casi diario con los tutores. Conoce perfectamente a cada alumno, busca la forma de estimularles con tareas y metas a su alcance: altas para los mejores, adaptadas para el resto; pero intentando que todos tengan alguna razón para acudir cada día al centro.

4. Plan de trabajo para 1º y 2º ESO

Hemos aplicado una estrategia específica para 1º-2º ESO y otra para 3º-4º ESO. En el primer caso, tendente a resolver los problemas de convivencia mediante la atención a los alumnos difíciles, el control de faltas y de puntualidad, cumplimiento de nor-

mas, evitar la impunidad en casos de peleas e insultos, limpieza, etc.

En este nivel, el Plan comenzó en 2007/08. Había que elaborar un proyecto que diera respuesta a las dificultades que planteaba la llegada de alumnos de Primaria y los numerosos repetidores del año anterior. Era preciso intentar corregir algunos problemas que se repetían todos los años: los retrasos a primera hora, la impuntualidad en las clases, la suciedad en el centro y la conflictividad derivada del excesivo número de alumnos en los pasillos entre clase y clase. Pueden parecer asuntos menores, pero acaban interfiriendo el día a día de una forma excesiva si no se les pone coto. Así pues, se elaboraron unas normas claras y concretas que los alumnos conocían a la perfección para que las pudieran cumplir

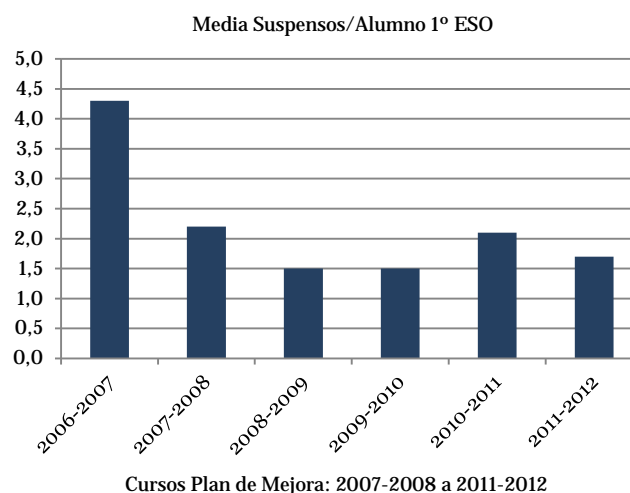
En lo que se refiere al tratamiento de alumnos difíciles, parecía necesario, por un lado, dejarles claros los límites, y, por otro, intentar ayudarles, asesorándoles y motivándoles. Hemos trabajado para recuperar al alumno difícil, pero también para proteger a los demás de su influencia negativa.

No es posible explicar, en el contexto de este artículo, todas las estrategias y medidas que hemos llevado a cabo, pero se puede consultar en el libro *Fortalecer los compromisos entre familia y escuela* citado en la bibliografía.

Todas esas medidas se tradujeron en un seguimiento individualizado de cada alumno, implicando a los profesores en el conocimiento profundo de cada uno de ellos para que pudieran ayudarles.

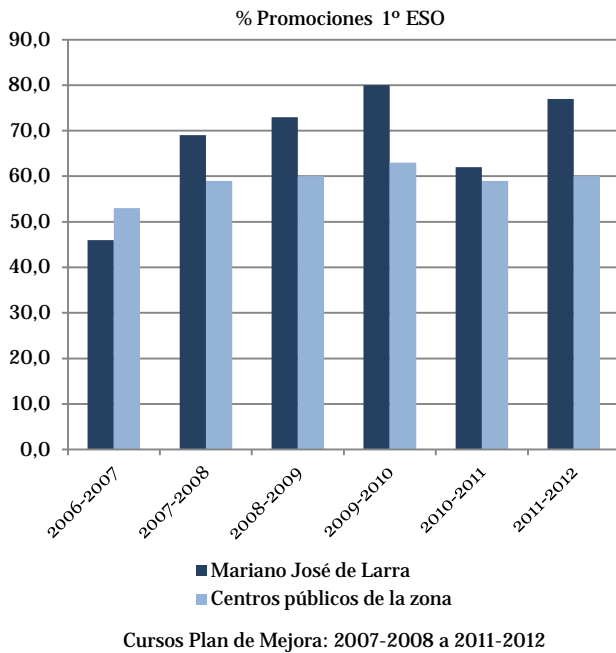
La mejora de los resultados académicos no era el objetivo directo de todas estas medidas. Lo sorprendente ha sido que, sin incluir medidas específicas que tuviesen que ver con el trabajo académico, se ha conseguido una mejora importante del rendimiento. A modo de ejemplo, cabe destacar la disminución de alumnos que repiten primero de la E.S.O. con relación a los que lo hicieron los cursos anteriores al desarrollo del Plan.

Figura 1. Evolución del número medio de suspensos por alumno en Primero de la ESO. Cursos 2006-2007 a 2011-2012



La exigencia sobre el cumplimiento de las normas, el evitar la impunidad, el seguimiento individualizado de cada alumno y el tratamiento de alumnos difíciles conlleva una mejora de los resultados académicos, tanto si tenemos en cuenta la media de suspensos por alumno, (ver figura 1) como si comparamos los resultados con los centros de la zona (ver figura 2).

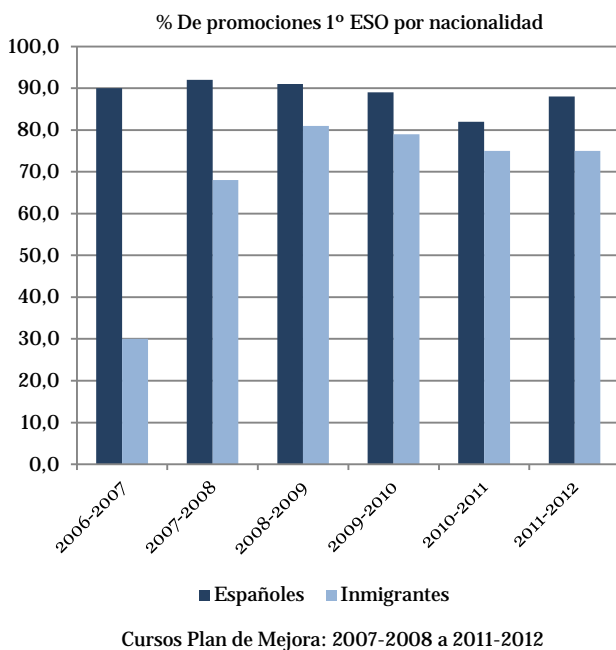
Figura 2. Evolución comparativa del porcentaje de promoción de alumnos de Primero de la ESO, en el IES Mariano José de Larra, y en otros institutos de la zona. Cursos 2006-2007 a 2011-2012



Nos hemos propuesto buscar el beneficio de cada alumno con una visión integral de su persona, entre otras cosas, desarrollando la confianza en él mismo y en la relación con su entorno. Como consecuencia, también mejoran sus resultados académicos.

El importante el hecho de que el desequilibrio entre los alumnos de familias españolas, y los procedentes de la inmigración, fue mitigado de forma notable (ver figura 3).

Figura 3. Evolución comparativa del porcentaje de alumnos que promocionan en Primero de ESO, por nacionalidades. Cursos 2006-2007 a 2011-2012



Un objetivo importante del plan era eliminar problemas de convivencia para facilitar el trabajo en clase, y que los profesores emplearan el menor tiempo posible en la resolución de conflictos y en conseguir un ambiente de disciplina, para que pudieran dar sus clases en las mejores condiciones. Con alumnos más motivados, los profesores estarían más dispuestos a poner en marcha iniciativas metodológicas.

Los resultados para 2º ESO se muestran en las figura 4 y 5.

Figura 4. Evolución de la media de suspensos por alumno en Segundo de ESO. Cursos 2007-2008 a 2011-2012

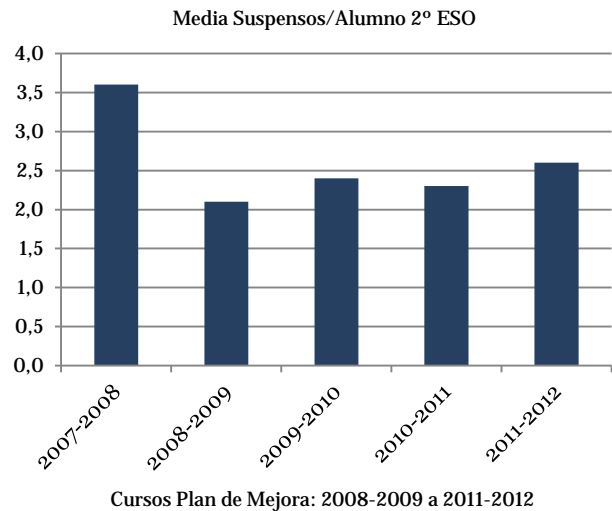
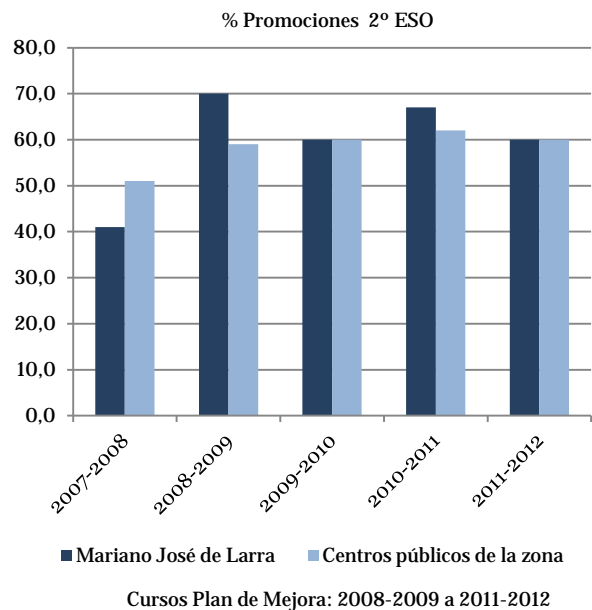


Figura 5. Evolución comparativa del porcentaje de alumnos que promocionan en Segundo de ESO, por nacionalidades. Cursos 2007-2008 a 2011-2012



5. Plan de trabajo para 1º y 2º ESO

En la 2ª etapa de la ESO, los problemas son diferentes. Analizando las razones del fracaso de muchos de nuestros alumnos podríamos constatar, entre otras cosas, que:

- No tienen hábito de estudio y se limitan a "hacer los deberes", de forma mecánica.
- No estudian correctamente. Hemos comprobado que muchos memorizan párrafos, epígrafes o páginas sin haber hecho siquiera una lectura completa del tema, lo que les permitiría estructurar y relacionar los conceptos; otros, normalmente con mayor capacidad, leen el tema y suponen que, al haberlo comprendido, ya se lo saben y no memorizan ningún dato ni comprueban que son capaces de hacer una exposición ordenada de los contenidos.
- Dado que, generalmente, no son conscientes de que para obtener los mismos resultados que en cursos anteriores ahora tienen que estudiar más y tienen que hacerlo adecuadamente, muchos alumnos experimentan cierta frustración que repercute negativamente en el concepto que poseen de sí mismos y en su conducta.

Era preciso, en primer lugar, que los alumnos asistiesen de forma regular y puntual a las clases. Los tutores se han encargado de controlar las faltas de asistencia e informar de ellas con prontitud a las familias.

En segundo lugar, se requería la ayuda de las familias para hacer un seguimiento del horario de estudio de sus hijos en casa, junto al seguimiento quincenal de las sesiones de estudio en casa.

Por último, en tercer lugar, era necesario que los alumnos estudiaran de forma adecuada. Para instruirles y ejercitarles en estas estrategias, en las tutorías se les ha explicado de forma sistemática cómo deben organizar su sesión de estudio, qué método general deben seguir y qué modificaciones deben introducir en determinadas asignaturas, cómo han de hacer esquemas o tomar anotaciones en clase, etc.

Hacia el final del primer curso de la aplicación del Plan (2006/07) los resultados no dejaban duda: habíamos trabajado de forma prioritaria sobre los niveles de 3º ESO que parecían condenados a un fracaso seguro. Y sin embargo, de ellos acabamos consiguiendo lo que serían excelentes alumnos en 4º de la E.S.O. para el curso siguiente 2007-08, además de una mejora en la convivencia y una reducción del absentismo y de los retrasos. Este éxito animó a muchos profesores a colaborar en el Plan.

Durante los siguientes cursos mantuvimos esta estrategia. En las figuras 6 y 7 se muestran los resultados a lo largo del Plan, tanto la evolución de la media de suspensos por alumno, como la comparación con los resultados de promoción de los centros de la zona.

Figura 6. Evolución del número medio de suspensos por alumno en Tercero de la ESO. Cursos 2005-2006 a 2011-2012

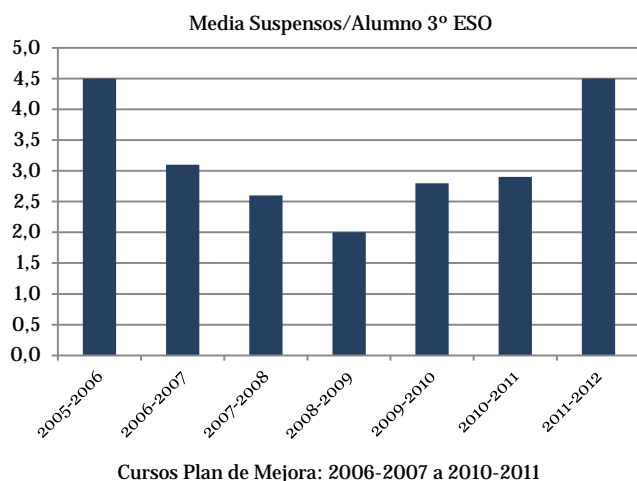
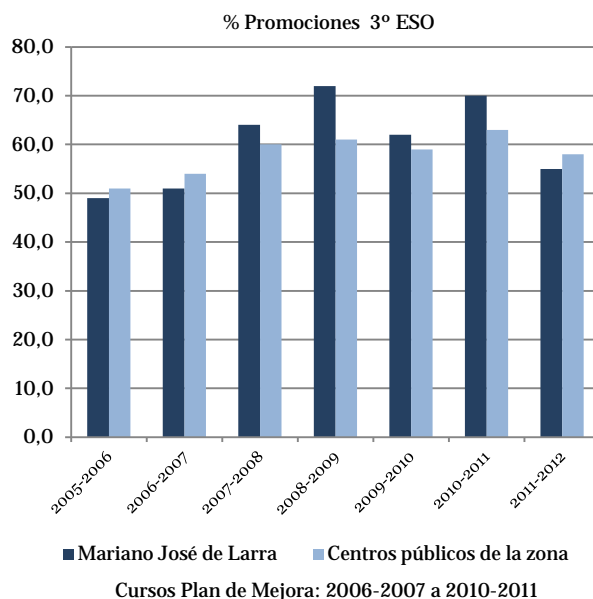


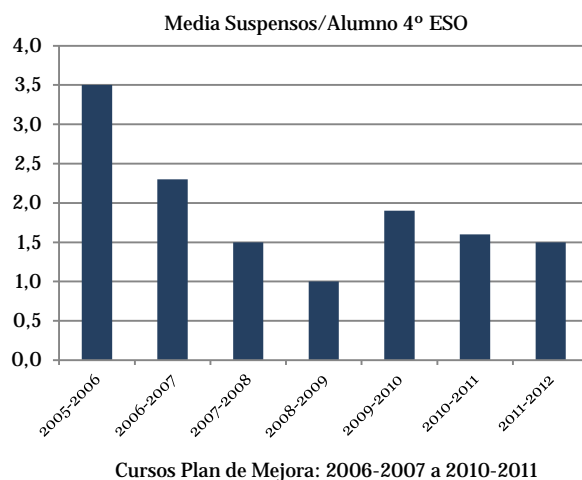
Figura 7. Evolución comparativa del porcentaje de promoción de alumnos de Tercer de la ESO, en el IES Mariano José de Larra, y en otros institutos de la zona. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



Con métodos distintos en cada nivel, hemos logrado objetivos similares.

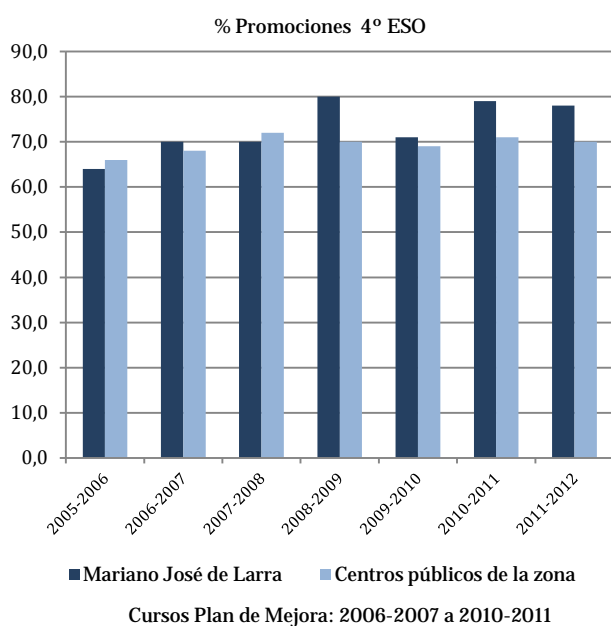
La experiencia llevada a cabo en 1º y 2º de la ESO nos permite concluir que la mejora de la convivencia y el cumplimiento de las normas pueden producir también una mejora del rendimiento académico. Pero, por otra parte, de la experiencia derivada de la aplicación del Plan a 3º y 4º de la ESO, en la que se ha insistido más sobre aspectos pedagógicos y metodológicos, se deduce que la mejora académica favorece el buen comportamiento y la convivencia, así como la autoestima de los alumnos, factores que a su vez revierten en un incremento de las calificaciones y en la consistencia del aprendizaje (ver figuras 8 y 9).

Figura 8. Evolución del número medio de suspensos por alumno en Cuarto de la ESO. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



La mejoría se ha producido en los dos grandes ámbitos propuestos, el rendimiento académico y la convivencia. Pero hay otros aspectos que, de forma derivada, también han mejorado: una dinamización del Centro que ha cambiado la tendencia al pesimismo, hoy tan frecuente en los claustros de profesores, y el ambiente de las aulas. En la mayor parte de las clases afectadas por el Plan hemos conseguido un ambiente de estudio y de trabajo que permite a los profesores dar clase sin tener que dedicar gran parte de su tiempo a mantener el orden. Esto tiene otra consecuencia también importante: son los alumnos que más trabajan quienes lideran la dinámica de la clase, rompiendo así el dominio de los disruptivos o de los que muestran menos interés.

Figura 9. Evolución comparativa del porcentaje de promoción de alumnos de Cuarto de la ESO, en el IES Mariano José de Larra, y en otros institutos de la zona. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



La implicación de los padres y de las madres ha sido otro elemento fundamental. Primero, con la firma de los compromisos académicos; luego, con las reuniones para la entrega colectiva de notas, y siempre con un contacto directo a través de los tutores. Han estado implicados en la vida académica de sus hijos y en su comportamiento. Es cierto que no todos los padres han tenido la misma actitud, pero el Plan ha conseguido atraer a la mayor parte de las familias.

Todas las medidas adoptadas, todo el trabajo realizado por profesores, tutores y coordinadores ha desembocado en un conocimiento exhaustivo de cada uno de los alumnos. Se ha hecho un

seguimiento muy cercano y casi cotidiano de su trabajo en casa, de su comportamiento en el centro, de sus dificultades y también de sus logros, lo cual ha sido un arma fundamental a la hora de corregir y modificar aquellas cosas que no funcionaban bien. Los alumnos han percibido que estamos pendientes de ellos, que les conocemos a fondo, que seguimos su evolución, que hablamos con sus familias, que les apoyamos con técnicas de distinto tipo, que colaboramos en la creación de un buen clima en clase; no solo en la convivencia, sino en la valoración del trabajo y del esfuerzo. Constatan que cada uno de ellos es el responsable de sus éxitos, pero también de sus fracasos. Premiamos y reconocemos a los mejores, pero se les dan también opciones a los que van peor, sin humillar, sino reforzando sus actitudes positivas. Estamos tratando de educar adolescentes, de cambiar muchos de sus hábitos mal adquiridos, de modificar actitudes. Y todo eso no es sencillo. No lo es para un adulto, pero tampoco para un joven. Es preciso perseverar.

6. Después del Plan

Hace varios años que finalizó el proyecto tal como lo habíamos organizado. Cambios en la Administración educativa, en el Equipo directivo o en la composición del claustro, entre otras, son las razones de ese final. Pero hay dinámicas que tienen un recorrido largo. El Instituto no ha perdido muchas de las cosas que el Plan aportó. Siguen funcionando los "Supertutores", el seguimiento de los alumnos se mantiene y los resultados no han empeorado. El centro ha iniciado proyectos nuevos, como el de Bilingüismo o el denominado "Arce", que coordina experiencias docentes con otros centros de Salamanca y Cantabria.

Las cosas en el país han cambiado desde que en 2006 iniciamos toda esta experiencia. Lamentablemente a mucho peor. El profesorado no siente que los responsables políticos nacionales o autonómicos tomen la educación con el respeto que se merece. Y a pesar de ello los centros tienen una importante tarea y la están desarrollando con enorme dignidad y profesionalidad. Es de esperar que el profesorado no pierda la fuerza que ha conseguido hacer de la enseñanza pública un sector ejemplar en condiciones difíciles.

Referencias bibliográficas

- BEARE, M. et Al. (1992). *Cómo conseguir centros de calidad*. Madrid: Ed. La Muralla.
- BELINCHÓN, J et Al. (2009). *Fortalecer los compromisos entre familia y escuela*. Madrid: Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.
- INSTITUTO DE EVALUACIÓN (2007). *Sistema estatal de indicadores 2007*. Madrid: Ministerio de Educación y Deporte.
- MUÑOZ-REPISO, M (2003). *Mejorar procesos, mejorar resultados en educación*. Madrid: MECD-CIDE.
- OCDE (2012). *Panorama de la educación. Indicadores 2012*. <http://www.mecd.gov.es/inee/publicaciones3>

El autor

Julio Belinchón Belinchón

Profesor de Historia en Educación Secundaria. Ha ocupado diferentes cargos académicos de responsabilidad, entre ellos el de Director del IES "Mariano José de Larra" de Madrid durante 12 años. Ha dirigido y participado en diversos proyectos didácticos de Historia y Geografía, y de renovación pedagógica.

Colaborador en diversos programas de integración de alumnos en situación de riesgo de exclusión social. Ha publicado artículos y entrevistas en diversas revistas de educación.



Fuente: Biblioteca. Instituto Santísima Trinidad. Baeza (Jaén)