

LOS PROYECTOS ‘ESCUELA: ESPACIO DE PAZ’ COMO PROPUESTAS INTEGRALES PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

*Projects ‘School: area of peace’ as integral proposals
for improving the coexistence in the school environment*

ANTONIO PANTOJA VALLEJO Y M^a ÁNGELES DÍAZ LINARES

Universidad de Jaén

Actualmente, muchas son las problemáticas que preocupan a la sociedad en su conjunto, pero si tuviésemos que delimitar algunos ámbitos de forma global, serían los episodios relacionados con la violencia y la ausencia de una convivencia pacífica en sus distintas manifestaciones los que tendrían la máxima consideración, ya que saltan a los distintos medios de comunicación con una cotidianidad preocupante. El contexto educativo no es ajeno a esta problemática, siendo numerosas las noticias relacionadas con los conflictos en las aulas. La presente investigación tiene por marco teórico el fomento de la cultura de paz a través de la educación, el Plan Andaluz de Cultura de Paz y Noviolencia y en concreto los proyectos «Escuela: espacio de paz», como una de las medidas de prevención de la violencia escolar en la comunidad autónoma andaluza. Se pretende determinar la idoneidad de la ejecución de dichos proyectos, en el marco del proyecto educativo de los centros en la provincia de Jaén, mediante un estudio basado en una metodología descriptiva, que a través de la aplicación de una escala Likert elaborada al efecto, en una muestra de centros participantes en dicho Plan, permita determinar la bondad de estos proyectos integrales.

Palabras clave: *Convivencia, Conflictos, Escuela, Paz, Proyectos.*

Introducción

Actualmente, muchas son las problemáticas que preocupan a la sociedad en su conjunto, pero si tuviésemos que delimitar algunos ámbitos de forma global, serían los episodios relacionados con la violencia y la ausencia de una convivencia pacífica en sus distintas manifestaciones los que tendrían la máxima consideración, ya que saltan a los distintos medios de comunicación con una frecuencia preocupante. Efectivamente, conflictos

más alejados de nuestra cotidianeidad como los del Oriente Medio o las guerras en África (Darfur, Somalia y Sudán), u otros más cercanos como los de Kosovo, las revueltas en los suburbios franceses o las recientes manifestaciones en contra de la inmigración en España son sólo algunos ejemplos de gran proyección mediática.

Sin la pretensión de equiparar violencia y conflicto, dimensiones totalmente diferentes, el contexto educativo no es ajeno a esta problemática,

siendo numerosas las noticias relacionadas con los conflictos en las aulas. No es de extrañar, por tanto, que la mejora de la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos sea un tema que interese a todos los sectores de la comunidad educativa, a las instituciones, agentes sociales, medios de comunicación y a la sociedad en general, llegando en distintos países a estar regulada normativamente a través de leyes orgánicas, decretos u otras medidas de distinta consideración.

Aunque la resolución de conflictos o la búsqueda de la paz han estado presentes en el *ethos* de los pueblos desde sus orígenes, el desarrollo del campo epistemológico de la educación para la paz es relativamente reciente. Así lo han mostrado el creciente interés de organizaciones mundiales como la ONU, UNESCO, etc., las contribuciones de investigadores para la paz, de conflictólogos o politólogos, o el fuerte impulso de organizaciones no gubernamentales. Todas ellas, además de dar respuesta a las crecientes demandas sociales y políticas, han ido dando cuerpo y fuerza a los estudios sobre paz y su aplicación a distintos ámbitos, entre ellos el que nos ocupa, el contexto escolar.

Cultura de paz en educación

Desde una perspectiva diacrónica, los conflictos han ocupado buena parte de la historia de nuestra civilización de múltiples formas: han asolado pueblos, arrasado etnias, silenciado voces, transformado fronteras, generado políticas, organizado naciones, etc. Desde una perspectiva sincrónica se muestran a nuestro alrededor como una constante: desde la esfera más lejana hasta la más íntima o privada, todos y todas nos vemos abocados a pensar, reflexionar o intervenir de una u otra manera en conflictos.

Pero es innegable que el conflicto también ha sido fuente de crecimiento, de progreso, de evolución y dinamismo, tal y como se reconoce en la mayoría de los estudios en los últimos años (Muñoz y Molina, 2003).

Podemos concluir que el conflicto es inherente y consustancial al ser humano, de hecho vivimos rodeados de problemas de diferente intensidad o naturaleza, que requieren en mayor o menor medida nuestra atención, su resolución y la búsqueda de la paz, omnipresente en la historia de la humanidad.

Desde entonces, la conceptualización y el tratamiento de la paz y los conflictos han sufrido importantes cambios, por lo que estudios sobre la paz abordan actualmente todas las disciplinas del conocimiento desde distintos ámbitos y organismos internacionales como la creación de diversas cátedras UNESCO de Educación para la Paz; observatorios estatales y autonómicos sobre la convivencia escolar; institutos y escuelas de paz y conflictos a lo largo de la geografía nacional, internacional y mundial; redes como la Red Andaluza sobre Investigación para la Paz y Derechos Humanos (RAIPAD); experiencias en el desarrollo de movimientos de diplomacia civil noviolenta; investigaciones sobre conflictología y pacifismo; la elaboración de planes y programas para la prevención de la violencia o el aprendizaje de resolución pacífica de conflictos, etc. Los anteriores sólo son algunos ejemplos de los grandes movimientos que en todo el mundo se están desarrollando y muestran que la humanidad desea aprender de los conflictos a los que ha sobrevivido.

También en el contexto educativo, la importancia que ha adquirido la resolución y el tratamiento de los conflictos, y con ellos el abordaje de la convivencia en las aulas, es indudable. La convivencia escolar preocupa y ocupa a todos: Administración, profesorado, familias, alumnado, agentes sociales, medios de comunicación, etc. Esta preocupación se constata en diversos ámbitos de la vida, a través de noticias en prensa, las vivencias del profesorado, la opinión de las familias o demandas de la sociedad. Todas tienen su correlato en las recientes investigaciones, movimientos pacifistas y medidas puestas en marcha desde las distintas Administraciones, en nuestro país y fuera de él.

El aprendizaje de la vida en común otorga un nuevo sentido a la educación, al adquirir toda la riqueza de matices que emanan de conceptos como ciudadanía y democracia. A estas cuestiones se han referido diversos autores (Bolívar, 2007; Pérez Juste, 2007; Touriñán, 2007), llegando a la conclusión de que son una meta prioritaria dentro de la concepción de educación integral.

De esta manera, la mejora de la convivencia en las escuelas se muestra como una necesidad de primer orden, recogida en los principios y fines

de nuestro ordenamiento educativo tanto a nivel nacional como autonómico, siendo ya numerosas las normativas que la recogen (tabla 1) y que vienen a justificar legalmente la fundamentación de la investigación que se expone en los apartados siguientes.

La educación para la paz

La cultura de paz es conceptualizada en el Congreso Internacional de Yamoussoukro en 1989 y adoptada como programa de la UNESCO en

TABLA 1. Normativa que recoge aspectos sobre convivencia

Ámbito estatal

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
 - Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de paz. Recoge medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación.
-

Ámbito autonómico

- Ley 17/2007, de Educación para Andalucía.
 - El Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para el fomento de la cultura de paz y mejora de la convivencia en los centros educativos de la comunidad andaluza, con carácter prescriptivo un plan de convivencia en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
-

Ámbito internacional

- Resolución A/RES/59/143 aprobada por la Asamblea General el 25 de febrero de 2005, que es la que fundamenta el Plan Andaluz de Cultura de Paz y Noviolencia en el que se inscribe la experiencia andaluza.
 - Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales. Resolución A/RES/53/243 aprobada por la Asamblea General el 6 de octubre de 1999.
 - Plan de Acción Mundial sobre Educación para los Derechos Humanos y la Democracia. Asamblea General de Naciones Unidas A/CONF.157/23.
 - Declaración y Plan de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos, la Democracia y la Tolerancia. Conferencia General de la UNESCO en su 28ª reunión en París, Francia, noviembre de 1995.
 - Plan de Acción para el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos (1995-2004), A/57/323.
 - Declaración y Plataforma de Acción de Pekín; Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Naciones Unidas A/CONF.177/20/Rev.1.
-

1995. Las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13) definen la cultura de paz como una serie de «valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación». Según Martínez (2004: 209), el objetivo de la misma es «... la transformación de las culturas y las sociedades con miras al incremento de sus formas pacíficas de convivencia para mejorarlas y la disminución de las capacidades humanas para ejercer diferentes tipos de violencia».

Es en la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (1999, Resolución A/53/243), donde se identifican ocho ámbitos de acción a escala local, nacional e internacional para promover la misma, dedicando el primero de ellos a la educación: «Promover una cultura de paz por medio de la educación».

En la guía para la elaboración de un proyecto integral «Escuela: espacio de paz» del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia (CEJA, 2004: 28), se define la educación para la cultura de paz como «el proceso global de la sociedad, a través de la cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional, y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimiento para conseguir cada una de las metas que conforman la cultura de paz».

Para ello, la Declaración y el Plan de Acción, aprobados en 1995 por la UNESCO sobre la promoción de una cultura de paz por medio de la educación establecen, entre otras, las siguientes finalidades:

- Una educación que fomente en todos los individuos el sentido de los valores universales: paz, justicia, tolerancia, solidaridad, desarrollo sostenible.
- La educación debe desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que

existen en la diversidad de los individuos, los sexos, los pueblos y las culturas.

- La educación debe desarrollar la capacidad de resolver los conflictos con métodos no violentos.

Entre los objetivos que se establecen, se puede destacar con relación al presente estudio el de educar para la regulación noviolenta de los conflictos. Una de las medidas fundamentales para la consecución de este desarrollo en el terreno educativo es la adopción de planes institucionales, programas o proyectos integrales, en cada uno de los niveles y etapas del sistema educativo, con el concurso de toda la comunidad educativa y de distintos agentes sociales. En este sentido, uno de los programas institucionales, que se engloban en el marco que acabamos de describir es el Plan Andaluz de Cultura de Paz y Noviolencia, cuya estructura describimos en el epígrafe siguiente.

Los proyectos integrales 'Escuela: espacio de paz'

Ya ha sido indicado cómo la conflictividad escolar se ha convertido en la actualidad en una de las mayores preocupaciones de las políticas educativas. Muchos han sido los teóricos e investigadores dedicados al tema, dando lugar en el contexto español en los últimos años a diferentes informes sobre violencia escolar:

- En el Estado español: informes del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar (IDP, 2000) o sobre el maltrato entre iguales en Educación Secundaria Obligatoria (IDP, 2006).
- En comunidades autónomas: el Informe del Defensor del Menor en 2006 en la Comunidad de Madrid (IDM, 2006), el Informe de Consejo Escolar de Andalucía (2006) o el Estudio del Sindic de Greuges de la Comunidad Valenciana (2007) son algunos ejemplos.

Otro de los estudios que han tenido repercusión ha sido el «Informe Cisneros de 2005 sobre violencia y acoso escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller», o el reciente trabajo de Díaz-Aguado (2006) sobre la prevención desde la familia. En la misma línea se encuentran algunos programas como *Visionary*, un proyecto europeo de cooperación centrado en la prevención del *bullying* y la violencia en las escuelas. Su página web es el resultado de dos proyectos fundados por el programa Sócrates-Minerva, de la Comisión Europea, y pretende presentar información estructurada sobre el tema, facilitar el intercambio de opiniones y establecer una red de personas e instituciones tanto en un plano nacional como internacional.

Como consecuencia de las conclusiones y propuestas de estas investigaciones, son numerosas las comunidades autónomas que han regulado normativamente propuestas para la mejora de la convivencia. A modo de ejemplo se puede citar Castilla-León, Valencia, Canarias, Navarra, Murcia, Islas Baleares y Comunidad de Madrid. En Andalucía se han desarrollado numerosos programas de actuación en materia de prevención de la violencia escolar; en 1997 el Proyecto SAVE (Sevilla Antiviolenencia Escolar) se constituye como una experiencia piloto con ese objetivo (Ortega, 1998), difundándose por toda la comunidad autónoma, activando una línea telefónica de ayuda a escolares víctimas de abusos por parte de sus compañeros y dando lugar a distintas publicaciones (Ortega, 1997, 1998a y 1998b), además de otros autores que han tratado la conflictividad en las aulas y estrategias para resolverlas y entre los que se pueden citar a Torrego (2000), Jares (2006), Bisquerra (2007) o Díaz-Aguado (2007).

Ante este fenómeno, la respuesta en cualquier caso, como señala Cascón (2000), se orienta hacia la *prevención* como una de las mejores formas de solución. En este sentido, desde la mayoría de las reformas escolares, una de las constantes en los últimos veinte años es la puesta en marcha de modelos de educación para la paz

y su desarrollo en distintos programas. Pero no basta exclusivamente con su diseño, también será preciso realizar una adecuada evaluación de los mismos (Cabrera, 2007).

Tuvilla (2003) señala que la mayoría de los programas internacionales se inscriben en modelos integrales que desde la perspectiva de «educación global» apuestan por un eje curricular vertebrado en torno a la paz, los derechos humanos, el desarrollo y el medio ambiente y que afectan a todas las dimensiones de la vida de los centros escolares.

En la Comunidad Autónoma de Andalucía se viene desarrollando desde el año 2001 el Plan Andaluz de Cultura de Paz y Noviolencia, con los siguientes principios orientadores (CEJA, 2001):

1. Promover la paz como acción colectiva e individual.
2. Saber convivir con los conflictos proponiendo soluciones pacíficas y creativas a los mismos.
3. Detener, disminuir y prevenir las manifestaciones de violencia.

Estos principios se materializan a través de seis objetivos recogidos en dicho Plan, de los cuales el número dos se dedica a los proyectos «Escuela: espacio de paz» en los siguientes términos: «Apoyar a los centros educativos en la elaboración, el desarrollo y la evaluación de proyectos educativos integrales, dirigidos a la prevención de la violencia».

El Plan recoge cuatro ámbitos de actuación que se constituyen, a su vez, en referentes de planificación y actuación para estos proyectos (CEJA, 2001):

1. El aprendizaje de una ciudadanía democrática.
2. La educación para la paz, derechos humanos, democracia y tolerancia.
3. La mejora de la convivencia escolar.

4. La prevención de la violencia a través de la puesta en práctica de programas de resolución de conflictos.

Las implicaciones educativas de los proyectos conllevan una educación holística, global o ecológica, determinada por tres factores:

1. Estar centrada en la condición humana (Morin, 1999), a través de un aprendizaje dialógico que busca alternativas concertadas y globales a las problemáticas mundiales. Como proponían Delors *et al.* (1996), la educación deberá pues dirigirse a las personas para que aprendan a conocer, aprendan a hacer, a vivir juntos y aprendan a ser.
2. La educación holística se inscribe en el llamado currículo integrado (Zabala, 1999; Torres, 1994; Yus, 1997 y 2001), que organiza el conocimiento de forma articulada, de modo que cada disciplina sirve de herramienta para comprender las problemáticas mundiales en su contexto, complejidad, interdependencia e interrelación. Dicho currículo se desarrolla a partir de competencias y conocimientos relevantes y significativos para quien aprende, tiene en cuenta el contexto donde se produce el aprendizaje, posibilita la integración de los saberes propios de distintas disciplinas, favorece la interdisciplinariedad y, por último, promueve el trabajo cooperativo.
3. Esta educación conlleva un modelo ecológico de la organización escolar y del centro educativo como un sistema abierto al entorno, que tiene diversas interacciones entre los agentes educativos y sociales y se constituye como una unidad básica de cambio. Esta planificación se realiza de manera coherente, global y sistémica, atendiendo a todos los aspectos de la vida del centro en diferentes dimensiones:
 - *Dimensión académica:* elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Dimensión funcional:* elementos que intervienen en los procesos de gestión y organización escolar.
- *Dimensión relacional:* elementos que intervienen y mejoran la convivencia.
- *Dimensión sociocomunitaria:* elementos que intervienen y favorecen la apertura y la integración del centro en el entorno y permiten el fomento de la cultura de paz.

Como parte del Plan Anual de Centro, todo proyecto integral deberá incluir en cada uno de sus apartados referencias a los elementos que componen dicho Plan Anual en relación con los fines, objetivos y contenidos que inspira la educación para la cultura de paz, expuesta anteriormente.

Por tanto, su diseño contiene aquellos elementos que definen sus contenidos básicos de referencia, y se articulan según Tuvilla (2004) en torno a (figura 1):

- *Concreción curricular:* todo proyecto integral, como concreción específica del Proyecto de Centro y de su Plan Anual, debe explicitar los contenidos curriculares que están en estrecha relación con las problemáticas mundiales, enfatizando o favoreciendo la presencia de estos temas transversales en los distintos programas de área, de manera que se integren interdisciplinariamente.
- *Acción tutorial:* todo proyecto integral debe propiciar un clima de clase adecuado para la convivencia y el trabajo escolar y mediar en situaciones de conflicto.
- *Formación del profesorado:* desarrollar un proyecto integral de educación para la cultura de paz exige una adecuada formación del profesorado, que deberá estar incluida en el Plan de Formación del Centro como una actuación específica del propio desarrollo del proyecto «Escuela: espacio de paz».
- *Organización y gestión escolar:* no es posible desarrollar un proyecto integral sin la

colaboración y participación de la comunidad educativa comprometida con unos valores y con un modelo de educación que requiere un trabajo cooperativo, reflejado en un estilo de gestión y en un modo de organizarse determinados.

- *Actividades extraescolares:* estas actividades potencian la apertura del centro a su entorno, permiten una mayor participación de la comunidad educativa, especialmente del alumnado y de las familias, refuerzan la implicación de diversos sectores en la vida del centro y favorecen el desarrollo de valores relacionados con la socialización, la participación, la cooperación, el respeto a las opiniones de los demás y la asunción de responsabilidades, entre otros.
- *Participación sociocomunitaria:* en ocasiones, la propia dinámica del centro genera oportunidades encaminadas a la realización de propuestas de acción más completas en las que participan todos los sectores de la comunidad educativa, junto con otras instituciones del entorno, conjugándose de este modo la dimensión educativa de los centros con la dimensión social.

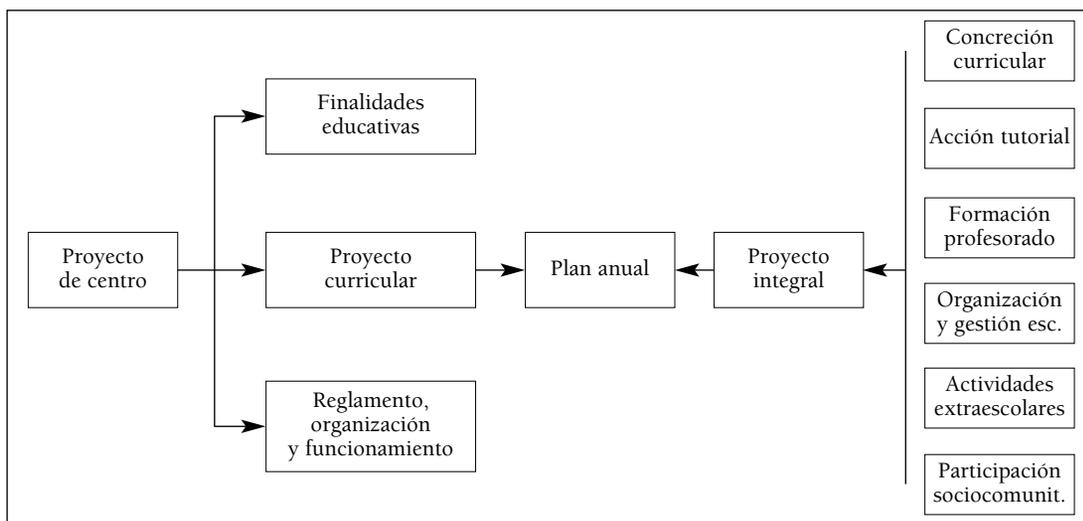
Diseño y metodología de la investigación

La investigación, de la que presentamos a continuación los principales resultados, tuvo lugar durante el curso académico 2006-2007 en centros educativos de la provincia de Jaén. En ella se utilizó un enfoque cuantitativo, por ser fiable y generalizable (Reichardt y Cook, 1986), y el método descriptivo (Fox, 1987), acorde al objetivo de la presente investigación, es decir, llegar a conocer la idoneidad en la ejecución de los proyectos integrales «Escuela: espacio de paz» como instrumento para la mejora de la convivencia.

Sujetos

Para la selección de la muestra se ha optado por un sistema de muestreo aleatorio simple (Latorre, Rincón y Arnal, 2003). Éste es el procedimiento más utilizado para conseguir que la muestra sea representativa de la población, ya que todos los sujetos pertenecientes a la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos y la selección de un sujeto no influye sobre

FIGURA 1. Implicaciones educativas de los proyectos 'Escuela: espacio de paz'



la selección de otro. El instrumento de recogida de datos se aplicó a un total de 115 centros educativos de Educación Primaria y Secundaria, que actualmente están participando en la red de «Escuelas: espacio de paz» en la provincia de Jaén, de un total de 244 que componen la población. Esta cifra supone un porcentaje de un 47% del total, más que suficiente para poder hablar de una generalización de los resultados.

Construcción y validación del instrumento de medida

Para la consecución del propósito de la investigación se estimó conveniente la construcción de una escala sumativa tipo Likert, decisión avalada por las ventajas que aporta una información estandarizada y la posibilidad que tiene la encuesta de llegar de forma fácil a una gran masa de población (Campoy y Pantoja, 2000).

Para la elaboración del instrumento se usó el criterio de jueces o expertos sobre la materia. El grupo estuvo formado por ocho personas, uno de los investigadores principales, miembros del equipo técnico provincial de orientación, directores y directoras de centros educativos y profesorado en activo. Para su formulación se tuvieron en cuenta las recomendaciones de diversos autores que se han ocupado del tema (Padilla, González y Pérez, 1998):

- *Identificación de los elementos constitutivos de los proyectos integrales «Escuela: espacio de paz»:* se partió en un primer momento de un documento elaborado por la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, en concreto por la Coordinación Regional del Plan Andaluz.
- *Revisión del instrumento por un grupo de expertos:* se realizó una segunda revisión del instrumento inicial por parte de un segundo grupo de jueces, procediéndose a comprobar su validez de contenido y de constructo. Para determinar la validez de contenido, se solicitó la emisión de una

calificación de 0 a 10 de forma global a cada uno de los ámbitos de la escala, alcanzándose valores por encima de 0,8 (análogos de una correlación) en todos los ámbitos de la escala. De manera similar se calculó la validez de constructo, valorando la pertinencia de la inclusión de cada uno de los ítems en la dimensión correspondiente. De igual forma las correlaciones correspondientes fueron muy altas, especialmente el ámbito «Organización», por encima de 0,9. El cuestionario quedó organizado en dimensiones en las que se tuvieron en cuenta las normativas andaluzas sobre evaluación externa e interna de centros docentes de niveles no universitarios, que se recogen respectivamente en la Orden de 6 de septiembre de 1996, sobre evaluación de centros docentes, y las Instrucciones de 29 de julio de 1997, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado.

Tras la valoración y depuración de los enunciados, la escala fue sometida a un análisis factorial, confirmándose las cuatro dimensiones señaladas por los jueces en las que quedaron repartidos los 29 ítems de la escala (tabla 2) con una gama de respuesta de 1 a 5.

Finalmente, se calculó la fiabilidad del cuestionario mediante el estadístico Alfa de Cronbach, que dio un valor de 0,945, lo que confirma la alta consistencia interna del instrumento.

Procedimiento

Una vez elaborado el cuestionario, se repartió en las reuniones periódicas de seguimiento que mantiene el Gabinete de Asesoramiento a la Convivencia de la provincia de Jaén con los coordinadores de los proyectos en los centros participantes en la investigación, que fueron los que cumplieron el mismo (un cuestionario por centro). Éste fue autoadministrado, asegurándonos de que las afirmaciones y alternativas de

TABLA 2. Dimensiones e indicadores del cuestionario

Dimensiones	Indicadores
Coherencia	<ul style="list-style-type: none">• Memoria anual.• Objetivos.• Áreas curriculares.• Plan de Orientación y Acción Tutorial.• Plan Anual de Centro.• Plan de Formación del Profesorado del Centro.• Formación de alumnos y padres.• Programaciones y documentos o materiales elaborados a partir de las actividades del proyecto.
Implicación de los distintos sectores	<ul style="list-style-type: none">• Equipo de trabajo.• Familias.• Instituciones de entorno.• Administración.• Equipo directivo.• Orientador/a del centro.
Optimización de los recursos	<ul style="list-style-type: none">• Humanos.• Materiales.
Grado de consecución del proyecto	<ul style="list-style-type: none">• Actividades.• Documentos de seguimiento.• Materiales elaborados.• Coordinación del proyecto.

respuesta serían comprendidas por los sujetos a los que se les aplicaría y que tendrían la capacidad de discriminación requerida para su cumplimentación. Una vez cumplimentado se devolvió vía correo ordinario o electrónico.

Una cuestión a mencionar es el hecho de que, aunque estos instrumentos sean a priori anónimos, se han pedido los datos de identificación. La justificación de tal hecho es que este instrumento sirvió a la vez para realizar el seguimiento del Gabinete de Asesoramiento a la Convivencia de los proyectos «Escuela: espacio de paz», actividad obligatoria por parte de los mismos. Por otra parte, las opiniones que se recogen son fruto de la deliberación de un equipo de trabajo, no de una persona aislada, hecho que supone una mayor libertad para a la hora de su expresión.

Resultados del estudio

A continuación se analizan las respuestas en cada una de las dimensiones en las que se estructura el cuestionario. Por falta de espacio no se pueden reproducir los resultados correspondientes a todos los ítems, sólo se hace de aquellos que obtienen porcentajes de respuesta muy altos y los que puntúan por encima de la media, si bien los comentarios hacen referencia a la totalidad de ellos.

Coherencia con los documentos institucionales

La dimensión 1 (ítems 7-16) recoge la coherencia de los elementos básicos de referencia de los proyectos integrales «Escuela: espacio de paz»,

con los documentos institucionales del centro y por tanto la inclusión de los valores relativos a la cultura de paz. En dicho factor se observa que los valores de los ítems se agrupan en torno a las puntuaciones 3, 4 y 5, es decir, una valoración normal, alta y muy alta, respectivamente (tabla 3). El ítem 7 sólo lo contestan los centros que han estado participando en el proyecto en años anteriores y por tanto pueden mostrar su opinión en relación con la memoria presentada. Motivo por el cual las respuestas no alcanzan el 100%.

La consideración sobre las memorias anteriores (V.7) señala que la valoración 5 agrupa al 48,2% de los casos, el resto en torno a las puntuaciones 3 y 4. Esto significa que todos los centros que han realizado proyectos por segunda vez han tenido en cuenta las conclusiones de la memoria del proyecto anterior.

En cuanto al grado de cumplimiento de los objetivos, sólo un 2,7% de los centros valora que se están cumpliendo en un nivel bajo, por tanto, casi el 100% de los centros considera que los objetivos se llevan a cabo.

Sobre la integración de los elementos de los proyectos integrales en los documentos de planificación de los centros se recogen valoraciones muy altas. Así, un 92,1% los integra en las áreas curriculares, un 84,8% lo hacen en el Plan de Orientación y Acción Tutorial, un 87% en el Plan Anual de Centro. También se puede afirmar en un 70,1% que el proyecto ha incidido en la actualización del Reglamento de Organización y Funcionamiento, esta valoración se recoge en las puntuaciones de 3 a 5.

Además los centros concretan las actividades de los proyectos en programaciones en un porcentaje de un 86,7%. Una de las mejores constataciones que ratifican esta última cuestión es el hecho de que en un porcentaje similar (un 87,7%) existen documentos o materiales elaborados a partir de las actividades de los proyectos.

Por último, en cuanto a la planificación de actividades de formación, tanto para el profesorado, como para alumnos y familias, los resultados se ubican en torno al 67% y 77,1%, respectivamente.

Implicación de los distintos sectores

Los ítems 17 al 25, que recoge el factor 2, estaban destinados a contemplar el grado de participación en el proyecto tanto de distintos sectores de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias, personal de administración y servicios, etc.), como servicios externos (inspección, área de apoyo a la función tutorial y asesoramiento a la convivencia y gabinete de asesoramiento a la convivencia), además de otras instituciones implicadas en el mismo, como ayuntamiento, concejalías, ONG, etc. Asimismo, se estimó la pertinencia de comprobar en qué grado la Comisión de Convivencia, órgano en el que están representados todos los sectores de la comunidad educativa y que atiende directamente cuestiones relacionadas con la disciplina o convivencia en el centro, valora el proyecto.

En este factor, el porcentaje mayor de valoraciones se agrupan en la puntuación 5. Sólo dos lo hacen en la puntuación 4; éstas se refieren, una a la participación de las familias en las actividades planificadas respectivamente, y otra a la colaboración de las instituciones del entorno (V.19 y V.20). No obstante, sobre la participación de las familias, los centros consideran en un 80% que éstas participan según lo planificado. Y sobre la implicación de los ayuntamientos u otros y las funciones de apoyo a los proyectos por parte de los servicios externos de educación, la valoración es prácticamente la misma y en el mismo sentido: los centros valoran de 3 a 5 en torno al 85% estas circunstancias. Además, la participación de los miembros del equipo directivo es prácticamente del 100%, que viene a constatar, tal y como recogía el marco teórico expuesto, que son elementos claves en la dinamización de los proyectos.

TABLA 3. Resultados correspondientes a la dimensión 1

Dimensión 1		Frecuencias (porcentajes %)									
		N	Mín.	Máx.	Med.	DT	1	2	3	4	5
17	Se ha tenido en cuenta el análisis de la memoria para planificar el nuevo proyecto	56	3	5	4,38	0,67			6	23	27
									(10,7)	(41,1)	(48,2)
88	Los objetivos propuestos en el proyecto se están cumpliendo	115	2	5	4,08	0,78		3	22	53	37
									(2,7)	(19,1)	(47,7)(33,3)
99	¿Están integrados los objetivos y actividades de cultura de paz y no violencia en las áreas curriculares?	115	1	5	3,97	0,93	2	7	18	53	35
									(1,7)	(6,1)	(15,7)(46,1)(30,4)
110	¿Ha incidido el PEEP en la modificación o actualización del ROF?	115	1	5	3,15	1,2	17	12	41	27	18
									(14,8)	(10,4)	(35,7)(23,5)(15,7)
111	En el POAT ¿se contemplan programas, actividades, talleres de resolución de conflictos, habilidades de vida, actividades de acogida, elaboración de normas, etc.?	115	1	5	3,79	1,1	5	10	28	33	39
									(4,3)	(8,7)	(24,3)(28,7)(33,9)
112	¿Existe en el PAC una concreción de los objetivos del proyecto determinando el desarrollo de cada uno de ellos y las medidas de participación de todos los sectores de la comunidad educativa?	115	1	5	3,7	1,1	8	6	31	31	39
									(7)	(5,2)	(27)(27)(33,9)
113	El Plan de Formación del Profesorado del Centro se contempla y se realiza la misma en torno a los valores de paz, convivencia, etc.?	115	1	5	3,1	1,3	22	12	30	28	23
									(19,1)	(10,4)	(26,1)(24,3)(20)
114	¿Se contempla y se realiza formación para alumnado y padres en este tema?	115	1	5	3,3	1,2	16	9	38	28	24
									(13,9)	(7,8)	(33)(24,3)(20,9)
115	¿Existen documentos o materiales elaborados a partir de las actividades del proyecto?	115	1	5	3,7	1,1	7	7	28	40	33
									(6,1)	(6,1)	(24,3)(34,8)(28,7)
116	¿Existen programaciones que concreten cada una de las actividades que se van a desarrollar, especificando el calendario de ejecución, sectores de la comunidad educativa implicados, temporalización y mecanismos de evaluación de cada actividad?	115	1	5	3,7	1,1	9	6	24	37	39
									(7,8)	(5,2)	(20,9)(32,2)(33,9)

En relación con la valoración que hace la Comisión de Convivencia del proyecto en su dimensión preventiva, el 68,4% la considera como una medida buena o muy buena y un 22,5% de los centros considera que es una medida normal

para la prevención de los problemas y los conflictos en el centro.

En cuanto a la participación e implicación de los miembros del equipo de trabajo en la puesta

en práctica del proyecto, se considera que prácticamente el 100% de los miembros del mismo y el orientador del centro colaboran, no recogándose ninguna valoración muy baja en este sentido.

El grado de participación e implicación de los sectores, órganos e instituciones (valoraciones en torno al 80%) está en consonancia con los trabajos que se hacen para informar a los y las mismas; así, el 95% de los centros considera

que se realizan actividades para informar del proyecto y de la importancia que tiene para la vida de las instituciones educativas el fomento de valores de cultura de paz.

Optimización de los recursos

Este factor, representado por los ítems 26-29, está destinado a obtener información sobre recursos

TABLA 4. Resultados correspondientes a la dimensión 2

Dimensión 2	N	Mín.	Máx.	Med.	DT	Frecuencias (porcentajes %)				
						1	2	3	4	5
117 ¿Se informa periódicamente de las fases de desarrollo del proyecto a los sectores implicados en la ejecución de las actividades previstas?	115	1	5	4	0,9	3 (2,6)	4 (3,5)	20 (17,4)	49 (42,6)	39 (33,9)
118 ¿El grado de implicación del equipo de trabajo ha permitido la puesta en práctica del proyecto?	115	2	5	4	0,8		2 (1,7)	32 (27,8)	41 (35,7)	40 (34,8)
119 La participación del sector de padres es la prevista según la actividad planificada	115	1	5	3,5	1,1	7 (6,1)	15 (13)	29 (25,2)	42 (36,5)	22 (19,1)
212 Las instituciones de entorno —Ayuntamiento y otras instituciones— han colaborado de manera eficaz para la realización del proyecto	115	1	5	3,6	1,2	10 (8,7)	9 (7,8)	31 (27)	30 (26,1)	35 (30,4)
221 La Administración: inspección, área de apoyo a la función tutorial y gabinete, han proporcionado el apoyo solicitado	115	1	5	3,8	1	5 (4,3)	6 (5,2)	33 (28,7)	34 (29,6)	37 (32,2)
222 ¿El equipo directivo participa activamente en el desarrollo del proyecto?	115	1	5	4,3	0,8	2 (1,7)	1 (,9)	15 (13)	31 (27)	66 (57,4)
223 ¿El centro ha realizado actuaciones encaminadas a informar a la comunidad educativa de la realización del proyecto y de la importancia del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz?	115	1	5	4	0,9	1 (,9)	5 (4,3)	26 (22,6)	36 (31,3)	47 (40,9)
224 ¿El proyecto constituye una medida preventiva de la Comisión de Convivencia del Centro para la mejora de la convivencia?	115	1	5	3,9	1	4 (3,5)	6 (5,2)	29 (25,2)	28 (24,3)	48 (41,7)
225 La implicación (asesoramiento, colaboración, etc.) del orientador/a para el desarrollo del proyecto ha sido el adecuado	115	1	5	3,8	1	5 (4,3)	3 (2,6)	37 (32,2)	29 (25,2)	41 (35,7)

TABLA 5. Resultados correspondientes a la dimensión 3

Dimensión 3	Frecuencias (porcentajes %)									
	N	Mín.	Máx.	Med.	DT	1	2	3	4	5
226 El asesoramiento externo (Ceps, ponentes, etc.) demandado para el desarrollo y mejora del proyecto ha sido el adecuado	115	1	5	3,3	1,1	9 (7,8)	10 (8,7)	51 (44,3)	22 (19,1)	23 (20)
227 Las reuniones de trabajo han propiciado la participación e implicación de todos sus miembros	115	1	5	3,9	1	1 (,9)	10 (8,7)	25 (21,7)	36 (31,3)	43 (37,4)
228 La dotación económica recibida se considera adecuada	115	1	5	3,3	1,2	11 (9,6)	22 (19,1)	25 (21,7)	36 (31,3)	21 (18,3)
229 ¿Existen espacios físicos en el centro, elementos de referencia que informen de que forma parte de la red «Escuela: espacio de paz»?	115	1	5	3,3	1,4	21 (18,3)	13 (11,3)	15 (13)	34 (29,6)	32 (28,7)

de diversa índole. Los centros consideran que el asesoramiento externo de los centros de profesorado es normal, así puntúan 3 un 31,2%. En un 68,8% se consideran valoraciones positivas (puntuaciones 4 y 5).

Sobre los espacios, un 30,4% no tiene o tiene pocos espacios para ubicar y aportar referencias a los miembros de la comunidad educativa u otro personal, sobre la pertenencia del centro a la red «Escuela: espacio de paz».

En cuanto a las reuniones de trabajo, son catalogadas como adecuadas o muy adecuadas por un 70% y un por 20,4% como normales. Los recursos económicos son muy escasos o escasos para un 29,7% de los centros.

Grado de consecución del proyecto

El factor IV aborda el grado de consecución de los objetivos generales del proyecto, en definitiva se pretende constatar si el proyecto constituye una medida preventiva para la mejora de la convivencia, información recogida por los ítems 30 al 36.

Las puntuaciones de este factor, como en el resto, se agrupan en torno a valoraciones satisfactorias, es decir, 3, 4 y 5. Es muy importante reseñar que para el 82,2% de los centros el proyecto constituye una medida de mejora de la convivencia, contando con documentos, actas, etc., que permitan concluir en tal afirmación. De esta forma, el cumplimiento de las actividades del proyecto se considera alto o muy alto para el 83,1%, sólo el 5,4% lo considera bajo o muy bajo, al igual que las actividades de coordinación que obtienen una puntuación normal o alta casi en el 97% de los casos, a esto contribuyen la medidas organizativas que se evalúan también en este apartado, sólo un 3,6% las consideran muy malas o malas.

El 84,2% de los centros realiza seguimiento interno y deja constancia de ello a través de distintos documentos y casi todos los centros, un porcentaje del 92% justifica el presupuesto económico con facturas.

Se constata que en un 33,3% de los centros hay movilidad del equipo de trabajo.

TABLA 6. Resultados correspondientes a la dimensión 4

Dimensión 4		N	Mín.	Máx.	Med.	DT	Frecuencias (porcentajes %)				
							1	2	3	4	5
330	Se han realizado actividades aproximadamente en torno al calendario previsto	115	1	5	4,1	0,9	2 (1,7)	4 (3,5)	16 (13,9)	46 (40)	47 (40,9)
331	Son adecuadas las medidas organizativas (calendario de reuniones, organización del centro, reparto de responsabilidades) para llevar a cabo las actividades del proyecto	115	1	5	3,9	0,8	1 (,9)	3 (2,6)	27 (23,5)	52 (45,2)	32 (27,8)
332	Existen instrumentos de seguimiento (actas de la Comisión de Convivencia, documentación de jefatura de estudios, partes de convivencia...) que permitan afirmar que ha habido una mejora de la convivencia	115	1	5	3,5	1,1	7 (6,1)	11 (9,6)	33 (28,7)	35 (30,4)	29 (25,2)
333	Existe constancia documental del seguimiento interno diseñado por el equipo de trabajo	115	1	5	3,6	1,2	10 (8,7)	7 (6,1)	32 (27,8)	32 (27,8)	34 (29,6)
334	Grado de cumplimiento de las funciones de coordinación	115	1	5	3,8	0,9	1 (,9)	2 (1,7)	49 (42,6)	25 (21,7)	38 (33)
335	Existen facturas que certifiquen y justifiquen los gastos conforme al presupuesto presentado	115	1	5	4,3	1,1	8 (7)	1 (,9)	13 (11,3)	20 (17,4)	73 (63,5)
336	Existen bajas y nuevas altas en la composición de los miembros del equipo de trabajo	115	1	5	3,2	1,4	26 (22,6)	4 (3,5)	34 (29,6)	19 (16,5)	32 (27,8)

Conclusiones y propuestas

En líneas generales la investigación ha cumplido los objetivos marcados. Los principales elementos que conforman los proyectos «Escuela: espacio de paz» se incluyen en el currículo del centro; se constata que los aspectos más importantes de organización y funcionamiento de los centros implicados contribuyen a la consecución de los objetivos del proyecto y su correspondiente evaluación, incluso con un adecuado compromiso interno; la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa resulta un elemento eficaz para la mejora de la convivencia, existiendo además una alta implicación de los mismos; se constata que el desarrollo de los proyectos en los centros es una medida preventiva para la mejora de la convivencia.

Por tanto, se puede concluir con la afirmación de que el planteamiento, el desarrollo y los resultados de los proyectos «Escuela: espacio de paz» son idóneos y dan respuesta a los elementos que constituyen la elaboración de los mismos y el marco del Plan Andaluz de Cultura de Paz y Noviolencia. Son en sí mismos una medida preventiva para la mejora de la convivencia en los centros educativos en los que se implantan.

Como principal propuesta de mejora se recoge una reestructuración de los ítems del cuestionario, la triangulación de la recogida de datos mediante otras técnicas de tipo cualitativo como la entrevista y el grupo de discusión, así como la ampliación de la muestra a toda la comunidad autónoma andaluza.

Referencias bibliográficas

- BISQUERRA, R. y PÉREZ, N. (2007). Las competencias emocionales, *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 10, 61-82.
- BOLÍVAR, A. (2007). Escuela y formación para la ciudadanía, *Bordón*, 59(2-3), 353-373.
- CABRERA, F. (2007). Elaboración y evaluación de programas de educación para la ciudadanía, *Bordón*, 59(2-3), 375-398.
- CAMPOY, T. y PANTOJA, A. (2000). *La orientación en la Universidad de Jaén. Un estudio descriptivo*. Jaén: Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- CASCÓN, P. (2007). Educar para el conflicto y la convivencia, *Arbela: Hezkuntza*, 39, 7-24.
- CEJA (2004). *Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y NoViolencia*. Guía para elaborar un proyecto integral de «Escuela: espacio de paz». Materiales de apoyo nº 1. Sevilla: Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.
- CEJA (2001). *Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y NoViolencia*. Sevilla: Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.
- DELORS, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- DÍAZ-AGUADO, M^a J. (2007). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson.
- DÍAZ-AGUADO, M^a J. (1999). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- DÍAZ-AGUADO, M^a J. (1999). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid: Dirección General de Familia, Comunidad de Madrid.
- FOX, D. J. (1987). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Eunsa.
- LATORRE, A.; RINCÓN, D. y ARNAL, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia.
- MARTÍNEZ, V. (2004). Cultura para la paz, en LÓPEZ MARTÍNEZ, M. (dir.), *Enciclopedia de Paz y Conflictos*. Granada: Universidad de Granada.
- MORALES, P.; UROSA, B. y BLANCO, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.
- MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- MUÑOZ, F. A. y MOLINA, B. (2003). *Estudio e investigación de la paz*. Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Granada: Universidad de Granada.
- ORTEGA, R. (1998). *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- ORTEGA, R. (1997). El proyecto Sevilla antiviolencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales, *Revista de Educación*, 313, 143-161.
- ORTEGA, R. y ÁNGULO, J. C. (1998). La violencia escolar. Su presencia en los institutos de Educación Secundaria de Andalucía, *Revista de Estudios de Juventud*, 42, 47-61.
- PADILLA, J. L.; GONZÁLEZ, A. y PÉREZ, C. (1998). Elaboración del cuestionario, en ROJAS, A. J.; FERNÁNDEZ, J. S. y PÉREZ, C., *Investigar mediante encuestas*. Madrid: Síntesis, 115-140.
- PÉREZ JUSTE, R. (2007). Educación, ciudadanía y convivencia, *Bordón*, 59(2-3), 239-260.
- REICHARDT, C. S. y COOK, T. D. (1986). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y cuantitativos, en COOK, T. D. y REICHARDT, C. (eds.), *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata, 25-58.
- RODRÍGUEZ JARES, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- TOURINÁN, J. M. (2007). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada, *Bordón*, 59(2-3), 261-311.
- TUVILLA, J. (2004). *Educación en derechos humanos. Rumbo a una perspectiva global*. Brasil: Artmed.
- TUVILLA, J. (2003). Programas internacionales de educación para la paz, en MUÑOZ, M. et al., *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. Granada: Universidad de Granada, 305-340.

- TORRES, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- YUS, R. (2001). *Educación integral. Una educación holística para el siglo XXI*. Bilbao: Desclée.
- YUS, R. (1997). *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid: Alauda-Anaya.
- ZABALA, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: Graó.

Fuentes electrónicas

- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA (2006). *Encuesta sobre convivencia en los centros educativos* <http://www.juntadeandalucia.es/educación/scripts/w_cea/> [Fecha de consulta: 12/junio/2006].
- IDP (2006). *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar* <<http://www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesmonograficos/violenciaescolar2006.zip>> [Fecha de consulta: 22/julio/2007].
- IDP (2000). *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar* <<http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp>> [Fecha de consulta: 22/julio/2007].
- IDM (2006). *Informe del Defensor del Menor de la CC AA de Madrid*, 149-181 <<http://www.defensordelmenor.org/upload/documentacion/informes/informeAnual2006.pdf>> [Fecha de consulta: 22/julio/2007].
- INFORME DEL SÍNDIC DE GREUGES (2007). *Estudio epidemiológico del bullying en la Comunidad Valenciana* <http://www.gva.es/sdg/Informes/La_Escuela/la_escuela.pdf> [Fecha de consulta: 18/septiembre/2008].
- PROGRAMA EUROPEO VISIONARY <<http://www.bullying-in-school.info/es/>>

Abstract

Projects 'School: area of peace' as integral proposals for improving the coexistence in the school environment

Currently, there are many issues of concern to society as a whole, but if we have to define certain areas in a comprehensive manner, the episodes relating to violence and the absence of peaceful coexistence in its various manifestations, jump to different media communication with an everyday concern. Indeed, the educational context is no stranger to this problem, as numerous news related to the conflicts in the classroom. So improving the school incidents and the peaceful resolution of conflicts is a subject of interest to all segments of the educational community, institutions, social partners, media and society in general, arriving in different countries to regulate normatively, through organic laws, decrees or other measures of a different consideration. This research is a theoretical framework promoting the Culture of Peace through Education, the Plan Andaluz de Culture of Peace and Nonviolence and specific projects «School: Space for Peace», as one of the preventive measures against school violence in the Autonomous Region of Andalusian. It is intended to determine the adequacy of the implementation of these projects under the Education Project of the centres in the province of Jaén, through a study based on a descriptive methodology, that through the implementation of a Likert scale to elaborate Indeed, in a sample of schools involved in the Plan, to establish the value of these integrated projects.

Key words: *Coexistence, Conflicts, School, Peace projects.*

Perfil profesional de los autores

Antonio Pantoja Vallejo

Profesor titular de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Jaén. Su especialización es la orientación y la acción tutorial y la aplicación a las mismas de las TIC, junto con la educación intercultural, convivencia y ciudadanía. Es el responsable del Grupo de Investigación IDEO (HUM 660) (<http://www.grupoideo.net>) y el director de la revista electrónica REID (<http://www.revistareid.net>).
Correo electrónico de contacto: apantoja@yjaen.es

M^a Ángeles Díaz Linares

Licenciada en Psicopedagogía. Coordinadora provincial del Área de Apoyo a la Función Tutorial y Asesoramiento a la Convivencia de la Delegación Provincial de Educación de Jaén. Miembro del Grupo de Investigación IDEO (HUM 660). Su línea principal de investigación es la educación intercultural, cultura de paz y mejora de la convivencia.
Correo electrónico de contacto: m.angeles.diaz.linares@gmail.com