

Proyecto Atlántida

Protocolos de convivencia.

Gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

La elaboración de planes
de convivencia democrática
y comunitaria.

Elabora



Colaboran



Consejería de Educación,
Universidades, Cultura y Deportes



“Si un historiador de la educación quisiera investigar en el año 3000 el panorama de nuestros centros a través de la prensa, haría más o menos la siguiente fotografía: centros ingobernables y peligrosos, convertidos en focos de violencia, donde conviven con grandes dificultades alumnos agresivos con profesores maltratados...una percepción sin duda exagerada, simplificada y tergiversada...”

Jaume Carbonell y Antoni Tort

Proyecto Atlántida

Protocolos de convivencia.

Gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

La elaboración de planes
de convivencia democrática
y comunitaria desde
el Proyecto Atlántida

Elabora

Colaboran



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y CIENCIA



Gobierno
de Canarias

Consejería de Educación,
Universidades, Cultura y Deportes

Coordinan
Florencio Luengo
y J.M. Moreno Olmedilla



Madrid, septiembre de 2007

Edita:
Proyecto Atlántida
www.proyecto-atlantida.org | lauris@eresmas.net

Dirección y Coordinación de la edición:
Guillermo Millet y Paz Sánchez

Colaboraciones:
MEC, Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Apoyan:
Consejerías de Educación de la Junta de Andalucía, Junta de Aragón, Junta de Castilla-La Mancha; Cantabria; Galicia; Extremadura. CEAPA y FAPAS de Lanzarote y La Palma; y Ayuntamientos de: Getafe, Jerez, Coría, Comarca de Cijara, Tías, Breña Alta, Los Sauces y Barlovento, La Orotava, Tahiche-Teguise, Haría, Alcázar de San Juan, Aracena, Santo Domingo de la Calzada. MRPS: CREA, Instituto Pablo Freire y Revista Escuela, Instituto de Estudios Ceutíes.

Producción:
io, sistemas de comunicación. io@io-siscom.com www.io-siscom.com

Depósito legal: GU-247/2007
I.S.B.N.: 84-690-7338-4

Índice

Introducción	4
Previo: Los pilares de la ciudadanía y el marco democrático/comunitario para la mejora del clima de enseñanza y aprendizaje	9
Anexos. Taller convivencia	25
I. Ámbito escolar. Protocolo de actuación urgente ante conflictos: violencia grave, acoso escolar y disrupción	61
II. Ámbito familiar: situaciones de preocupación y/o conflicto en el seno de la familia, derivadas de separaciones y divorcios, y de la gestión del ocio digital: internet, móvil, televisión	103
III. Ámbito social: Absentismo, acoso, salud y drogadicción	114
IV. Otros protocolos y documentos sobre convivencia y fenómenos de conflictos en educación: síndrome del profesor quemado, violencia de género, análisis de bandas, tratamiento periodístico y “vivir de la alarma social”	127
Otros anexos de convivencia. (Ver en el DVD)	
1. Materiales D.G. de Promoción (Coordina: Rita Ojeda) y D.G. de Ordenación Educativa (Coordina: Juan Antonio Brito)	
2. Materiales Seminario Atlántida de Granada y Cijara	
– Centros educativos de Granada (Coordina: J. Domingo)	
– Programa de Puntos 1º ESO Cijara (Coordina: Ramón Horcajo)	





MODELO DE CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA Y COMUNITARIA

Introducción y Claves de la propuesta Atlántida

Florencio Luengo Horcajo y Juan Manuel Moreno Olmedilla

El porqué de unos Protocolos para la Gestión de la Convivencia en Centros escolares y sus contextos. De la prevención a la urgencia.

La tarea de protocolizar los diferentes fenómenos, unos más habituales y otros emergentes, relacionados con el clima escolar, la convivencia y la disciplina, ha surgido a propuesta e invitación de la Consejería de Educación del Gobierno Canario, y con el interés mostrado por el MEC para el desarrollo de su plan de Convivencia. Siendo Atlántida un grupo de innovación que tiene sus raíces en Canarias (nacimiento del colectivo dentro del CEP de La Laguna, desarrollo del mismo por el resto de islas junta a las FAPAS, y extensión al resto de España a través del grupo ADEME), nos pareció un reto interesante asumir la invitación y atrevernos a elaborar un documento base que permita un trabajo de reelaboración con la participación de los centros, las propias FAPAS y todos los servicios sociales que intervienen en la tarea común de mejorar la educación. El material que Atlántida presenta aquí como un borrador a debate, intenta como en la mayoría de sus intervenciones, favorecer una fase abierta a la participación, suma e inclusión de nuevas aportaciones realizadas desde la práctica. A continuación se especifican los objetivos de partida y algunas características del proceso de trabajo seguido:

- La propuesta nace de un grupo de profesionales ligados a Atlántida, como miembros integrados o colaboradores, y se entrega como material base para que sirva de soporte, como un nuevo material que añadir a los que en la práctica ya se han elaborado y se siguen elaborando en Canarias y el resto del estado.
- Se trata de abordar la protocolización de fenómenos de ruptura y disrupción de la convivencia escolar desde la perspectiva del propio centro educativo, pero siempre contando con los marcos familiar y comunitario, ambos co-responsables en el tema que nos ocupa. Atlántida enfatiza el papel y la perspectiva de Escuela/Familia/Comunidad en todo lo relacionado con el desarrollo democrático de los centros educativos y el aprendizaje de los valores de la convivencia democrática por parte del alumnado.
- A la hora de tratar – y protocolizar – cada uno de los fenómenos seleccionados, hemos intentado integrar propuestas de actuación de urgencia, otras de prevención, y por último, también de formación, con diferente peso en cada ámbito, como se verá. Por lo tanto, preocupa la adecuación de pautas para los primeros momentos de la aparición de un conflicto, y hacerlo en relación a un trabajo posterior y paralelo de prevención, al que se sume una propuesta de formación que llegue a calar en el tejido educativo.
- Hemos priorizado el tratamiento de algunos fenómenos emergentes, y hemos obviado en principio describir materiales sobre aspectos que algunos programas de las Consejerías están protocolizando con intensidad (mediación), o han sido desarrollados por los centros (conciliación: CEIP Aragón, Las Palmas), y en su caso ayuntamientos (absentismo: Ayuntamiento de Agüimes). Agradecemos a diferentes centros educativos : CEIP La Navata de Madrid; IES San Matías, CEO Betancourt y Molina, y CEO Manuel de Falla de Canarias, grupos de centros del

seminario de Granada y Extremadura, IES Mar Poniente de La Línea de Cádiz, y otros...la aportación que recogemos de algunos de sus materiales referentes.

- Hemos tratado de dar prioridad y de poner el énfasis en las claves necesarias para las actuaciones que podrían denominarse de urgencia en función de su relación con la tipología señalada en los Decretos y normativas, Reglamentos de centros.... En principio, la urgencia con que hay que abordar un fenómeno de ruptura de la convivencia escolar está directamente en función de su gravedad. Y la gravedad, obviamente, estaría en función de su impacto inmediato, de su visibilidad, de la medida en que daña a los implicados y desestabiliza, bloquea el proceso de enseñanza y aprendizaje en nuestras aulas. No obstante, es muy importante señalar que nos enfrentamos también a fenómenos y conflictos de convivencia que son casi invisibles y que, por tanto, no parecen revestir tanta gravedad ni tener tanto impacto directo en lo que ocurre en nuestras aulas y les ocurre a nuestros alumnos. Pero, por ejemplo, su menor visibilidad no implica que los fenómenos de acoso y de maltrato escolar no puedan ser muy graves y, en consecuencia, muy urgentes de abordar. Lo mismo puede decirse de fenómenos que encuentran su origen en la convivencia de la vida en familia y en comunidad. Habrá por tanto que ser muy cuidadosos con el concepto de "urgencia", en la misma medida que lo somos ya con el de "gravedad".
- Interesa a Atlántida, especialmente, el proceso por el cual este material y otros, se integra tanto en la oferta que ya ofrecen programas y servicios de las Consejerías, como en la vida diaria del aula u sus experiencias ya en marcha. Su objetivo final: convertirse en un nuevo material producto del contraste entre teoría y práctica, y entre materiales referentes y la adecuación a sus contextos.
- Se pretende desarrollar (Octubre 2007 a Abril 2008) una campaña de integración de la propuesta entre el grupo que elabora este primer documentos, los programas de las Consejerías, el plan del MEC, la actividad de los centros, las APAS y el entorno.
- Pretendemos que la campaña de debate e integración disponga de unos centros y "zonas referente", en los que el propio Proyecto Atlántida ya interviene, o nuevas incorporaciones que consideren oportuno sumarse a la fase de contraste.
- Se propone que esta fase sea acompañada de una información/exposición del propio material y otros similares, de forma que todos los centros y APAS, más los servicios sociales concurrentes puedan participar en el debate y las aportaciones.
- Finalmente y dentro de esta fase, que podría ser ampliada hasta junio, se pretende en mayo del año 2008 realizar una edición definitiva y publicación a partir de este borrador y las aportaciones que se consideren.
- Para terminar, volvemos a reiterar las cautelas con las que es preciso gestionar los primeros momentos de algunos fenómenos, especialmente ante situaciones de gravedad. Reiteramos la necesidad de compaginar el peso de las normativas y el uso de la función formativa que la educación tiene asignada. Los materiales que entregamos sólo tienen sentido contextualizados en lugares y momentos concretos. Esperamos sirvan de apoyo y ayuda en la noble tarea de educar en valores democráticos.

Atlántida se siente orgullosa del encargo recibido y del primer esfuerzo realizado, agradecemos a la Consejería de Canarias el interés y apoyo a nuestras propuestas, y al MEC con quien desarrollamos la profundización del trabajo para todo el estado, y esperamos fortalecer la colaboración en sus líneas de política educativa junto a nuevas Consejerías, ayuntamientos y FAPAS. Nos disponemos a aprender en contacto con la práctica, y esperamos cuantas aportaciones se considere oportuno hacernos llegar (lauris@eresmas.net), con la intención de configurar un material general, resultado del proceso.

Canarias, 12 de julio del año 2007



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



La Intervención Atlántida en el Senado, a propuesta de la Comisión de Educación

En paralelo con el trabajo que Atlántida desarrolla en Canarias junto al Gobierno actual presidido por Coalición Canaria, y el trabajo por todo el estado junto al MEC y su equipo, hemos recibido la invitación por parte del Grupo Popular a presentar nuestro Marco Teórico y propuestas de Convivencia Democrática en el Senado, el 20 de noviembre de 2006. Estas han sido las líneas básicas planteadas:

Señorías:

Nuestro agradecimiento, de antemano, por la invitación cursada al Proyecto Atlántida para realizar esta presentación, especialmente para los senadores del grupo Popular que han propuesto nuestra comparecencia. Los trabajos que desarrollamos en municipios liderados por representantes del propio partido Popular en la comarca de Cijara, Badajoz, o la experiencia pionera de Coria en Cáceres, podrán refrendar su apuesta, como lo harían los representantes de Coalición Canaria en Haría, Teguiise, Los Sauces, La Orotava... los del Partido Socialista en lugares como Tías, Azuqueca de Henares... los de Izquierda Unida en lugares como Torreperogil, Jaén, o del Partido Socialista Andalúz en Jerez. El trabajo de colaboración que desarrollamos con diferentes Consejerías, ayuntamientos, y el propio MEC, nos compromete con esta plural realidad sociopolítica a la hora de escribir los modos de resolver un presente complejo y un futuro incierto cuyas alternativas no podremos certificar, si no se realiza un trabajo que supere la visión individual o partidista. Disponemos de una parte del puzzle que explicaría algunos apartados y claves de la cultura y de la educación del futuro, pero resultará imposible disponer de una verdad absoluta. De este modelo corresponsable, puzzle común, venimos a hablarles.

Hemos sido invitados a hablar de violencia escolar y lo haremos, de acoso escolar y en ello aterrizaremos, pero especialmente venimos a hablarles de Convivencia Democrática, de Educación y Cultura democráticas, y de algunas claves que explicarían la crisis que se observa, y se extiende de forma mediática, de manera arriesgada. Para Atlántida, disrupción en las aulas, acoso escolar, violencia grave en entornos escolares y por otro lado violencia de género, agresividad deportiva, social y audiovisual, maltrato infantil, entre otras, forman parte de un todo interdependiente.

Nuestra apuesta se centra en el trabajo cotidiano más que en la queja, pero dejen que mostremos para empezar una de ellas: los momentos de crisis están necesitados más de estrategias de apoyo que hagan visibles las propuestas y compromisos con las buenas prácticas que ya se realizan, que con grandes titulares y estadísticas que sirven de altavoz de casuísticas, que siendo graves, distorsionan- se dice de forma interesada-, la realidad, y crean un clima de agobio y desasosiego, reñido con el de reflexión sosegada y apuesta corresponsable necesaria. Necesitamos el compromiso de todas las voces por acercarse a contextos concretos y escribir y apoyar desde ahí las buenas prácticas de mejora que otros ya realizan en silencio. Como describen Carbonell y Tort: "Si un historiador de la educación quisiera investigar en el año 3000 el panorama de nuestros centros a través de la prensa, haría más o menos la siguiente fotografía: centros ingobernables y peligrosos, convertidos en focos de violencia, donde conviven con grandes dificultades alumnos agresivos con profesores maltratados...una percepción sin duda exagerada, simplificada y tergiversada...los casos aislados-por muy reales y crueles que sean- se magnifican y recrean hasta tal punto, que se perciben como generalizaciones de la realidad, mientras que las prácticas exitosas de convivencia y normalidad apenas tienen cabida... las buenas noticias no son noticia". Pero la violencia escolar existe, como comenta Fdez En-



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

guita: “La violencia entre alumnos se puede documentar ampliamente a través de la literatura, desde la picaresca española hasta las *Bildungsroman*, o las tradiciones culturales como las novatadas salvajes. Pero la violencia simbólica de la escuela, la falta de respeto al otro, estimula la violencia física de quienes carecen de capacidad de defensa simbólica: cada uno hace lo que sabe hacer. Sin embargo, hay que tener una *escala de valores*, y ninguna violencia simbólica puede justificar la física, aunque pueda contribuir a explicarla”. En Atlántida, nos moveremos equidistantes entre quienes generalizan la visión del caos y quienes deseen obviar el momento complejo, escondiendo las contradicciones de una sociedad en riesgo. Lo haremos reclamando una estrategia común por la reconstrucción de los valores democráticos, tarea pendiente de nuestra aún joven democracia.

Empezaremos por mostrarles algunas claves que a nuestro juicio sitúan las problemáticas en lugares más estables que ayudarían a un análisis más reflexivo. A continuación mostraremos las líneas de nuestro Marco Teórico. Hablaremos del *Modelo Democrático y comunitario*, coincidiendo con las directrices marcadas por la Unión Europea para el primer decenio del siglo. A partir del Modelo trataremos de alertar, para no caer en el peligro de las modas puntuales, describiendo los *diferentes ámbitos de mejora* que es preciso abordar: El *ámbito curricular*– el qué se enseña y cómo–, el ámbito de *formación* de los implicados; el ámbito de *organización* de estructuras que faciliten los procesos de participación real; y por último el ámbito del *contexto* que ayude a determinar el papel corresponsable del plano escolar, familiar y social.

Para finalizar, apuntaremos *las estrategias* elaboradas, la importancia de un Método para abordar la reconstrucción de las prácticas de convivencia. Es cierto: “Se necesita todo un pueblo/ toda una tribu, para educar a un niño” Pero conscientes de que la tribu hoy no existe ni ejerce como tal, ha huido hacia un mundo de individualidades en que la familia pierde su identidad, la administración local se enmaraña en burocracias, y la escuela puede haber perdido su visión social, anclada en excesivos hábitos academicistas que la alejan de la vida, Atlántida ha apostado por ayudar a estructurar de nuevo la tribu, favorecer la vertebración de un tejido socioeducativo que se corresponsabilice con la difícil situación creada, en la que infancia y juventud, seguro que han tenido una responsabilidad muy limitada. Finalmente hemos bajado a la arena de la práctica y hemos completado el trabajo de la prevención con el de la urgencia elaborando protocolos para la gestión de los conflictos emergentes tanto en el ámbito escolar, como en el familiar y el social,

Volveremos a coincidir con las apuestas del Consejo de Europa y los objetivos fijados para la cumbre de Lisboa, a partir del año 2005, como año de la Ciudadanía y los valores democráticos. Entendemos la *ciudadanía como mucho más que una asignatura*, integrando las ocho competencias básicas que la Unión Europea proclama y la LOE integra, con especial énfasis en el *CIVISMO*. Hablaremos de *Escuela/Familia/Contexto*, y su coordinación con las *líneas de políticas educativas* centrales y locales.

Necesitaremos reforzar la autoridad de los docentes y dotarles de Estatutos jurídicos de mayor alcance, incluso con aumento de responsabilidad jurídica para quienes atentan contra su integridad, reiteraremos la necesidad de agilizar los procedimientos disciplinarios en los casos graves, *pero deberemos especialmente reforzar la dignidad del alumnado y del propio profesorado, junto a la de padres/madres y agentes sociales educadores, asegurando un nuevo modelo de interacción en el proceso de enseñanza aprendizaje, unas metodologías más democráticas y una gestión de aula más cooperativa, si deseamos no aumentar la separación afectiva entre el sistema educativo y quienes deben desarrollarlo día a día.*

Terminaremos presentando un *decálogo* de propuestas que podrían encauzar el proceso hacia un *Pacto o Marco de Convivencia democrática*, que, a nuestro juicio,



y en el Senado tiene más sentido que nunca exponerlo, deberá reforzar las funciones del ámbito local/municipal, eje del cambio democrático necesario para mejorar las condiciones materiales /humanas en las que lidian algunas zonas, necesitadas de atención preferente.

Gracias por la invitación, y pasamos a presentarles brevemente nuestra propuesta.

Continúa en el DVD

Marco Teórico global de Atlántida: Los ejes de valores democráticos, las dimensiones de la mejora y los procesos para su puesta en práctica

(Documento Institucional Atlántida, resumen de artículo en web:

www.proyecto-atlantida.org: la reconstrucción de la cultura escolar)

Como hemos llegado a identificar desde el Proyecto Atlántida: “Una escuela democrática es básicamente una escuela justa. Es decir, aquella que, mediante procesos democráticos, se compromete, aprovechando hasta el límite sus posibilidades, a evitar que las diferencias individuales, grupales o sociales del alumnado se conviertan en dificultades para acceder a la cultura democrática que debe ofrecer el currículo común y obligatorio”

El trabajo teórico-práctico que el Proyecto ha realizado durante los años de investigación y experimentación nos hace reconocer una dificultad especial a la hora de desarrollar las prácticas educativas que hacen posible el crecimiento democrático: la maraña de la actividad diaria impide ver el bosque de conjunto y los pasillos de su laberinto. Nuestro esfuerzo, realizado en los últimos tiempos, se centra en describir algunos procesos que nos permitan desarrollar las prácticas con mayor coherencia. Para describir esta breve y sencilla aportación, el Proyecto Atlántida pone el énfasis en la necesaria autoformación/formación, y el asesoramiento oportuno, de manera que se identifiquen las dimensiones que incidirían en la mejora (a la que llamamos reconstrucción) y la metodología de trabajo para afrontar los problemas prácticos (que llamamos de procesos), que nos permita huir del activismo desordenado y excesivamente improvisado que algunas experiencias describen. Por otra parte, al realizar esta apuesta por ordenar y sistematizar la planificación y el desarrollo de la actividad educativa, intentamos prevenir del excesivo celo en el trabajo secuenciado – lo que supone el extremo contrario al zigzagueo aludido-, de manera que todo proceso abierto no quede sujeto a un modelo excesivamente estático y rígido, olvidando o postergando la mayor de las preocupaciones que debe presidir la acción de toda escuela democrática: en qué clima de participación y convivencia se desarrolla, qué papel juega cada uno de los sectores educativos, y cuál es la evolución del progresivo bagaje cultural que acumula el alumnado en general, y cada uno particularmente.

Dado nuestro compromiso teórico-práctico, el proyecto pretende alumbrar con ejemplificaciones también prácticas cada una de las propuestas de trabajo. A la hora de concretar nuestra apuesta de Educación y Cultura Democráticas, y teniendo en cuenta que en estos momentos los temas relacionados con la convivencia y la disciplina, el desarrollo humano y medioambiental, la interculturalidad y diversos

fenómenos de la inmigración, son algunos de los más demandados, y que en el fondo de toda insatisfacción se encuentra la constatación de la falta de marcos referentes, y la escasa participación real en el proceso de toma de decisiones, el Proyecto Atlántida decide comprometerse con los temas citados, para reflexionar sobre el propio proceso y extender el planteamiento metodológico que proponemos al tratamiento de cualquier otra temática que los centros consideren prioritaria. Al hablar de propuesta Atlántida global, heredera del largo debate realizado en ADEME (Asociación para el desarrollo y mejora de la escuela), no se trata por tanto de un proyecto sobre convivencia o interculturalidad-que también-, sino de aprovechar las preocupaciones más sentidas en la comunidad educativa, y a partir de ellas incidir en la mejora del conjunto de valores de la educación y la cultura democrática de la sociedad.

Trataremos brevemente de analizar las dimensiones sobre las que apoyar la reconstrucción de la cultura escolar y la metodología de trabajo que facilite tal fin, para lo que el Proyecto convoca al compromiso corresponsable de docentes, familias, y entidades del contexto cercano, en un reencuentro necesario y obligado. Para ello quizás sea necesario empezar por concretar algunas señas de identidad de lo que entendemos por educación y por cultura democrática.

I. Los pilares de la ciudadanía y el Marco democrático/comunitario para la mejora del clima de enseñanza y aprendizaje.

Florencio Luengo y Juan Manuel Moreno

Introducción

El reto de construir una nueva concepción de educación y cultura democráticas se centra en la necesidad de fortalecer los valores de ciudadanía en una sociedad crecientemente compleja, como bien ha analizado Antonio Bolívar (2002). Los nuevos tiempos invitan a una redefinición de los fines de la educación pública y obligatoria que, como veremos, tendrán que despegarse definitivamente de los programas y propuestas exclusivamente academicistas propias de tiempos pasados. En este apartado abogamos por un trabajo de integración curricular de los valores democráticos, entre los cuales adquieren especial relevancia los relacionados con el civismo, la convivencia democrática, y el respeto individual y colectivo.

Antes de lanzarnos a hacer propuestas más concretas, conviene preguntarse cuáles son los rasgos que permiten describir y definir el contexto de esta nuestra sociedad del siglo XXI y cuáles son sus implicaciones más evidentes para las instituciones educativas. Un diagnóstico certero podrá ayudarnos a realizar una propuesta alternativa de mayor calado y con mejores perspectivas de impacto, relevancia y sostenibilidad. La construcción de la ciudadanía en nuestras sociedades contemporáneas, basadas en el uso intensivo del conocimiento y en la densidad creciente de la información, parece estar condicionada, entre otros, por los siguientes elementos (Martínez, 1998, Bolívar, 2002):

El exceso de individualismo, que ha enfatizado los derechos individuales por encima de los mínimos comunitarios que aseguren la convivencia equilibrada, lo que en educación y sociedad podría estar llevando a infravalorar los proyectos de comunidad.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



La hegemonía de la racionalidad instrumental y el énfasis en la toma de decisiones basada en el coste-beneficio a corto plazo, lo que produce un vacío ético y pone en cuestión los fines tradicionales de la educación.

La falta de participación real en los procesos democráticos cotidianos que la educación en todos sus ámbitos debe fortalecer, en tanto que lugar de construcción de una ciudadanía renovada.

En lo específicamente relacionado con el papel de la educación en nuestra sociedad, es obvio que existe una fuerte tensión, y una creciente ambigüedad, acerca de si la educación debe considerarse un bien público (inclusivo, que proporciona beneficios sociales compartidos) o un bien privado (exclusivo, que proporciona beneficios individuales de carácter selectivo). Esta ambigüedad se ha manifestado históricamente como una tensión perenne sobre el peso relativo – la prioridad política, en definitiva – asignado a tres fines de la educación que compiten entre sí: *igualdad democrática* (escuelas para formar ciudadanos), *eficiencia social* (escuelas para formar trabajadores), y *movilidad social* (preparar individuos para competir por estatus social). Los tres fines en cuestión representan las perspectivas del ciudadano, el contribuyente o el empleador, y el consumidor. Los dos primeros conciben la educación como un bien público; el tercero, la concibe como un bien privado.

En las sociedades desarrolladas como la nuestra, con democracias asentadas, mercados laborales más o menos dinámicos, y sistemas educativos masivos, sería difícil no reconocer que el fin de movilidad social es el que tiende a dominar. Concebida como un bien privado, la educación queda configurada como una mercancía para la adquisición de estatus individual, y esto ha azuzado la *lucha* por conseguir credenciales y certificados que aseguren un lugar bien reconocido en mercados laborales cada vez más competitivos. En consecuencia, la institución más pública – la escuela – vendría a convertirse paradójicamente en una gran empresa privada dedicada a la producción, certificación y protección de distinciones individuales.

Pero las cuentas de esta agenda neoliberal en educación no acaban de cuadrar. Por una parte, la demanda social de igualdad de acceso a la educación se hace cada vez más difícil de ignorar por parte de los políticos y administradores de nuestro sistema educativo. Si los servicios sociales, incluida la educación, están defraudando y excluyendo justamente a quienes más los necesitan – las clases más desfavorecidas –, la crisis de legitimidad que se desencadena puede llevar a consecuencias muy serias. Por otra parte, se habla y preocupa cada vez más el supuesto “déficit cívico” de nuestros adolescentes y jóvenes, que en una proporción creciente se resisten a identificarse con la escuela y, en cierto modo, también con la agenda de una escolarización entendida exclusivamente como un bien de consumo que excluye a los que no son competitivos. Ese déficit cívico de nuestros jóvenes tiene mucho que ver y en parte se explica, precisamente, por el déficit democrático (o más bien habría que decir *déficit de democracia*) de las instituciones educativas en las que tienen que participar.

A lo anterior hay que añadir aún una nueva clave de la contemporaneidad: Justamente que las agendas alternativas de igualdad democrática – formación de ciudadanos – y de eficiencia social – formación de trabajadores – están convergiendo cada vez más en la nueva economía global y basada en el conocimiento. Así, los valores de la ciudadanía democrática, por una parte, y las competencias sociolaborales que son *premiadas* por el mercado, por otra, están coincidiendo hoy en torno a habilidades de, por ejemplo, trabajo en equipo, abordaje y transformación pacífica de conflictos, o desarrollo y aplicación de diversas formas de inteligencia, más allá de lo estrictamente cognitivo. Esta convergencia de los otros dos fines de la educación citados refuerza enormemente una agenda educativa distinta, en la que la

construcción de la ciudadanía en sociedades inclusivas se coloca en el primer orden de prioridad política.

En consecuencia, hacer hincapié en la urgente y necesaria *Area transversal socioeducativa* supone apostar en los centros por un diseño que priorice los valores de *ciudadanía* ya presentes en la normativa legal. Hemos sugerido una articulación de tales valores en cada área, destacados como *transversal visible*, de manera que lleguen a identificarse en todos los diagnósticos e informes que el alumnado y las familias reciben. Además, nuestra propuesta, como desarrollaremos, no es sólo relevante para los centros educativos sino que aspira a ser también una propuesta cultural para el conjunto de la sociedad. Ha llegado el tiempo en el que es preciso reconocernos interdependientes y hablar de responsabilidad cívica compartida.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

I.I. Algunas claves generales en relación con Convivencia democrática y Civismo

I.I.I. De la responsabilidad colectiva ante la casa- causa común: Insuficiencias de un trabajo corporativo

Uno de los principales puntos de partida de nuestro trabajo en el Proyecto Atlántida es el convencimiento – teórico y con evidentes implicaciones prácticas – de que los problemas de la educación no son sólo problemas de la escolarización. Hasta tiempos muy recientes en nuestro país, los problemas educativos no escolares tendían a despacharse como materia de otras políticas sociales y a no ser considerados ni por los administradores ni por los investigadores en educación. La dimensión comunitaria, de entrada, se erige con claridad como marco tanto superador como integrador de lo escolar. Además, es necesario superar también el “síndrome de la escuela asediada” desde el exterior (Torrego y Moreno, 2003). Y, obviamente, también puede decirse que los problemas de la escolarización no son sólo de carácter educativo: “En una sociedad en la que el conocimiento se ha convertido en el factor más importante de desarrollo y de crecimiento económico, la creación de conocimiento se acabará convirtiendo en el núcleo de la construcción comunitaria, y las escuelas están llamadas a convertirse, ya en esta generación, en los nuevos centros comunitarios” (Carnoy, 1999).

Ante la nueva tarea de aprendizaje democrático por y para todos, lo que ocurre en las aulas está cada vez más ligado a lo que ocurre en casa, en las calles, y en otros espacios socio-comunitarios de carácter virtual – Internet - . Los retos del aprendizaje democrático con participación y responsabilidad requieren nuevas estrategias tanto en el centro escolar como en la familia, en las calles y barrios, y en los entornos virtuales en los que hoy se socializan nuestros adolescentes y jóvenes. El trabajo de los profesionales de la educación, que necesita una apuesta de compromiso colectivo en los claustros, se hace infinitamente más complejo de lo que era hace tan sólo una o dos generaciones. Pero no está peor la educación o las escuelas, no es que esté más deteriorado que antes el clima de los centros –aunque así parezca en muchos de ellos-, lo que está realmente más problematizado es el conjunto del espacio social y comunitario en el que profesorado, familias y responsables políticos deben integrar esfuerzos.

Hoy no sólo es más complejo desarrollar con éxito procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas; también es más difícil ejercer de padres, madres y tutores en la vida familiar, así como de educadores de calle o de responsables políticos. La nueva tarea pendiente de reelaborar los valores de ciudadanía democrática obliga a cada sector a realizar un esfuerzo especial que debe ser coordinado si es que se pretende avanzar significativamente.



I.1.2.- Una moral ciudadana como capacidad ante la desmoralización cívica:

Lo que desde Atlántida estamos proponiendo es dotarnos de capacidad ante el reto que la educación pública ha contraído; y hacerlo en responsabilidad compartida con las familias y con las instituciones locales. Como planteara Adela Cortina (2002), entendemos por moral la capacidad que tenemos para enfrentarnos a la desmoralización cívica. Dar clase es una tarea que no puede encararse con modelos y pautas de hace veinte años, pero de la misma forma ocurre con la tarea de ejercer la tutoría con los hijos e hijas, o la de integrar conductas en nuestras calles y pueblos. Hablaremos de un nuevo tiempo de aprendizaje democrático comunitario en el que el proceso de participación en la elaboración de pautas de convivencia deberá ocupar el eje de la nueva ciudadanía y la educación moral. Nuestra propuesta trata de rescatar el valor de la interacción que los educadores y educadoras pueden favorecer en una comunidad educativa y los procesos de cambio que ello implica. Nos interesa especialmente destacar la innovación que supone dinamizar las responsabilidades compartidas que producen desarrollo comunitario, y que sin duda generan nuevos procesos compartidos de conocimiento, como han defendido Freire o Habermas.

I.1.3.- Del déficit democrático de las instituciones al déficit cívico de los jóvenes: Modelos de disciplina, autoridad y liderazgo en las instituciones escolares.

El déficit democrático de las instituciones educativas está en la raíz de la mayor parte de los comportamientos antisociales surgidos y ejercidos desde dentro de las propias escuelas y que hoy se proyectan al resto del entorno social y comunitario de los jóvenes. Dicho de otra forma, el aparentemente creciente déficit cívico de nuestros jóvenes sólo puede contrarrestarse con el fortalecimiento de los procesos democráticos en las instituciones, empezando por las escolares. En efecto, la construcción de la ciudadanía pasa por democratizar las instituciones para incrementar poco a poco el capital cívico y social de los individuos.

El debate sobre los derechos y deberes del alumnado en el centro, los de los hijos en casa, y los de los jóvenes en nuestras calles, está poniendo en cuestión y, de hecho, convirtiendo en poco útiles los modelos de autoridad ejercidos tradicionalmente (Weber 1978). En el Proyecto Atlántida hemos defendido la necesidad de pasar del modelo autoritario de disciplina basado en el principio de obediencia al modelo democrático que se reflejaría en un pacto en los centros y en las aulas entre profesorado y alumnado. Al mismo tiempo, el modelo de autoridad y de liderazgo carismático, voluntarista o *heroico*, que a muchos sigue pareciendo valioso, ha mostrado una y otra vez no ser sostenible en el largo plazo de las instituciones de nuestra sociedad contemporánea. El enfoque y concepción de disciplina, autoridad y liderazgo que desarrollaremos más adelante es contractual y democrático. Se trata de poner en marcha un proceso de empoderamiento que acarree, como resultado de los propios procedimientos de participación, acuerdos o pactos de ciudadanía, haciendo co-responsables a educandos y educadores.

Es necesaria una normativa elaborada entre todos a partir de problemas concretos, y un acuerdo también sobre las distintas alternativas a considerar ante el incumplimiento de alguna de esas normas. Ahondaremos en el modelo de afrontar los conflictos, poniendo en cuestión la utilización exclusiva del modelo punitivo, que no logra integrar en el proceso de aprendizaje ni en la cultura escolar sino a aquellos que no necesitarían de pautas ni referencias, y que dejan fuera a cuantos se sienten – y son – diferentes. Intentaremos también que la autoridad necesaria vuelva a ser legítimamente coordinada por el adulto, que la habría ganado en el camino de participación, en el proceso de la elaboración de las normas y de las medi-



das para su cumplimiento, ayudado por estudiantes voluntarios y por comisiones que sean aprobadas por la mayoría. Estas y otras cuestiones relacionadas con los modelos de convivencia serán desarrolladas en el capítulo correspondiente al Marco democrático y comunitario.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

1.1.4.- Motivación y Voluntad: incentivo-reconocimiento y esfuerzo

La presente crisis de interés en las actividades escolares por parte de los alumnos, leída por muchos como un problema de falta de voluntad para el estudio, ha vuelto a poner en primer plano el binomio motivación y esfuerzo. La desafección escolar de muchos alumnos, esto es, la pérdida de identificación con la escuela y la cultura escolar, hace cada vez más difícil pensar que la motivación de los estudiantes sea algo que se puede dar por supuesto. Es necesario, sobre todo en la educación secundaria, hacer una apuesta por el reconocimiento y el incentivo al esfuerzo, desde la planificación de tareas inclusivas en que sea posible el éxito de y para todos. Tal apuesta por el reconocimiento de logros y el desarrollo de climas positivos donde alumnado y profesorado – padres/madres/ tutores e hijos –, puedan sentirse cómodos, con acuerdos sobre los incentivos cercanos a la vida cotidiana, será defendida como primera fase de un proceso en el que es preciso motivar e ilusionar, para que a partir de la norma establecida, las consecuencias pactadas y el clima general positivo, se pueda avanzar hacia un modelo viable y sostenible para afrontar los conflictos.

Por otra parte, hay que debatir sobre la selección del contenido que vamos a enseñar, planteando un nuevo currículo común e inclusivo de mínimos (Guarro, 2003), y acordar unos criterios de evaluación y líneas metodológicas comunes a todo el centro. En consonancia con lo que decimos para la escuela, la familia y los servicios sociales están llamados a participar en procesos de formación que les permitan poner en cuestión los modos con que enfocan su papel en el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes.

1.1.5.- La participación como principio de aprendizaje democrático: los centros deberían priorizar la planificación de valores democráticos de ciudadanía tengan o no tengan problemas de clima escolar.

Quienes desde hace años trabajamos en el marco del Proyecto Atlántida, hemos sido llamados en numerosas ocasiones para asesorar en procesos de mejora del clima escolar; otras veces la demanda de asesoramiento se ha centrado en poner en marcha innovaciones metodológicas, nuevos enfoques y procesos para la evaluación de los estudiantes, etc. Es cierto que actualmente se nos requiere con mucha mayor frecuencia para dar apoyo a problemáticas que han llevado incluso a que se identifique nuestro Proyecto como una alternativa global para el trabajo sobre convivencia y disciplina en centros educativos. Sin embargo, la verdadera señal de identidad del Proyecto Atlántida está en abordar los procesos de mejora escolar desde el debate sobre la participación y los valores de una ciudadanía democrática.

Atlántida apuesta por un trabajo de construcción de valores democráticos en todos los centros educativos, más allá del grado de complejidad o turbulencia que atravesase en cada momento el clima escolar. Hay centros que entienden que su clima escolar está controlado y que, en pocos meses, evolucionan hacia una situación de conflictividad intensa, debido probablemente a la falta de trabajo de fondo sobre los valores que se están construyendo. Analizando hoy los diez ámbitos de mejora de la convivencia escolar, que el Proyecto Atlántida asumió después de varios retoques a la propuesta inicial (Moreno y Torrego, 1998), desarrollada más adelante por los mismos



autores (Torrego y Moreno, 2003), nos encontramos ante una categorización coherente con las cuatro dimensiones de desarrollo sugeridas por el Proyecto, pero todavía susceptible de afinación y la necesaria contextualización. La propuesta Atlántida de ámbitos de mejora pretende servir como marco general para quienes inicien su trabajo en relación a la mejora de la convivencia y, desde ahí, planificar el conjunto de valores que fortalezcan la construcción de escuelas democráticas.

1.1.6.- Todos a una: Se necesita todo un pueblo para educar a un niño, y es necesario vertebrar esa necesaria colaboración

En conclusión, el Proyecto Atlántida propone dar un giro en cuanto a las prioridades del discurso educativo sobre valores democráticos y ciudadanía. Aprovecharemos la puesta en marcha de los nuevos Decretos de Mínimos de la LOE para integrar nuestra apuesta de valores en el nuevo discurso de competencias básicas, de manera que sea posible desarrollar un trabajo de currículo integrado como se anuncia en la propia normativa. En paralelo, este reto no puede ser sólo para las escuelas; está firmemente planteado como tal para el conjunto de las instituciones socioeducativas.

Lo que ocurre en los centros, en el hogar familiar, en las calles y en los pueblos, es tan interdependiente que la máxima sudafricana que da título a este apartado se hace cada vez más relevante. Las experiencias que estamos desarrollando en diferentes pueblos y ciudades de distintas Comunidades Autónomas, uniendo los esfuerzos de cada sector, están permitiendo alumbrar nuevos procesos en los que la educación y la cultura democráticas toman la forma de comunidades de aprendizaje-Escuelas democráticas (CREA, 2002; Atlántida, 2002). Cada sector y cada institución tiene que mejorar por sí mismo; pero allí donde sea posible encauzar proyectos comunitarios, el avance habrá hecho arrancar resortes y procesos que sin duda van a conducir a cambios mucho más profundos, potentes y duraderos.

1.2.- Un marco democrático y comunitario para la gestión de la propuesta Atlántida

Como queda dicho, puede distinguirse entre la *autoridad tradicional o jerárquica*, que confía el poder en la obediencia a rangos como el de ser profesor o ser progenitor; la *autoridad carismática*, que confía en ciertos perfiles individuales como garantes de la obediencia a la norma; y la *autoridad contractual*, que otorga su fuerza a los procesos de negociación y acuerdos entre las partes (Weber, 1977). Autores como Dewey (1995), Ross y Walthkyson (1999), Renaut (2002) y Bolívar (1998), aportan nuevas claves de alcance a la hora de definir y perfilar el modelo democrático de gestión de la convivencia. Estas claves, que se irán integrando en apartados diferentes de este libro (necesidad de apostar por la inclusividad, co-responsabilidad de las partes implicadas...), coinciden en afirmar la necesidad de un modelo superador de corrientes enfrentadas y capaz de contextualizar respuestas concretas en momentos concretos, y de responder al reto del presente facilitando procesos de mejora. Sería necesario reconocer que una de las fuentes de los problemas relacionados con la gestión de la convivencia en los centros escolares está precisamente en la lenta transición desde una sociedad y una escuela autoritarias a otras basadas en principios democráticos y que aún estamos construyendo. Dicho de otro modo, la cuestión está en cómo asegurar y consolidar esa aparente paradoja de "democratizar la democracia".



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

El reto de construir una educación democrática y que nuestras escuelas deban por tanto ejercer la democracia en su tarea diaria, también por supuesto al gestionar la convivencia, no ha venido sino a resaltar la tensión entre los modos más tradicionales de ejercer la autoridad, y el complejo proceso de democratización educativa que es preciso profundizar y culminar. En este sentido, abogamos por una formación inicial y continua, tanto de los profesionales de la educación como de los responsables de las diferentes instituciones relacionadas con el sector de la educación, que les permita convertirse en un activo de esta nueva etapa democrática. Al mismo tiempo, es necesario un trabajo muy estructurado con el alumnado, que en ausencia de una autoridad jerárquica que le obligue a obedecer sin tener que aprender a organizarse por sí solo, puede perderse en la demanda de los numerosos derechos que recibe de la nueva etapa democrática, sin entender que van acompañados de los correspondientes deberes. En tal caso, el núcleo del profesorado más cautivo y nostálgico de épocas pasadas, cerrado a investigar la nueva etapa, y el grupo de alumnado que se caracteriza por conductas antisistema, menos apoyado por modelos familiares y sociales positivos, chocarán y harán escalar el conflicto de fondo que hoy viven muchos centros escolares. Por ello están necesitados de mayor dedicación y apoyo, si no queremos que en esa guerra silenciosa se fragüen los mayores desencuentros de esta etapa de desarrollo democrático.

Como analizan Luengo y Torrego (2005), “... Volviendo a la descripción y caracterización de los modelos de gestión de la convivencia,...el **modelo punitivo** actúa a través de la aplicación de una sanción o corrección como medida principal: por ejemplo, ante un conflicto entre dos o más personas, o una violación de la normativa del centro, el Consejo Escolar, o la persona a la que le corresponde, aplica una corrección de tipo sancionador (partes, expedientes, expulsiones).

Entre las limitaciones fundamentales del modelo punitivo se cuenta con:

Que dado que el poder en la resolución del conflicto lo poseen los educadores que son los que administran las correcciones y sanciones, se pierde una oportunidad de realizar propuestas más creativas y democráticas que favorezcan una mayor corresponsabilidad en el abordaje de los conflictos por parte de los alumnos y sus familias.

...se reproduce acriticamente un sistema de administración de la convivencia transferido descontextualizadamente del campo de la justicia cuando ya se sabe que como tal modelo se encuentra en un proceso de revisión y cuestionamiento.

Debido al importante protagonismo que se otorga a un tercero como responsable de juzgar los actos, puede ser que no se contribuya a potenciar una moral autónoma. El profesorado puede convertirse en un experto en controlar a los alumnos pero éstos no aprenden procedimientos ni habilidades para la resolución autónoma y constructiva de los conflictos.

Es una respuesta que legitima un estilo de ejercer la autoridad con indudables limitaciones de tipo democrático sobre todo cuando las normas y correcciones se elaboran unilateralmente por parte del equipo educativo sin contemplar espacios de participación de la comunidad educativa en su elaboración.

Puede provocar distancia y alejamiento de las personas respecto al centro, fruto de la frustración y el resentimiento que pueden generar la aplicación de castigos y correcciones

Con respecto a la persona (o personas) que ha sufrido el daño puede producirse un aumento del sentimiento de indefensión como consecuencia indirecta del castigo infligido a la otra parte implicada en el conflicto.



Puede suceder que no se produzca una reconciliación entre las partes ya que no se aborda específicamente este asunto, es más, lo que puede quedar en común de cara al futuro es el dolor de un castigo infligido..."

Los procesos de gestión de la convivencia basados en el dominio ejercido por la autoridad jerarquizante o burocrática, impiden, por su rigidez y alejamiento de las partes implicadas, la creación de espacios que permitan un encuentro entre los integrantes del proceso – profesorado-alumnado; padres-hijos e hijas...-. Por su parte, el dominio que se ejercería desde una gestión *carismática* de la convivencia, centrada en perfiles más personalistas, acrecienta el problema puesto que quienes llegan a detentar ese dominio no sólo se alejan de compromisos de acercamiento a la otra parte, sino que se convencen y tratan de convencer al resto de lo inoportuno de un trabajo dialogado, ya que a ellos les funciona su propuesta, que en el fondo aboga por el "sálvese quien pueda, y yo puedo". Conviene aclarar que la mayor contradicción se genera al no asumirse que la autoridad carismática domina en tanto se mantiene la presencia de quien la detenta, pero que no crea tejido democrático, no favorece la responsabilidad compartida ni apoya la autorregulación del grupo y del individuo, de tal manera que en el momento en que desaparece, los grupos e individuos aumentarán sus niveles de disrupción y desorganización. Como ha descrito magistralmente Alain Renaut (2003), "todas las formas de dominación carismática, incluso las más o menos afables, son formas de tiranía. Debe recordarse aquí la fórmula spinozista: "los peores tiranos son aquellos que se saben hacer amar"; o como dice Rousseau: "no hay mayor esclavitud que la que adopta la apariencia de la libertad".

1.3. El modelo democrático y comunitario

Lo que llamamos modelo democrático y comunitario tiene que ver con la aspiración de contribuir a hacer más participativos e inclusivos nuestros centros escolares. En principio y en relación con la propia esencia del desarrollo de la participación, se apuesta por un compromiso con la actualización de experiencias más colaborativas y democráticas. En ellas, los diferentes *actores* del sector educativo deben cuestionar su tarea cotidiana, reflexionar sobre hábitos y prácticas que esconden principios autoritarios en la gestión de los grupos, temas y espacios comunes. El objetivo sería de favorecer, siempre que sea posible, estructuras organizativas y espacios que permitan desarrollar el aprendizaje a través de prácticas cotidianas más democráticas e inclusivas.

Con la idea de integrar en el debate sobre la gestión de procesos de convivencia a todos los valedores de cada uno de los modelos de construcción y ejercicio de la autoridad, proponemos diseñar, consensuar y aprobar un plan compartido que permita avanzar desde las ideas y prácticas docentes más tradicionales (centradas en la planificación de procesos de aprendizajes basados en la docilidad, pasividad y la exclusión del alumnado más rebelde), a otras más comprometidas con la participación de todos, incluidos los que consideren que la disidencia o rebeldía del alumnado se dirige más al sistema en crisis que a las personas concretas que lo sostienen cada día. Hablamos en concreto de ir superando metodologías fundamentalmente expositivas y pasivas, por otras de mayor integración de los roles y la responsabilidad compartida entre profesorado y el alumnado. El proceso, sin duda complejo, debe unir a todos alrededor de unos principios comunes mínimos de metodología que es preciso acordar; porque ya es prácticamente imposible favorecer procesos de mejora en un centro si no llega a producirse un encuentro de mínimos entre los llamados "profes" tradicionales y los "progres o enrollados". El alumnado mas di-

pruptivo, observador del doble modelo docente, jugará con ese doble rasero en una ida y vuelta sin rumbo. Gestionar bien el proceso necesario de consenso entre los distintos enfoques y el conflicto también necesario para avanzar, será un reto digno de investigación.

Para la puesta en marcha del Modelo que proponemos, reconocemos primero la necesidad de que en las instituciones existan límites y normas definidas y por lo tanto consecuencias claramente establecidas ante su incumplimiento; en segundo término, ponemos énfasis en la relación y el diálogo interpersonal como instrumento fundamental e indispensable para resolver los conflictos en los centros. Se añaden así el modelo restaurativo y el retributivo de hacer justicia en un solo sistema, obteniendo como resultado una autoridad más sólida y consistente. De la propuesta de análisis de la gestión de la autoridad planteada por Weber, y recogida e ilustrada por A. Jacquart (2003), nuestro modelo democrático recoge la necesidad de regular procesos de acuerdos, contratos y pactos, tanto en el aula (ver el apartado 2.3. más adelante) y en el centro, a través de la puesta en marcha de una estructura nueva de tratamiento de conflictos (Torrego 2004), como en la comunidad educativa, a partir de la constitución de comisiones de ciudadanía en pueblos, distritos y comarcas.

Se trata de promover grupos plurales de responsabilidad compartida, que confluyan en momentos y espacios en los que se ponga en común los diferentes puntos de vista para desarrollar un plan o encauzar un conflicto ya en marcha, y desarrollar acuerdos dialogados, procesos contractuales que les impliquen y comprometan.

1.3.1. Por qué nuestro modelo democrático y comunitario apuesta por la inclusividad

Pasamos ahora a describir una de las apuestas más complejas pero a la vez de mayor alcance del propio modelo democrático y comunitario. Se trata del principio de inclusividad (McCombs y Whisler, 2000) (Ainscow, Hopkins y otros, 2001). Trabajar de manera cotidiana los problemas de convivencia desde el principio de la exclusión, aunque fuera temporal, nos llevaría a segregar a cuantos desarrollen conductas disruptivas importantes. En ese caso, el principio fundamental termina siendo de exclusión, que en efecto reporta un respiro momentáneo al centro pero que acarreará consecuencias más negativas al propio centro y a su entorno en breve tiempo. El alumnado que no encuentra lugar de aterrizaje a las disfunciones que le ocasiona el modelo cultural escolar, no es que abandone y deje sin agobios el clima escolar del centro, es que certifica el fracaso de la propia escuela, que así concebida sólo serviría para homologar el principio segregador de que los más necesitados recibirán menos, porque al oponer resistencia al modelo general serán excluidos del proceso de aprendizaje lo antes posible.

Nuestra apuesta se basa en el compromiso con la educación democrática que trata de otorgar una base común de cultura a todos los ciudadanos, lo que sin duda redundará en un mundo menos desestructurado, más equitativo y solidario. Somos conscientes de las posibilidades de cambio y mejora que el profesorado detenta, pero también del papel que una parte significativa del profesorado otorga a los diferentes tipos de alumnado: Si el profesor piensa que un tipo de alumnado no va a superar un nivel, que es inferior, convencerá y proyectará esa imagen, que el propio alumno terminará interiorizando, por lo que rechazará el sistema escolar (Willis, 1988). Confiamos en el papel del diálogo compartido, en las interacciones entre los implicados, que nos aleje de relaciones biunívocas, viciadas en muchos casos. Democratizar los procesos permitirá que los más débiles no se sientan abandonados al azar.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



Se trataría de concebir la educación obligatoria también como el único momento en que será posible trabajar y construir una serie de valores. Por tanto, la exclusión de las aulas debe contemplarse como la precursora inmediata de la exclusión social. La falta de condiciones laborales, de forma especial en algunas zonas, no debería hacernos perder de vista la necesidad de fortalecer dos importantes ejes: un reto político y reivindicativo ante la necesidad de mejorar las condiciones de trabajo, y el necesario compromiso moral del profesorado que trabaja inmerso en un medio que es obligado también mejorar. En el caso de no hacerlo, entendiendo que ese no es su papel, el profesorado verá cómo aumentan las contradicciones del propio sistema en su propio contexto. Éste le devolverá las consecuencias -ya lo está haciendo- con un aumento de la desvertebración social y de los problemas en el centro escolar, en las calles y plazas.

Asumir el reto democrático de mejora social y educativa es una nueva responsabilidad en la que los docentes solos pueden hacer poco, pero con las familias y agentes sociales su fuerza se multiplica. Nadie va a salvarse por separado en el intenso camino de la mejora social y educativa del futuro. Hoy, ser docente obliga a levantar la vista de la asignatura y el texto para integrar nuevas estrategias y nuevos apoyos, que de por sí existen en el contexto más cercano y no están siendo rentabilizados.

Sin que vayamos a desarrollarlo de forma extensa en el presente trabajo, un modelo que apuesta por la inclusividad y va a intentar por todos los medios no recurrir a la exclusión como sistema para afrontar los conflictos (excepciones aparte), tendrá que describir un proceso riguroso de elaboración de normas, de consecuencias ante su incumplimiento, de manera que no haya impunidad. La apuesta por el diálogo, el tratamiento del mundo de las emociones y la afectividad en el trato diario, unido a la incentivación del proceso de aprendizaje en el aula, son las herramientas básicas de la propuesta que realizamos.

Y en este sentido, como Atlántida describe en otros trabajos, el Proyecto ha diseñado una apuesta por un modelo de convivencia positiva, incentivada por refuerzos especialmente colectivos y una metodología consensuada, con centros de interés que aterricen en temas cercanos, cotidianos. Así, el modelo democrático y comunitario, por ser inclusivo, pone el énfasis en la necesidad de levantar las expectativas de todo tipo de alumnado, especialmente del más necesitado, de manera que se desarrollen prácticas integradoras de autocontrol, autogestión (Nilsen, 2002) y climas favorables basados en metodologías participativas, evaluación con autoevaluación, proyectos de voluntariado que lleguen al mundo de las emociones (Goleman, 1996) y permitan integrar al alumnado más "rebelde" que se motiva con los concursos, las competiciones deportivas, las TICS, comisiones de alumnado mediador y ayudante, Juntas de Delegados y Delegadas de aula que acuerdan normativas y ayudan a regular la vida diaria, estrategias de reconocimiento público de lo que sí funciona y por tanto se felicita-se propone-se critica al modo "freinetiano"; actos de planificación del ocio y el tiempo libre...

Al grupo de ideas descritas- que hemos ejemplificado en próximos capítulos- será preciso acompañar del necesario refuerzo en los rendimientos del currículo común y básico. El Modelo que defendemos se preocupa por los valores de civismo que permitan recobrar la estabilidad del clima de aprendizaje, pero también y en paralelo nos preocupan los niveles de compromiso con el esfuerzo y el nivel de conocimientos comunes, "competencias básicas". A todo ello, unido, valores y conocimientos básicos, Atlántida está denominando Competencias de Ciudadanía que es preciso desarrollar y orientar con premura.

1.3.2. Por qué es comunitario

En el proceso de desarrollo de la experiencia de Ciudadanía y valores democráticos por el que Atlántida apuesta, el papel otorgado a los órganos de gobierno de los centros o las estructuras de los responsables de familia, y las de los agentes sociales locales, ocupan el eje central de la mejora corresponsable. De forma descriptiva, sirva como ejemplificación el hecho de que analizar los problemas de convivencia como un proceso en el que intervienen las cuatro dimensiones de la propuesta de escuelas democráticas Atlántida, 2000 (problemas de índole curricular, organizativa, de formación y relacionadas con el contexto), y hacerlo en relación a los ámbitos de mejora que hemos descrito, uniendo la responsabilidad interna al centro, y la externa al contexto, supone un salto cualitativo que ayuda a compartir responsabilidades. La apuesta que realizamos describe tareas para cada sector: El profesorado, las familias y los servicios sociales con la entidades implicadas, pasan a sentirse parte de un puzzle, que es preciso completar uniendo piezas diversas, pero concurrentes y corresponsables.

En concreto, el profesorado, al asumir la necesaria mejora de los aspectos curriculares, entre ellos la gestión de aula, abordará como tarea prioritaria la Metodología y la Evaluación. Al hacerlo podrá cuestionar algunas estrategias de enseñanza-aprendizaje, y especialmente podrá acordar unos mínimos comunes que apoyen la participación, la motivación y modifiquen las claves de la interacción alumnado-profesorado (Marchena 2006). Se trata de enfatizar la relación entre clima escolar de aprendizaje y los resultados; Realizar un análisis compartido de la evolución del clima de aprendizaje, del nivel de rendimientos y las causas que lo expliquen, hará sentirse solidariamente corresponsables a los diferentes sectores.

Comenzamos a vivir experiencias de formación en: gestión de aula y motivación, criterios de evaluación y procesos que impliquen tareas comunes, de manera que los departamentos, los ciclos, los equipos educativos, aborden lecturas especializadas sobre el tema, favorezcan intercambios de experiencias, y elaboren planes sobre las competencias profesionales no trabajadas suficientemente en la formación inicial, y que pueden ser abordadas con formación permanente en la práctica. De forma similar estamos dinamizando planes de formación desde las escuelas de padres creadas por APAS y Ayuntamientos, con sus servicios sociales integrados en los planes coordinados. El encuentro común de sectores en los Comités de Ciudadanía de barrio, distrito o municipio, nos está permitiendo contemplar las enormes posibilidades que un trabajo más coordinado tendría, tanto en el clima escolar como en los rendimientos del alumnado.

Por comentar sólo un ejemplo, allí donde se ha compartido un análisis de niveles de rendimientos en áreas básicas, el propio Ayuntamiento, el APA y otros servicios concurrentes han modificado sus propios planes para favorecer la recuperación en aprendizajes instrumentales básicos: se han modificado talleres de macramé o de fútbol-sala por otros de refuerzo de lecto-escritura o de idiomas, cuando se trata de priorizar en función de las urgencias.

Pero hablamos de modelo comunitario, rescatando la esencia de las escuelas como comunidades de aprendizaje: "Se demuestra, desde la teoría y la práctica, que el aprendizaje dialógico de los niños, las niñas y los y las adolescentes, no depende sólo de lo que ocurra dentro de las aulas, sino de la coordinación de todos aquellos espacios en los que realizan aprendizajes" (Flecha, 2002). Hacemos nuestras las aportaciones de Freire (1997), Habermas (1987), en relación con las acciones dialogadas entre iguales, los actos comunicativos, el diálogo igualitario, como base de emancipación y la capacidad de autogestión.

Creemos en el trabajo compartido entre las partes implicadas en la educación, y en el eje de mejora escuela-familia-municipio. Desde la idea presentada para el



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



mundo empresarial por Pete Senge, 1990, sobre “organizaciones que aprenden”, el largo recorrido de la educación ha comenzado a diseñar apuestas por los centros y los contextos que funcionan como comunidades educativas que aprenden más y mejor en proyectos dialogados, corresponsables entre las comunidades educativas. Apuestas como las realizadas por el Informe Delors que basaban su aportación en el aprendizaje colaborativo y el “aprender a aprender”, las referidas a la “democracia deliberativa”, como eje transformador (Elster, 2001) unido a las que estamos compartiendo con comunidades de aprendizaje, en relación a los procesos dialógicos cooperativos que ya hemos avanzado (Elbob, 2002), nos han conducido a concretar la propuesta de Ciudadanía Atlántida que sustenta nuestro discurso comunitario y democrático (Bolivar, Luengo, 2004).

El marco teórico y los argumentos que proponemos surge del trabajo teoría-práctica y lo estamos desarrollando en diferentes contextos. Las experiencias en las que Atlántida ha tratado de vivir procesos de innovación se coordina desde diferentes estructuras locales que definen la identidad de un espacio concreto: ya se trate de un municipio completo, una comarca o un distrito de ciudad, el modelo comunitario invita a unir los esfuerzos de cada sector, debate sobre el Modelo democrático y comunitario, y acuerda un plan de mejora que abarca desde el diagnóstico compartido, las problemáticas categorizadas en nuestras dimensiones de mejora clásicas: curriculares, organizativas, formativas y de contexto. La *Comisión de ciudadanía* que integra a todos los representantes del campo educativo, puede diseñar el plan desde un diagnóstico realizado en común, liderar, hacer seguimiento del plan, evaluar el proceso de mejora de la Convivencia y el resto de indicadores aprobados en el Plan comunitario. La apuesta, por atrevida, no anula otras iniciativas más modestas como las que desarrollan grupos de docentes en sus centros, APAS aisladas o agentes sociales desconectados, sino que puede servir de orientación para otras fases de desarrollo más organizadas.

Los procesos de mejora así establecidos cuentan con varios focos dinamizadores, de manera que en algunas experiencias son los docentes los que han invitado al trabajo común, pero en otras son los representantes de las familias o de los servicios sociales quienes animan a no decaer en un trabajo permanentemente renovable. Reafirmamos que cada sector debe hacer su tarea, que el trabajo de los docentes es irrenunciable e imposible de suplantar, que el de las familias debe ocupar un espacio y un tiempo mayor del habitual; así como el papel de los agentes sociales y municipales, que está llamado a fortalecer la tarea de los docentes y el apoyo a las situaciones de riesgo. Pero en cualquier caso, estamos hablando de un trabajo que, aun estando en su fase inicial de diseño, si se coordina y dinamiza por grupos y comisiones compartidas, podría ser el camino a seguir.

2.4.- El proceso y las tareas para desarrollar los planes de convivencia:

Florencio Luengo y Juan Manuel Moreno



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Tratamos en el presente documento de describir algunas claves que es preciso gestionar a la hora de construir propuestas que ordenen el mapa de la convivencia. El creciente compromiso adquirido por las diferentes administraciones convocando al profesorado a realizar apuestas secuenciadas en los centros que conduzcan a la elaboración del plan de convivencia, es sin duda un acierto que debe ir acompañado de guías y orientaciones, de apoyo y formación, alejándose una vez más de las prisas por presentar un documento escrito y del consabido ejercicio burocrático que lo invalide como estrategia de mejora. Para que entre otras cosas, la tarea pueda llegar a buen puerto es preciso que se acompañe de procesos de participación real de los implicados. Si las normas las cumple quien las hace, es hora de intervenir en el desarrollo de normativas y consecuencias en procesos democráticos. Y ha de hacerse en todas las etapas educativas- especialmente en la preventiva y formativa etapa de infantil/primaria-, no sólo en aquellas en las que la propia edad del alumnado obligue a ofrecerles lugares de participación real. La experiencia que Atlántida ha vivido, deudora del Modelo de proceso y de las dimensiones de mejora con las que iniciábamos nuestro trabajo, se ejemplifica paso a paso a partir de estas primeras pautas.

2.4.1.-Pautas generales a tener en cuenta para el desarrollo del proceso

Las experiencias de desarrollo de la convivencia vividas en distintos centros educativos y en el conjunto de varios pueblos y localidades nos han permitido contextualizar el llamado *Modelo de Proceso*, del que destacamos los siguientes pasos, elementos y tareas:

- *Procesos entrenados, vividos a modo de simulacro/sensibilización, previo al acuerdo entre sectores.*

El ejercicio de auto-revisión que se propone realizar en los diferentes sectores debería ser "entrenado" antes de su puesta en marcha. Se trataría de realizar un taller en cada sector para que, una vez entendido el proceso y sondeada la propuesta ideal, se ponga en práctica sin pretender que en el proceso participativo se deba imponer lo ya entrenado. La difícil apuesta por sentar a analizar y debatir en este previo puede acompañarse de estrategias de ocio, lúdicas o incluso dinámicas de grupo preestablecidas que animen a una tarea común.

- *Partir de problemas reales y destacar logros tanto de alumnado e hijos como del profesorado y tutores o responsables municipales. Problemas verbalizados y causas, llevan a acuerdos de mejora.*

No es posible iniciar procesos de mejora si no existe un consenso entre los implicados que concrete cuáles son las conductas que distorsionan la marcha normal del aprendizaje. Se trata de categorizar los problemas a partir de momentos concretos cotidianos y actividades regladas que aseguran un punto de observación preciso. Es necesario superar las frases ambiguas de "qué clima tan desorganizado", "cuánta indisciplina"; y ser capaces de identificar y describir las conductas concretas que afectan y enrarecen el clima de aprendizaje. Para realizar el diagnóstico es preciso ser honestos y autocríticos, y reconocer tanto las conductas disruptivas del alumnado, - en su caso, de los hijos o jóvenes en la calle, como veremos cuando se trate del ámbito familiar o social-, como las de los docentes, pasando por PAS, familias, etc. No se pierde autoridad por reconocer que tienen lugar conductas favorecedoras de climas



disruptivos; al contrario, con ello el adulto se convierte, en un plano de igualdad, en el garante democrático de un proceso interno de mejora pactado, por lo que se ve reforzada su autoridad y tutoría. El esfuerzo previo que supone tendrá sin duda su recompensa: el alumnado, los hijos, los jóvenes, valorarán el plano de igualdad del diagnóstico realizado, lo que les comprometerá de forma más efectiva. En general, el grueso del grupo de clase dará un paso adelante, en relación con la corresponsabilidad en el aula y el centro, cuando haya vivido un proceso en el que su voz cuenta y llega a formar parte de la normativa diaria y del articulado del RRI. Una vez ganada la mayoría democrática, será posible dedicarle un tiempo especial al reducido grupo de conductas “más complejas” y a la normativa común establecida.

- *Analizar las causas de los problemas comunes*

En paralelo con el análisis y la observación de las conductas diagnosticadas como favorecedoras de la disrupción (a las que habrá que dedicar de especial atención en reuniones de claustro, comisión pedagógica, equipos educativos, departamentos, momentos de aula; en familia: encuentros de APAS, reuniones de sábado en casa; en el campo social: asambleas con asociaciones de jóvenes, con educadores sociales, etc.), hay que analizar la posible causa que existe detrás de cada conducta disruptiva, lo que permitiría hablar de proceso de mejora o alternativas. Así, reconocer que el que no se atiende bien en clase puede llegar a relacionarse no sólo con la responsabilidad del alumno, sino con la metodología que empleamos como docentes, y por tanto con la necesaria renovación en el conjunto de la gestión del aula. Este trabajo compartido nos permite aterrizar en trabajos de consenso para acordar unos mínimos comunes a todo el claustro sobre metodología y evaluación: una de las piezas básicas para iniciar un plan de mejora.

- *Analizar medidas actuales y alcance, necesidad de cambio*

Hay que dedicar tiempo a comentar y analizar las medidas que suelen tomarse ante cada conducta, para lo que se podría, en el caso de los centros, revisar los partes que se firman y las sanciones que se aplican. Indagar, a través de un pequeño estudio, qué tipo de partes emitimos en un claustro, qué medidas se aprueban. Un debate sobre lo que hacemos, el modelo de consecuencias que aplicamos (excesivamente punitivo, como veremos), podría obligarnos a buscar el nivel de consenso que es preciso asumir, como mínimos, a la hora de aplicar el modelo de convivencia del centro. En algunos casos, tan solo analizar y describir los partes, sus motivos y quiénes lo firman-dónde-cuándo-a quién..., ha servido para realizar una puesta en común del propio modelo de convivencia en el centro y, como consecuencia, ha permitido reducir la frecuencia de expedientes y partes que se emiten, gracias al avance de estrategias de mayor diálogo y conciliación, sin obviar por ello los elementos punitivos, claramente necesarios.

De las teorías sobre la autoridad de Weber, al modelo comunicativo de Habermas. Del modelo relacional y la reconciliación de Galtung, al desarrollo moral de Kohlberg

De la apuesta de Habermas que coincide con el análisis del modelo relacional de Galtung, y refrendan la propuesta contractual de Weber, desarrollaremos un modelo que se alejará del conductismo que el modelo punitivo plantea –modifica conductas observables en base al temor- y trataremos de avanzar en la apuesta por favorecer el trabajo de estadios del desarrollo moral de Kohlberg (1992), enfatizando la importancia de la motivación y la corresponsabilidad de nuestros actos con el compromiso comunitario, que estamos convencidos permite ahondar no en las conductas, sino en el comportamiento y la maduración del juicio moral. El proceso lo sintetiza bien A. Bolívar, 2007: “En la secuencia evolutiva de los estadios se pasa de una orientación

en la obediencia y el castigo (estadio uno), al individualismo según lo que le conviene a cada uno (estadio dos), y de ahí, el acuerdo interpersonal (estadio tres), respetar la ley y el orden establecido (estadio cuatro), y, en secuencia invariable en un último nivel, el contrato social (estadio cinco), hasta llegar a los principios éticos universales (estadio seis). La clave de la secuencia está en la evolución del sentido de la justicia: cada estadio tiene una comprensión diferente de lo que se considera que es bueno y justo". Cuando dos amigas se golpean en el patio de un centro, jaleadas por grupos de amigos y amigas y como consecuencia de sus actos reciben un parte, se abre un expediente y son expulsadas tres o cinco días a sus casas, estamos confiando al modelo punitivo la fuerza que les obligue a modificar su conducta. Todo indica que utilizado el recurso como base para la mejora, sólo servirá para estigmatizar a las implicadas, favorecer el ascenso de sensaciones "antisistema, antiaula director y tutores"; cuando no a animar a los grupos enfrentados que hagan de la calle, plaza y vuelta al centro el lugar de afianzamiento de la personalidad individual y de pandilla, con incremento de unos enfrentamientos que podrían servir de campo de realización para unas minorías con baja autoestima. Si por el contrario, las dos amigas recibieran la apuesta por la conciliación y el trabajo relacional entre las implicadas de cara a restaurar los libros de la biblioteca, y acabar fichas, guiadas por la guardia oportuna, dispondríamos de innumerables oportunidades para hacerles vivir experiencias comunes, que influyan en el bien del centro y favorezcan actividades de ocio de la propia clase. Trabajando en la biblioteca, cargarán y rehabilitarán libros de las estanterías, mirarán de reojo a su compañera de lucha, coordinarán esfuerzos para acabar antes y mejor, terminarán charlando de sus angustias, de sus amores, y estaremos ofreciendo lugares y espacios para el desarrollo de estadios, del juicio moral y de las reflexiones oportunas sobre el comportamiento.

Las consecuencias en el modelo democrático: hacer convivir el modelo punitivo con el motivador/relacional

Pretendemos elevar las consecuencias o medidas ante el incumplimiento de normas a la categoría también de normativa pactada y negociada, tanto en las aulas como en el conjunto del centro, de manera que se entiendan como una parte del acuerdo, para evitar así que el proceso de negociación contemple sólo las normas, pero deje la aplicación de las consecuencias a criterios tal vez arbitrarios. Dentro del proceso de elaboración de las consecuencias, proponemos dedicar una atención especial a las usadas con el alumnado más disruptivo, que es el que necesitamos integrar con mayor urgencia. Para ello, hay que favorecer procesos de motivación y de incentivación de climas positivos, como veremos.

Promover una visión y versión positivas del clima escolar, los motivadores y los refuerzos inclusivos

A la hora de acordar las consecuencias ante el incumplimiento de las normas, sería muy conveniente favorecer climas positivos, lo que obliga a desarrollar estrategias que permitan que todos los alumnos perciban el centro como un lugar cercano. Para ello se puede partir de entrevistas y cuestionarios sobre aficiones, pasatiempos, etc., de manera que recabemos información sobre todos los perfiles de alumnado, y especialmente del que hemos denominado más disruptivo. Motivar con metodologías más inclusivas y participativas, actividades cooperativas y dialógicas, es sin duda una apuesta de alcance; organizar durante la clase momentos de relax, de diálogo fluido, en paralelo al trabajo académico, es tarea obligada en todas las áreas; favorecer un recreo más formativo, o los actos puntuales de fin de semana o del mes con campeonatos deportivos (de lo competitivo a lo cooperativo), grupos de NNTT o de manualidades e inventos, y situar al frente a alumnado que manifiesta una difícil integración



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



en la vida diaria del aula, equivale a abrir nuevas expectativas y favorecer estrategias inclusivas, que servirán de complemento y contraste cuando sea necesario aplicar medidas punitivas ante la reiteración de incumplimientos. El alumnado más cercano a conductas disruptivas encuentra más sentido a integrar sus actos en la normativa acordada entre todos, ante la posible pérdida de recreos formativos y de liderazgo en campeonatos o actividades del ocio escolar por actuaciones no acordes con la normativa aprobada – lo que hace que su equipo pierda un líder- que por la amenaza de sanción y exclusión de la sesión de clase donde debía realizar trabajos sobre “gramática o geografía”. El trabajo que proponemos en relación con la búsqueda de metodologías más cooperativas e interactivas, de consecuencias positivas e incentivadoras, basadas en refuerzos grupales, tales como la organización de espacios en el aula y en el centro que motiven el esfuerzo y acompañen la vida diaria de momentos de felicidad que *toquen* sus emociones y sus aficiones preferidas, es una apuesta por la inclusión. Alejados del modelo conductista, sí consideramos que las discriminaciones positivas y la motivación de climas lúdicos, deportivos, musicales... que se relacionan con numerosas inteligencias múltiples, deben ser planificadas en los centros. Ver ejemplificaciones en fichas del Anexo I.

Ante la falta de diligencia en el cumplimiento de normas democráticas: los trabajos de rehabilitación social

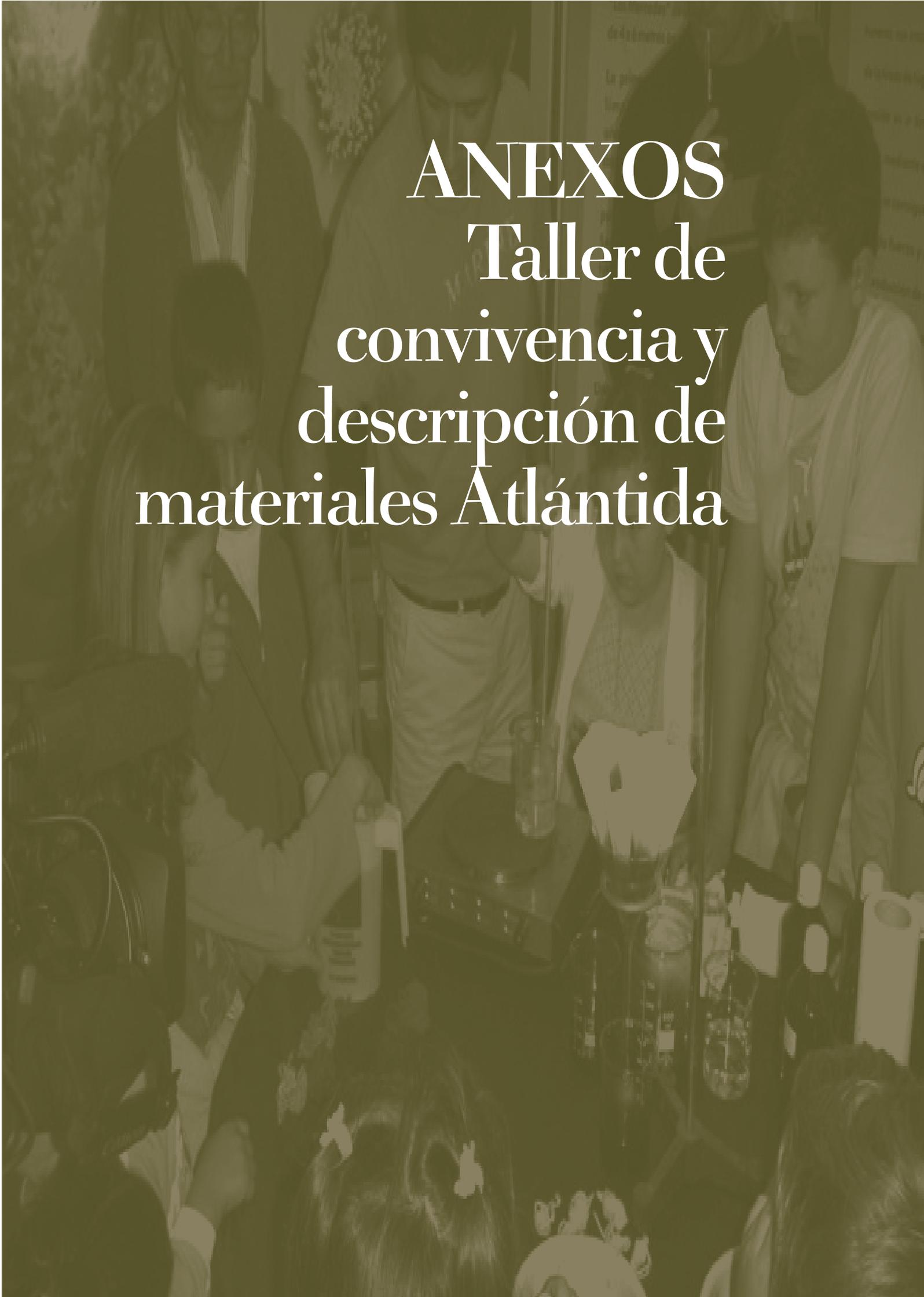
El modelo democrático inclusivo busca la concreción de medidas que impliquen trabajo social, de manera que el centro, el aula y el grupo entiendan como una señal de identidad del modelo de convivencia de su centro, que el incumplimiento de una norma ya acordada, además de acarrear posibles medidas punitivas de exclusión, puede ser gestionado de forma alternativa con el desarrollo de tareas que ayudan a mejorar el entorno, reparaciones necesarias, embellecimientos y adornos que animen la vida escolar. Mejorar un patio o una biblioteca permite una relación de corresponsabilidad con el entorno; si se lleva a cabo en pequeño grupo, se hace posible esa reparación que debe producirse entre los afectados por un determinado conflicto de manera que el aspecto relacional cuente en la reparación de los daños causados. La experiencia indica que estas medidas rehabilitadoras permiten reflexionar sobre las conductas y sus consecuencias con mayor alcance que lo que se consigue con la reiteración de medidas punitivas excluyentes. La experiencia, también determina, que llevar a cabo este tipo de medidas requiere modificar ciertos aspectos de la organización del centro, tarea siempre abierta y que especialmente debe ser valorada en los meses finales del curso, de manera que la organización de los horarios y las guardias pueda ser repensada antes de repetir el modelo habitual. Así mejorar la vida educativa e inclusiva de los recreos y los patios obligará a duplicar las guardias; trabajar la puntualidad y el absentismo, nos invita a reforzar las propias guardias de las primeras horas o las últimas, conllevará coordinación con monitores de APAS o municipales para el seguimiento...

El lugar de las medidas punitivas

Como contraste ante las consecuencias incentivadoras e incluso las rehabilitadoras, las medidas punitivas sirven de balanza que permite mantener el principio de no impunidad habitual y ya conocido, ante los incumplimientos reiterados. Es buena práctica favorecer que quienes se vean inmersos en continuados incumplimientos puedan escoger entre consecuencias de trabajo social o estrictamente punitivas. Para presentar globalmente el proceso descrito adjuntamos en el Anexo del taller, la gráfica resumen que integra las diferentes tareas que hemos venido secuenciando: debate sobre conductas, causas que pueden explicarlas y medidas/consecuencias que podrían acordarse.

Continúa en el DVD

Los diez ámbitos de mejora Atlántida, ¿Por qué una relectura de la propuesta inicial

A group of people, including men and women, are gathered around a table. They appear to be engaged in a workshop or laboratory activity. On the table, there are several pieces of scientific equipment, including beakers, a pipette, and a bottle. The people are looking at the equipment and talking to each other. The background is slightly blurred, showing more people and what looks like a poster or chart on the wall.

ANEXOS

Taller de convivencia y descripción de materiales Atlántida

ANEXO I: Cómo elaborar planes de convivencia centro/contexto: Procesos y tareas del taller.

Florencio Luengo y Juan Manuel Moreno

El esfuerzo por describir las prácticas posibles que sirvan de guía a otras iniciativas menos contrastadas nos lleva a concretar algunos ejes de la mejora cuando se trata de elaborar planes de convivencia. Lo hacemos a modo de taller, recogiendo experiencias sencillas que ya desarrollan algunos centros y propuestas que reelaboramos en contacto con la práctica.

Las fases de Sensibilización-Diseño/, desarrollo-formación, y puesta en práctica-evaluación de los planes

Realizamos esta propuesta conscientes de la importancia que las administraciones educativas están otorgando al desarrollo de la Convivencia, de las iniciativas de Observatorios y Decretos hoy en marcha, y de la necesidad de apoyar a los centros con orientaciones y guías que luego puedan ser contextualizadas. Nos tememos por otra parte que puedan producirse prisas y agobios en normativas que demanden con urgencia la elaboración y entrega de planes de convivencia, sin facilitar tiempos, espacios, recursos y orientaciones suficientes, lo que acaba forzando a los centros a entregar propuestas formales y burocráticas, destinadas sólo a cubrir el expediente y no a influir en la mejora real. Si bien es preciso proponer plazos y tareas para que se concreten los planes de convivencia, volvemos a reiterar *nuestro convencimiento de que un buen plan, con participación de los sectores, se elabora durante un curso escolar, se contrasta y refina en el segundo, y se reafirma como propio en el tercero*. Atlántida ha diseñado una serie de tareas concretas que describen las tres fases clásicas de la planificación: diseño, desarrollo y evaluación. Sirva nuestra propuesta como ejemplificación de un modo viable para ordenar las acciones anunciadas y no como propuesta *ortodoxa* de hacer las cosas. Lo más importante, una vez más, es cuidar los procesos de participación real, que son garantía de la motivación y el compromiso co-responsable de todos los actores implicados.

I.-Fase de sensibilización y diseño:

Sensibilización y creación de condiciones para la puesta en marcha del plan.

Es necesario favorecer un debate sobre qué modelo de convivencia subyace en nuestra acción diaria y cuáles serían los mínimos comunes en el centro a ese respecto. Este trabajo puede iniciarse en paralelo con la construcción de normativas, o como una parte previa del proceso que anime las tareas de elaboración del RRI. Cuestionarios sencillos que favorecen debates y puestas en común, trabajos en grupo sobre las problemáticas habituales del centro. Proponemos:

TAREA previa I.-Realizar debates por grupos (ciclos, departamentos, C. Escolar...)

- a) Ver en nuestra página web el cuestionario orientativo para debate y estrategias para sentar a un claustro y C. Escolar a debatir el modelo
- a) Partir de un análisis del estado de la cuestión, estadillo de partes y expedientes de los últimos meses, para conocer la situación y valorar los avances posibles. (No olvidar presencia APA y alumnado)

TAREA previa II.- Realizar pequeños sondeos con cuestionarios sobre lo que ocurre realmente en el centro, si es posible acompañados por diagnósticos de familia y contexto: ver cuestionarios de los tres sectores, sólo como orientacio-

nes, completado con grupos de discusión de los tres sectores o individualmente. Acompañarlo de estadillos de partes actuales, para categorizar el tipo de problemas que describen

TAREA previa III. Nuestra metodología se basa en la denominada *ANÁLISIS DE PROBLEMAS*: Reelaboración de la normativa a partir de problemáticas concretas-tanto de alumnado como de profesorado- en diferentes momentos de la acción educativa (cambios de aula, durante la tarea...), analizar las causas que favorecen la interrupción de cada momento-clave para entender y relanzar la mejora, y debatir sobre las medidas actuales que tomamos para intentar modificar las conductas y en especial mejorar el comportamiento, favoreciendo un debate sobre esta diferencia esencial entre los métodos más punitivos y los relacionales/inclusivos. Como resumen, aclaración de tipo de conductas favorecedoras de la convivencia y categorización de las faltas denominadas graves y muy graves, junto a otras de intensidad más baja que animan a la interrupción, con sus consecuencias positivas/negativas.

TAREA previa IV: Una vez desarrollada la importante tarea anterior, y a partir del debate suscitado, favorecer la participación para llegar a Un Acuerdo de la normativa de cada apartado por consenso, votación democrática. Se pide implicación de las estructuras que ya se deben ir creando (asamblea de aula, Junta de delegados y delegadas...). En paralelo al acuerdo de normas reguladoras, es imprescindible debatir las consecuencias que se derivan del incumplimiento de cumplimiento. En ese sentido apostamos por inventar estrategias motivadoras/inclusivas, y en caso de incumplimiento reiterado grave o muy grave por la de rehabilitación social, que debería acompañarse de forma complementaria y optativa por las clásicas medidas punitivas: ver batería de ejemplificaciones referentes en las fichas del taller.

TAREA previa V.-Con el resumen de problemáticas generales en mano, llevar a cabo debate sobre cuáles serían, de los 10 ámbitos de mejora propuestos, los que el centro priorizaría. Este es el punto de arranque para el plan, con incidencia en la organización especial del aula de convivencia

TAREA previa VI.-Desarrollo de estrategias que favorezcan las estructuras de participación de aula/centro/contexto, de forma que se inicien procesos de puesta en marcha con fase de sensibilización, formación/autoformación: delegados/as de aula de alumno y familia, de centro, Junta de Delegados, Voluntariado, mediación, ayudantes, comisión de convivencia, Comités de Ciudadanía escuela/contexto...

TAREA GLOBAL PREVIA: DISEÑO INICIAL DEL PLAN DE CONVIVENCIA, con priorización de las tareas a desarrollar, temporalizadas. Se trata de realizar un borrador que contemple las diferentes tareas del plan, tanto de la fase de diseño como de las previsiones de desarrollo y evaluación.

(Temporalización de las tareas descritas fase de diseño: tres/cuatro meses, con un número de sesiones –reuniones generales de puesta en común- similares)

2.- Fase de desarrollo del plan de convivencia y formación/autoformación del aula y el centro

TAREA I: Proceso similar al de las Tareas previas II y III, con el resto de sectores: el plano familiar y social: se trataría de ahondar en procesos de debate y formación del resto de sectores de la comunidad educativa que integra el centro y su contexto.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



TAREA II: Desarrollo de instrumentos de recogida de datos, parte de convivencia, hojas de observación de aula, de guardías... dar rigor y control a lo que ocurre y cómo. Desarrollo de Instrumentos para firma de acuerdos, pactos negociados, conciliaciones, tanto individuales como de grupo/aula

TAREA III: Debates de mínimos comunes gestión de aula, metodología y proyectos

TAREA IV: Desarrollo de Estrategias de control/valoración de las medidas adoptadas

TAREA V: Desarrollo de Experiencias de Comités de Ciudadanía, Escuela, familia y contexto *Planes de Convivencia corresponsable en zona*. (barrio, distrito, municipio...)

TAREA GLOBAL DE DESARROLLO: Concreción del Reglamento de Régimen Interior como resultado de la experiencia vivida, inicio de mínimos comunes de metodología y evaluación, de gestión de aula, y de relaciones con familia y contexto.

(La Fase de Diseño y Desarrollo completa requeriría en torno a un curso escolar, culminando con Memoria Inicial y con Plan definitivo a realizar)

3: Fase de puesta en práctica, evaluación e institucionalización del plan (segundo curso)

TAREA I: Evaluación de normativas y de consecuencias, de su cumplimiento y recogida de mejoras concretas conseguidas.

TAREA II: Evaluación de funciones y organización de estructuras de participación de aulas, centro y contexto. Mejora de la formación en estrategias de contención: mediación, conciliación...

TAREA III: Evaluación de instrumentos de recogida de datos y acuerdos/pactos desarrollados con nivel de incidencia en la mejora.

TAREA IV: Evaluar el nivel de desarrollo del plan con otros sectores: familia/contexto.

TAREA GLOBAL: Memoria del Plan /Aprobación del modelo de convivencia final, Institucionalización de avances en normativas del centro: PEC/RRI, Estatuto

ANÁLISIS DE DIFERENTES VARIABLES COMUNES A LAS NORMATIVAS DE CONVIVENCIA EN CCAA DESDE EL PROYECTO ATLÁNTIDA. LA TAREA DE ELABORACIÓN DE PLANES DE CONVIVENCIA

El Proyecto Atlántida se propone realizar un análisis de la normativa en diferentes CCAA, de forma que sea posible apoyar la puesta en marcha de los planes de convivencia de los centros, y ajustarse a las líneas de política educativa que los Decretos y resoluciones irán regulando. Es un objetivo especial del Proyecto tratar de aportar al desarrollo de las normativas los puntos de vista que redunden en la concreción de las medidas de la Administración, de forma, que en contacto con los centros, se adecuen a las posibilidades de los mismos. Apoyar la tarea de los centros y el contexto, y proponer adecuaciones a la Consejería, sería nuestra tarea.

Atlántida ve positivo que se regule la Convivencia con planes estructurados que obliguen a los centros a ordenar las importantes iniciativas, a veces inconexas que realizan. La experiencia nos anima a proponer un PROCESO abierto y experimental en el que los centros puedan indagar diferentes enfoques y acciones hasta cerrar el plan de convivencia, que en paralelo con la iniciativa normativa debería quedar abierta durante un curso para que sea el propio proceso y sus conclusiones el que permita cerrar la propuesta definitiva. Para ello proponemos:

1. La presentación del plan de Convivencia podría ajustarse de forma orientativa - si se desea favorecer la participación real de los implicados que es el motor del cambio-, a un calendario aproximado en el que el Diseño borrador del plan ,con las tres fases habituales, debiera presentarse en los finales de noviembre, y en el que deberá quedar claro cuáles son las tareas que se encaran, los objetivos, el reparto de funciones. La entrega de Diseño en noviembre, se acompañaría en marzo de la de avances conseguidos en el desarrollo del Diseño, y en junio de la Memoria final, lo que permitiría a la vez, según las conclusiones de una experimentación coordinada, reformular aspectos de la normativa legal recogiendo las buenas experiencias.
2. A la hora de añadir indicadores a la propuesta normativa, plantearíamos líneas que redunden en:
 - Diagnóstico: Elaboración de normativas a partir de problemas reales del centro, la efectividad de las medidas actuales y la necesaria propuesta de unas consecuencias que superen el modelo punitivo
 - Medidas preventivas: Proponemos se contemple el compromiso con analizar el *plan de atención a la diversidad* en función de las necesidades educativas y las dificultades de aprendizaje, todo ello coordinado con un debate de claustro y Consejo Escolar que concrete los *MINIMOS COMUNES del centro sobre Gestión de Aula y Metodología*, las claves de la *interacción alumno/profesor*, como resultado del proceso de análisis de problemas que subyace en numerosos conflictos de aula. Entrega Ver Anexo III
 - Aulas de Convivencia o *aulas puente*: La novedad y riesgo de las propuestas nos permite plantear una fase de un año de investigación sobre la propia medida que debería ser aprobada sólo con proyectos formativos, que tengan seguimiento y contemple unos mínimos-hacemos propuestas- que aseguren el objetivo formativo
 - Medidas de intervención de urgencias: Atlántida ha propuesto y elaborado los protocolos de intervención en conflictos escolares, familiares y sociales, presentes en otros textos.
3. Atlántida propone medidas de acompañamiento en un plan común de Formación paralelo y básico con carácter provincial que llegue a asesores, directivos, FAPAS y servicios sociales. Nuestro proyecto se suma a las experiencias de Consejerías en la elaboración de planes de convivencia, y adjuntamos nuestra propuesta formativa.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida





EJEMPLIFICACIONES TALLER: ELABORACIÓN DE PLAN CONVIVENCIA

FASE DE DISEÑO: Tarea previa I.-Realizar debates por grupos con sencillas fichas, cuestionarios, para crear condiciones que faciliten un plan común de mínimos

Para favorecer la creación de condiciones que le permita al centro iniciar procesos conjuntos, Atlántida ha elaborado diferentes cuestionarios, preguntas base, que pueden dar lugar a debate en grupo, o cuestionarios respondidos en estructuras como ciclos, departamentos, claustros...

Ideas previas del profesorado, adaptables a alumnado y familia, contexto

Puesta en común de mínimos, ejemplificación vaciado de conclusiones de un debate

Instrumento para favorecer el debate inicial sobre los problemas de Convivencia (Profesorado) Elaborado por Paz Sánchez, J M. Moreno y F. Luengo

Valora según el grado de acuerdo con la idea expresada en cada uno de los comentarios o ideas que se presentan a continuación en relación con diversos aspectos y dimensiones de los problemas de convivencia y disciplina en los centros escolares. No se trata de dar con la respuesta más correcta ni tampoco de acertar desechando las supuestamente incorrectas. Estamos más bien ante un instrumento para facilitar la reflexión individual sobre las propias ideas y puntos de partida respecto de los distintos asuntos de un tema tan complejo como la convivencia en nuestros centros. Así, sobre cada una de las ideas siguientes, te pedimos que decidas si estás...

TDA: Totalmente de acuerdo (5)

DA: De acuerdo (4)

NLC: No lo tengo claro (3)

ED: En desacuerdo (2)

TEC: Totalmente en contra (1)

EL ENTORNO SOCIAL DEL CENTRO ESCOLAR	
1. Los medios de comunicación son los principales responsables de que se exageren y sobredimensionen los problemas de convivencia en los centros.	
2. La Administración educativa ni se toma en serio el tema ni desarrolla planes adecuados para la asegurar una buena convivencia en los centros	
3. Los Ayuntamientos son los responsables máximos de la nueva dimensión que han tomado los problemas de convivencia al no poner los medios adecuados y los apoyos con nuevos profesionales (Asistentes, educadores y trabajadores sociales, planes de apoyo a familias...).	
4. Si un barrio dispone de una actividad sociocultural propia y coordina desde las asociaciones educativas juveniles y culturales la vida del mismo, tiene asegurada una mejora de la convivencia en su entorno y el propio centro.	
5. Las cosas que pasan en el barrio no incumben a la vida escolar, que debe planificarse y evolucionar con independencia de las características del barrio y de lo que allí pase.	
6. Un barrio con una buena planificación policial que vigile y controle los alrededores de los centros es la base de la solución de los problemas de convivencia.	
7. El asociacionismo juvenil, que puede y debe ser dinamizado desde el centro, es la base para una alternativa propia a la convivencia y la disciplina en educación.	

Continúa en DVD

FASE DISEÑO. PLANILLA I: ANIMAR Y FACILITAR UN DEBATE COMUN QUE SEA VIVIDO POR "TODO" EL CLAUSTRO

Estamos convencidos de que es preciso llegar a implicar a todos, o una parte significativa- dentro del claustro-, para favorecer un debate que asegure un proceso compartido que culmine en acuerdos de mínimos comunes. Nuestra experiencia nos hace reconocer que si bien el debate difícilmente llegará al 100% de los integrantes, es necesario asegurar una representación importante para que sea efectivo. Además, esa misma experiencia confirma que un cuarto de integrantes de una comunidad, suele ser el eje de cambio que moviliza al resto. Ese 25 % escribe el modelo, hace la historia El reto consiste en llegar a ese porcentaje de implicados y completar el grupo que casi siempre consiste en el equipo directivo y personas afines, con algunas colaboraciones representativas de diferentes ciclos, departamentos y proyectos. Para llegar a facilitar el momento y espacio del debate es importante elaborar estrategias, o dinámicas de grupo que merece la pena repensar y contextualizar: ¿Cómo se hace para sentarnos a un debate constructivo de futuro...?



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



Estrategia para preparar debate	Descripción	Coordinadores
Organización de grupo base amigos	Primeros contactos, <i>algo no funciona</i>	Voluntarios
Extensión a cercanos, implicar a otros	Los amigos, la empatía	Idem
Preparación de actos de ocio/lúdicos	Aprovechar "comidas, chuletadas"	Grupo base
Reparto de roles para acto público	Diseño de papeles: asegurar debate	Idem
Escenificación de crisis grave, roles diferentes a los del equipo directivo que consensúa	Puesta en marcha en acto público	Idem y e. directivo
Asegurar conclusiones previas sobre necesidad de un debate común	Acuerdos previos entre implicados	Idem
Cierre de fechas y estructuras de debate	Plan de debate, espacios, tiempos	Claustro
Preparar reuniones globales de zona en comités de ciudadanía	Trasladar a Consejo Escolar de centro o de zona/municipal	Claustro y C. Escolar/Municipal
Estrategia de desarrollo	Descripción	Coordinadores
Tormenta de ideas previas, reunión	Qué es lo que no funciona, diversidad	J: Dep. y ciclos
Bola de nieve para categorizar, reunión	Estrategias para acuerdo de temas	Idem
Claustro extraordinario o comités	Reunión central, debate orgánico	E. Directivo
Aprobación de mínimos comunes en convivencia	Un modelo inclusivo, integrado que una punitivo, relacional y motivador	Claustro y C. Escolar, APA
Aprobar mínimos gestión de aula, centro y si es posible zona	Metodología común, previa a "cada maestrillo tiene su librillo"	Ciclos, Departamentos
Idem estructuras participación aula	Qué hacer todos: asamblea, delegados...	C. alumnado/fam
Idem de centro y zona	Juntas, Comités, Modelo común...	Idem
Estrategia de seguimiento	Descripción	Coordinadores
Actos de formación en centros o zona	Tiempos y temas de formación común	CEP, Claustro
Intercambio de experiencias	Quién sabe/conoce y en qué temas	Idem, APA
Instrumentos de evaluación sobre objetivos quincena, difusión de datos públicos	Evaluación democrática a toda la comunidad, valoraciones públicas.	E. Directivo, C. Escolar, APA
Plan de apoyo a excluidos: alumnado y profesorado	Cómo ayudar al alumnado más necesitado y profesorado, no estigmatización, apoyo	Tutorías especiales
Difusión de avances	Hablar de lo que funciona, positivar logros	Toda/Comunidad
Institucionalizar los avances y acuerdos en el PEC y PGA	Lo que funciona pasa a ser modelo de centro, se regula para no improvisar	E. Directivo, C. Escolar, APA
Sesiones de acogida e integración en septiembre con nuevos estudiantes	Formación al inicio de curso a profesorado/alumnado y familias, actos	Depart. y ciclos
Estatutos de convivencia de centro, zona	Subir expectativas, establecer marcos en centro, zona... dípticos, campañas locales	Consejo Escolar centro y zona

FASE DE DISEÑO Y SENSIBILIZACIÓN: Tarea previa II.- Realizar pequeños sondeos con cuestionarios sobre lo que ocurre realmente en el centro, si es posible acompañado por diagnósticos del ámbito familiar y del contexto.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Cuestionario proyecto Atlántida sobre categorización de problemas de convivencia

Previo: Los instrumentos de trabajo del Proyecto no deberían tomarse aisladamente, disponemos de un marco teórico y unos documentos referentes, que explican el sentido de cada actividad y propuesta. Pretendemos desarrollar trabajos sencillos en los centros pero coherentes con el modelo de trabajo colaborativo y las fases de diagnóstico, categorización y priorización, plan de trabajo concreto de mejora, revisión y evaluación de resultados y reconsideración del nuevo proceso. Sabemos que trabajar la convivencia exige hablar de lo que ocurre y lo que se ve como conflicto, pero un plan de mejora irá enfocado, sin duda a los ámbitos que describimos, unos son de responsabilidad externa: administración, ayuntamientos, familias. Otros son internos al centro y debemos mejorarlos: qué y cómo enseñamos, cómo gestionamos el aula, qué habilidades tenemos en técnicas hoy necesarias sobre disrupción, mediación... Intentamos realizar un proceso de reflexión global del que estos cuestionarios sólo son un eslabón.

Completando el cuestionario de ideas previas que habíamos confeccionado para la primera reflexión sobre la convivencia en los centros, hemos diseñado este borrador sobre categorización de problemas por ámbitos y medidas adoptadas para la confección de un plan de trabajo en cada uno de los ámbitos. En el borrador presente, que debemos mejorar entre todos y todas, hemos organizado el diseño a partir de las categorías de problemas Atlántida y nos hemos servido de algunas de las dimensiones que había planteado el estudio del Defensor del pueblo en el 2.000.

(Partimos de la conocida categorización de problemas Atlántida elaborada por J.M. Moreno Olmedilla y J. Carlos Torrego para el documento Atlántida y revisado por Luengo y Moreno en el 2005. El cuestionario presente ha sido confeccionado, a modo de orientaciones, por J.M. Moreno, P. Sánchez y F. Luengo)

a) La visión del profesorado sobre:

1. categorización por el profesorado de conductas objetivables del alumnado
2. percepción del profesorado sobre los niveles de inseguridad en el centro y contexto
3. categorización y valoración de la violencia de la institución sobre el alumnado
4. categorización y valoración de los conflictos entre adultos
5. planes de mejora, lo que hacemos hasta la fecha y lo que podemos hacer

b) La visión del alumnado

c) La visión de las familias

Continúa en el DVD

FASE DE DISEÑO. Tarea III. FICHA I. PASO 1. HOJA DE OBSERVACIÓN CONDUCTAS Y CAUSAS, MEDIDAS QUE SE APLICAN ANTE INCUMPLIMIENTOS / Ejemplificación del taller

CONDUCTAS Y MOMENTO	MEDIDAS TOMADAS Y QUE SE APLICAN
<p>1. CAMBIO DE CLASES</p> <p>a) Conductas del alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Salir del aula sin materia fuera de la clase • Levantarse o Salir corriendo al oír el timbre, ir baño • Uso de Gorra, móvil y sucedáneos. • juegos y gritos, peleas, insultos o roturas <p>b) *Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • salir tarde, llegar tarde, terminar muy tarde • no hacer caso a disrupciones cercanas pasillo • no hay guardia concreta, tierra de nadie 	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • no hay criterio fijo para todos • faltan medidas acordadas <p><u>MEDIDAS</u> que suelen aplicarse</p> <p>a) “comer la oreja”</p> <ul style="list-style-type: none"> • sin recreo o tiempo libre • aviso de parte y parte <p>b) * algún comentario de alumnos comentarios en ausencia llamar atención general en públic</p>
<p>2. ABSENTISMO/PUNTUALIDAD</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • llegar tarde por la mañana o dormirse, j • no venir con cierta frecuencia • faltas con mucha frecuencia • entrar tarde a clase en cambios <p>b) *Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Llegar tarde por la mañana - No venir a clase- Baja temporal 	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • atención a posibles no desayunos... limpieza básica • si es causa mayor ... • no hay rigor en seguimiento y medidas <p><u>Medidas</u> actuales que suelen tomarse</p> <ul style="list-style-type: none"> • amenazas, avisos a familia • sin recreo, parte y expediente • * comentarios internos, llamar atención en Dirección...
<p>3. INICIO DE LA TAREA</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • no traer el material • no haber realizado la tarea • tarda lograr clima de trabajo: sentarse, silencio <p>b) *Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • no traer lo prometido: material, notas...no explica bien de lo que va a ir, no tiene en cuenta aportaciones sobre su propuesta. No llega , está de baja o no se presenta 	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • motivación, falta información previa • falta recogida de datos y consecuencia en la nota <p><u>Medidas actuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • comer la oreja al alumnado y negativos • parte, y avisos • * Rebeldía de algún allumno, atención en Dirección
<p>4.-DURANTE LA TAREA</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • se levanta cuchichea, no atiende grito, pelea o pasividad <p>b) *Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • grita demasiado o pasa permanece pasivo en lugar fijo... • excesiva tarea y tono académico: falta integración vida real, ocio, aficiones personal no se aclara apoyo a n.e.e, atender diversidad 	<p><u>Causas</u></p> <p>a) falta motivación, tarea compleja con dificultad de éxito</p> <p>b) falta de criterio metodología, cansancio</p> <ul style="list-style-type: none"> • curva de rendimiento no respetada exceso de contenido formal • falta de voluntad-éxito personal <p><u>Medidas actuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • comer “oreja”, sin tiempo extra, parte – • * nadie comenta, cuchicheos de compañeros, toque en Dirección



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
la gestión de la prevención
y la urgencia en los
conflictos escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

<p>5. AL RECOGER Y SALIR</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • salir corriendo, sin ordenar a las dos atropellos niños infantil comedor <p>b) *Profesorado continuar con el contenido más tiempo irse antes sin avisar a nadie</p>	<p><u>Causas:</u> falta hábito espera, final ordenado</p> <p><u>Medidas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • alguna " sermonina " - retrasar la hora en la salida • * Rebeldía de alumnado indiv. Un aula, toque en Dirección
<p>6. EN LOS BAÑOS</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Salir a cualquier hora. Conductas irregulares en servicio: fumar... • Pinturas, grafittis..., desperfectos papel... <p>a) *Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • falta de control de parte del espacio: genera problemas con la llave... 	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • falta de norma pactada lógica y flexible ante urgencias • temor a entrar en espacios personales • no hay datos claros sobre el uso: quién va <p><u>Medidas actuales:</u> amenazas, avisos, partes</p> <ul style="list-style-type: none"> • * Aviso en dirección
<p>7. EN EL PATIO</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Peleas, fumar. Juegos agresivos recreo, pandilleo...acoso • Aburrimiento, soledad...Suciedad, pipas, chicles <p>a) *Profesorado</p> <ul style="list-style-type: none"> • guardia light sin movilidad e interacción 	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta juego guiado, a veces competición • Guardias menos rigurosas y sin apoyos • No hay hábito alimentación <p>- <u>Medidas actuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Amenazas, sin recreo, partes
<p>8. ENTRADAS Y SALIDAS AL CENTRO</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • A)Salidas desordenadas Atropellan a niños infantil de comedor a las 2 <p>a)* Profesorado B) Aparcamiento ¿dónde ?</p>	<p><u>Causas:</u> Cansancio, agobio, nervios, prisas</p> <p><u>Medidas actuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Las clásicas... salir más tarde • * Aviso en Dirección, cuchicheos
<p>9. COMEDOR PRIMARIA/BAR SECUNDARIA</p> <p>a) Alumnado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carreras , desorden entrada; Gritos, comer boca abierta...tranquilidad • Aburrimiento o juegos violentos sobremesa Infantil espera 30´sin contenido, dar • Vigilantes comedor/ encargados del BAR • *excesivo nº alumnos para vigilar y apoyar sin talleres o actividad organizada <p>*falta criterio educativo alimentación-ocio</p>	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • falta formación guiada, planes ... • falta estructurar el apoyo o talleres de vigilancia activa <p><u>Medidas actuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • llamar atención • dejar un rato sin tiempo libre • ...
<p>10.PROBLEMAS DE INFRAESTRUCTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roturas o poco cuidado de mobiliario, patrimonio del centro... • Uso de salón de actos equilibrado y rentable • Música, faltan instrumentos • Reelaborar Ludoteca, sala de Audios, Biblioteca... y talleres refuerzo al aprendizaje... • Desconocer Decreto 14 julio 91, condiciones mínimos 	<p><u>Causas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • No son conscientes del gasto público • Centro antiguo y consejería insensible • Falta espacio, y falta originalidad, compromiso del/con el APA... <p><u>Medida:</u> Echas culpas externas , perder las mejoras internas planes APA</p>
<p>11.-DE ORGANIZACIÓN EN GENERAL</p> <p>Problema Ubicación y cantidad de guardias</p> <p>Falta actividad guiada en recreo</p>	<p><u>Causas:</u> Poca cultura de la organización, "escaqueo"</p> <p>Cansancio, falta de compromiso...</p> <p><u>Medidas:</u> medidas timoratas, pocos medios para la mejora</p>



FASE DISEÑO. TAREA IV: Acuerdo de la norma por consenso, votación democrática, y de las consecuencias, apostando por la inclusividad con estrategias motivadoras, de rehabilitación social y punitivas, batería de ejemplificaciones referentes. Proponemos un giro del modelo punitivo sancionador al modelo democrático que integra lo punitivo, precedido de estrategias motivadoras e incentivadas de la conducta deseada, y acompañando a las punitivas las de rehabilitación social

Paso 2.-Elaboración de normativa de consenso en los momentos lugares básicos del aula y centro

Paso 3.-Elaboración de consecuencias del modelo democrático, inclusivo. Avanzar hacia un entrenamiento en estrategias que basculen del modelo punitivo al incentivador y de trabajo social



TAREA II.-FICHA I. Paso 2 y 3.-PLANILLA NORMAS Y CONSECUENCIAS

<u>Momentos y problemas</u> <u>Entrada/ salidas</u> Impuntualidad	<u>Norma</u>	<u>Coordinación</u>	<u>Motivadores</u>	<u>Trabajo Social</u>	<u>Medidas Punitivas</u>
<u>Cambios</u> Gritos , saltos * Llegar tarde el profe, guardia nadie	Puntualidad 5 Cambios en 5 minutos La clase empieza con delegados/as	Guardia, J.E. Delegados Guardias	Notas felicitación Actividad recreativa - Hilo musical - Revistas rincones - Mejores aulas en autogestión salidas especiales y antes	Carteles anuncio Mejora de paneles - Guardia cambios apoyo a profesorado - Integrar familias en guardias 1ª y 5ª	Sin recreo y extra Pérdida de extras
<u>Inicio de tarea</u> No material * inicio duro	Se evalúa material. En 1 minuto ó 2 se inicia	Profesorado Delegados	Becas, apoyos... *Mínimos comunes de metodología y evaluación... conocer	Adorno paredes normativa relación	Pierde extras, juegos de área
<u>Durante tarea</u> Atención poca Disrupción * Falta estrateg gestión de la diversidad	Se exige atención total En apartados Explicaciones * Repaso mínimos gestión y material A.D.	Profesorado Delegados	Pacto reparto minutos del área con tiempos duros/relax Aulas enrolladas con acampada trimestre Actividades cooperativas, dialógicas, paso a paso * Tareas de diferente nivel de éxito	Recoger aula final Apoyo tareas patio Apoyo guardias	Sin recreo trabajo extra controlado Informe familia y pacto oficial Aulas/alumno mayor nº partes pierde extras
<u>Baños</u> Gritos, pintadas * Poca guardia	Se apunta si va al baño Se analiza y valora	* Cada profesor en su área o la guardia	- Buen ambiente y medios, limpieza. - ...	Limpieza, adorno de baños, carteles Guardia apoyo en recreo...	Pierde tiempo recreo, extras
<u>Recreos</u> Pelea, juegos machistas * Poca guardia y apoyo	Diagnóstico Campeonato actividades dirigidas...	Voluntariado * Guardias de recreo	- Voluntarios, delegados. deportes, Música... * Guardias de motivación, concursos...	- Limpieza patio, adornos carteles biblioteca recreo	Sin recreo con trabajo extra y guardia control
<u>Comedor</u> <u>Chillidos, hábitos higiene</u> * Modelo punitivo, gritos	Clima de charla Mesas con coordinador/a	* Monitores guardias apoyo/ coord. Mesa	- Hilo musical - Lecturas previas o entre comida - Concursos limpieza y recogida	- Trabajo de apoyo a limpieza acabado - Adorno de normativa carteles	Sin tiempo libre, acabado de otras tareas



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia: gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

Modelo de convivencia democrática y comunitaria desde el Proyecto Atlántida

Conducta

Norma

Estrategia de Incentivos

Trabajo social

Punitivo

ABSENTISMO GRAVE

* Falta no justificada es recreo con trabajo social
 * Tres faltas recreo punitivo
 * Retraso grave, se trabaja en aula especial y sin recreo.
 * Existe un aula especial de guardia para trabajo social donde se va si hay retraso o se expulsa

* Si mejora el absentismo se recuperan recreos.
 * Si se mejora, guardia especial de apoyo en tiempo de clase
 * Si se mejora capitaneeo deportivo y apoyo al hilo musical de recreo
 * Apoyo presupuestario de becas de material por trimestre si hay objetivos superados.
 * Presencia de pasatiempos, en prensa del centro y municipio

* Elaboración de dossier para trabajar cuando se viene tarde, señalar fichas escogidas
 * En recreo guardia de apoyo *

Aviso a casa y apercibimiento con partes...
 * Sin campeonato deportivo de recreos
 * Sin apoyo al hilo musical
 * Carta a Ayuntamiento
 * Aviso a Tribunal de Menores

CAMBIOS DE AULA E INICIOS DE TAREA DURO

* Los cambios serán en clima de diálogo, la clase empieza a los 5 con delegados
 * Gritos , apercibimiento
 * Peleas o similar recreo social, si es reiterativo pasa a punitivo

* Se acordará con aulas enrolladas y que empiecen a los 5 con delegados, un reparto de tiempo a clase según curva de rendimiento
 * Aulas sin partes salen a excursión antes; una por nivel acampada final de curso

* Se trabajará en tiempos extras mejorando el aula, rincones, pizarra...
 * Se adornarán pasillos y servicios con guía

* Ante fallos graves de aula, se pierde recreo completo
 * Reiterados :se pierde salida oficial
 *

SIN ATENCIÓN MATERIAL EN AULA

* Se inicia la clase evaluando el material básico.
 * La atención en tiempo de explicación, obligado concentración

* Habrá voluntariado de hobbies en cada aula, que sube nota +++
 * Aulas chachis, audios extras
 * Alumnado que mejora, pasa al grupo de hilo musical o TIC

* Se mejora o trabaja extra en biblioteca
 * Ordenamiento de música en tiempo libre
 * Apoyo a guardias en tiempo extras o recreos

* Sin material básico, no hay recreo
 * Extras perdidos

RENDIMIENTO EN AULA FLOJO

Se sigue el ritmo del aula normalmente
 * Se respeta al profesorado y alumnado, si hay quejas a Jefatura o defensor del estudiante

* Acordado el reparto de minutos para actividades diversas en aulas constructivas... Pacto de aula
 * Sin partes se va saliendo antes a salida oficial
 * Sale prensa escolar aulas chachis, fiesta tarde especial a nivel dhachi

* Adorno de aula, limpieza y cuidado guiado
 * En actos especiales se trabaja con apoyo a guardias interna

* Se pierde deportes campeonato
 * Se pierde actos de centro especial

RECREO/PATIO DISRUPTIVO

* Se aprovecha la actividad campeonato deportivo, musical, danza
 * Se reparte cancha por días y temas
 * Se juega divierte: respeto

* Se integra grupo especial deportivo partido con "profes"
 * Se permite escoger acto de viernes , tema y organización

* Mejora de candhas, recogida de material deportivo, musical, guiado
 * Ayuda en guardia patio

* Se realizan trabajos de repaso en aula especial con guardia
 * Se pierde salida especial y campeonatos

ENTRADAS SALIDAS Y ENTORNO DISFUNCIONES

* Se entra y sale en clima de normalidad, apoyando a los más necesitados
 * Se respeta el entorno del centro

* Aulas con diligencia en entradas y salidas, como inicio de clase, salida especial
 * Actos chachis con voluntariado que apoya entrada y salida
 * Mejora actitud entorno, hilo mus

* Guardia en entrada o salida en 15 minutos hasta patio libre
 * Trabajo de mejora de ese entorno

* Salida más tarde
 * Sin recreo

SOBRE SALUDY CONDUCTAS ANTISOCIALES Y ANTIGIENE PERSONAL

* En el centro no se consume tabaco ni alcohol, fuera tampoco
 * Se apoyan campañas de alimentación y ocio saludable

* Aula de vida saludable y limpia, salida extra
 * Organización de festejo especial a aula enrollada
 * Si hay mejora, extras sencillos en tiempo escolar... se sale de una clase y se apoya una guardia

* Mejora de apoyo a dieta del comedor
 * Investigación sobre sustancias nocivas, informe a entregar...

* Sin extras en el centro y en familia
 * Se pierden campañas extras de ocio fuera

Con profesorado absentista, o "tardón , poco cumplidor"

(Ver ejemplificación en acuerdos de mejora)

FASE DE DISEÑO. Tarea previa V.- Con el resumen de problemáticas generales presentes, debate sobre cuáles serían, de los 10 ámbitos de mejora propuestos por Atlántida (contextualiza la propuesta), los que el centro priorizaría.

Ordena del 1 al 10 los AMBITOS DE MEJORA de los problemas y conflictos de convivencia descritos por Atlántida, para priorizar por su urgencia. Prioriza tú o en grupo, y luego puesta en común, prioridad centro



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

A).-DIMENSIÓN CURRICULAR, QUE/ COMO ENSEÑAMOS/ Prioriza tú N° / el centro

1º.-Debatió plan Curriculum y Oferta educativa: *Relación entre el qué-cómo y el clima *Qué currículo, cómo se selecciona-organiza *Qué oferta educativa realiza el centro * Modelos de atención a la diversidad		
2º.-Disponer plan común sobre Gestión del Aula: *Relación rendimiento-clima convivencia: *Planificación y selección curricular *Metodología y motivación, Evaluación... *Aula cooperativa, aula jerarquizada *La elaboración de normativas : delegados...juntas		

B.-DIMENSION FORMACIÓN INTERNA a los sectores

3º.-Disponer de un Modelo Común sobre conflicto *Referencia del Modelo democrático Atlántida *Los incentivos/trabajo social vs punitivo		
4º.-Desarrollar Programas autoformación: - Conocimiento del alumnado Disrupción en las aulas/hogar/calle Conciliación: Procesos Mediación: Modelo Voluntariado: Alumnado ayudante Situaciones de Riesgo y graves: Maltrato Habilidades y competencias sociales		

C.-DIMENSIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y PROCESOS DE PARTICIPACIÓN REAL

5º.-Organizar estructuras de participación aula: *Comisión de Ciudadanía *El Plan de acción tutorial * Liderazgos y rentabilización de perfiles		
6º.-Reorganizar estructuras, participación centro *Reelaboración de RRI: Junta Delegados *Papel del PEC, C Pedagógica, Equipo Pedagógico *Comisión Ciudadanía y convivencia *Voluntariado y perfiles de centro		
7º.-Reorganización del plano familiar: *Debate modelo convivencia-responsable *Reelaboración de normativa-consecuencias *Plan conjunto, pacto convivencia		

D.-DIMENSIÓN DEL CONTEXTO: ESCUELA-FAMILIA-MUNICIPIO

8º.-La nueva sociedad de la información: * Nativos digitales: TV, virtuales Chat... * Análisis valores en los medios: agresividad * Medios y consumo responsable: pactos * Guía de usos y abusos de NNTT,TV, móvil		
9º.-Plan contexto co-responsable entre Escuela-Familia-Comunidad * Análisis modelo convivencia, conductas y normativa-consecuencia, hogar calles * Estructuras participación juvenil-adulto		
10º.-Plan de Infraestructura y Medios *Auto-revisión inseguridad centro-contexto * Informes administrativos y pedagógicos... * Estructuras organización co-responsables * Integración recursos de zona *Plan general mejoras: comisión Ciudadanía		

FASE DE DISEÑO, TAREA FINAL: ACUERDO DE ESTRATEGIAS DE MEJORA EN LAS TRES CATEGORÍAS: PREVENCIÓN, CONTENCIÓN E INTERVENCIÓN

CATEGORÍA	ESTRATEGIA	MATERIAL	Coordinan en Atlántida Ver en el centro...
1.-Prevención y Formación - Debate sobre estado de la cuestión, previos y Marco General - Elaboración de planes * Participar en la norma y consecuencias * Recogida de datos y valoraciones, control democrático de retos * Acuerdos y pactos	- Sensibilización, momentos comunes Modelo de procesos: Fases de DISEÑO: Tres meses iniciales DESARROLLO: Cinco/seis meses EVALUACIÓN: Año siguiente * Un curso para reelaborar el plan * Un 2º curso para evaluar/reestructurar * Un 3º curso para institucionalizar * Revisión anual de apartados...		Florencio/Moreno
- Voluntariado	Asamblea y tutorías: Responsables de área, asociaciones, comisiones		Silvina, Javier
- Ayudantes	Tutorías, Depart/Ciclos Delegados/as, comisiones		Isabel Fdez
- Gestión de aula, mínimos	Claustro, Consejo Escolar		Rosa Marchena y M J Lera
Disrupción, mínimos	Claustro, Consejo Escolar		Rosa, Lera, Torrego
2.-Contención para asuntos menos grave - Mediación	Grupo de Mediadores formados: alumnado, familias y profesorado, socia		Torrego, Silvina, Javier
- Conciliación: Permanente de la Comisión de Convivencia	Fases del proceso, pacto y acuerdo conciliador con consecuencias		Nina Santana
3.-Intervención urgente para asuntos graves Conciliación especial	Acto escénico superior con cierta publicidad del mismo		Nina Santana
-Dirección y Comisión de Convivencia	Acto reglado desde el órgano especial del Consejo Escolar • Acto abreviado • Proceso normalizado		Jaime Mir, Domingo Rivero...

SEGUNDA FASE, COMO FASE DE DESARROLLO DEL PLAN

En la FASE II de Desarrollo se trataría de ahondar en los avances realizados, completando la experiencia de estructuras participativas en aula, centro y contexto, de forma que siga almacenando conocimientos prácticos, acompañado de proceso de formación y autoformación de los implicados, para lo que será preciso establecer una propuesta formativa en horarios que faciliten la formación en centro.

FASE DE DESARROLLO: TAREA I: Proceso similar, con apoyos de otros sectores en el plano familiar y social de las tareas. Ejemplificaciones, sesiones con APAS y servicios sociales



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

FASE I.-DIAGNÓSTICO, HOJA DE OBSERVACIÓN CONDUCTAS Y CAUSAS EN FAMILIA

CONDUCTAS Y MOMENTO	CAUSAS , MEDIDAS QUE SE APLICAN
<p>1-ESTUDIO</p> <p><i>Hijos</i> No estudian en horas concretas, horario insuficiente No conocen métodos, técnicas... los padres tampoco</p> <p><i>Padres, madres</i> No apoyan , sólo dan la lata Hacen ruidos, televisión alta...</p>	<p><i>Causas:</i> No hay norma concreta, ni hábito Faltan cursos, apoyos para técnicas, agenda para ordenar No hay horario de seguimiento familia/hijos</p> <p><u>Medidas actuales que suelen tomarse para cambiar</u> Dar la lata, comer la oreja padres a hijos Dejar sin tiempo libre, sin pasatiempos favoritos Hijos a padres , contestan mal...</p>
<p>2.-TAREAS DE LA CASA</p> <p><i>Hijos</i> No se comparten las tareas, chicos aún menos Se realiza a última hora, sin ganas, habitaciones desordenadas No compromiso con cocina, asuntos técnicos...</p> <p><i>Padres/madres</i> El Padre no realiza su parte, la madre suele cargarse con todo</p>	<p><i>Causas</i> Los hábitos tradicionales machistas La falta de ritos, de horarios fijos El padre se siente fuera de ese deber</p> <p><u>Medidas actuales</u> Comer la oreja, dar la lata, gritar Dejar sin ratos de ocio</p>
<p>3.-OCIO EN CASA</p> <p><i>Hijos</i> Hacer lo mismo demasiado horario, tv, internet, ... No hay espacios comunes de ocio compartido</p> <p><i>Padres/madres</i> Cada uno impone su gusto ocio, al resto según la edad Demasiado horario serio, no hay tiempo común distendido</p> <p>VESTUARIO Y MODA</p>	<p><i>Causas</i> No se analiza el gusto de cada uno y acuerdos posibles No hay conciencia de soledad individual</p> <p><u>Medidas actuales</u> Obedecer al mayor, lo que resta para los demás Llamar la atención, enfadarse...</p>



<p><i>Hijos</i> La moda impone, el grupo obliga a seguir tendencia Se exige e impone a los padres comprar marcas <i>Padres/madres</i> Dificultad para ordenar la esclavitud de marcas Seguidismo y permisivos con hijos esclavizados por la moda o enfrentados totales con agresividad</p>	<p><i>Causas</i> La autoestima se gana por el grupo, la moda, lo visible, audiovisual. La singularidad no se trabaja, la identidad personal como formula especial de ser <i>Medidas actuales</i> Castigar sin ... o entregar todo lo pedido</p>
<p>XXXXXAMBITO SOCIAL, JUVENIL, ADULTOXXXX</p>	<p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXX</p>
<p>SALUD E HIGIENE EXTERIOR <i>Niños y Jóvenes</i> Chucherías de niños, bebidas alcohólicas jóvenes Fumar o sustancias nocivas en zonas de... <i>Adultos</i> - Bebidas y actitudes agresivas</p>	<p><i>Causas</i> Publicidad , "chuches", autoestima en grupo Ser especiales, diferentes, alternativos... <i>Medidas actuales:</i> campañas muy generalistas y externas Cacheos, partes, avisos a familias...con jóvenes Nada con adultos si no hay infracciones graves</p>
<p>OCIO EXTERIOR <i>Niños y jóvenes</i> - Agresivo, sólo básicamente deportivo, botellón... <i>Adultos</i> - Bares como alternativa,</p>	<p><i>Causas</i> Publicidad, faltan otros referentes, espacios alternativos <i>Medidas actuales</i> Propuestas globales, sólo deportivas,</p>
<p>PATRIMONIO PUBLICO, HISTÓRICO <i>Niños y jóvenes</i> - Falta compromiso con riqueza/valor del patrimonio, roturas <i>Adultos</i> - Falta conciencia de mejora y valor de futuro</p>	<p><i>Causas</i> No se tiene conciencia, señas de identidad, riqueza/valor <i>Medidas actuales</i> Dípticos generales, énfasis turístico, campañas globales</p>
<p>ESPACIOS Y ASOCIACIONISMO <i>Niños y jóvenes</i> - Falta conciencia de grupo organizado, faltan espacios/apoyos <i>Adultos</i> - Excesivo grupo deportivo</p>	<p><i>Causas</i> - Individualismo en alza, TIC, <i>Medidas actuales</i> - Campaña general, apoyo deportivo habitual...</p>

FASE DESARROLLO. TAREA I.-PLANILLA NORMAS Y CONSECUENCIAS familiares y sociales



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia: gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

Modelo de convivencia democrática y comunitaria desde el Proyecto Atlántida

Problemáticas	Norma. Límite	Coordina	Medidas motivadoras	Trabajo Social	Medidas Punitivas
1-ESTUDIO	Se acuerda horario diario Que se escoge y cumple Se usa agenda diaria con revisión familia/escuela Se presentan fechas exámenes, guías de trabajo y se entrena	Hijo/padres o tutores Hijo/familia	Extras de grupo familia fin de semana, comida, salida. Regalo de agenda especial con extras Apoyo tareas y exámenes de tutoría familiar o apoyo Mayor cumplimiento en rendimiento estudio, nueva	Mejora zona estudio Apoyo otras tareas Estudio guiado	Pérdida extras Mas tiempo estudio
2.-TAREAS DE LA CASA	Se reparten tareas casa quincenalmente en acta y se turnan Se revisa cumplimiento y consecuencias, sábado	Hijos/familia Hijos/familia			
3.-OCIO EN CASA	Se acuerdan horarios y mínimos básicos de tv, internet, fono y movil... Se revisan normas y consecuencias	Hijos/familia Hijos/tutores			
4.-VESTUARIO Y MODA	Se respeta la identidad personal y se acuerdan modos y maneras base Se relaciona gasto e ingreso con acuerdo de presupuesto mensual	Hijos/tutores Hijos/tutores			
SOCIEDAD/CALLE	xxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxx	xxxxxx	xxxx
1.-SALUD E HIGIENE	Se respeta la norma pública de bien estar, con hábitos saludables Se cuida contaminación acústica, sustancias nocivas y perjudiciales	Servicios sociales y jóvenes, AAVV Idem			
2.-OCIO EXTERIOR	Se acuerdan zonas y modos interculturales Se respetan horarios y espacios básicos	S Sociales y jóvenes, AAVV Idem			



3.-PATRIMONIO PUBLICO, HISTÓRICO	Se cuida y mimra el patrimonio de zona con planes de mejora Se valoran los cuidados y descuidos con consecuencias	Idem Idem			
4.-ESPACIOS Y ASOCIACIONISMO	Se apoyará el movimiento asociado con estatutos o normas Se facilitarán medios, planes y espacios con jornadas y actos Se acordará con ellos planes de zona, barrio...	Idem Idem Idem			



**FASE DESARROLLO. TAREA III - ACUERDOS DE MEJORA,
DE GRUPOS O INDIVIDUOS EN CLIMAS DISRUPTIVOS**

ACUERDO AULA-EQUIPO EDUCATIVO, PROPUESTA DEL ALUMNADO/PROFESORADO, curso...

El equipo educativo se reúne en recreo, ante el clima disruptivo del aula de y presenta al alumnado los incumplimientos El alumnado asume la necesidad del cambio, y propone a su vez SEIS puntos al profesorado



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

<u>EL ALUMNADO: PROBLEMATICAS DEL AULA</u>	<u>SI/NO</u>	<u>SEGUIMIENTO del día a día +-</u>	<u>Valoración</u>
<p>COMO DA CLASE EL PROFESORADO 1º.-Se pide que el profesorado acuerde el reparto y gestione el tiempo del aula con diferentes tareas que sean de ritmo variado, mas motivadoras, unas más serias y rígidas de atención total , otras más relajadas. 2º.- Se pide que el profesorado que explique mejor las tareas diarias y de forma especial lo que entra en examen, con refuerzo</p>			
<p>CÓMO EVALÚAN 3º.-Se recuerda todo debe ser evaluado, no sólo el examen Reparto de días de exámenes y equilibrio en deberes</p>			
<p>TRATO CON EL ALUMNADO 4º.-El alumnado pide se trate a todos por igual y especialmente se utilicen los incentivos, reconociendo y animando cuando funcionan bien, no sólo viendo los incumplimientos. 5º.-Se recuerda que los problemas concretos del profesorado con algún alumno se traten primero con el implicado y no se airee en voz alta sin trabajarlo con el afectado.</p>			
<p>OTROS PROBLEMAS DE CENTRO 6º.-Se pide revisión de los baños y su uso, y atención rápida al aula por el profesorado de guardia.</p>			

EL EQUIPO EDUCATIVO, OIDO EL AULAY SUS REPRESENTANTES SE COMPROMETE PLAN/ MEJORA

ACUERDO AULA-EQUIPO EDUCATIVO, PROPUESTA : Equipo Educativo al nivel Aula....



EL PROFESORADO: PROBLEMATICAS DEL AULA	SÍ/NO	Datos: lo que ocurre a diario +-	Valoración
<p><u>CÓMO INICIAN LA TAREA EN GENERAL</u> 1°.-La puerta del patio de recreo no se usa 2°.-Los cambios de clase son de 5´ dentro del aula y de momento se pierde la salida en 5ª hora hasta la mejora del clima 3°.-Al entrar el profesorado, se sienta la clase en 1´ 4°.-Se inicia la clase con agenda, libro y tarea que se evalúa a diario</p>			
<p><u>CÓMO LA DESARROLLAN/SE EVALÚAN</u> 5°.-Durante la clase hay tiempos de atención total sin hablar ni levantarse, para ello el profesorado acordará los tiempos de cada tarea y un modelo orientativo de apartados</p>			
<p><u>CÓMO SE ORGANIZAN/SE ESFUERZAN</u> 6°.-La tarea diaria se revisa y valora, y también las recuperaciones/ ampliaciones. Lo mínimo tener material: texto, cuaderno..</p>			
<p><u>CÓMO SE COMPORTAN EN GENERAL: TRATO AL PROFESORADO</u> 7°.-Se solicita trato respetuoso y uso de incentivos también</p>			
<p><u>ALUMNADO CONCRETO TRABAJO: Quién</u> 8° Se cuidará el trabajo de recuperación-ampliación que es evaluado</p>			
<p><u>ALUMNADO CONDUCTA : Quién</u> 9°.-Se coloca Hoja de seguimiento semanal a ... con apoyo profesorado amigo: se pide cambio urgente ante el contrato o la hoja de seguimiento</p>			
<p><u>OTROS TEMAS A OBSERVAR</u> 10°.-Se recuerda No al MOVIL en aula/centro y que ante roturas se paga una parte y otra de trabajo social de mejora al centro, caso cristal aula</p>			

Se aprueba contemplar consecuencias motivadoras/trabajo social y punitivas
 *Motivadoras: Recuperación de extras perdidos, metodologías cooperativas/dialógicas y proyectos vivos, acto lúdico viernes final mes para grupo en hora final...
 *Trabajo social: Reparación de medios y adornos, mejora biblioteca, deportes, medioambiente...
 *Punitivas: Menos tiempo extra, recreo perdido, aviso a casa, partes selectivos ...
 El AULA SE COMPROMETE A REALIZAR UN ESFUERZO REAL, La comisión tutores y delegados valorará el cambio, para ello se aprueba una hoja de seguimiento que valorará en cada hora el comportamiento indiv. y colectivo.
Firman todos: alumnado/tutor (revisar en dos semanas, seguimiento en tutorías y en momento de crisis, Cuaderno diario)

FASE DESARROLLO.TAREA II.- FICHA INSTRUMENTO PARA ACUERDOS DE SUBVENCIÓN PRESUPUESTARIA PORTRIMESTRES A FAMILIAS EN RIESGO EN FUNCIÓN DE OBJETIVOS CONSEGUIDOS, MINIMOS EN GESTIÓN DETUTORIA CON HIJOS E HIJAS

Reunidos:

De una parte la persona responsable..... como concejal, jefe de servicios sociales/director del centro..... Y de otra, el alumno/a.....del cursoy como representante familiar.....ante la necesidad de fortalecer el cumplimiento de unos mínimos comunes a todo el alumnado en la educación obligatoria



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia: gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

Modelo de convivencia democrática y comunitaria desde el Proyecto Atlántida

EXPONEN:

Que las partes firmantes alumnado y familia se comprometen y

ACEPTAN VOLUNTARIAMENTE, cumplir el presente acuerdo en los términos que se establece: LA SUBVENCION Y APOYO TOTAL PARA AYUDA ESCOLAR FIJADA EN 150 EUROS, SERÁ FRACCIONADA EN TRES PARTES, Y SE ENTREGARÁ EN FUNCIÓN DE

No absentismo, presencia activa en el aula (máximo tres faltas en trimestre)

Tener el material básico a diario: cuadernos, lápices, textos

Atención básica en el aula y falta de expedientes y partes (máximo un parte trimestre)

Entrega 1º parte	Valoración 1º trimestre Y entrega segunda parte	Valoración 2º trimestre Y entrega de 3º parte	Valoración final para conceder ayuda año próximo
Firma del acuerdo díadede 200...			
Bien / Regular /Mal	Bien/Regular/Mal	Bien/Regular/Mal	Bien/Regular/Mal
			Concedido año próximo SI NO Condiciones *

Firma de PROFESOR/A/CONCEJAL - ALUMNO/A - FAMILIAR OTUTELA
Autovaloración del alumno/a , 1ªT B/R/M. 2ªT B/R/M 3ªT B/R/M (rellena con círculo)

Valoración final del PROCESO:

Alumnado.....Familia.....Profesorado/Concejalía.....

En....., a.....de.....200....

Firma de las personas responsables del seguimiento y fecha: Conforme con la evaluación

El cumplimiento del presente acuerdo conllevará el reconocimiento público del esfuerzo y su traslado al expediente académico escolar, o al buen "rollo" familiar, contándose además con los posibles apoyos positivos de..... y en el caso de ser valorado como negativo se tendrá que realizar trabajos sociales de.....y en su caso tendría que cumplir medidas punitivas del tipo de.....

Seguimiento del cumplimiento a cargo de tutoría personalizada.....

(Observaciones y valoraciones del Acuerdo, al dorso)

FASE DESARROLLO .-TAREA IV.-ACUERDO MÍNIMOS DE METODOLOGÍA
FASE DESARROLLO .:PLANILLA IV.- DEBATE CENTRO/ZONA, DIAGNÓSTICO METODOLOGÍA COMÚN

Se destacan aquí algunas ideas seleccionadas de sesiones con Claustros, para luego definir estrategias comunes de mínimos (Amador Guarro)

PROBLEMA

CAUSAS

ESTRATEGIAS COMO ALTERNATIVA

<p>1. No prestar atención a las explicaciones</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses 2. No todos los alumnos aprenden lo mismo ni al mismo tiempo 9. Excesiva heterogeneidad del grupo clase 11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores 12. Falta de recursos 14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>1. Partir de los intereses de los alumnos 2. Enseñanza más individualizada, atención a la diversidad 4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje 7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc. 8. Metodología más activa y aprendizaje cooperativo, pares/equipos 10. Seleccionar los contenidos atendiendo a la diversidad del alumnado</p>
<p>2. Tras la explicación de un tema, hay alumnos que no la entienden y la vuelven a preguntar</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses 4. Falta de recursos metodológicos 9. Excesiva heterogeneidad del grupo clase 12. Falta de recursos 14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>1. Partir de los intereses de los alumnos 2. Enseñanza más individualizada, atención a la diversidad 3. Evaluación continua 4. Proponer tareas que permitan diferentes niveles de éxito</p>
<p>3. Les cuesta hablar de sus experiencias cotidianas y cuando se les pregunta recurren a «tópicos»: el fútbol, el «heavy metal», etc.</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses 5. Timidez e inseguridad en el alumno 8. Falta de valoración por la familia de la tarea escolar 11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores, etc. 10. Falta de hábitos de trabajo en grupo 11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores, etc.</p>	<p>1. Partir de los intereses de los alumnos 2. Enseñanza más individualizada, atención a la diversidad 4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje 5. Fomentar el trabajo en grupo 6. Fomentar el aprendizaje entre iguales 7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc. 8. Metodología más activa 10. Seleccionar los contenidos atendiendo a la diversidad del alumnado</p>
<p>4. Cuando participan no tienen hábitos: respeto al turno de palabra, etc.</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses 8. Falta de valoración por la familia de la tarea escolar 11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores, etc. 14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>5. Fomentar el trabajo en grupo 6. Fomentar el aprendizaje entre iguales 8. Metodología más activa 1. Partir de los intereses de los alumnos 2. Enseñanza más individualizada, atención a la diversidad 4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje 7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc. 8. Metodología más activa 10. Seleccionar los contenidos atendiendo a la diversidad del alumnado</p>
<p>5. Falta de interés por participar en actividades «extraordinarias»: día de la paz, día del libro...</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses 2. No todos los alumnos aprenden lo mismo ni al mismo tiempo 7. Horarios muy rígidos 9. Excesiva heterogeneidad del grupo clase</p>	<p>2. Enseñanza más individualizada, atención a la diversidad 3. Evaluación continua</p>

<p>10. Falta de hábitos de trabajo en grupo</p> <p>11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores,</p> <p>13. El profesor, la familia, no valoran los procesos, sólo resultados</p> <p>14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje</p> <p>5. Fomentar el trabajo en grupo</p> <p>6. Fomentar el aprendizaje entre iguales</p> <p>7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc.</p> <p>8. Metodología más activa</p> <p>9. Enfatizar el desarrollo de los procesos de aprendizaje y no sólo el logro de resultados</p> <p>10. Seleccionar los contenidos atendiendo a la diversidad del alumnado</p>	<p>4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje</p> <p>5. Fomentar el trabajo en grupo, ver aprend. Cooperativo, dialógico</p> <p>6. Fomentar el aprendizaje entre iguales</p> <p>7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc.</p> <p>8. Metodología más activa</p> <p>9. Enfatizar el desarrollo de los procesos de aprendizaje y no sólo el logro de resultados</p>
<p>6. Problemas con los grupos de aprendizaje: excesiva competitividad, discriminación, etc.</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses</p> <p>3. Muchos contenidos</p> <p>4. Falta de recursos metodológicos</p> <p>7. Horarios muy rígidos</p> <p>8. Falta de valoración por la familia de la tarea escolar</p> <p>9. Excesiva heterogeneidad del grupo clase</p> <p>10. Falta de hábitos de trabajo en grupo</p> <p>11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores.</p> <p>12. Falta de recursos</p> <p>13. El profesor, la familia, no valoran los procesos, sólo resultados</p> <p>14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>1. Partir de los intereses de los alumnos</p> <p>4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje</p> <p>5. Fomentar el trabajo en grupo, ver aprend. Cooperativo, dialógico</p> <p>6. Fomentar el aprendizaje entre iguales</p> <p>7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc.</p> <p>8. Metodología más activa</p> <p>9. Enfatizar el desarrollo de los procesos de aprendizaje y no sólo el logro de resultados</p>
<p>7. Excesiva memorización y poca reflexión</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses</p> <p>3. Muchos contenidos</p> <p>4. Falta de recursos metodológicos</p> <p>7. Horarios muy rígidos</p> <p>8. Falta de valoración por la familia de la tarea escolar</p> <p>9. Excesiva heterogeneidad del grupo clase</p> <p>10. Falta de hábitos de trabajo en grupo</p> <p>11. Influencia negativa del medio (TV, familia, etc.): agresividad, valores.</p> <p>12. Falta de recursos</p> <p>13. El profesor, la familia, no valoran los procesos, sólo resultados</p> <p>14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>1. Partir de los intereses de los alumnos</p> <p>4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje</p> <p>5. Fomentar el trabajo en grupo, ver aprend. Cooperativo, dialógico</p> <p>6. Fomentar el aprendizaje entre iguales</p> <p>7. Participación más activa de los alumnos en la selección de: centros de interés, proyectos, temas de investigación, etc.</p> <p>8. Metodología más activa</p> <p>9. Enfatizar el desarrollo de los procesos de aprendizaje y no sólo el logro de resultados</p>
<p>8. Problemas con los distintos ritmos de aprendizaje: los más lentos se desmotivan cuando ven que el resto de la clase ya acabó</p>	<p>1. La enseñanza no responde a sus intereses</p> <p>2. No todos los alumnos aprenden lo mismo ni al mismo tiempo</p> <p>3. Muchos contenidos</p> <p>4. Falta de recursos metodológicos</p> <p>7. Horarios muy rígidos</p> <p>9. Excesiva heterogeneidad del grupo clase</p> <p>10. Falta de hábitos de trabajo en grupo</p> <p>12. Falta de recursos</p> <p>13. El profesor, la familia, no valoran los procesos, sólo resultados</p> <p>14. Metodología demasiado expositiva, poco activa y participativa</p>	<p>1. Partir de los intereses de los alumnos</p> <p>2. Enseñanza más individualizada, y atención a la diversidad</p> <p>3. Evaluación continua y tareas de diferente nivel de éxito</p> <p>4. Participación más activa del alumnado en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje</p> <p>5. Fomentar el trabajo en grupo</p> <p>6. Fomentar el aprendizaje entre iguales</p> <p>8. Metodología más activa</p> <p>9. Enfatizar el desarrollo de los procesos de aprendizaje y no sólo el logro de resultados</p> <p>10. Seleccionar los contenidos atendiendo a la diversidad del alumnado</p>



FASE DE DESARROLLO. TAREA IV.-ESTRATEGIAS. METODOLOGÍA Y TAREAS

Del trabajo individual al cooperativo. A partir de textos como: Benito León y equipo Universidad Cáceres. Rosa Marchena, Universidad de Las Palmas...próximo texto Atlántida Metodología

Se propone Formación a ciclos, Departamentos, Comisión Pedagógica, claustro...debatir sobre metodología y aprobar mínimos comunes al área/centro, que permitan puestas en común: una investigación-proyecto común de aula/nivel/ciclo/Departamento/centro/comarca

ESTRATEGIA Predomina recompensa grupal, no material; la individual atañe grupo, también	Algunas características Ver en el texto	Experiencias en aulas, recoge/valora
<p>1. JIGSAW O MOSAICO ,Aronson, 1980 A modo de rompecabezas el material se divide en tantas partes como miembros cada equipo. Un grupo de expertos de cada equipo se reúne para ver lo que tienen en común y les permite resolver la tarea, vuelven a su grupo y cuentan lo aprendido, de forma que se resuelva entre todos el tema planteado. Al final puesta en común de grupos y tarea</p>		
<p>2. STL, Aprendiendo por equipos, Slavin, 1980 Se forman equipos heterogéneos que representen a la clase, microcosmos diversos en todo. Se les entrega material con preguntas, soluciones: Deben trabajar en el equipo por parejas, tríos...hasta dominar el tema, el problema. Al final examen individual de la tarea, con una puntuación que suma la definitiva del equipo. Es el equipo el que recibe los refuerzos/recompensas grupales SIMILAR es la TGT, Torneos de equipos, que acaban la tarea con torneo semanal que puntúa. Se mantienen equipos de seis semanas, luego los equipos se intercambian alumnos en orden ascendente/descendente según puntuación indiv.</p>		
<p>3. TAI, INDIVIDUAL ayuda de equipo, Slavin 84 Se recibe la tarea con material individual, con fichas por fases que deben ser trabajadas con ayuda del equipo plural para superarlas. Al final la puntuación depende de las fases/fichas superadas lo que le da al equipo puntuación global. Sirve en matemáticas y similar en lectoescritura, el alumno no va a las pruebas finales hasta que su equipo no consigue que esté bien preparado.</p>		
<p>4. LT, APRENDIENDO JUNTOS, Jonson 1975 Tarea a grupos diversos, unos frente a otros aprenden guiados por profesor y alumnado cualificado, la puntuación grupal es la media de puntuaciones individuales. Los refuerzos son para el grupo general.</p>		



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

<p>5. GI, GRUPO INVESTIGAC., Sharan 1976-88 Más que conocimientos y destrezas de los anteriores, va a los procedimientos. De un tema, eligen subtemas, con el profesor de fijan objetivos y tareas interdependientes, el grupo hace el plan, recogen información, analizan con apoyos, y presentan atractiv.. La clase y el profesor evalúa la tarea del grupo y el papel individual del alumnado.</p>		
<p>6. SC, COOPERACIÓN ESTRUCTURADA, O'Donnell, 1988 Muy de laboratorio y secundaria. Por parejas se hacen tareas, uno explica otro escucha y trata de recordar y contar lo entendido, el otro completa lo entendido, revisan en el texto lo no recordado/entendido con guiones muy estructurados que da el profesor: procesamiento de la información...</p>		
<p>7. PT, TUTORIA ENTRE IGUALES, Ehly/Larsen, 1980 Por parejas complementarias, un alumno más aventajado, ayuda a otro en el proceso, pueden tener un guión muy cerrado de tarea o más abierto, mejor lo primero si no es un tema voluntario. La investigación corrobora la mejora de los dos alumnos. Se valora la superación del guión/tarea de forma general.</p>		
<p>8. GIC, GRUPOS INTERACTIVOS Comunitarios, CREA, comunidad/apr. Se trata de formación de pequeños grupos con, alumnado , familias y otros ciudadanos, que colaboran a modo de taller para avanzar en una tarea: puede ser lectoescritura, cálculo, pintura... cada uno aporta desde su experiencia, para resolver la tarea. Muy recomendado para implicación de familias, tareas de barrio, municipio...Museo en zona, centro de interpretación, solidaridad</p>		



FASE DESARROLLO.TAREA IV. DEBATE MINIMOS DE LA GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL AULA: EL CURRÍCULO EN ACCIÓN

Profesora: Rosa Marchena. Universidad de Las Palmas

¿Cómo organizamos las clases?

Reflexionamos sobre las rutinas: Saludar, preguntar cómo se está al llegar a clase, dejar unos minutos reservados para colocar el material de cada uno, ir al baño antes de salir al recreo, escucharlos después de un fin de semana... son rutinas que generan hábitos de sociabilidad, autonomía, higiene, etc. Todo ello contribuye a que todos los alumnos tengan oportunidades para aprender desde la práctica comportamientos muy útiles. Al hacerlo de esta forma, aún aquellos que tengan dificultades para aprender, tendrán fácil estas tareas.

CONTINUA EN DVD

GESTIÓN DE AULA: PROPUESTA DE MODELO DE INTERVENCIÓN, Programa GOLDEN5. María José Lera y equipo Golden5¹

Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Sevilla, lera@us.es

La propuesta GOLDEN5 consiste en dotar al profesorado de una serie de herramientas que le facilite crear una atmósfera de adecuadas relaciones, donde el alumnado sea considerado Golden, es decir, con suficientes habilidades como para “brillar” y especialmente aquellos que normalmente son más opacos. Para conseguirlo, y basándonos en los supuestos previamente explicados, exponemos seguidamente en qué consiste.

1. Gestión del aula 2. Construyendo relaciones. 3. Clima social

4. Aprendizaje Ajustado. 5. Relaciones familia-escuela

(Continúa en DVD)



Fase Desarrollo. Tarea IV.-Ejemplificación de un trabajo sobre cultivo de la cochinilla , proyecto centro

TIPO DE TAREA BASE	Descripción breve	Recursos: Documentos o bibliografía
TAREA MOTIVACIÓN y actividades 1.-Charla señor Miguel Castro 4.-Trabajo de campo, encuesta	Se trata de comentar con expertos de la zona, personas ligadas a la cochinilla el trabajo realizado, y realizar encuestas	Modelos de encuestas y entrevistas
TAREA RECOGIDA INFORM. Y activ. 1.-Búsqueda de Internet o textos 2.-Encuesta a familias y grupos sociales	Continuamos las entrevistas ahora sobre el cultivo y su evolución. Buscamos en Internet material sobre la cochinilla y realizamos encuestas a las familias y agentes sociales locales	Ordenadores, encuesta borrador, datos históricos que son preguntados...Libros adecuados...
TAREA DESARROLLO: Análisis, síntesis , Recuerdo-Memo. y actividades 1.-Vaciado encuestas, ideas principales 2.-Análisis-Síntesis, Datos Básicos 3.-Resumen a Recordar-Memorizar	Se trata de analizar la información que nos llega, organizarla por apartado. Al Analizarla, categorizarla y concretar los apartados básicos del Informe. Con el trabajo final de la fase tratamos de realizar y RESUMIR las claves del Informe a Memorizar	Cómo hacer un resumen de encuesta Libro de Natura de Canarias Partes de un Informe
ACTIVIDAD APLICACIÓN I TRANSFERENCIA a la práctica 1.-Cooperativa de niños, exposición 2.-Taller práctico, cooperativa adulto	Con los conocimientos adquiridos tratamos de realizar ahora un trabajo práctico que nos haga sentir que sirve para la vida AL final se trata de hacer ver a los demás lo que estamos concluyendo, sentir que la escuela se compromete con la vida	Cómo hacer taller práctico Libro sobre logotipos y los artículos de una cooperativa Modelo de entrevista
ACTIVIDAD APLICACIÓN II Compromiso con el medio 1.-Entrevista al alcalde o concejal, cartas 2.-Ideas Informe final de conclusiones	Como segunda parte de la aplicación vemos la forma de implicar a los responsables sociales, políticos, de forma que lo investigado pueda ser defendido con más medios	Ejemplificaciones de manifiestos, cartas, proyectos presentados con apartados...
ACTIVIDAD EVALUACIÓN 1.-Ideas previas del alumnado 2.-Valoración del trabajo de cada uno y del grupo, lo bueno, lo que nos falta...	Entender la evaluación como un proceso de mejora del propio proceso y del resultado final. Partir de conocimientos previos, contar con la valoración de todos y todas los que han intervenido, como grupo e individual. Nos autoevaluamos.	Nos preguntamos y ponemos las ideas previas que tenemos Al final valoramos el trabajo siguiendo un modelo que nos dan
ACTIVIDAD PARA DIFUSIÓN 1.-Confección CD, video, DVD, folleto... 2.-Exposiciones, carteles ... 3.-Informe final del proyecto/trabajo	Se trata de dar a conocer de forma ordenada, con medios actuales, el trabajo realizado: salir a la calle, informar, prensa Apoyo en TICS y exposiciones, posible publicación, mural... Por último realizar el Informe final ordenado, por apartados	Cómo grabar un CD e ir cogiendo en fotos, imágenes cada fase y actividad Una Texto-Imagen-Sonido Cómo realizar un Informe, partes



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Temáticas o tópicos, como eje de posibles investigaciones propuesta del Consejo Ciudadanía tras DIAGNÓSTICO

Temáticas MEDIOAMBIENTALES	SOCIOHISTÓRICO /ECONÓMICO	OCIO Y CULTURA
<ul style="list-style-type: none"> . Elaboración de mapas de los municipios, de la comarca, folletos y dípticos identificativos, webs . Identificación y características de ecosistemas y lugares medioambientales de interés: <ul style="list-style-type: none"> - Reserva de Cijara - Corredor del Guadalupejo - Castañar - Pretura - Inicios de Guadarranque - Pantanos. Ríos y arroyos - Molinos - Chozos, carboneras, tejares - Minas - Cañadas, cordeles, veredas - Flora y fauna, endemismos 	<ul style="list-style-type: none"> Datos históricos, evolución de cada municipio, evolución demográfica . Leyendas, textos y documentos históricos de cada pueblo y de la comarca. . Personajes, Lugares, monumentos, que configuran el patrimonio histórico y artístico: castillos, iglesias... . Folklore de la zona y pueblo . Gastronomía, rutas . La Matanza. Los Telares . Evolución de la Ganadería/Agricultura: de la Mesta al presente y futuro . Inicios industriales: queso, miel, aceituna ...Evolución del transporte: caminos, carreteras, autovía... . Fenómenos migratorios 	<ul style="list-style-type: none"> Mapas de rutas . Senderismo. Acampadas . Piragüismo y vela . Rutas a caballo, caza, pesca . Recreación de hechos históricos, leyendas, sucesos, costumbres, textos que pueden dar lugar a representaciones nuevas de teatro, cortos, audios... . Exposiciones y museos . Fiestas y costumbres: carnavales, ranchos, Corpus, procesiones, . El turismo rural, balnearios . Itinerarios ecoturísticos

FASE DE DESARROLLO/EVALUACIÓN. TAREAV

Estrategias evaluación/seguiimiento de medidas acordadas, para su difusión/publicidad

Protocolo-seguimiento de objetivos desde el propio equipo pedagógico, los delegados y delegadas de los niveles correspondientes, los tutores y el profesorado de los departamentos que intervienen.

Estado de la cuestión sobre los objetivos revisados quincenalmente. Si el estadio de desarrollo moral más avanzado (Kohlberg) tiene que ver con la identificación de nuestros actos con el bien general común del grupo, es necesario fortalecer los acuerdos democráticos con seguimiento público, de forma que se difunda y apruebe desde el inicio de curso, que los acuerdos aprobados en claustros, Departamentos y ciclos, Consejo Escolar sean revisados.

- Se propone para protocolizar el seguimiento realizar puestas en común en diferentes órganos que permiten realizar observaciones indirectas a los implicados según el grado de consecución de los objetivos quincenales.
- Se sugiere realizar observaciones constructivas primero a tutores, delegados, profesorado de áreas concretas, y alumnado específico, para pasar posteriormente a observaciones con acuerdos de mejora

Esta es la situación actual de los objetivos que deben conseguirse en la quincena, 2º ESO, se cumple SI, NO, AV a veces

Ejemplificación de acuerdos de claustros...	Lengua	Matemática	C.Sociales	E. Física	E. Ciudadanía	Naturales	Plástica Visual	Música	Tecnología	Religión Alternativa
PROFESORADO										
Se Acuerda repartir el tiempo de clase con temas duros y de relax										
Se utiliza la asamblea para temas graves, con acuerdos/consec.										
Se inician metodologías cooperativas										
Se evalúa todo, materiales, tareas, exámenes...										
Se trata con respeto, se anima y usa el elogio										
Se utilizan temas y recursos motivadores										
ALUMNADO										
Se trae material básico al aula										
Se respetan los diferentes niveles de atención a tareas según lo acordado en clase										
Se respeta al profesorado, se usa el elogio, ánimos										
Se es solidario en el aprendizaje cooperativo										
Se respetan cargos y responsabilidad. alumnado										
<i>Valoran las Tutorías</i>										
<i>Valoran Delegado/a</i>										
<i>Valora E. educativo</i>										
<i>Valoran D. familias de 2º</i>										
Total Síes										

LO QUE VA MEJOR	Responsable	A MEJORAR	Responsable

FASE DESARROLLO. TAREA VI.- Fase 1ª.- Diagnóstico modelo sociedad, problemas, valores y alternativas en zona



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Dimensión categorías	DESARROLLO SOCIOECONÓMICO	DESARROLLO SOCIOCULTURAL	DESARROLLO SOCIOPOLÍTICO DESARROLLO SOCIOAFECTIVO	Otros
Problemas Causas	*Zona olvidada-recesión *No se valora el medio ambiente ni el pasado E:Mercado, consumismo I: baja autoestima	*Problemas con la integración minorías *No se integran TICS E:Modelo hegemónico I.- Egoísmo/descocer	*Los sectores educativos están separados, a su aire I: No hay planes comunes, estructuras	*Desconfiados/i ndiv. *No expectativa éxito pasividad/esfuerzo S:Aislados, falta redes IFalta tarea estímulo/éxi
Valores a recuperar	* Recuperación del valor medioambiental *Desarrollo del medio y socioeconómico * Interculturalidad , discriminación positiva * Buen uso de TICS herramienta difusión	* Corresponsabilidad Solidaridad sectores * El consenso como base del plan común	* Autoestima * Procesos de participación y realización personal	



Fase 2ª -RELECTURA CAMPO EDUCATIVO: DIAGNÓSTICO PROCESO APRENDIZAJE

DIMENSIÓN	PROBLEMATICAS	CAUSAS	ALTERNATIV.	ESTRATEGIA
1.-CURRICULAR Qué y cómo	-Profesor: Desmotivado, agobiado -Alumnado: Pasivo, agresivo, paso de 6º a 1º ESO difícil... -Familia: poco informada, compromiso metida -Sistema: currículo duro, muy académico en E. obligatoria Positivo: Conciencia del problema	P-Individual, hábitos repetitivos A-Individuo/falta más planificar/incentivar S-Enseñanza muy académica, éxito poco posible, mínimo común de convivencia/Method.	- Intercambiar/Red - tareas de éxito diverso - Trabajo, informes colaborativo,	- Jornadas internas:Ceps - Consejos, voluntariado... - Centro interés
Currículo Socio-Lingüístico	- Hábito y destreza lecto-escritor - Técnicas estudio y elab. Informes	Idem	- Trabajo Hábitos - Fases,	- Departamentos - Tutorías Plan
Currículo Científico	- Idem lógico-matem-científico - Hábito buen uso TICS	Idem	Idem	- Concursos - Voluntariado
Currículo Artístico	- Hábito y Sensibilidad artística - Valor/actitud limpieza del medio	Idem	Idem	- Momento ,patio - ...
2.-ORGANIZATIVA centro Estructuras de participación	-Poca cultura participativa -No hay momentos-centro estruc. -Faltan estructuras, espacios -Liderazgos infrautilizados -Luchas de grupos Positivo: La normativa obliga y hay grupos por el trabajo común	- No se entrena, estrategias - No se planifica y facilita esp - No hay tiempos establecidos - Cultura enfrentamientos - Faltan mínimos comunes a pesar de los estilos y librillos...	-Consejos de alumnado y familias desde aula - Reparto liderazgo -Tiempo para coordinación	- Equipo pedagógico. - Consejos
3.-FORMACIÓN Talleres, intercambio de experiencias	Planes de profesorado alejados de intereses, no hay planes familia -Poco coordinados los planes de formación del pueblo -No se realizan diagnósticos de necesidades, encuestas -Poca información variada Positivo: Hay recursos variados	-Son más externos no de centro para la mayoría - No hay estructura coordinadora entre sectores - Falta preparación e instrumentos - Faltan estrategias	- Diagnósticos de necesidades - Planes comunes y coordinados - Integración de medios	Formación en centros - Intercambios y redes experiencias - ...

<p>4.-CONTEXTO APAS FAMILIAS</p>	<p>-Debilidad de APAS y directivas -Poca afiliación y poca asistencia, especial secundaria -Planes desconocidos o dirigidos Positivo: Hay pequeños grupos con voluntad y dedicación</p>	<p>- No hay planes de formación estrategias - Reuniones densas, información insuficiente - Se dirige y deciden planes con poca participación</p>	<p>- Estudio de métodos y estrategias de participación - ...</p>	<p>- Modelo de procesos, estudio -Información, estrategias de APA - ...</p>
<p>4.-CONTEXTO SERVICIOS SOCIAL/MUNIC CULTURAL</p>	<p>-Trabajo descoordinado de otras iniciativas escolares -Planes de asociaciones desunidos Positivo: Un medio maravilloso</p>	<p>-Falta estructura estable de participación - Falta hilo conductor de todo</p>	<p>- Programas coordinados. Con centros - + Medios y profesionales</p>	<p>- Estructura estable: comités - Concejalías coord. centros</p>
<p>4.-INFRAESTRUCTURAS</p>	<p>- No se rentabilizan las existentes -Zonas/espacios/conductas oscuras del municipio Positivo: Se quiere mejorar</p>	<p>- Faltan protocolos y estrategias de mejora - Falta diagnóstico riguroso sobre lo que ocurre y plan</p>	<p>- Estudio de medios y necesidades - Grupo coordin. De intersectorial</p>	<p>- Comités y concejalías -Programas especialidades</p>



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia: gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

Modelo de convivencia democrática y comunitaria desde el Proyecto Atlántida

PROPUESTA FORMACIÓN ATLÁNTIDA, CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA

Curso básico de 30 horas, organizado junto a CEPS, Ayuntamientos y FAPAS
Coordina el Proyecto Atlántida: lauris@eresmas.net, tfno: 686465523

OBJETIVOS	Equipo Atlántida Atlántida cuenta con un grupo de ponentes y asesores integrados en el Proyecto y otros colaboradores puntuales coordinados con el modelo.	Total horas 30 h. Curso 12 horas en resumen de jornadas.
CONTENIDOS	EQUIPO DE PONENTES	HORAS
1.- Presentación del Proyecto Atlántida, Modelo de trabajo de convivencia y ciudadanía: cómo elaborar planes de convivencia desde el RRI (Entrega de CDs Atlántida sobre Marco Teórico, planes preventivos y protocolos para gestionar la urgencia de disrupción, acoso, violencia grave, absentismo...)	-Florencio Luengo, coordinador general Atlántida, pedagogo, profesor Secundaria, Lengua Literatura y/o -Juan Manuel Moreno Olmedilla, profesor de la UNED y/o Paz Sanchez, asesora CEP La Laguna, Secundaria -Antonio Bolívar, Univ. Granada	3 horas
2.- El síndrome del profesor quemado, pautas y orientaciones. La organización y el poder en los centros.	-Rodrigo Garcia, orientador, asesor Defensor del Menor de Madrid - Julián López, Universidad de Sevilla	3 horas
3.- Los conflictos escolares: La disrupción en las aulas, la violencia grave o el acoso, protocolización.	Isabel Fernández del IES Prado Longo, Madrid, y/o Juan Carlos Torrego., Universidad de Alcalá de Henares	3 horas
4.- La interacción alumnado profesorado El aprendizaje cooperativo, estrategias preventivas de la disrupción y el fracaso/éxito escolar.	Rosa Marchena, Profesora de Universidad Las Palmas, Pedagogía. Grupo de Universidad de Cáceres, Carlos Latas y/o Eladio León	3 horas
5.- La participación y la convivencia, en comunidades de aprendizaje, y el currículo global y la convivencia	Miguel A. Santos Guerra, Univ. Málaga Ramón Flecha y exp., Unv. Barcelona Juan I. López, Univ. Sevilla.	3 horas

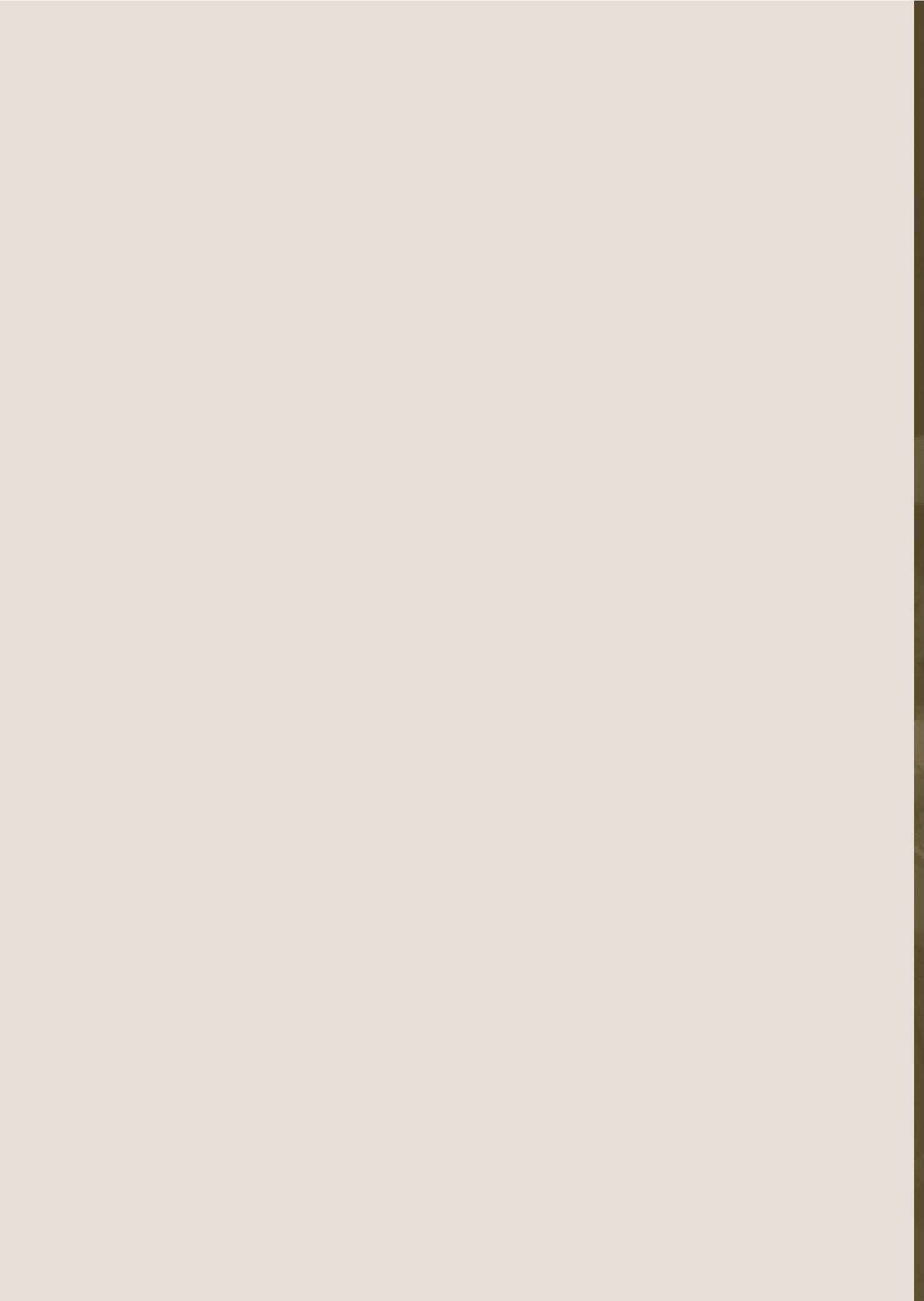
6.- La mediación en conflictos y el alumnado ayudante, la conciliación: El papel del aula y la tutoría	Javier Moreno y/o Silvina Funes/Nina Santana/ Jose Luis Carrasco, psicólogos y asesores Atlántida.	3 horas
7.- Las estadísticas, como estado de la cuestión de los grandes conflictos.	Rosario Ortega, Universidad de Córdoba y/o Mariano Fdez Enguita, Universidad de Salamanca, "vivir de la alarma social:"	3 horas
8.- Los conflictos familiares/hijos: ocio digital, y libre, separaciones/divorcios... y la participación de la familia en la escuela	Jose Antonio Luengo, Defensor del Menor de Madrid y /o equipo de CEAPA., la participación de la familia en la educación.	3 horas
9.- Los conflictos sociales: absentismo, salud y drogadicción, pandillas.	Maria Jose Prieto y A. Gamonal. Asesores grupos antidroga de Madrid. Yolanda Troyano, Univ. Sevilla	3 horas
10.- MESA de las experiencias de los centros y comités de ciudadanía/comunidades de aprendizaje: Ejemplificaciones y Redes de buenas prácticas .	CEIP La Navata, Madrid IES La Línea, Cádiz. IES Ventillas, Madrid Comités de Coria, Los Sauces/Barlovento... Comunidades de aprendizaje, CREA Escuelas de ciudadanía, CIMAS	3 horas
Equipo de trabajo Atlántida Convivencia y colaboradores: Paz Sánchez, Yolanda Troyano, Silvina Funes, Jose Luis Carrasco, Domingo Rivero, Javier Moreno, Jaime Mir, Victoria Rodrigo, Julián López, Miguel A. Valverde, Nina Santana, Rodrigo García, Jose Antonio Luengo, Antonio Lobato, Juan Carlos Torrego, Isabel Fernández, Antonio Gamonal, Maria Jose Prieto, J M Moreno y Florencio Luengo...		

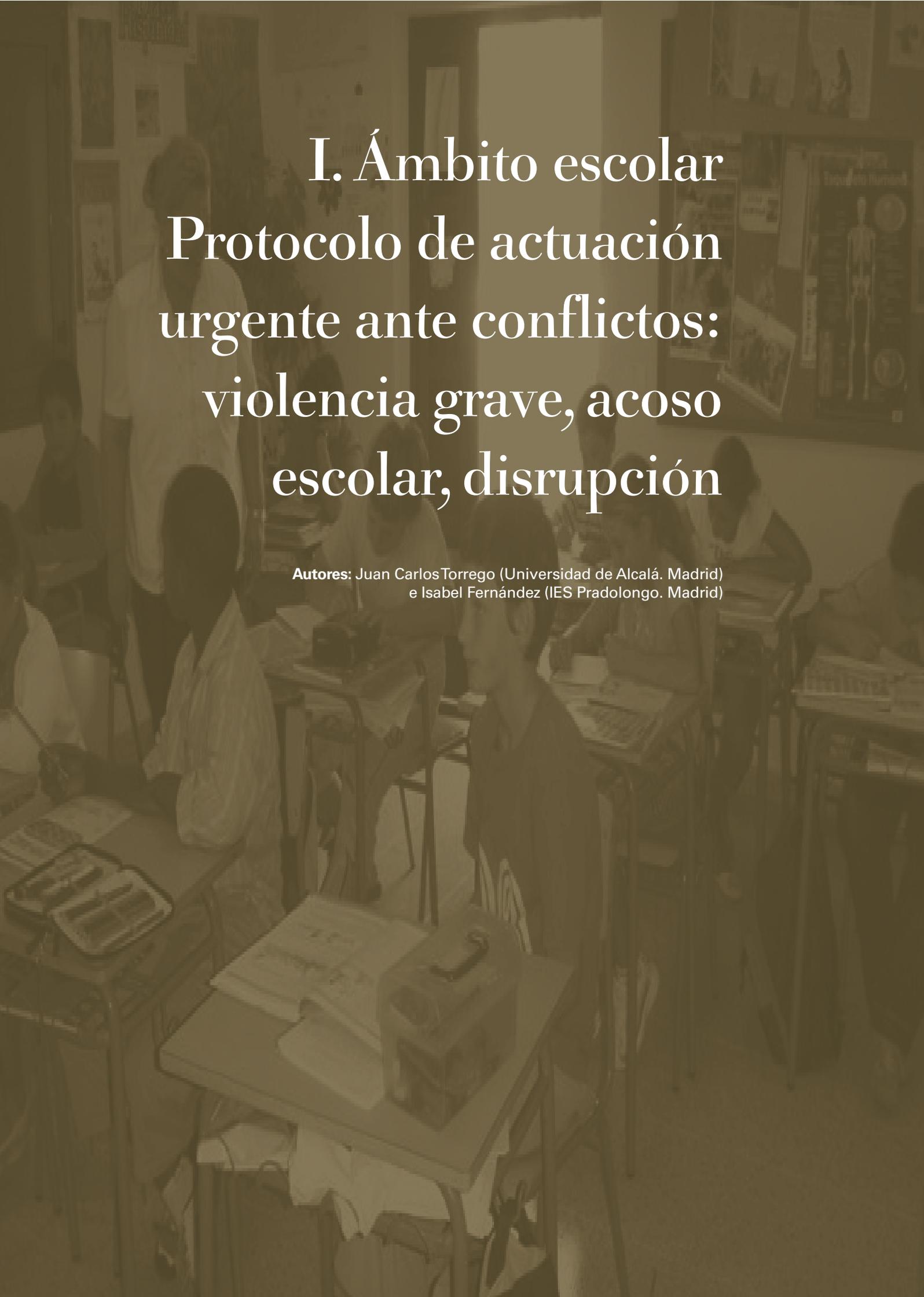


proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida





I. Ámbito escolar

Protocolo de actuación urgente ante conflictos: violencia grave, acoso escolar, interrupción

Autores: Juan Carlos Torrego (Universidad de Alcalá. Madrid)
e Isabel Fernández (IES Pradolongo. Madrid)

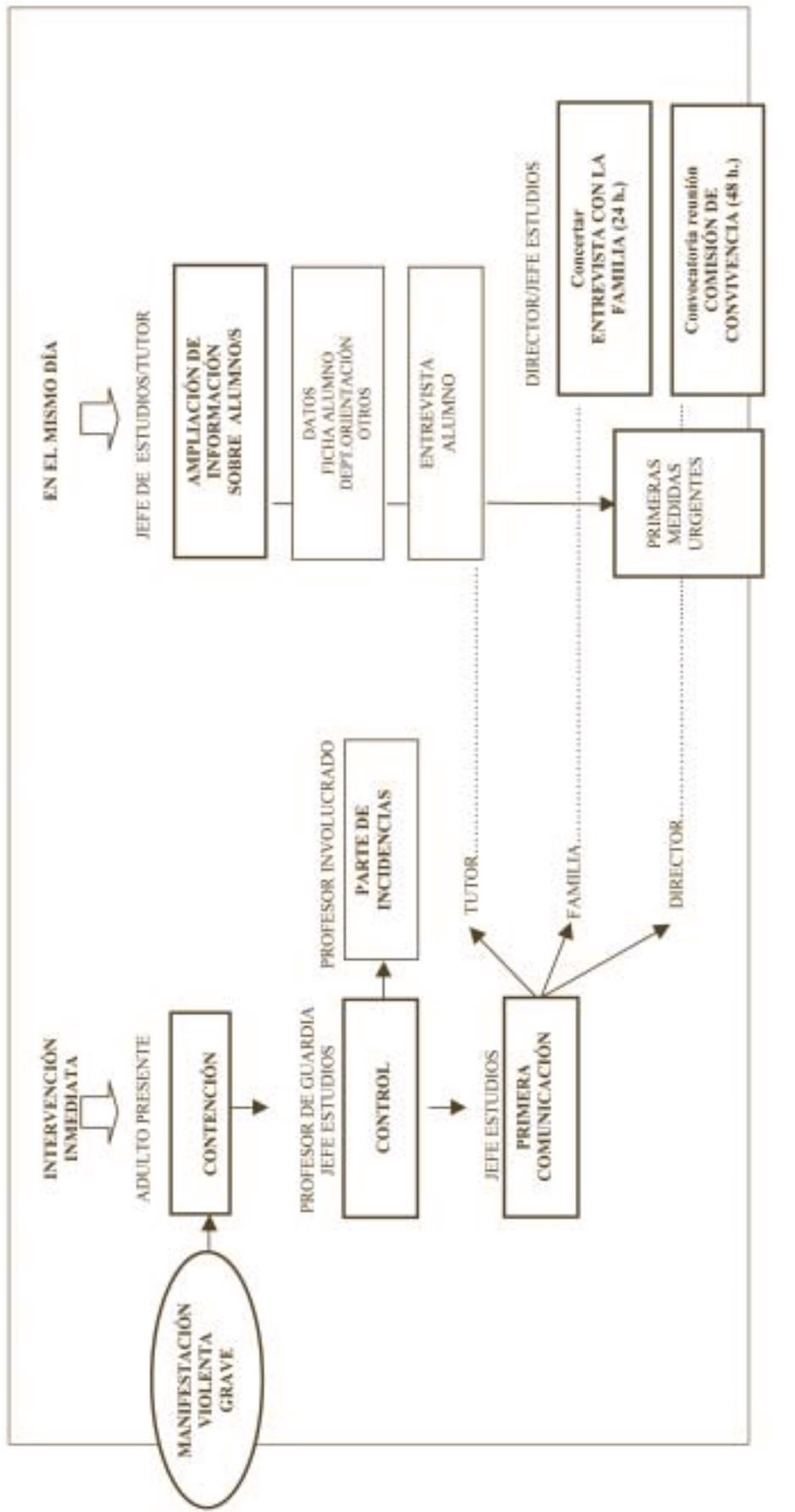


I. Introducción general al documento

- Este documento se plantea como objetivo contribuir a favorecer la coordinación de intervenciones urgentes ante los conflictos en los centros educativos, de tal modo que se promueva, entre los miembros de la comunidad educativa, una percepción de mayor manejo y control de los problemas asociados a la prevención de la violencia escolar y la resolución pacífica de conflictos.
- El protocolo de actuación presenta una sugerencia ordenada de actuaciones orientadas a la resolución colectiva de los conflictos. Con la finalidad de evitar solapamientos y favorecer una mejor coordinación consideramos necesario adoptar decisiones a diferentes niveles: primera intervención ante el conflicto, reparto de responsabilidades y especificación de la secuencia de actuación.
- Se trata de un protocolo orientativo que necesita ser contextualizado, para finalmente, tras un periodo de utilización, ser insertado en los documentos institucionales del centro.
- Aunque se apunta una secuencia orientativa de actuación consideramos que la intervención en situaciones difíciles puede requerir una importante dosis de flexibilidad y capacidad de adaptación a las circunstancias particulares del alumnado.
- Un aspecto importante a tener en cuenta es la necesidad de extremar las medidas que favorezcan la confidencialidad y respeto a la privacidad de las personas involucradas en los conflictos.
- El planteamiento que presentamos contempla la corresponsabilidad de la Comunidad Educativa en su conjunto en la gestión de los conflictos, por lo cual se plantea regular la participación de los padres y otros agentes educativos y sociales: trabajadores sociales, policía local, etc.
- Con carácter general es deseable que este tipo de intervenciones se realice en el marco de un proceso democrático de construcción de normas (Torrego y Moreno 2003 y Aguado y De Vicente 2006) (Ver Doc 17 y 18 dedicados a ejemplificar las normas que afectan a los diferentes apartados del protocolo y a establecer procesos educativos de construcción). Consideramos necesario que cada centro establezca con claridad un conjunto de normas que afectan a los diferentes ámbitos de intervención urgente: violencia grave, acoso escolar, y disrupción.
- Aunque todos son conflictos hemos considerado importante diferenciar al menos tres tipos de protocolos interconectados: el primero hace referencia al marco general de actuación; el segundo aborda el tema del acoso entre iguales, y el tercero se centra en la disrupción. Estos dos últimos temas presentan una singularidad específica, por lo cual hemos decidido tratarlos aisladamente aunque en algún momento exigirán el marco común que se propone desde el protocolo general para hacer frente a la violencia.
- Se acompañan al protocolo una serie de documentos de apoyo y una bibliografía de referencia.



INTERVENCIÓN ANTE CONFLICTOS VIOLENTOS GRAVES: actuaciones urgentes (CUADRO-EJEMPLO)



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



2. Procedimiento de intervención sobre violencia grave

Definición: entendemos por violencia general grave en una institución educativa cualquier arrebato o atentado significativo producido contra la dignidad de las personas y/o sus bienes. Su naturaleza puede ser tanto física como verbal o psicológica suponiendo en todo caso un riesgo grave y real de deterioro de las condiciones de vida de la persona que lo padecen.

Esquema de actuación

Se ha producido un conflicto grave que requiere la adopción de una medida inmediata. (Agresión grave, falta de respeto grave a la autoridad de un adulto, daño físico grave, destrozo grave de las instalaciones del centro, intrusión de personas ajenas al centro con riesgo para los miembros de la comunidad, caso grave de maltrato entre compañeros, etc.)

1º. Control y contención.

- Primera medida urgente que requiere comenzar por frenar la actividad motivo de conflicto si es que en ese momento se está produciendo
- Trasladar al alumno a un lugar apartado y siempre bajo la supervisión de un adulto: jefatura de estudios, aula con profesor de guardia, etc. ...
- Este es un momento donde los sentimientos pueden estar a flor de piel, en especial puede haber gran abundancia de ira, enfado, agresividad por ello es preciso tener especial cautela en la forma en la que se aborda esta primera toma de contacto. Proponemos el siguiente esquema (*Doc 1 Campana para hacer frente a la hostilidad*)

2º. Recogida de información: primera recogida de información sobre el incidente y aviso al tutor

- Siempre que sea posible, en su caso, el profesor involucrado en el conflicto, informará sobre lo acontecido antes que el alumno, así se legitima la autoridad del docente, además de obtener datos que contribuyan a precisar aspectos y matices de interés para el análisis del conflicto. (*Doc. 15 Parte de incidencias*)
- Aviso al tutor² o *tutor de seguimiento* (*Doc. 10 Programa cotutoría o profesor de seguimiento para el alumnado con problemas de adaptación al centro*) inmediatamente, dado que éste es el mejor conocedor de las circunstancias personales del alumno y además una de sus funciones es la gestión de los conflictos. De esta forma el equipo educativo se considera tomado en cuenta y se promueve la confianza y la colaboración. Si el caso lo permite, se debe realizar una primera entrevista con el alumno o alumnos, invitándoles a reflexionar sobre lo sucedido. (*Doc 2. Entrevista educativa para la resolución de conflictos, y Doc 3 ficha de reflexión*)
- Se recopila información sobre el alumno o alumnos implicados en el conflicto. Para ello en Jefatura de Estudios debe existir un **fichero de alumnos** en el que consten datos personales, académicos y familiares, así como una referencia si el alumno tiene informe en el Departamento de Orientación o en Servicios Sociales.
- En su caso, se recoge información del tutor. (*DOC 4.- Ficha de tutoría del alumno*)

2 En el caso de contar con la figura de un "Cotutor o profesor de seguimiento" Esta sería la persona a la que habría que informar inicialmente

- Se determina si es necesario iniciar un proceso a través de la comisión de convivencia y la intervención directa del director. En caso afirmativo se pasa al siguiente punto

3º Información al Director

Una vez recogida toda la información por parte de Jefatura de estudios y valorada la gravedad y alcance del problema, se informará con detalle al director que será quien deberá determinar con asesoramiento de jefatura, orientación, y coordinador del Equipo de Mediación y Tratamiento de conflictos y tutor, respecto a las medidas urgentes a tomar: convocatoria de la comisión de convivencia, primeras medidas disciplinarias, etc. En todo caso en no menos de 48 horas se deberá reunir la Comisión de Convivencia para recibir información y adoptar las medidas sobre el caso. También se puede favorecer una conciliación en caso que el padre acceda a esta opción en la Comunidad de Canarias. (*ver Doc. 5. Cauces legales, derechos y obligaciones que marca la legislación- ORDEN* de 11 de junio de 2001, por la que se regula el procedimiento conciliado para la resolución de conflictos de convivencia).

4º Comunicación a la familia.

- Jefatura de Estudios avisa inmediatamente a la familia del menor afectado, que debe personarse en el centro a la mayor brevedad. Este aspecto ya habrá sido comunicado previamente a todos los padres en las reuniones iniciales con los tutores.
- En la primera comunicación con los padres se les informa sobre lo sucedido y sobre la inmediata aplicación de una corrección y o medida que será comunicada al alumno en el menor tiempo posible.
- Se podrá valorar en esta entrevista la actitud de la familia en cuanto a la reparación de los daños acontecidos. Así se pueden encontrar al menos las siguientes situaciones:
 - Familias dispuestas a colaborar
 - Familias que adoptan una actitud defensiva, si bien capaces de reconocer parte del daño acontecido
 - Familia que adoptan una actitud agresiva que imputa las causas de los hechos de forma unilateral a la otra parte que no es su hijo y muestra agresividad hacia el tratamiento que realiza la escuela.

Se deberá buscar el acuerdo y comprensión de las familias con las decisiones finales procurando su implicación, con el objeto de que se produzca una respuesta coherente y unificada. En todo caso habrá que informarles de los cauces legales, derechos y obligaciones que marca la legislación (*ver Doc. 5. Cauces legales, derechos y obligaciones que marca la legislación*)

- En caso de no comparecer la familia se deberá hacer una comunicación por correo certificado o telegrama en el que conste la convocatoria y la gravedad de los hechos con referencia al apartado del Reglamento de Régimen Interno que haya sido el caso de infracción
- Siempre deberá constar registro por escrito de esta primera entrevista con una breve descripción de la causa que lo ha suscitado. (*DOC 6 Parte de comunicación a las familias de la falta contra las normas*).

En todo caso se deberá contactar con las familias de la víctima y los agresores para el trabajo conjunto y primeras medidas cautelares en el caso de acoso escolar. Las entrevistas con las familias también nos servirán para completar nuestra información en lo que se refiere al contexto social Si es posible puede ser oportuno orientar a las familias de los afectados. Para dotar de contenido esta fase puede resultar de interés conocer la propuesta de trabajo con familias que realizan Fernández y Hernández (2005), *Doc 13 Maltrato entre escolares. Guía para padres*. En función de la normativa específica también puede resultar imprescindible comunicar el caso a la inspección.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



5°. Reunión urgente de la Comisión de Convivencia para medidas urgentes

- Esta comisión podría estar formada por aquellos miembros que establezca la legislación pertinente. Se sugiere que en caso de contar con un trabajador social en el centro, éste forme parte de la comisión. También en caso de contar con un equipo de mediación o de Tratamiento de conflictos sería aconsejable que el coordinador del mismo forme parte a su vez de dicha comisión
- En ella se conocen las primeras medidas adoptadas por la dirección del centro, y se analiza el conflicto sucedido, los antecedentes y situación actual del alumno, y se decide: a) la corrección más adecuada, b) la derivación a otras entidades, o c) la actuación del Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos (*Doc. 7 Definición y características de la mediación*).
- Algunas consideraciones en relación con estas medidas son:
 - a.- Las correcciones deben tener un carácter recuperador, así se pueden proponer las siguientes:
 - Trabajos reparadores por escrito
 - Trabajos de servicio a la comunidad dentro y fuera del centro en caso de haberse realizado algún convenio con entidades locales o el municipio al respecto
 - Expulsiones dentro del centro educativo
 - Expulsiones fuera del centro educativo (Se deberán considerar las condiciones familiares y sociales del alumno y en todo caso revisar el nivel de riesgo social que puede suponer esta medida)
 - Cualquier otra medida que se considere que restaura la relación y repara el daño
 - Participación en algunos de los programas extraescolares con los que cuente el centro
 - Programas específicos de habilidades sociales, resolución de conflictos y desarrollo personal en general.
 - Apoyo al estudio internos o externos (*DOC 8 Club de Deberes*)
 - Otros
 - b.- Derivación a otras entidades locales o actividades del centro
 - Centro de salud
 - Servicios Sociales municipales.
 - Apoyo al estudio internos o externos (*DOC 8 Club de Deberes*)
 - Fiscalía de menores en caso de conductas antisociales
 - Asistencia Social del Ayuntamiento
 - Asociaciones de Tiempo Libre y Ocio
 - Otras entidades que puedan favorecer un tratamiento de inserción y ajuste del involucrado
 - c.- Abrir un diálogo a través de la negociación y la mediación para la resolución del conflicto buscando la reconciliación y reparación del daño
 - c.1 Negociación y diálogo directo entre las partes y acuerdos sobre la implicación de cada una de ellas en la resolución del conflicto.
 - c.2 Solicitar un proceso de mediación, si hubiera tal servicio en el centro. Este procedimiento se descartará en el caso de que el Director aprecie motivadamente que en la acción infractora concurren hechos de especial y notoria gravedad o cuando los padres o representantes legales, no comuniquen su disposición a acogerse al procedimiento. Cuando sobre el conflicto que se esté realizando una mediación haya en curso -o esté pendiente- una sanción, a la vista de los acuerdos alcanzados en la mediación, el órgano competente para imponer dicha sanción (profesor, Jefatura de Estudios, Dirección, Consejo Escolar) podrá reconsiderarla para modificarla o anularla. El procedimiento de mediación se aplicará cuando concurren en el alumno infractor las si-

güentes circunstancias: Que reconozca la falta cometida o el daño causado, que exista disposición a reparar el daño y cumplir los acuerdos a los que se llegue.

- Los alumnos ayudantes del centro pueden colaborar en todo este proceso. (*DOC 9 Alumno ayudante*)



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

6º. Aplicación de la corrección y/o de los acuerdos de mediación.

- El alumno, que durante todo este tiempo permanece aislado y/o sin participar en las actividades del centro, si fuera el caso, recibe la comunicación de la corrección por parte del Director o Jefe de Estudios. Igualmente los padres reciben esa comunicación de forma oral y por escrito. (*Doc 11. Comunicado a familias de propuesta de resolución*)
- Deberá arbitrarse la organización interna que facilite la supervisión de la corrección en caso de realizarse dentro del centro y el derecho a la evaluación continua y el aprendizaje del alumno con la recogida de trabajos por parte del tutor para que el alumno pueda continuar con tareas escolares mientras proceda su exclusión del centro.
- En la ficha del alumno (Jefatura de Estudios) se anota la incidencia en el apartado reservado a tal efecto.

7º. Información al equipo de profesores.

- Es muy importante que los profesores que impartan docencia al alumno tengan conocimiento de la incidencia y de la corrección o consecuencias aplicadas. En caso de expulsión temporal el tutor coordinará que los distintos profesores le den al alumno una serie de tareas a realizar en ese periodo. Se deberá comunicar por escrito los acuerdos finales de la comisión de convivencia dado que algunas de las medidas pueden tener repercusión directa con la asistencia, trabajo curricular y otras colaboraciones con la actividad docente del centro. (*DOC 14 Notificación al equipo docente de las primeras medidas adoptadas*)

8º. Entrevista con el alumno una vez realizada la corrección, expulsión u otras medidas

- En el caso de una expulsión es muy importante vigilar y controlar muy estrechamente la vuelta del alumno a clase después del periodo de corrección. En este sentido, el tutor tendrá una entrevista con el alumno el mismo día de la reincorporación y se encargará de coordinar este proceso, recabando información del resto de profesores.
- También es recomendable una entrevista con el Departamento de Orientación (Orientador o trabajador social según el caso) en la semana del retorno del alumno a las actividades regladas en su grupo aula.

9º Entrevista final y contacto con la familia.

- El tutor en un plazo de una semana desde el retorno del alumno al grupo aula, deberá mantener un encuentro final con los padres, y posteriormente deberá informar a Jefatura de Estudios sobre la marcha del proceso de seguimiento. En esta entrevista se informará a la familia sobre la actitud que mantiene su hijo/a tras realizar y pasar el tiempo indicado de la corrección o consecuencias. Consideramos importante consignar los acuerdos y conclusiones en el apartado final de la "*ficha del alumno*" dedicado a la relación de entrevistas además de rellenar (*DOC 16 Ficha de seguimiento del tutor tras la entrevista con los padres*) que se guardará con el resto de la documentación.
- Se indagará sobre su percepción de la situación del alumno y sobre necesidades que puedan surgir para mantener un plan a largo plazo para el cambio deseado.
- Se plantearán nuevos encuentros tras la finalización de la intervención para indagar sobre la marcha del alumno.



**RESUMEN INTERVENCIÓN URGENTE ANTE CONFLICTOS GRAVES
TAREAS – RESPONSABLES – TEMPORALIZACIÓN**

TAREA	QUIÉN	CUANDO	Observaciones
Contención	Profesor o personal adulto que lo presencie	En el momento	Importante: informar a todo el personal del centro de esta responsabilidad (DOC 1)
Control	Profesor de guardia / jefe de estudios	Inmediato al conflicto	El centro debe tener un lugar previsto para estas incidencias
Primera recogida de información	Profesor involucrado en el caso	Inmediato	Parte de incidencia sobre el caso (DOC 15)
Aviso al tutor y director	Jefe de estudios	Inmediato	Se deberá recabar cuanta información previa se tenga del alumno
Recogida de información sobre el alumno	Tutor	A lo largo de esa jornada	Consulta al (DOC 4), secretaría, u otros si es necesario. Posible entrevista (DOC 2 y DOC 3)
Información al director	Jefe de Estudios	A lo largo de esa jornada	Revisión de la información y primeras medidas cautelares
Comunicación a la familia	Jefe de estudios	Inmediato	Comunicación oral y por escrito, con acuse de recibo. (DOC 6)
Entrevista con familia	Director/Jefe de estudios	Plazo de 24 horas	Exposición de los hechos, presentación de primeras medidas cautelares, acuerdos entre familia/escuela Explicación y entrega del Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos (DOC 5)
Conciliación	Director/Jefe de Estudios	Plazo de 48 horas	Acuerdo entre familia, alumno y centro

Convocatoria de reunión urgente Comisión de Convivencia	Director	Plazo de 48 horas	Objetivo: informar sobre lo sucedido y sobre las medidas adoptadas y determinación de la actuación definitiva ¿apertura de expediente u otros?
Comunicación de la corrección u otras medidas al alumno y a la familia y/o entrevista	Director/ Jefe de Estudios	Inmediato después de la decisión de la Comisión de convivencia Plazo de alegaciones a la corrección en 24 horas	Se realizará oralmente y por escrito, con acuse de recibo. Copia en el fichero del alumno. Copia para el tutor (DOC 11)
Comunicación al equipo de profesores	Jefe de estudios	Plazo de 24 horas desde la decisión final de la Comisión de Convivencia	En su caso, se recopilarán las tareas encomendadas para el alumno en el periodo de expulsión (DOC 14)
Entrevista con el alumno una vez realizada la corrección	Jefe de estudios/tutor/orientador	Al finalizar el periodo de corrección, o en caso de expulsión, en el mismo día de la reincorporación	Entrevista educativa. Importante: lograr unos compromisos y una reflexión por parte del alumno
Entrevista final y contacto con la familia	Tutor	Al finalizar el periodo de corrección y/o intervención, en la semana de su reincorporación.	Importante: observar el cumplimiento de los compromisos y coordinar el proceso educativo. Planear posibles futuros encuentros y estrategias de seguimiento del alumno para acompañar al alumno. (DOC 16)
Seguimiento del alumno y otras medidas	Tutor (en coordinación con Jefe de Estudios, Orientador, etc.	A largo plazo	Inserción del alumno en la convivencia del centro reforzando los aspectos necesarios



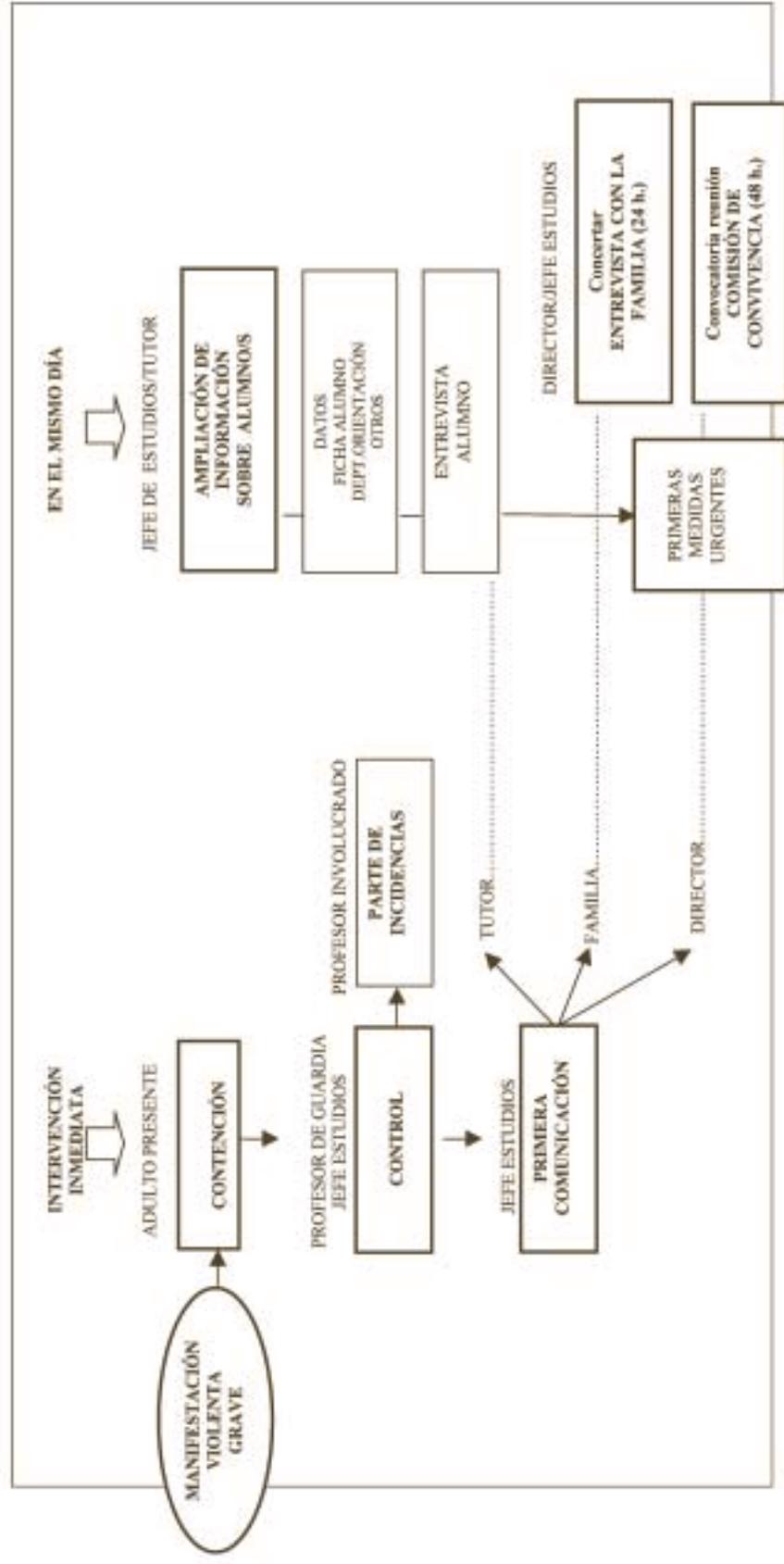
proyecto atlántida

Protocolos de convivencia: gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

Modelo de convivencia democrática y comunitaria desde el Proyecto Atlántida



INTERVENCIÓN ANTE CONFLICTOS VIOLENTOS GRAVES: actuaciones urgentes (CUADRO-EJEMPLO)



3. Procedimiento de intervención sobre acoso y maltrato escolar



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

El maltrato entre iguales se ha constituido como uno de los fenómenos más preocupantes e inquietantes para el conjunto de la comunidad educativa de los centros. La primera cuestión que hay que responder es qué es maltrato y qué no lo llega a ser. La percepción de la víctima y del agresor no siempre nos ayuda a resolver este dilema, pero lo que es evidente, es que en aquellos casos en los que un alumno manifiesta su desazón y malestar con respecto al trato que está recibiendo por parte de otros compañeros, nos está trasladando un indicador de que hay que actuar. En este sentido se debe recoger esta demanda, indagar en la misma y mostrarse atentos a la evolución de los acontecimientos.

Raramente la víctima comunica su estado de indefensión y a menudo nos tendremos que guiar por impresiones o rumores sin tener certeza de los hechos. **No todas las situaciones de violencia o agresiones entre escolares pueden considerarse maltrato por abuso entre iguales.** En ocasiones, resulta difícil determinar cuándo se trata de un juego entre iguales o ruptura de amistades, y cuándo son acciones violentas con intención de hacer daño.

El maltrato es una subcategoría de la agresión, es decir, no toda conducta agresiva o violenta es maltrato. Una pelea entre amigos es agresiva pero no tiene por qué ser maltrato. También hay que distinguirlo de disrupción, indisciplina, etc., que son fenómenos más ligados al proceso de enseñanza y aprendizaje, y a las normas de la escuela. Por último, sólo queda mencionar que las conductas antisociales: robos, intimidación con armas, palizas, etc. pueden ser parte de un proceso de victimización pero usualmente son más producto de conductas antisociales que deben tener un tratamiento penal y jurídico, mientras que el maltrato sólo llegará a esta situación en casos extremos donde el daño ha sido irreparable.

Definición de acoso escolar o maltrato

Hay que clarificar lo que es y no es maltrato, para ello adoptaremos una definición proveniente de diferentes autores. Los aspectos que caracterizan el maltrato por abuso de poder entre iguales se puede resumir en:

- a) Se causa daño a un individuo que está en situación de indefensión, sumisión o inferioridad. Existe un agresor que es fuerte y una víctima que es débil. Se basa en una relación de **asimetría de poder**
- b) El daño puede ser de **diversa índole:**

Agresiones físicas: directas (peleas, golpes, palizas, empujones...) o indirectas (pequeños hurtos, destrozo de pertenencias, provocaciones...).

Agresiones verbales: directas (insultos a la víctima y/o su familia, ofensas hacia la persona o su familia) o indirectas (hablar mal de alguien, sembrar rumores y mentiras).

Agresión psicológica por medio de intimidaciones, chantaje y amenazas para provocar miedo, obtener algún objeto o dinero, u obligar a la víctima a hacer cosas que no quiere hacer.

Aislamiento y exclusión social: no dejar participar a la víctima, aislarle del grupo ignorando su presencia, o no contando con él o ella para actividades del grupo.

Acoso racial, xenofobia o homofobia o por presencia de discapacidad dirigido a colectivos de personas diferentes y que por tanto no responden a la norma homogénea (inmigrantes o minorías étnicas, alumnos diferentes..): usar motes racistas o frases estereotipadas despectivas.

Acoso sexual: Supone un atentado dirigido a la dignidad y libertad sexual de las personas. alusiones o agresiones verbales obscenas, toques o agresiones físicas.

Intimidación por medios tecnológicos: intimidaciones a través de e-mail, chats, mensajes en teléfono móvil, etc.



- c) El daño se ejerce **de forma repetida** en el tiempo, durante un periodo largo y de forma recurrente.
- d) El agresor o agresores muestran **intencionalidad de hacer daño** aunque a menudo lo justifican con “es una broma” o “todos lo hacemos”.

El carácter privado de muchas agresiones dificulta su detección, siendo los propios alumnos los que más saben y conocen el padecimiento que otros compañeros pueden estar sufriendo. El varón suele ser con más frecuencia el que arremete contra sus compañeros mientras que las víctimas pueden ser tanto chicos como chicas. Las chicas por el contrario suelen efectuar con más frecuencia el “sembrar rumores” es decir chismorrear de otro o agresión indirecta.

El alumno que se siente acosado o intimidado necesita del apoyo de sus compañeros y de un clima escolar donde se dé pie para la comunicación de los conflictos, entre los cuales se puede incluir los episodios de maltrato.

Intervención preventiva

Desde un punto de vista de prevención son factores de protección:

1. El crear vínculos y lazos entre todas las personas del grupo.
2. Contar con cauces para poder comunicar esta situación si se produce.
3. Dotarse de un código ético que claramente muestre la desaprobación de este tipo de actos entre compañeros.

Las buenas relaciones interpersonales entre los alumnos y entre el profesorado evidentemente favorecen la comunicación y la confianza para poder expresar las dificultades que se están viviendo, por ello favorecer la amistad, la responsabilidad de unos hacia otros y la expresión libre e incluso crítica promueve climas más inclusivos y por ende menos favorecedores de agresiones de esta índole. Todo ello representa trabajar la cooperación a diferencia de la competitividad en los formatos del aula y crear ambientes respetuosos con la diferencia y el error. Como mantiene una campaña internacional “donde entra el respeto decrece el acoso escolar”. Somos partidarios de que el centro cuente con un (ver *Doc 12 Plan de prevención del maltrato y el acoso entre iguales*)

Sin embargo, a pesar de adoptar medidas preventivas, y estar atento a posibles indicios que apunten hacia situaciones incipientes de maltrato entre alumnos, pueden surgir casos que pasan desapercibidos o que en su caso se precipitan debido a una ruptura brusca de amistad, de emparejamiento o de lucha de poder entre grupos o individuos, o simplemente porque la víctima ha callado durante un tiempo por su propia dificultad para comunicar. En caso de constatarse definitivamente un caso grave de maltrato en la escuela se debería tener en cuenta el siguiente proceso:



Protocolo de actuación en caso de maltrato entre iguales

En caso de determinarse que existe claramente un proceso de victimización por abuso de poder se debe registrar por escrito cada paso que se efectúe para así mantener la documentación necesaria en caso de ser requerida por la administración u otras instancias.

Los pasos a seguir serían:

1. Comunicación inmediata de la situación al equipo directivo y el departamento de orientación

Todo miembro de la Comunidad Educativa que sospeche o reconozca que existe un caso de maltrato entre iguales deberá ponerlo en conocimiento del equipo directivo y el departamento de orientación inmediatamente para su discusión y toma de decisiones. En esta primera fase hay que ser cauto sobre la información que se debe y puede dar sobre los hechos al conjunto del profesorado, alumnos, etc. En muchos casos habrá que actuar con mucho tacto y reserva para no provocar más daño ni alimentar versiones falsas; los rumores por terceros pueden tener un efecto devastador para la víctima y pueden dificultar la resolución de la situación.

2. Identificación de la situación

Un primer nivel de actuación consiste en determinar si realmente se trata de un caso de maltrato o no. También habrá que verificar si los incidentes han ocurrido o no, a veces el miedo a los posibles daños que pueda recibir la víctima, y no tanto los hechos en sí, son la causa de la angustia. En estos casos es necesario valorar el nivel real de intimidación que está sucediendo.

También habrá que determinar el **tipo de maltrato** que se está produciendo siguiendo la definición y características apuntadas anteriormente, aunque a menudo es un conjunto de acciones intimidatorias de diversa índole. Es importante detectar **los agentes que están involucrados**, tanto agresores como víctima, y apoyos con los que ambos puedan contar. En múltiples ocasiones los observadores, testigos de los hechos, pueden ser cruciales para el desenlace de la situación. El silencio de éstos propicia el aumento de la intensidad del daño y la repetición de los hechos; por otra parte una posición crítica con las intimidaciones o un apoyo a la víctima produce una protección a la misma, de tal modo que el ambiente de la clase, o de los compañeros será otro de los elementos claves para abordar la situación.

Por último hay dos factores muy importantes a contemplar: **La intensidad del daño**, que no siempre va asociada a las conductas agresivas visibles, y el componente psicológico que se refiere a la percepción de la víctima. Por lo tanto hay que valorar "lo que está ocurriendo" y "cómo lo vive la víctima". Finalmente habrá que averiguar **desde cuándo ocurren los incidentes** pues a mayor tiempo mayor daño.

3. Primeras medidas en el centro educativo

Una vez determinado el grado de intensidad se deben proveer de medidas contundentes de emergencia estableciendo un plan específico en relación con cada medida que se adopte con los siguientes actores:

- a) La víctima (medidas para proteger y educar a las víctimas)
- b) Los agresores (medidas para reeducar/castigar a los agresores)
- c) Los observadores que lo apoyan o rechazan (medidas para intervenir con los alumnos que tienen conocimiento de la situación)

Es importante asegurar como prioridad urgente la protección de la víctima y la especial vigilancia de espacios de encuentro (entradas, salidas, cambios de clase,



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



recreos, etc.) como responsabilidad conjunta de todo el personal del centro, con el fin de evitar represalias.

En todos los casos consideramos oportuno que en los centros se cuente con un plan de prevención del acoso escolar en relación con las medidas que se adopten. Un posible esquema puede ser: descripción de la medida, quién lo hace, cuándo y cómo (ver *Doc 12 Plan de prevención e intervención ante el maltrato entre iguales y el acoso escolar*).

Existen diferentes estrategias que se pueden realizar al intervenir pero habrá que valorar qué tipo de intervención ayudará más a que cese la acción intimidatoria y la víctima gane confianza en si misma y en los otros compañeros, y decrete su miedo y dolor.

4. Comunicación a las familias y a la inspección

En todo caso, se deberá contactar con las familias de la víctima y los agresores para el trabajo conjunto y primeras medidas cautelares. Las entrevistas con las familias también nos servirán para completar nuestra información en lo que se refiere al contexto social. Si es posible, puede ser oportuno orientar a las familias de los afectados. Para dotar de contenido esta fase puede resultar de interés conocer la propuesta de trabajo con familias que realizan Fernández y Hernández (2005), *Doc 13 Maltrato entre escolares. Guía para padres*. En función de la normativa específica también puede resultar imprescindible comunicar el caso a la Inspección.

5º. Reunión de la Comisión de Convivencia para medidas urgentes

Esta comisión podría estar formada por aquellos miembros que establezca la legislación pertinente. Se sugiere que en caso de contar con un trabajador social en el centro, éste forme parte de la comisión. También en caso de contar con un equipo de mediación o de Tratamiento de conflictos sería aconsejable que el coordinador del mismo forme parte a su vez de dicha comisión. De igual forma el coordinador de convivencia del centro deberá formar parte de la misma. La reunión tendrá un carácter informativo, consultivo y de aprobación de las medidas adoptadas.

6. Desarrollo del Plan de intervención, seguimiento y evaluación. Seguimiento de la situación y sobre los hechos que hayan o estén ocurriendo y planificar una intervención a corto y largo plazo.

En una segunda fase habrá de seguir recogiendo información desde los padres, los alumnos directamente involucrados, los compañeros y otros testigos. Esta indagación ha de servir para matizar la situación y proporcionar claves que sirvan para la intervención a largo plazo que se ha de planificar para:

- a) Cese total de las agresiones
- b) Se restablezca un respeto a la víctima por parte del conjunto del alumnado. (a menudo se convierte en el alumno más impopular entre los compañeros)
- c) Se discutan y debatan los valores de tolerancia, solidaridad y respeto con el grupo clase.
- d) Se establezca un clima de clase conducente a la convivencia, basado en la potenciación de interacciones positivas entre todos los miembros.

En esta fase se deberán realizar intervenciones hacia los diferentes agentes del maltrato además de propuestas en los grupos aula para mejorar las relaciones interpersonales e instaurar un clima moral de apoyo y respeto entre ellos.

7. Comunicación al conjunto de profesores.

En este momento el plan que se quiere llevar a cabo probablemente involucre a otros profesores más allá del tutor, orientador, coordinador del Equipo de mediación y tratamiento de conflictos y equipo directivo. Es imprescindible la sensibilidad por parte del conjunto de profesores que van a tener contacto tanto con los agresores como con la víctima. De poco vale avergonzar al agresor públicamente y a destiempo si como consecuencia de estos hechos la víctima no mejora su situación. Se deberán trazar acuerdos en la forma de abordar el tema entre el con-



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

junto del profesorado directamente involucrados con los protagonistas. Es evidente que es imprescindible proteger al débil y mantenerse alerta hacia pequeños signos de intimidación tales como: risas cuando habla la víctima, miradas amenazantes, collejas, daños de material, empujones y agresiones físicas leves, etc., estos son signos de que todavía no ha cesado el acoso al compañero o compañera.

Una vez desarrolladas las acciones correspondientes dentro del Plan habrá que valorar si han surtido efecto y si ha cesado la intimidación. Si se observa que éste ha sido el caso, no se deberá dar por cerrado, pues a menudo puede haber rebrotes de los incidentes, pero en un contexto de apoyo a diferencia de los primeros momentos.

En caso que se persista con los incidentes intimidatorios, esto suele ir asociado a una complejidad del caso, en el que la participación de los padres, de otros compañeros y en algunas ocasiones de agresores indeterminados que mandan mensajes ocultos, rumores persistentes producen un incremento en el daño y el padecimiento del alumno instigado. En ese caso se requerirá de una derivación a otras instancias.

8. Comunicación de nuevo con las familias

Una vez determinada la intervención precisa es importante informar nuevamente a las familias implicadas para su consentimiento y complicidad. En este momento, cuando ya hayan transcurrido una serie de días desde el primer conocimiento de los hechos, los incidentes habrán evolucionado hacia un rápido cese, o por el contrario, hacia su complicación y repetición de incidentes intimidatorios. Es muy importante valorar la marcha de la intervención y, si no cesa, realizar los primeros contactos con profesionales, entidades que puedan colaborar. (Servicios sociales del ayuntamiento, asociaciones de apoyo, etc...)

9. Derivación

Es aconsejable comunicar a **Inspección** un caso de maltrato, aunque el centro sienta que ha actuado con prontitud, sensibilidad y de forma adecuada y ajustada a la necesidad. Algunos casos son tan complejos y difíciles que no siempre pueden tener una finalización satisfactoria. Ponerlo en conocimiento de la administración supone que se requiere que otras instancias participen en la solución del problema y en algún caso puede ser también una demanda de tipo legal.

Por desgracia a menudo la víctima sólo ve una salida, cambiar de centro escolar. Esto éticamente es inadmisibile, ya que en todo caso el que tendría que cambiar, si no varía la situación, sería el agresor. A veces por la repercusión psicológica y el debilitamiento emocional que se produce en el alumno intimidado es esta opción la única posible.

También es el momento de comunicar el comportamiento intimidatorio de un agresor determinado que a pesar de todas las medidas y actuaciones no cesa en su actitud. En este caso es el propio centro quien puede solicitar el cambio de institución. Lógicamente esto exige el haber satisfecho los procedimientos administrativos necesarios para llegar a esta decisión.

Sin embargo, en caso de considerarse necesario realizar una intervención individualizada tanto con el alumno victimizado como con el que agrede y que no es capaz de controlar su conducta, será conveniente contactar con el **centro de salud o psicólogo** que pueda ayudar a corregir estos comportamientos. También es apropiado trabajar con los **servicios sociales** para abordar las dificultades sociales o familiares que alguno de los participantes pueda manifestar.

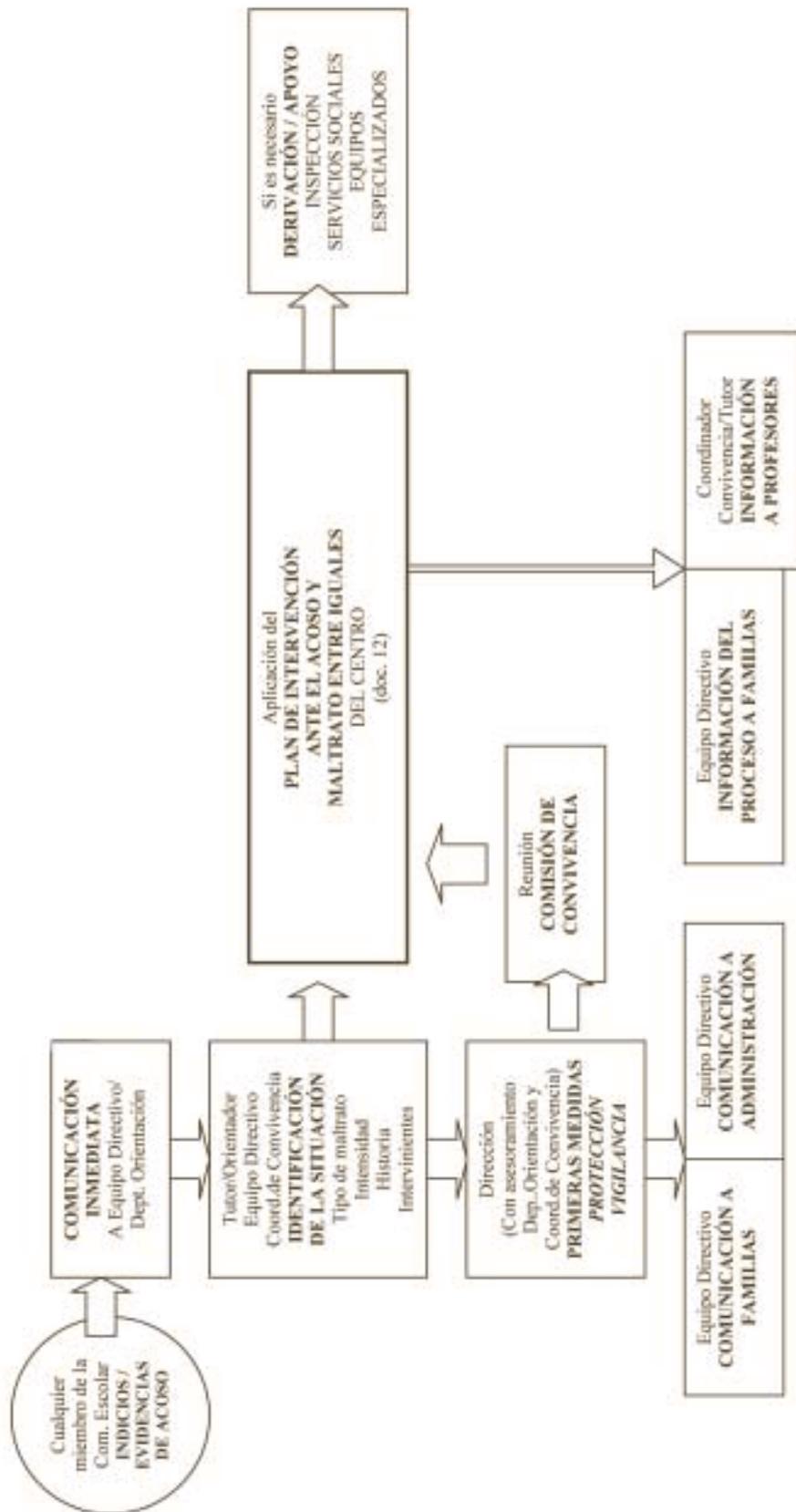
Los centros siempre deberán recoger por escrito un seguimiento del caso para posible presentación ante otras instancias si fuera así requerido

Aunque lo habitual es que la detección proceda del mismo centro, hay que tener en cuenta que es posible que el centro reciba comunicación de una denuncia hecha ante la Administración (Inspección) o bien de la Fiscalía de Menores. En ese caso, recibirían instrucciones precisas, estando obligados a acusar recibo por escrito de la información de la denuncia en su caso, a informar a las familias, y a colaborar para evitar que se reproduzcan episodios de acoso.



RESUMEN INTERVENCIÓN URGENTE ANTE ACOSO ESCOLAR Y MALTRATO TAREAS – RESPONSABLES – TEMPORALIZACIÓN			
TAREA	QUIÉN	CUANDO	Observaciones
1. Comunicación inmediata de la situación al equipo directivo y el departamento de orientación	Educador o persona que tenga conocimiento	En el momento en el que se tenga conocimiento o sospecha	La responsabilidad es de todos los miembros de la Comunidad Educativa
2. Identificación de la situación Información, Entrevistas...	Orientador/a, Equipo Directivo, coordinador de programas de Convivencia (Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos, etc.)	A partir de que se tenga conocimiento de la situación	determinar el tipo de maltrato personas que intervienen intensidad del mismo desde cuándo ocurren los incidentes
3. Primeras medidas en el centro educativo	Director con el asesoramiento del Departamento de Orientación y con el apoyo del coordinador del EMTC	Una vez identificada la situación	Realizar un plan en relación con las medidas que se adopten
4. Comunicación a las familias	Equipo Directivo o persona en quien delegue	En el momento de tomar la decisión sobre las primeras medidas	Intentar favorecer la colaboración
5. Información Comisión de Convivencia del Centro	Director a la Comisión de Convivencia	En el momento de de decisión sobre las primeras medidas	Intentar favorecer respaldo, colaboración y aceptación de la decisión urgente
6. Desarrollo del Plan y Seguimiento de la situación	Coordinador de Convivencia del Centro, Jefe de Estudios con la colaboración del tutor	Una vez que se ha puesto en marcha el plan de intervención	Seguir recogiendo información desde los padres, los alumnos directamente involucrados, los compañeros y otros testigos
7. Comunicación al conjunto de profesores.	Tutor del grupo con la ayuda del Coordinador de Convivencia del Centro	Una vez que se ha puesto en marcha el plan de intervención	imprescindible la sensibilidad por parte del conjunto de profesores que van a tener contacto con los agresores y con la víctima
8. Comunicación de nuevo con las familias	Equipo Directivo	Una vez que se ha puesto en marcha el plan de intervención y tenemos primeros datos	Esforzarse por mantener colaboración en el proceso
9. Derivación	Equipo Directivo	Si persiste la intimidación y surgen nuevos incidentes	Si la situación no se puede controlar internamente se debe informar a la inspección

INTERVENCIÓN URGENTE ANTE ACOSO Y MALTRATO ESCOLAR (Cuadro-ejemplo)



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

4. Protocolo de actuación ante la disrupción en el aula

Juan Carlos Torrego e Isabel Fernández

Análisis de la disrupción

Uno de los retos que se plantean en estos momentos en el sistema educativo es la creación de procesos de aula donde impere la buena convivencia y el orden. Todo aprendizaje y socialización exige de unos formatos de respeto y confianza entre los distintos miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, en las últimas décadas ha aumentado el sentir por parte del profesorado, y de la sociedad en general sobre la falta de motivación por aprender, y sobretodo de la proliferación de contextos de aula donde no existe un buen clima, e imperan las conductas indebidas y la falta de disciplina de algunos alumnos con el amparo y seguimiento del conjunto del alumnado.

Esta dificultad y tensión que los profesores mayoritariamente manifiestan que se sufre en los procesos de enseñanza-aprendizaje se atribuyen generalmente a la indisciplina de una serie de alumnos, denominados disruptivos, que impiden la marcha normalizada en el aula con sus comportamientos y actitudes, además de crearse un campo abonado para la falta de respeto a la autoridad del profesor y las normas establecidas. Por otro lado también se aprecia una falta de motivación en el alumnado hacia los contenidos escolares y de apoyo por parte de la sociedad en su conjunto hacia la acción educativa del profesor. Es cierto también, que determinadas fórmulas didácticas son más propicias a la aparición de este tipo de comportamientos, y así mismo lo es que en este momento ya contamos con propuestas de actuación educativa directamente dirigidas a la respuesta de este problema.

Al recoger este sentir latente en el profesorado hay que plantearse ¿qué se puede hacer? y ¿cómo se puede realizar un análisis ajustado que guíe la acción educativa en los claustros de profesores?

En respuesta a estas dos preguntas proponemos una serie de pasos que se pueden llevar a cabo en los centros escolares por el conjunto del profesorado, para aunar criterios y establecer buenas prácticas docentes, que favorezcan la coordinación de actuación y la aplicación de medidas tanto preventivas como de intervención ante las situaciones de disrupción que se den en el aula.

Por tanto, el objetivo de este documento es ejemplificar un modelo de intervención sobre la disrupción basado en la reflexión y los acuerdos compartidos y asumidos por el claustro de profesores de un centro. De tal modo que reflejen una serie de pautas concretas de actuación, tanto a nivel personal como institucional, por parte de los miembros de una organización educativa determinada. Con ello se pretende, por una parte aclarar cuales serían las "buenas prácticas" para afrontar la disrupción para que el conjunto de profesores las pueda asumir como propias, y por otra, aportar mayor coherencia y consistencia en la actuación ante los incidentes o situaciones de indisciplina en el aula. Pensamos que este planteamiento contribuirá a aliviar la tensión asociada a la disrupción, y apoyara al profesor que ha de tomar medidas al respecto, al tiempo que los alumnos toman conciencia de que la forma de afrontar los conflictos en el centro en particular, es predecible, y con ello justa. No se trata de buscar un sólo y único camino ante las diversas situaciones conflictivas que se dan en el aula, dado que ello siempre exige una adaptación a la situación particular, que en muchos casos requiere de una flexibilización, ajuste, buen control y manejo del profesor, sino de buscar puntos comunes de actuación que favorezcan la seguridad, la autoridad y la autoestima de todas partes implicadas en este tipo de conflicto.

A través de los protocolos los centros deberán reflexionar sobre el estilo educativo que más se ajusta a los comportamientos disruptivos, las medidas más oportunas y la capacidad de mantener dichas estrategias por el conjunto del profesorado y favorecer un tratamiento común ante este tipo de hechos.



Análisis de la disrupción

La disrupción en el aula es un fenómeno complejo que a pesar de interpretarse en muchos casos como un hecho que recae en una serie de individuos, alumnos, es sin embargo un fenómeno interactivo. Así encontramos que en la búsqueda de mejoras del clima de aula hay que valorar y revisar aspectos referentes a la organización del aula, las estrategias de comunicación que se dan con cada profesor y grupo, los vínculos relacionales que se establecen entre los mismos, el ajuste curricular y las adaptaciones curriculares, las normas del aula y las rutinas que utiliza cada profesor en sus procesos de aula.

La disrupción es un fenómeno que según Fernández (2001) presenta las siguientes características.

- Se refiere a **un conglomerado de conductas inapropiadas dentro del aula**, tales como levantarse a destiempo, hablar cuando explica el profesor, etc.
- Supone que los objetivos educativos de las diferentes personas en el aula no convergen en un punto común; es decir, **los propósitos educativos iniciales del profesor no son compartidos y asumidos por todos los alumnos**.
- Retarda y en algunos casos **impide el proceso de enseñanza y aprendizaje**.
- Se convierte en un **problema académico**, pues no permite ampliar, ni reforzar los conocimientos debidos.
- Se interpreta como **un problema de disciplina** o mejor dicho de indisciplina en el aula.
- Su repercusión excede a los individuos sobre los que se centra la acción (alumno-profesor), porque produce mayor **fracaso escolar** en el grupo clase.
- Propicia un **clima de aula tenso** donde se crean malas relaciones interpersonales, tanto entre profesores y alumnos como entre los propios alumnos.
- Proporciona un **campo abonado** para la aparición y aumento del **maltrato entre alumnos**.
- **Separa emocionalmente hablando a profesores y alumnos** impidiendo en muchos casos planteamientos didácticos innovadores

Como ejemplo podemos citar conductas tales como: levantarse del sitio sin pedir permiso, retar la autoridad del profesor, no traer materiales a clase y no querer seguir con la tarea, molestar a compañeros, preguntar para retardar la instrucción, tirar tizas, etc. un sinfín de actos menores que provocan desazón y una grave dificultad para proseguir la marcha de la clase.

Esto a menudo es interpretado por el profesorado como rebeldía, falta de cooperación y de motivación de un alumno. Por otro lado, la disrupción dentro del aula es una constante que es compartida tanto por los alumnos como por los profesores y supone la mayor dificultad y primer motivo de conflicto escolar según el estudio del Defensor del Pueblo (2000) con la denominación de "los alumnos que no permiten que se imparta la clase".

Esta perturbación de la marcha de la vida escolar es claramente recurrente y se sitúa en el aula como lugar privilegiado. Como mantienen Torrego y Moreno y (2003: 127) "el aula es el eje de la vida diaria de los centros escolares; en ella tienen lugar la mayor parte de las transacciones interpersonales; en ella ejercen fundamentalmente su profesión los profesores y en ella acceden los alumnos a lo que conocemos por currículum escolar explícito".

Los alumnos actúan así por diferentes razones. En algunos casos por aburrimiento o por necesidad de diversión, en otros como consecuencia de la sensación de fracaso y la dificultad de seguir la marcha de aprendizaje del grupo, lo que a veces acarrea una sensación de vacío y sinsentido que produce una falta de motivación. En otras ocasiones puede ocurrir para llamar la atención del profesor o de sus propios compañeros, o por múltiples causas. Cada caso y circunstancia suelen ser un producto multifactorial de elementos personales, grupales y sociales.

Ahora bien, la disrupción de baja intensidad es atendida en la interacción del aula con estrategias propias en función del contexto, ejemplo: gestos, llamadas de atención, soslayando el incidente, cambiando de actividad, acercándose al territorio



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



donde se producen los hechos, etc. Estrategias todas ellas propias del profesor como profesional y guía de la actividad. Sin embargo, el gran riesgo son los incidentes repetitivos y de mayor calado que se producen en el aula que retan la autoridad del profesor, minan su autoestima y significan una dificultad al abordarlo e interpretar el sentido y el mensaje que quieren comunicar.

El profesor es importante

Es indudable que el liderazgo en el aula ha de tenerlo el profesor, éste marca el ritmo, los contenidos, organiza el espacio y el tiempo, y supervisa el buen funcionamiento de la actividad. Si bien cada profesor es único y por lo tanto hay diferentes formas de aproximarse al aula y a las materias. A pesar de ello, las diferentes investigaciones apuntan a ciertos rasgos en la forma de actuar debido a las materias que se imparten y a las propuestas metodológicas que se lleven a cabo. No existe un estilo docente que sea necesariamente mejor que otro, si bien existen estilos de comunicación y de interacción que tienen consecuencias diferenciadas y que es importante conocer.

Hay profesores que no manifiestan grandes dificultades al impartir clase, y otros que por el contrario de forma repetida y a veces constante se enfrentan a conflictos y episodios de falta de disciplina por parte de los alumnos. También ocurre que ciertos alumnos se comportan de forma inadecuada con ciertos profesores o en ciertas clases y no tanto en las otras. En definitiva hay elementos de actitudes, comportamientos y destrezas de los profesores que actúan de elemento disuasorio ante la interrupción, o por el contrario pueden favorecer la actitud hostil e indisciplinada de cierto alumnado. Por lo que existen factores relacionados con las relaciones interpersonales que se crean en el aula, que están directamente relacionadas no sólo con la personalidad y forma de abordar la marcha de la clase de un profesor sino también con su estilo personal de control y manejo del aula, su estilo docente y las interacciones que se produzcan en los procesos de aula.

Destacan en este sentido los estudios realizados sobre los estilos de interacción de los profesores (Brekelman, Levy y Rodríguez, 1993), en los que han intentado analizar los comportamientos docentes clasificándolos sobre dos parámetros; la proximidad entre profesor alumno, y la gestión de la influencia al enseñar. La proximidad se basa en el grado de cooperación y relación interpersonal que establecen con los alumnos, y la influencia refleja quién y cómo controla la comunicación en el aula. Basándose en una serie de estudios realizados con este esquema de análisis en el que preguntaron a alumnos de Holanda, Estados Unidos y Australia sobre su percepción de los estilos de comunicación de sus profesores, obtuvieron una tipología de ocho estilos de interacción del profesorado con sus alumnos.

Estos son los siguientes:

- *Estricto*; El ambiente de aprendizaje está bien estructurado y centrado en la actividad. Estructura la actividad y se organiza con eficacia y normalmente termina toda la programación a tiempo. No es cercano a los alumnos aunque a veces es amigable y comprensivo dado que no le parecen importantes las relaciones de amistad con el alumnado. Domina y controla la discusión en el aula manteniendo el interés de los alumnos. Se enfada de vez en cuando aunque las normas son bien conocidas y se respetan. Es exigente con el nivel curricular centrándose sobretodo en la tarea. Se le percibe como exigente
- *Con autoridad*: Bien estructurado, con ambiente agradable y centrado en la tarea. Las reglas son claras y no son cuestionadas por los alumnos. Los alumnos suelen estar atentos y generalmente producen mejor trabajo que con el profesor estricto. Se muestra interesado en las necesidades de los alumnos pues muestra un interés personal en sus alumnos. Su método preferido es el expositivo, si bien puede hacer uso de otros métodos. Sus clases están bien estructuradas y planificadas. Los alumnos le consideran un buen profesor.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

- *Tolerante y con autoridad;* Mantiene una estructura que favorece la responsabilidad y la libertad del alumnado. Usa gran variedad de métodos, a menudo utiliza el pequeño grupo donde el alumnado actúa bien. El ambiente de la clase se parece al profesor con autoridad si bien hace más hincapié en unas relaciones interpersonales más cercanas con el alumnado, mostrándose a gusto con las clases y creando buen ambiente. Ignora la disrupción leve y hay poca necesidad de recordar las normas.
- *Tolerante;* Los alumnos tienen más libertad y el ambiente es agradable brindándoles apoyo. A los alumnos les gusta la clase. Los alumnos aprecian al profesor por sus esfuerzos por compaginar sus estilos de aprendizaje con la materia. Suelen trabajar a su ritmo por lo que a veces provoca que se perciba el ambiente como desordenado. Este perfil según Marchena (2005) coincidiría con el ideal dentro de la escuela inclusiva.
- *Inseguro/Tolerante;* Muy cooperativo pero con poco liderazgo. La clase está poco estructurada. Tolera el desorden y los alumnos no se centran en la tarea, muestra una cierta ceguera hacia lo que está ocurriendo en la clase. Se preocupa por la clase y no le importa repetir lo que no se entiende reiteradamente pero el ambiente es tan desestructurado que a menudo sólo atienden los alumnos de las primeras filas mientras que el resto hace sus cosas. Los alumnos no molestan mucho al profesor dado que éste ignora la mayoría de las veces el desorden existente. Las normas son arbitrarias y los alumnos no saben bien qué ocurrirá cuando se infringe una norma. Actúa con poco contundencia ante las faltas de conducta y apenas obtiene efectos positivos. A veces reprende inmediatamente, y a veces no presta atención a ese mismo hecho, es ambiguo en su respuesta ante la mala conducta. Tiene pocas expectativas sobre el rendimiento del alumnado a largo plazo y como mucho se siente satisfecho a corto plazo, el resultado es un equilibrio improductivo en el que tanto el profesor como el alumno llevan su propia vida.
- *Inseguro/Agresivo;* Hay un ambiente de desorden agresivo. El profesor y los alumnos se perciben como oponentes y continuamente se escalan los conflictos. Los alumnos aprovechan cualquier oportunidad para actuar indebidamente y provocar al profesor, chillando, riéndose, saltando por la clase que provoca una reacción de pánico con respuestas amenazantes, desproporcionadas, que a su vez produce peor conducta hasta poder llegar al descontrol total. En medio de la lucha el profesor puede repentinamente intentar disciplinar a algún alumno que reacciona agresivamente quedando el culpable sin castigo. Las reglas no son ni conocidas, ni comunicadas con precisión. El profesor pasa casi todo el tiempo intentando controlar la clase y no intenta diferentes métodos de enseñanza puesto que piensa que primero debe existir orden y después se podrá enseñar. Por desgracia el aprendizaje es lo que menos se da en estas clases.
- *El aguantador;* Lo más relevante es el constante esfuerzo que el profesor realiza por mantener el orden en la clase, lo cual suele conseguir pero a costa de mucha energía personal. Se sitúa entre el docente inseguro agresivo e inseguro tolerante. Los alumnos atienden siempre y cuando el profesor intenta motivarles activamente. Normalmente consigue impartir la clase con rutinas establecidas y repetitivas en el que el profesor continuamente habla sin ninguna experimentación. No se muestra cercano al alumnado, ni presta ayuda, ni crea competitividad, ni es entusiasta pero no le perciben ni simpático ni antipático, tampoco se producen muchos afectos. A menudo está cercano al estado del "profesor quemado" debido a los continuos esfuerzos que tiene que hacer para mantener el orden en la clase.



- *Represivo*; Los estudiantes se muestran desconectados y extremadamente dóciles, aunque no significa que se impliquen en la actividad, siguen las reglas y tienen miedo de los estallidos de enfado del profesor. Este profesor es la cúspide de la rigidez. Sus clases están estructuradas pero no bien organizadas, no se fomentan las preguntas ni se dan muchas aclaraciones. De vez en cuando los alumnos trabajan de forma individual pero recibirán poca ayuda del profesor. El ambiente es carcelario y desagradable con alumnos temerosos donde prima la competitividad y la actividad pivota alrededor de los exámenes. El profesor no permite la iniciativa del alumnado prefiriendo la clase magistral mientras que los alumnos se sientan en silencio. Los alumnos perciben al profesor como infeliz e impaciente y su silencio se asemeja a la tranquilidad después de la tempestad.

Evidentemente estos diferentes estilos docentes, tienen repercusiones en el aprendizaje del alumnado, y están directamente vinculados con los estilos personales de afrontar la interacción del aula. Si bien es casi imposible que se de un profesor que únicamente ponga en práctica sólo uno de estos estilos, a menudo tenderá hacia uno de ellos si bien podrá tener clases o momentos en los que actúe desde otro modelo diferente al habitual. El profesor represivo confunde la agresión con dominación por el contrario los tres primeros modelos que se centran en un alto dominio y baja oposición al alumnado generan ambientes de aprendizaje mucho más productivos y satisfactorios.

Los estudiantes entendían en estos estudios que sus mejores profesores eran unos líderes fuertes, amigables, comprensivos y menos inseguros e insatisfechos, utilizando los partes mucho menos que otros. Usualmente les dejaban más responsabilidad y libertad. Por el contrario los peores profesores se les percibía como menos cooperativos y que se situaban en posiciones de oposición u oponente. En general los alumnos responden mejor a comportamientos amigables y comprensivos que a conductas estrictas de liderazgo.

La cualidad que más valoraban en un profesor era el nivel de proximidad y no tanto el de dominio. Sin embargo, los profesores son percibidos por los alumnados como dominantes y cooperadores a la vez. Por lo que el buen profesor se basa en una mezcla de cooperador con dominio. Por el contrario, los peores profesores eran aquellos que se engloban dentro de las categorías, represivo, inseguro-tolerante y agresivo-inseguro. El primero por ser tremendamente estricto y duro y los dos últimos, que a menudo se asociaba a profesores recién entrados en la profesión, debido a la dificultad de aprender en una clase donde predomina el desorden.

Podemos seguir analizando los comportamientos docentes más eficaces para la gestión del aula para ello nos servimos de las aportaciones de De Vicente (2006), obtenidas a partir de una consulta realizada a sus alumnos. Aquí reconocemos un conjunto de recursos en la interacción que los alumnos aprecian especialmente en el profesorado, que son:

- a) que el profesor sea auténtico es decir que exprese con sinceridad y eficacia lo que siente;
- b) que el ambiente socioemocional del aula sea positivo de tal modo que cada alumno entienda que tiene un lugar adecuado y propio en el seno del grupo clase que le permita obtener *éxito* en la tarea que se propone;
- c) la *reciprocidad*, es decir que aceptando los roles diferenciales entre profesor y alumno, las relaciones humanas en el aula estén basadas en la multidireccionalidad, la horizontalidad y simetría entre el profesorado y el alumnado;
- d) contar con recursos para manejar las situaciones conflictivas tratando de no sobredimensionarlas;
- e) que las expectativas sean positivas respecto a los alumnos y sus posibilidades de progreso;
- f) que sea persuasivo en el sentido de transmitir una visión apasionada sobre aquello que se enseña:

- g) favorecer la participación del alumnado en el aprendizaje, ya que en la medida que el alumno está informado o pueda influir sobre el programa docente, se establecerá un mayor nivel de vinculación del mismo con la tarea escolar.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

En consecuencia entendemos que si bien existe una responsabilidad por parte del alumno disruptivo en el cambio de actitud y de comportamiento dentro y fuera del aula, también es conveniente comprender que el profesor es importante y su papel en la gestión de los conflictos que se derivan de esa situación tensa y desajustada es esencial para su consecución favorable o no. El profesor cuenta con un gran poder para establecer los límites, y las pautas de conducta y trabajo en el seno del aula. Este poder se dirige a promover un buen clima social cuando la actuación consiste en el modelado positivo de la comunicación, y el uso de la autoridad legítima.

El profesor experimentado maneja y despliega un conjunto de trucos, estrategias, procesos, actividades, etc., las cuales ha interiorizado y aplica según el contexto, el tipo de alumnado y la propuesta curricular. Este conocimiento es tanto parte de la experiencia profesional como de sus destrezas personales, si bien siempre hay cabida para aprender nuevos recursos que amplíen el repertorio de los docentes.

Al promover los protocolos de actuación en el aula, los profesores pueden contrastar y mostrar las destrezas y opciones personales que para ellos son eficaces y dar a conocer al resto de compañeros discentes estas mismas. Esto sin embargo, exige trabajo en equipo, apertura hacia el otro y sinceridad al ser necesario que se expongan las rutinas, destrezas y actividades que los profesores realizan al dar clase.

¿Cómo abordar la disrupción?

La mayor implicación del alumnado en los procesos de aula, la motivación por la tarea, las buenas relaciones interpersonales y ajuste curricular a las características de los alumnos son todos ellos elementos disuasorios para los incidentes de disrupción. De igual forma una disciplina asertiva con autoridad y teniendo en cuenta las circunstancias personales de cada alumno también son cauces eficaces de gestión de las conductas inadecuadas.

Pero, por otro lado el profesor debe sentirse arropado y valorado en el conjunto de la escuela, y muy especialmente por los compañeros de claustro para poder pedir ayuda en caso necesario, al igual que brindar ayuda si es requerida por otro compañero. El aislamiento y soledad al que está sujeto el profesor en estos momentos no proporcionan la satisfacción profesional, ni favorece un aprendizaje entre colegas, por lo que es importante el contraste de opiniones y el apoyo mutuo desde el respeto a los estilos personales de cada profesional. Es esencial que el profesorado se sienta competente en su papel, mantenga unas expectativas realistas y altas sobre la capacidad de logros académicos de su alumnado, tenga confianza en sí mismo y se sienta reconocido y valorado en la comunidad educativa.

Ahora bien existen buenas prácticas y rutinas de aula que son más aconsejables que otras, estilos docentes que atienden más o menos a la diversidad, estilos de comunicación que promueven la buena relación o por el contrario disponen para el enfrentamiento, ajuste curricular y propuestas de evaluación más o menos inclusivas, estrategias de control y manejo de aula que escalan o desescalan los conflictos, etc. En definitiva no existe un único modelo de profesor, sino diversidad de enfoques que es necesario contrastar y utilizar como aprendizaje profesional.

Debido a la complejidad que observamos al analizar los incidentes disruptivos y los procesos de aula, es aconsejable que los centros escolares elaboren unas **guías internas de actuación** que ayuden tanto en la prevención como la intervención de este fenómeno con la intención de favorecer una reflexión sobre visiones y posicionamientos educativos contrapuestos o no coincidentes, búsqueda de normas, buenas prácticas y respuestas coherentes y consistentes por el conjunto del profesorado y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en las clases.



Estas guías internas de actuación a menudo se han referido a normas compartidas, propuestas curriculares conjuntas, o medidas extraordinarias en casos especialmente difíciles. Sin embargo, el objeto de este escrito no es tanto actuar en momentos puntuales cuando surja la necesidad de cortar o erradicar un comportamiento o un ambiente especialmente deteriorado, sino comenzar un proceso de reflexión a modo de investigación en acción en el que los centros puedan elaborar y reflexionar sobre su propio contexto. Para ello se aconseja que acuerden aquello que se ajuste a su realidad, expectativas y posibilidades para una mejora de las relaciones interpersonales dentro del aula, como de los procesos de instrucción y aprendizaje y con ello promover la motivación y el enganche tanto del alumnado como del profesorado en la mejora del ambiente del centro escolar.

Se plantean una serie de dificultades en los claustros de profesores que inician estos procesos de mejora, estos son:

- a) Dificultad al valorar el nivel de importancia y el tratamiento de las conductas "*inadecuadas*" y "*desajustadas*" en el aula por parte de cada profesor.
- b) Falta de coherencia de actuación con criterios compartidos en el tratamiento de los conflictos en el aula.
- c) Poco conocimiento compartido de estrategias y estilos docentes útiles para afrontar estas situaciones.
- d) Desconocimiento de los procesos de aula que establecen unos y otros profesores, cada profesor es una isla con respecto a los otros.
- e) Inhibición al comunicar o hablar sobre las actuaciones docentes entre el profesorado.
- f) Ausencia de tradición en la observación del aula y reflexión posterior.
- g) Poca experiencia de trabajo en equipo

Aquellos centros escolares que quieren emprender un proceso de mejora para abordar y prevenir la interrupción requerirán un trabajo en equipo, una confianza de unos en otros, una actitud de colaboración además de un espacio y tiempo para negociar acuerdos, revisar la marcha de la propuesta, analizar casos concretos y propuestas de actuación y contrastar logros y dificultades.

Proceso de acuerdos sobre las situaciones de disrupción

Juan Carlos Torrego e Isabel Fernández



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

I. Selección del comportamiento disruptivo

En una primera fase se deberían precisar aquellas conductas que el conjunto del profesorado considera disruptivas, se pueden utilizar los partes de amonestaciones para un mayor rigor, incluso cuantificar tipos de conductas que han provocado los castigos o llamadas de atención. Seguimos el proceso enunciado por Fernández (2006)

Podemos categorizar dichas conductas en cuatro grandes apartados que van de menor a mayor gravedad, se deben completar los indicadores por cada grupo de profesores que emprenda esta tarea y rellenarlo con aquellas conductas que dentro de estas categorías se consideren recurrentes y negativas para la marcha de la clase por un amplio número de profesores.

Nos hemos basado en dos criterios de selección de las categorías. Unas basadas en las relaciones interpersonales que se establecen en el aula; profesor alumno, alumnos entre sí, y otra relacionada con la propuesta de tarea y las normas generales del aula. A menudo es difícil situar un comportamiento dentro de una sola categoría pues se entremezclan, si bien por cuestiones de eficacia habrá que decidir en qué categoría tienen más referencia.

Conductas <i>inadecuadas referidas a la tarea</i> , ejemplos:	
No traer libros y material escolar.	
No sacar los libros y disponerse a seguir la clase	
No hacer la tarea	
Otras.....	

Conductas referidas a las <i>relaciones entre compañeros</i> :	
Reírse de un compañero	
Dar collejas	
Insultar	
Quitar el material	
Otras.....	

Conductas contra <i>las normas del aula</i> :	
Molestar y no dejar dar la clase	
Interrumpir con ruidos jocosos	
No parar de hablar con un compañero	
Otras....	

Conductas inapropiadas de <i>falta de respeto al profesor</i> :	
Hacer gestos ofensivos	
Responder con malos modos	
Insultar	
Amenazar	
Otras.....	



Una vez analizadas las conductas más frecuentes cada claustro ha de determinar aquellas que considera más graves o que deben tener un tratamiento consistente, y permitir que cada profesor pueda atender las otras de acorde a su estilo docente personal. Si bien es importante consensuar una serie de pautas de actuación que potencien la resolución de los conflictos derivados de esas conductas de forma educativa y pacífica, así se pueden especificar respuestas ajustadas a las conductas, teniendo en cuenta la frecuencia y la intensidad de la conducta, que guíen las respuestas de los profesores ante las mismas.

El promover la discusión entre el profesorado de cómo actuar dentro del aula, facilita a su vez la comunicación entre el mismo, pudiéndose aportar consejos o referentes de buenas prácticas entre unos y otros. En última instancia es oportuno que se promuevan una serie de pasos de intervención de los conflictos, previos al parte de amonestaciones o a la expulsión que sean bien conocidos por el conjunto de los profesores y aceptada su idoneidad. De ahí que un parte de expulsión del aula, sea en todos los casos un incidente muy grave, y no tanto fruto del estado de ánimo o de la tensión que se sufre un día determinado en una clase dada.

Sin embargo, algunas conductas que se repiten de forma continuada por parte del alumnado en muchas clases, pueden ser objeto de acuerdo compartido y precisada la actuación que debería mantener el equipo docente que le atiende. En definitiva se trata de mantener unas normas claras y consistentes, además de favorecer unas rutinas de aula compartidas en los temas de mayor relevancia. Un equipo con pautas compartidas de actuación, aumentan la eficacia de éstas.

2. Buenas prácticas y medidas al abordar la disrupción

Los profesores utilizan un amplio abanico de estrategias de intervención, en última instancia su presencia nunca es neutra dado que ellos son los que guían y estructuran la actividad. A modo de ejemplo desglosamos actuaciones que de forma normalizada los profesores despliegan en sus procesos de aula como respuestas o prevención de las conductas inadecuadas estos mismos acuerdos pueden ser adoptados por un equipo docente tras una reflexión conjunta entre los profesores involucrados.

En este sentido podemos pensar en acuerdos de un grupo de profesores que imparte clase a un mismo grupo y que procede a la búsqueda de estrategias compartidas que promuevan el éxito en el aprendizaje en la clase. Una vez llevadas a cabo y verificada su utilidad puede elevarse su utilización al ciclo correspondiente o en su caso al conjunto del claustro con la idea de incorporarlas al Plan de Convivencia del Centro. Por esta razón dividimos las estrategias en dos categorías:

1ª.- el profesor, equipo educativo o departamento

2ª.- decisiones de ciclo o claustro.

Por lo tanto, aparecen graduadas de menor a mayor nivel de implicación e intensidad de la medida de intervención. Las medidas que apuntamos referentes a decisiones de claustro suponen una organización que la soporte, por ello es necesario que el claustro asuma estas estrategias como un beneficio colectivo orientado al bienestar y la convivencia en el centro. Dado que algunas de ellas exigen tareas de supervisión por parte de los docentes fuera del horario de clase es necesario establecer, a principio de curso, una organización del horario del profesorado que permita su desarrollo.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

1ª Profesor, equipo educativo o departamento; Estrategias que funcionan en el aula:

Propuestas metodológicas:

1. Refuerzos positivos (elogios verbales y de mirada, reconocimiento del trabajo, ánimo, proximidad corporal...)
2. Llevar la clase organizada, llevar un guión ¿qué se va a trabajar? ¿con qué material? ¿cómo se va a evaluar?
3. Adecuada organización del espacio para desarrollar la tarea programada.
4. Utilizar los turnos de palabra para participar (aprender a escuchar)
5. Cambio de actividad – Replanteamiento del aula.
6. Informar y a ser posible negociar la propuesta metodológica.
7. Mantener buenas relaciones interpersonales con el alumnado
8. Presión (exigencia de resultados y esfuerzo en la tarea), *atracción (intercalar actividades distendidas), pausas (cambio de actividad)*
9. Mantener altas expectativas hacia los logros de los alumnos
10. Motivar valorando al alumnado

Propuestas de control y manejo de la interacción en el aula:

1. Efectuar gestos y miradas que indiquen la conducta deseada
2. Realizar indicaciones centradas en la tarea, no tanto en la persona
3. No otorgar atención a las conductas de disrupción leve
4. Silencio del profesor ante la dispersión del aula.
5. Invasión territorio, acercamiento a la zona o alumno disruptivo
6. Llamar la atención de forma seria y breve
7. Utilizar el humor, no el sarcasmo
8. Mensaje en 1ª persona
9. Explicitar de forma breve las consecuencias derivadas de la conducta inadecuada
10. Proponer diferentes opciones y que el alumno escoja aquella que prefiera, se castigue a si mismo si es necesario.
11. Bombardeo de ideas (batería de preguntas sobre lo expuesto en clase, preguntas selectivas de acuerdo con un nivel de competencia)
12. Reflexión grupal sobre lo acontecido, pregunta al grupo: “¿qué pasa hoy?”

2º Decisiones de ciclo o claustro. Estrategias que funcionan en el aula:

Propuestas metodológicas:

1. Diferentes formas de agrupaciones.
2. Utilizar diferentes metodologías para atender a los diferentes estilos de aprendizaje
3. Supervisar y controlar posibles desajustes antes de que ocurran, estar muy atento
4. Promover el aprendizaje entre iguales y la cooperación.
5. Utilizar diversas estrategias de evaluación
6. Promover el éxito, reconocer las buenas acciones
7. Recurso de control: “Agenda” oficial del alumno, para control trabajo y sobre todo para transmitir información a los padres con “recibí”

Propuestas de control y manejo de la interacción en el aula:

1. Cambiar de sitio
2. Retirar de la zona o de las personas que refuerzan la mala conducta.
3. Tiempo fuera.
4. Hablar con el alumno aparte al finalizar la clase. Breve charla individual.
5. Exponer en privado las dificultades y las necesidades que hay que cumplir
6. Pérdida del recreo
7. Estancia en el centro después de terminar las clases
8. Hacer un contrato
9. Entrevista con el tutor
10. Poner una nota a la familia con las dificultades que están apareciendo
11. Hablar por teléfono directamente con la familia.
12. Corrección personal para reflexionar o recuperar la materia.
13. Hacer un parte
14. Expulsar del aula.



3. Conectar las buenas prácticas con las actuaciones ante problemas concretos de disrupción en el aula

Seguidamente una vez desglosadas las situaciones, conductas e interacciones que se consideran disruptivas habrá que buscar respuesta con las buenas prácticas y medidas que a su vez se han descrito como eficaces y sobretodo realistas y ajustadas al contexto particular de la escuela. Al conectar las actuaciones con los desajustes se han de precisar el estilo de respuesta que se quiere favorecer desde una perspectiva educativa y reparadora. De ahí que se puedan establecer graduación de medidas según la intensidad, respuesta y aspectos personales de cada situación y en su caso alumno. Un posible ejemplo de utilización de este procedimiento sería:

CONDUCTA	ACTUACIÓN
Amenazar, agresión física o verbal al docente o compañero	Utilizar el protocolo de medidas urgentes ante situaciones de violencia grave.
No acatar órdenes, instrucciones, quejarse de la tarea.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar a alumno las normas pactadas por el conjunto de la clase y las consecuencias derivadas de su incumplimiento. (ver en el anexo el ejemplo de normas, <i>Doc 16. Normas de convivencia del centro</i>). 2. Recordar los acuerdos metodológicos consensuado o informados a principio de la unidad didáctica. 3. Se trata de cortar la situación cuanto antes. Hay que justificar lo menos posible y siempre que sea posible hacer referencia a las normas (*). 4. Utilizar estrategias persuasivas de control y manejo del profesor, equipo docente (ver listado) 5. Utilizar las estrategias persuasivas de control y manejo de aula de centro. Aumentando paulatinamente intensidad del tratamiento de las medidas de intervención. <p>(*) La intervención debe ser lo más breve posible, no ocupar mucho tiempo de la clase, se debe mostrar contundencia.</p> <p>* Con el diálogo individual si no se ha hecho esa tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se realizará en otro momento, pactar dónde y cuándo. - como la actuación ha sido en grupo, debe darse información sobre las consecuencias, así es aleccionado. - si no se cumple la tarea propuesta y pactada: comunicación a la familia, de manera ágil.

<p>No traer libros y material escolar. No sacar los libros y disponerse a seguir la clase</p>	<p>1. Preguntar el motivo 2. Opciones posibles priorizadas. a) sentarle para compartir con un compañero el material b) aportarle nosotros el material c) darle un material alternativo d) que no haga nada y citarle para hablar en otro momento 2. Seguir el protocolo de "Propuestas metodológicas y de control y manejo de aula" adoptadas en el centro.</p>
<p>Uso del teléfono móvil, comer, fumar, utilizar el juegos electrónicos,</p>	<p>Son conductas que no pueden ser aceptadas ya que impiden el normal desarrollo de las clases al tiempo que una falta de respeto en el contexto de aula. Normalmente en los reglamentos de los centros estas conductas están expresamente prohibidas, y en algún caso como el consumo de tabaco u otras sustancias están prohibidas en normativas superiores.</p>



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Una vez acordado el protocolo de actuación será necesario que sea bien conocido y divulgado entre el conjunto del profesorado y ciertos aspectos del mismo entre el alumnado para que exista **predictibilidad** y se puedan mantener unos códigos normativos claros y educativos.

Es importante, especialmente con el profesorado recién llegado al centro, comunicarles los procedimientos, los recursos y los servicios de resolución de conflictos que existen en el propio centro además de los acuerdos apoyándoles en las dificultades que puedan surgir debido a su situación inicial de riesgo ante el alumnado.

En todo caso, sería de indudable valor el apoyo entre compañeros, o bien con explicaciones concisas sobre los modos de proceder o bien a través de modelado de unos hacia otros, en observaciones de clases o apoyo conjunto.

En este escrito hemos intentado aclarar las posibles intervenciones tanto para prevenir la disrupción como al abordarla una vez que ocurre en el aula. Como ha podido apreciarse la interacción y la actitud y destreza del profesor son elementos clave que hay que favorecer y potenciar desde la una visión colegiada, en el que el apoyo de unos hacia otros y la observación y posterior reflexión de las interacciones e incidentes dentro del aula nos sirvan para mejora la práctica docente y disminuir la disrupción en el día a día.



BUENAS PRÁCTICAS Y MEDIDAS AL ABORDAR LA DISRUPCIÓN: ESTRATEGIAS QUE FUNCIONAN EN EL AULA

<p>PROPUESTAS METODOLÓGICAS</p>	<p>PROFESOR – EQUIPO EDUCATIVO – DEPARTAMENTO Menor grado de acuerdo/coordinación</p> <p><i>(DESARROLLO DE LA SESIÓN)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • PROGRAMAR LA SESIÓN: muy organizada, pero flexible: <ul style="list-style-type: none"> - Guión de la sesión - Informar del plan y negociar alternativas - Espacio y agrupamientos adecuados - Ritmos: presión/atracción/pausas - Participación de los alumnos: turnos (aprender a escuchar) - Prever cambios de actividad/replanteamientos del aula • REFUERZOS POSITIVOS (verbales y no verbales) • BUENAS RELACIONES INTERPERSONALES 	<p>CICLO – CLAUSTRRO Mayor grado de acuerdo/coordinación</p> <p><i>(ACUERDOS METODOLÓGICOS)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • COMPROMISOS GENERALES: <ul style="list-style-type: none"> - Alta atención del profesor: supervisión y control de posibles desajustes antes de que ocurran. - Elaboración participativa de normas-consecuencias. - Promover el éxito. Refuerzo positivo. Apoyos necesarios. - Fomentar las buenas relaciones. • ACUERDOS METODOLÓGICOS: <ul style="list-style-type: none"> - Diferentes formas de agrupamiento. - Diferentes metodologías para diferentes estilos de aprendizaje. - Aprendizaje entre iguales y aprendizaje cooperativo. - Diferentes estrategias de evaluación: observación, corrección de actividades + refuerzo, entrevista , calificación grupal,...
<p>CONTROL/MANejo DE LA INTERACCIÓN</p>	<p><i>(PROCESO DE COMUNICACIÓN)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • NO VERBAL: <ul style="list-style-type: none"> - Gestos/miradas que indiquen una conducta - Corporal: invadir el territorio del alumno disruptivo - Como recursos de reacción a disrupción: <ul style="list-style-type: none"> . Disrupción leve: no otorgar atención . Momento generalizado de dispersión: silencio de espera • ESTILO Y TONO: <ul style="list-style-type: none"> - En exposición: cercanía. Recursos: humor (no sarcasmo) - En llamadas de atención: seriedad, brevedad. - Ante conductas contra la norma: seriedad, brevedad. <p>(Explicitar consecuencias basadas en normas de aula. Según casos, proponer alternativas de corrección al alumno)</p> • CONTENIDO Y TÉCNICAS: <ul style="list-style-type: none"> - Si es posible, indicaciones centradas en la tarea (no en la persona) - Mensajes en primera persona. Expresión de sentimientos. - Bombardeo de ideas (batería de preguntas sobre el tema) - Reflexión grupal sobre lo que ha pasado. 	<p><i>(MEDIDAS GRADUALES)</i> <i>(en conexión con normas de aula y centro)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cambio temporal de sitio o compañía. • “Tiempo fuera” . • Charla breve tras clase. • Recordar compromisos, normas. • Pérdida del recreo. • Estancia en el centro tras clases. • Contrato con acuerdos/compromisos. • Entrevista con tutor. • Nota a familia. • Nota en Agenda informativa de intercambio con familias. • Hablar por teléfono con la familia. • Corrección personal para reflexionar o recuperar. • Redacción de parte. • “Expulsión” (derivación a Jefatura de Estudios)

5. Documentos de apoyo para la intervención:

Ejemplificaciones

Índice de documentos de apoyo para la intervención



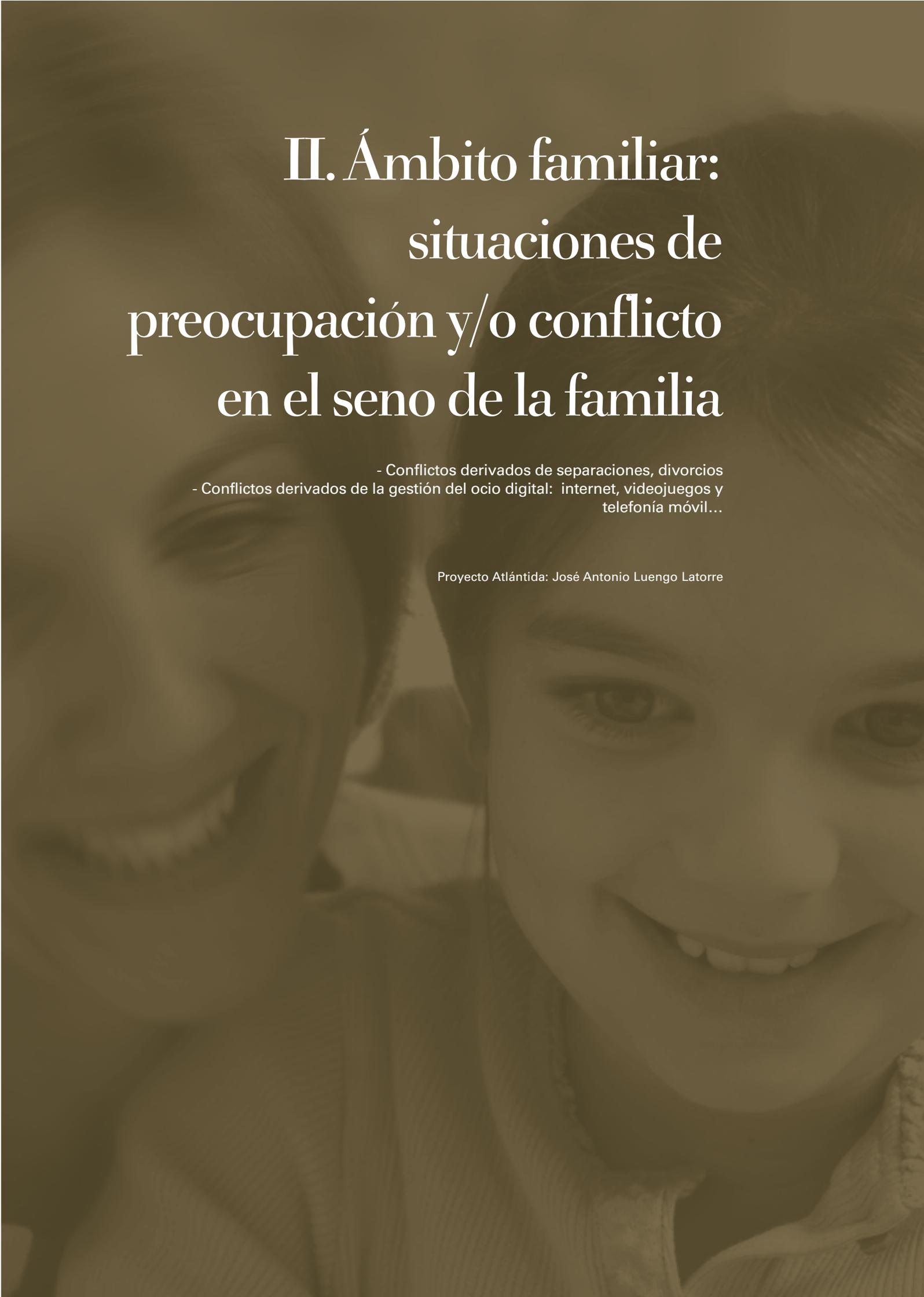
proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Nº	TÍTULO	SITUACIÓN
1	Campana para hacer frente a la hostilidad	Contención y control del acto violento
2	Entrevista educativa para la resolución de conflictos	Entrevistas con alumnado y familias Medida de apoyo a víctimas o agresores
3	Guión de reflexión	Intervención con la persona implicada en el conflicto
4	Ficha de tutoría del alumno/a	Recogida de información Entrevistas con alumno y familia
5	Cauces legales	Todo el proceso Especialmente comunicaciones a las familias
6	Parte de comunicación a familias de la falta contra las normas	Comunicación a familias
7	Definición y características de la mediación	En conflictos susceptibles de mediación
8	Programa <i>Club de deberes</i>	Medida de apoyo a víctimas o agresores
9	Programa <i>Alumno ayudante</i>	Medida de apoyo a víctimas o agresores Red de detección/prevención
10	Programa <i>Cotutoría o Tutor de seguimiento</i>	Prevención. Seguimiento de casos
11	Informe de seguimiento. Comunicación de la propuesta de resolución	Comunicación a familias
12	Plan de prevención e intervención ante el maltrato a iguales y el acoso escolar	De aplicación permanente. Integrado en documentos del centro (Proyecto Educativo)
13	Maltrato entre escolares. Guía para padres	Publicación de interés general
14	Notificación al equipo docente de primeras medidas	Información a profesorado
15	Parte de Incidencias	Información del profesorado sobre los hechos
16	Ficha de seguimiento del tutor tras entrevista con los padres	Registro de acuerdos con los padres o tutores legales
17	Elaboración participativa de las normas de aula	Trabajo del tutor con el alumnado
18	Normas de convivencia del centro	Reglamento de Régimen Interior

(Continúa en el DVD , describiendo todos los instrumentos)



II. *Ámbito familiar:* situaciones de preocupación y/o conflicto en el seno de la familia

- Conflictos derivados de separaciones, divorcios
- Conflictos derivados de la gestión del ocio digital: internet, videojuegos y telefonía móvil...

Proyecto Atlántida: José Antonio Luengo Latorre

Algunas ideas previas



Han transcurrido ya más de 16 años desde que la Asamblea General de las Naciones Unidas promulgara uno de los textos jurídicos de mayor calado en el siempre complejo proceso de desarrollo social de la humanidad. Se trata de la Convención de los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989 y ratificada por el Estado Español en diciembre de 1990. Han transcurrido ya más de 16 años desde que los Estados Partes en la citada Convención acordaran un *código de conducta* que, de manera explícita, reafirma la necesidad de proporcionar a los niños cuidado y asistencia especiales en razón de su vulnerabilidad, y subraya la responsabilidad primordial de la familia por lo que respecta a la protección jurídica del niño antes y después del nacimiento, la importancia del respeto a los valores culturales de la comunidad y el papel crucial de la cooperación internacional para que los derechos del niño y de la niña se hagan realidad. Pero, tal vez, el argumento jurídico de mayor relevancia en el texto referido tiene que ver con lo establecido en su artículo tres: *“En todas las medidas concernientes que tomen las instituciones públicas y privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño”*. El interés superior del niño. Todo un código para *sentir y actuar* concentrado en cinco palabras. Todo un marco en el que dibujar un *espacio* mejor para los que crecen en un mundo de adultos, pensado y hecho esencialmente por los adultos y para los adultos. Quizás esta última consideración -quién y para quién se hace el mundo- sea la circunstancia más significativa a la hora de enjuiciar el balance de nuestra sociedad para equilibrar las necesidades de todos, no solo de los que deciden. A pesar de la voluntad firme de considerar al niño y al adolescente como sujeto sustantivo y ciudadano sin reservas ni subsidiariedades, seguimos pensando, decidiendo, juzgando y definiendo siempre los mismos, a saber, los adultos en edad activa, y sobre todo algunos de ellos. Si bien es cierto que ésto ha sido siempre así, las consecuencias derivadas de que ahora, en este momento, persiste esta *vieja* inercia, son mucho más llamativas y, si cabe, en algunos aspectos, escandalosas. Sin perjuicio de los avances producidos por el sistema para con la infancia en general y a pesar de las buenas intenciones plasmadas en el texto jurídico antes citado y en las correspondientes concreciones legislativas de cada estado y región¹, el *protocolo* del devenir social sigue considerando a niños y adolescentes como ciudadanos subsidiarios del colectivo adulto, limitados en sus decisiones, y, lo que es más importante, sin posibilidad de expresarse y definir sus necesidades y propuestas en los muy diferentes espacios de su desarrollo como seres humanos.

Hay cosas que no funcionan y que afectan significativamente a nuestros niños, niñas y adolescentes. Una mirada crítica a nuestra sociedad, sus modos de organización, sus rutinas y ritmos nos muestra con frecuencia, sin ambages, espacios *grises*, llamativas *sombras* en el tratamiento que los menores en general, y específicamente algunos grupos de ellos en particular, reciben. Ya se ha dicho. Vivimos en un mundo pensado y *hecho* para los adultos. Un mundo lastrado por la profunda influencia del *mercado*, convencido de que la velocidad y el vértigo que atesora *nos hará felices y excelentes*. Horarios, distancias, modos de vida en los que, de modo fundamental, prima la vida laboral y personal del adulto. Y la vida de los niños, no lo dudemos, se resiente. Y se resentirá. Parafraseando a Jordi Borjà, da la sensación de que, incluso, hacemos las ciudades *contra* los niños. Según sus propios argumentos², *“la ciudad tiende a hacer desaparecer los espacios públicos como articuladores de sí misma y de su vida social, para hacer espacios especializados, y se convierte a los niños en una especie de animales domésticos...”*

Se impone una reflexión sosegada pero estable y profunda sobre las responsabilidades que han de asumir los adultos en general, y en especial, de los adultos implicados en tareas educativas y, por supuesto, las que corresponden a las

1 Pueden destacarse la Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor, la Ley 6/1995 de Garantía de los derechos de la infancia y la adolescencia en la Comunidad de Madrid o la Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

2 III Encuentro “La ciudad de los niños”: Acción Educativa. Madrid, 2004.

comunidades educativas, contextos de desarrollo personal, profesional, relacional y social de relevante trascendencia en el devenir de nuestra organización como sociedad.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Justificación de los contenidos

El mundo cambia una velocidad de vértigo y nuevas realidades asoman como elementos emergentes en el desarrollo ordinario de la vida de las personas y de la infancia. Se trata de nuevas situaciones que, inmersas en fenómenos no fácilmente controlables, suponen un marco de preocupación de los adultos en torno a las repercusiones que para niños y adolescentes tienen. A continuación se exponen dos protocolos ligados a sendos emergentes de **amplia repercusión y recorrido en la vida de padres, educadores y niños en la sociedad actual**:

Continúa en DVD

PROTOCOLO I

Quando la convivencia entre adultos (o la perversión en sus parámetros de desarrollo) no ayuda al crecimiento saludable de niños y adolescentes: efectos de las separaciones y divorcios en los hijos

(Pautas para el conocimiento de los conflictos, la prevención de efectos indeseables y orientaciones de buenas prácticas en las familias y comunidades educativas)

Ruptura de la pareja: la necesidad de atender adecuadamente las necesidades de los hijos y valorar nuestra responsabilidad como progenitores

1. El qué: los conceptos

Algunos datos de referencia:

- Cada 3,9 minutos se disuelve un matrimonio en nuestro país.
- En España, en 2003, hubo 126.742 separaciones y 210.155 matrimonios.
- En 2004 la cifra de separaciones se elevó a 20.000 parejas (5% de incremento respecto a 2003).
- En 2005 hubo 52.291 divorcios en nuestro país.
- Las separaciones y divorcios (2005) crecen un 7,5% cada año.
- Desde 1981 se han registrado 700.000 divorcios.
- El 35% de la población de Canarias ha disuelto su relación de pareja.
- En 2010 habrá el mismo nº de nuevos matrimonios que de separaciones.
- Aproximadamente el 35% de las separaciones tienen carácter traumático y conflictivo.
- Aprox. 1.300.000 niños implicados desde la aplicación de la nueva Ley del Divorcio.

Continúa en DVD

Sentimientos y emociones "normales" en los primeros momentos: los impactos iniciales

- **Aturdimiento:** pueden sentirse conmocionados, como si lo sucedido no estuviera ocurriendo de verdad...
- **Negación y rechazo:** pueden llegar a negar la situación, pensar que todo "es un mal sueño", que todo se "arreglará".
- **Tristeza:** es lógico que aparezca sensación de pena y dolor psicológico por el sustancial cambio producido.
- **Sentimiento de pérdida, soledad y desamparo**
- **Ansiedad e inquietud:** pueden aparecer sensaciones de miedo ante la situación, sentimientos de incapacidad para afrontar lo que "está por venir" ..., la casa, el colegio, aquello a lo que "están acostumbrados" ...

Continúa en DVD

1. Guía para la reflexión (y la acción)



<p>Los problemas</p>	<p>Cómo puedo contribuir a su resolución (A modo de ejemplos)</p>
<p>La ansiedad y los miedos <i>Inquietudes lógicas tales como ¿seguiremos yendo al mismo colegio? ¿dónde viviremos? ¿con quién viviremos? ¿seguiremos haciendo las mismas cosas que hasta ahora? ¿podré ver a mi padre... o a mi madre? ¿y podré también ver a mis abuelos...? asaltan de manera más o menos consciente la mente de los hijos. Dependiendo lógicamente de la edad, del grado de configuración del mundo y de la realidad de que se dispone a diferentes edades, las cuestiones planteadas son referencias estables en la mente de niños incluso de corta edad.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adoptando una actitud de tranquilidad y serenidad. - Explicando cada una de las situaciones que puedan ser objeto de duda por parte de los niños - Definiendo la situación como un problema que "va a resolverse" con el esfuerzo de todos
<p>La sensación de culpabilidad <i>Llama la atención la frecuencia con que los hijos pueden llegar a sentirse culpables de la situación de desamor o ruptura de sus progenitores. Y el sufrimiento y dolor observado en niños y adolescentes por esta causa es especialmente destacable.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explicando claramente que las razones obedecen a las relaciones entre adultos - Aportando seguridad y confianza en el trato cotidiano, afecto, ternura y cariño - Manteniendo las rutinas esenciales, aquellas que generan seguridad
<p>Los conflictos de lealtades <i>Es frecuente observar las incertidumbres de los hijos en relación con el equilibrio que se les demanda en el trato y relación con cada uno de los progenitores. Los sentimientos de culpa provocados por "hacer" o "no hacer", por decir o no decir, por comportarse de una determinada manera con uno y otro progenitor... suponen un obstáculo determinante en la confianza y tranquilidad que debieran ser norma en las relaciones entre padres e hijos, sea cual sea la situación que vive la pareja.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evitando en todo momento las referencias a los problemas y conflictos con la pareja o ya "ex pareja" en presencia de los hijos. - Cuidar especialmente el papel que en este sentido puedan jugar otros miembros de las respectivas familias. - Incorporar en las conversaciones con los hijos referencias amables y de afecto hacia el otro progenitor
<p>Consecuencias en la vida cotidiana (grupos de amigos, desarrollo actitudinal y comportamental, rendimiento escolar...) <i>Las repercusiones en la vida cotidiana son asimismo importantes. Dependiendo de factores como la vivienda habitual, lugar y condiciones de la "nueva vivienda", posibles cambios de colegio... pueden derivarse una serie de consecuencias importantes en el desarrollo de las amistades (pérdida de amigos o grupo de referencia), rendimiento escolar (no es infrecuente la observación de descensos significativos) o en el comportamiento (pudiéndose observar tanto procesos involutivos -generados por conductas sobreprotectoras, como pautas de comportamiento hiperduras y singularmente autónomas)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manteniendo en la medida de lo posible la máxima estabilidad en las referencias afectivas y de relación familiar y extrafamiliar de los hijos - Explicando al profesorado de los hijos la situación vivida y solicitando su colaboración y apoyo singular en estos momentos tan inestables. - Adoptando una actitud de cercanía e incondicional con los hijos y manteniendo los límites y referencias claras sobre el modelo de conducta que pretendemos de nuestros hijos

Carencias en el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto

Las consecuencias de un conflicto de esta naturaleza pueden escorar el ordinario y razonable proceso de desarrollo de la autoestima en los hijos. Las inseguridades e inquietudes generadas, no siempre adecuadamente abordadas por los adultos, pueden condicionar seriamente la estabilidad emocional de niños y adolescentes y consiguientemente su propio autoconcepto y autovaloración. La sensación de haber perdido fuentes de amor, afecto y cariño estables y seguras es germen frecuente de notables condicionantes de la autopercepción del niño, de la valoración de sus propias capacidades y competencias.

La alianza del hijo o hijos con los "incitadores" al conflicto permanente y especialmente agresivo con el otro cónyuge

En ocasiones puede observarse el desarrollo de patrones de respuesta y conducta en los hijos o en alguno de ellos propio de una especial sintonía con el progenitor que se siente más dolido por la situación y que manifiesta de manera sistemática su notable animadversión hacia el ya excónyuge. Se "arman" así modos de comportamiento en el hijo (o hijos) sensiblemente identificable con los utilizados por el progenitor más crudamente enfervorizado. Se trata, lógicamente, de un contexto claramente inadecuado para el desarrollo saludable de los menores implicados y "envueltos" en tan agresiva e infructuosa trama.

En ocasiones, el odio

No resulta, desgraciadamente, infrecuente. El odio del hijo (o hijos) por alguno de los progenitores (normalmente hacia que no convive con ellos y es objeto de permanentes e importantes descalificaciones por parte del otro progenitor) supone una "extensión" del odio mostrado por el propio progenitor y llega a convertirse en una de las situaciones más perversas e indeseables en el proceso. Llegar a odiar a uno de los padres, como consecuencia expresa e inconfundible del proceso de manipulación ejercido por el otro progenitor, supone una de las agresiones más sustantivas a la salud mental y emocional del hijo (o hijos): Llegan a percibir la ausencia de "ese" progenitor como casi un éxito, un logro que les permitirá reencauzar sus vidas. Esta circunstancia es especialmente significativa en la adolescencia y supone uno de los criterios diagnósticos diferenciales del SAP.

El modelo de vida

Ejemplos de relación, convivencia y resolución de conflictos como los que pueden llegar a percibir y sentir los hijos representan un modelo de vida y de resolución de problemas claramente inadecuado y muy lastrado por las dishabilidades puestas en marcha por sus padres en el litigio vivido y la falta de responsabilidad de los mismos para priorizar sin tapujos ni ambages las necesidades de sus hijos por encima de cualquier otra consideración o sentimiento, por muy legítimo que éste sea.

- Atendiendo de manera estable sus necesidades afectivas y emocionales, promoviendo y apoyando sus iniciativas, dialogando sobre su comportamiento y consecuencias
- Reforzando positivamente sus esfuerzos, independientemente de los resultados de sus acciones
- Procurando momentos de reflexión sobre la situación, sobre lo que queremos unos de otros, sobre nuestras expectativas

- Evitando las descalificaciones hacia el otro cónyuge
- Favoreciendo el diálogo y la conversación con los hijos sobre los aspectos positivos del otro cónyuge.
- En el caso de ser el cónyuge objeto de iras y descalificaciones por parte de la "ex pareja", evitar siempre la réplica agresiva y las críticas negativas como reacción. Aportar un modelo comprensivo ante los hijos, razonando sobre las consecuencias que el dolor trae consigo

- No dejar de tener contacto nunca con los hijos
- Apoyarse en iniciativas y actividades gratificantes sin caer en la respuesta fácil de otorgar a hijo o hijos cualquier cosa que puedan solicitar o pedir
- Ahondar en los puntos de acuerdo y cercanía con los hijos, en lugar de en sus quejas e inconformismos
- En situaciones especialmente conflictivas, valorar la posible intermediación de algún familiar o amigo que pueda canalizar modos de relación óptimos
- Es imprescindible mantener la tranquilidad y el sosiego ante nuestro hijo, la respuesta razonada y la credibilidad de nuestros argumentos y acciones

- Contribuir al desarrollo de nuestros hijos con un modelo de conducta propio que restañe las posibles desconianzas y heridas surgidas a partir de la ruptura
- El desarrollo de una vida ordenada, comentada y sensible con las necesidades emergentes de los hijos



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

2. Guía de "urgencia": cómo actuar con la mayor coherencia y responsabilidad

Continúa DVD

Modelo de compromiso para las relaciones: "Declaración de acuerdos básicos y principios de acción"

(Adaptado de L.P. Boiseelier, Cusset (Allier), citado en Przesmycki, H. (2000): "La pedagogía de contrato" Graó. Barcelona)

Continúa en DVD

<i>Yo, padre o madre, me comprometo a:</i>	<i>Yo hijo o hija, me comprometo a:</i>
<i>Crear un entorno agradable y tranquilo a tu alrededor</i>	<i>Contribuir a que la casa esté ordenada y a gusto de todos los que vivimos en ella</i>
<i>Escuchar tus necesidades, tus deseos, quejas y preocupaciones y, por supuesto, dialogar sobre ellos</i>	<i>Utilizar un lenguaje correcto en mis expresiones, hablar con claridad sobre mis necesidades y contribuir al diálogo y la toma de decisiones conjunta</i>
<i>Ayudarte en tus tareas escolares, estar cerca de ti cuando más necesites este apoyo y estar en todo momento informado de tu situación en el Colegio o Instituto</i>	<i>Realizar las actividades escolares y contarte puntualmente mis dificultades y problemas que puedan surgir en mi rendimiento escolar o relación en el Colegio o Instituto</i>
<i>Conversar contigo frecuentemente sobre mis horarios, responsabilidades de trabajo y necesidades excepcionales por cuestiones laborales</i>	<i>Ayudar especialmente en estas situaciones y colaborar a que las situaciones más complicadas no te sean especialmente dolorosas por no poder ayudarme en esos momentos</i>
<i>Considerarte como alguien con quien se puede y se debe hablar, comentar las cosas de casa y tomar decisiones conjuntas</i>	<i>Entender que, tras el diálogo y la conversación, las últimas decisiones siempre las tienes tú.</i>
<i>Ser justo, razonable y proporcionado con los límites impuestos y los posibles castigos</i>	<i>Entender y respetar tus decisiones aunque pueda no compartir algunas de ellas</i>
<i>Hablar de tu madre (o padre, según se trate) con respeto</i>	<i>Contribuir a que todos conozcan el adecuado trato que nos damos como padre (o madre) e hijo o hija</i>

Cuando la mediación profesional es necesaria

Continúa en DVD

Modelo de compromiso para las relaciones: “Declaración de acuerdos y principios de acción conjunta entre el profesor y el alumno en el centro educativo”
 (Adaptado de L.P. Boiseelier, Cusset (Allier), citado en Przesmycki, H. (2000): “La pedagogía de contrato” Graó. Barcelona)

Yo, profesor, me comprometo a:	Yo alumno, me comprometo a:
<i>Crear un entorno estimulante, agradable y favorecedor de tus aprendizajes y relación</i>	<i>Ser responsable y ordenado con mi material de estudio y el material del aula</i>
<i>Estar atento y escuchar tus necesidades, quejas y preocupaciones y, por supuesto, dialogar sobre unas y otras.</i>	<i>Ser respetuoso. Utilizar un lenguaje correcto en mis expresiones, hablar con claridad sobre mis necesidades y contribuir al diálogo sobre cualquier cuestión que pueda tratarse en la clase con mis compañeros o el profesorado Respetar asimismo a mis compañeros, sus ideas, ser razonable y tolerante</i>
<i>Ayudarte en tus tareas escolares, orientarte y estar cerca de ti cuando más necesites mi apoyo y estar en todo momento en contacto con tus padres sobre tu situación y rendimiento en el Colegio o Instituto</i>	<i>Realizar las actividades escolares y explicar puntualmente mis dificultades y problemas que puedan surgir en mi rendimiento escolar</i>
<i>Conversar contigo frecuentemente sobre tus horarios y el modo en que te organizas las tareas escolares para realizar en casa</i>	<i>Informar sobre cómo me organizo y las dificultades puntuales que puedan surgir al respecto y, por supuesto, sobre las dificultades que pueda tener en determinados contenidos</i>
<i>Considerarte como alguien con quien se puede y se debe hablar, alguien importante con quien conversar y tratar cuantas cosas consideres necesarias relativas al estudio, tus relaciones personales o cualquier preocupación</i>	<i>Expresar mis dudas e inquietudes, respetando lógicamente aquellas cuestiones íntimas sobre las que prefiera guardar silencio</i>
<i>Apoyarte siempre en tus realizaciones y ser justo, razonable y proporcionado con los límites impuestos y los posibles castigos por tu comportamiento</i>	<i>Entender y respetar las decisiones que puedan adoptarse aunque pueda no compartir algunas de ellas</i>
<i>Hablar con tus padres con frecuencia e influir en la medida de mis posibilidades a que te encuentres cada día mejor</i>	<i>Contribuir a que ellos conozcan el desarrollo de mi vida en el centro educativo y comprendan mis necesidades</i>

Continúa en DVD



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



Criterios básicos para la actuación de los adultos en el entorno escolar	¿Qué dificultades encuentro? Opciones de resolución
<p><i>La comunicación entre padres y profesores es imprescindible y forma parte de las responsabilidades de unos y otros para dar la mejor respuesta a las necesidades emocionales y afectivas del niño o niña.</i></p>	
<p><i>El profesor tutor debe conocer la situación de ruptura de pareja que pueda haberse producido una vez que ésta haya sido ratificada judicialmente y, siempre que así se estime por parte de los padres, cuando no habiéndose establecido definitivamente la disolución de la pareja, pueda entenderse que el conflicto a inundado de forma clara la convivencia familiar y la vida de los hijos.</i></p>	
<p><i>La información facilitada por los padres al profesor tutor debería facilitarse atendiendo preferentemente al interés superior del menor y, por tanto, es deseable que se lleve a efecto por parte de ambos progenitores en la misma entrevista, centrando la atención en las posibles repercusiones, evidenciadas o no, en sus hijos y, especialmente, en la reflexión sobre decisiones a adoptar, orientaciones, etc. Cuando esta situación no sea posible, es importante recabar información de ambos progenitores aunque sea de manera independientemente.</i></p>	
<p><i>Mientras no exista resolución judicial en contra, la patria potestad es ostentada de manera similar por cada uno de los progenitores. Es imprescindible no confundir el ejercicio de la guarda y custodia con el de la patria potestad.</i></p>	
<p><i>El profesor tutor debe tener conocimiento del régimen de guarda y custodia que pueda ser definitivamente acordado o dictado por el Juez. La hipotética discrepancia en las informaciones aportadas por los progenitores deberá ser resuelta con la solicitud y valoración de los documentos legales que acrediten y den fe de las medidas adoptadas. Cualquier duda al respecto por parte del profesor tutor deberá ser comunicada al Equipo Directivo y, en su caso, por éste, al Servicio de Inspección Educativa.</i></p>	



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

<p><i>No es infrecuente que puedan producirse acuerdos entre progenitores que no estén fijados en los documentos formales que dan fe de las medidas sobre régimen de guarda y custodia de los menores. Este tipo de situaciones tienden a facilitar la vida tras la ruptura en la medida en que flexibilizan acuerdos y permiten una atención más adecuada a las necesidades de los hijos. De este tipo de acuerdos y siempre que afecten lógicamente a las relaciones del alumnos con el centro escolar, deberá tener conocimiento el tutor; especialmente a efectos de concretar formatos de información, procesos de recogida de los alumnos, etc.</i></p>	
<p><i>La información sobre calificaciones escolares del alumno y sobre las condiciones de rendimiento y funcionamiento en el centro educativo del mismo deberán aportarse a ambos progenitores siempre que se mantenga la patria potestad por parte de ambos. Las condiciones en que esta información se produzca deberá adecuarse a las posibilidades reales de acuerdo (y deseos explícitos) entre los progenitores, si bien, siempre que sea posible, parece razonable plantear una sola información con ambos progenitores.</i></p>	
<p><i>En situaciones especialmente conflictivas, es aconsejable que el tutor lleve un registro básico de las actuaciones de relación con los progenitores que va desarrollando (fechas, información aportada, materiales entregados, orientaciones aportadas, etc.)</i></p>	
<p><i>La información que pueda ser solicitada a instancias judiciales por posibles litigios entre los progenitores deberán ser atendidas siempre atendiendo a los requerimientos especificados documentalmente. La objetividad y detalle de las informaciones que puedan aportarse son imprescindibles.</i></p>	
<p><i>El profesor tutor no puede considerarse en ningún caso un mediador entre adultos que se encuentran en conflicto. Sus intervenciones deben ir dirigidas a garantizar el mejor trato hacia el alumno implicado; todo ello, lógicamente, sin perjuicio de las intervenciones razonables que permitan tranquilizar y orientar a los progenitores en la tarea educativa para con su hijo.</i></p>	



3. Sobre el marco normativo y la legislación vigente: algunos elementos de especial relevancia y significatividad

Separación y divorcio: La ley que regula en la actualidad los procesos de separación y divorcio es la "**Ley 15/2005, de 8 de julio, por la que se modifican el Código Civil y la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de separación y divorcio**". Especialmente significativos son los siguientes artículos señalados en el Código Civil: **Continúa en DVD**

4. Para saber más: guía orientativa

Referencias bibliográficas comentadas

Vallejo-Nágera, A. (2002): "Hijos de padres separados: consejos para recuperar la armonía y el respeto ante un nuevo futuro". Madrid: Temas de Hoy "¿Por qué se han separado mis padres?" "Si ellos ya no se quieren, ¿dejarán de quererme a mí?" "¿Quién tiene la culpa?": Estas son algunas de las preguntas que a menudo se hacen los hijos de padres separados y a las que la autora intenta dar respuesta en un libro pensado especialmente para los niños.

La autora analiza con sencillez las diversas consecuencias que pueden aparecer tras la ruptura matrimonial:

- *Los niños que no pueden ver a su padre*
- *El miedo a quedarse solos*

Continúa en DVD



II. Protocolos del ámbito familiar

José A. Luengo



Protocolos II

Niños y adolescentes y los nuevos comportamientos ligados a su tiempo libre y ocio: el ocio digital, luces y sombras

(Pautas para el conocimiento de los usos inadecuados del ocio digital, la prevención de efectos indeseables y orientaciones de buenas prácticas en las familias y comunidades educativas)

La responsabilidad de los adultos en el aprendizaje de patrones de conducta saludables en el denominado ocio digital de niños y adolescentes: la necesidad de atender adecuadamente las necesidades de los hijos sin arrinconar ni cercenar su mundo y posibilidades de conocimiento e interacción virtual

1. El qué: los conceptos

El concepto de ocio digital debemos enmarcarlo en la denominada **“Sociedad de la Información”** y en el vertiginoso desarrollo de las Tecnologías de la Información (en adelante TICs). En él se incluyen nuevos comportamientos y hábitos (denominados genéricamente el “estilo de vida digital”) en el que niños, adolescentes y jóvenes se mueven con una soltura y destreza que, no por conocida y suficientemente explicada, deja de sorprender al mundo de los adultos –desconocedores muchos de ellos de los procesos más simples de acceso y utilización de este tipo de herramientas y dispositivos o utensilios-. **En el mundo del ocio digital se enmarcan, entre otros, contenidos ligados a:**

**Internet
Videojuegos
Telefonía móvil**

Una primera inmersión en el complejo mundo de la definición de conceptos de esta naturaleza debe situarnos en la diferenciación imprescindible entre (1) los programas y contenidos que permiten la experiencia psicológica de situarse (y vivir) determinadas vivencias de forma virtual –sin que medien la cercanía y presencia física de otros–, es decir, el *software*, y (2) los utensilios, dispositivos o *terminales* –algo así como las herramientas físicas y manipulables, los aparatos que permiten el acceso, utilización y experimentación de los contenidos antes citados, es decir, el *hardware*. A modo de ejemplo, aunque sencillo y trivial, debemos diferenciar claramente los aparatos o soportes físicos que nuestros alumnos e hijos utilizan para jugar a determinados videojuegos –las denominadas “consolas”–, de los videojuegos en sí, a saber, de los contenidos, historias y experiencias que niños, adolescentes y jóvenes *viven* durante el tiempo de juego. Igualmente, aunque con algún matiz diferencial, podríamos señalar cuando distinguimos entre (1) la red (internet) por la que navegan nuestros hijos cuando acceden y se conectan a la misma, una herramienta, de (2) los contenidos específicos que visualizan (o visualizamos), las denominadas *páginas web*, de muy diversos contenidos y alcance.

Continúa DVD

Algunos datos de referencia (Cuadros I.a, y I.b)

CUADRO I.a

Datos Encuesta Instituto Nacional de Estadística, segundo semestre 2005
Continúa DVD



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

CUADRO I.b: Ocio digital y televisión

*** El Estudio desarrollado por la Universidad de Navarra en 2005 sobre los hábitos y preferencias del público infantil detalla que en el contexto digital que dominan los niños y adolescentes, la televisión es el menos atractivo si los comparamos con los otros medios (teléfono móvil, videojuegos e Internet)**

*** Ante la pregunta de si tuvieran que elegir entre los diferentes medios, los adolescentes entrevistados (4000 de 20 ciudades españolas), su respuesta se distribuye de la siguiente manera:**

- 37% TV y 40% Teléfono móvil
- 34% TV y 47% Videojuegos
- 32% TV y 38% Internet

2. Efectos y consecuencias del ocio digital

Luces y sombras. Aspectos positivos y negativos. Como casi cualquier ámbito de la vida y de los seres humanos. Importante es, no cabe duda, señalar unos y otros, aclarar sus contornos y límites, siempre en la medida de lo posible y sin perjuicio de interpretaciones diferentes según los cristales con que miramos las cosas. Pero más importante aún es saber qué hacer, cómo proceder para aumentar las primicias y reducir los riesgos, las consecuencias negativas de este complejo entorno de conductas, interacciones, procesos de comunicación y juego... que pueden enmarcarse en el concepto genérico de ocio digital. Según el reciente **Estudio "Actitudes y Opiniones sobre la Infancia y la Adolescencia"**³ realizado por el CIS por encargo del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, los menores emplean su tiempo libre fundamentalmente en usar el ordenador y navegar por Internet (40,6%), en ver la televisión, jugar a videojuegos (35,9%), y hablar, jugar o mandar mensajes con el móvil (25,1%). Y según los datos del referido estudio, se trata de actividades que suelen realizar solos y sin control de adultos (Cuadro II):

CUADRO II: Referencias Estudio "Actitudes y Opiniones sobre la Infancia y la Adolescencia"

Continúa DVD

2. a) Internet

Negar las virtudes de "la red" como mecanismo de información, interacción, conocimiento y, por qué no, actividad lúdica sería una temeridad, un posicionamiento cerrado, desligado de una sociedad que tiende hacia la *aldea global*, a la interacción virtual entre los pueblos, a compartir información...

CUADRO III: Ventajas e inconvenientes del uso educativo de internet por niños y adolescentes Continúa DVD

Algunas investigaciones de referencia sobre inconvenientes potenciales y posibles efectos negativos del uso de Internet

3 Defensor del Menor: www.defensordelmenor.org/documentos



CUADRO IV: Seguridad infantil y costumbres de los menores en internet⁴

CUADRO V: Cibercentros y seguridad infantil en internet⁵

Continúa en el DVD

Orientaciones para la acción positiva y la protección de los menores en el uso de Internet

En general, parece imprescindible adoptar una serie de medidas y hábitos que en síntesis pueden quedar clasificados según las referencias que a continuación se citan:

<p><i>- Padres y adultos en general debemos adquirir una serie de conocimientos básicos sobre los usos de Internet: resulta de todo punto imposible atender las necesidades de niños y adolescentes en este contexto si no disponemos de las herramientas básicas que nos permiten conocer sus claves de funcionamiento.</i></p>	
<p><i>- Especialmente en determinadas edades, y siempre que lo estimemos preciso en función de los hábitos de acceso de los menores a la red, deberá contemplarse la posibilidad de incorporar filtros de control parental y protección, herramientas esenciales para una navegación segura.</i></p>	
<p><i>- Acceder conjuntamente a la red en determinadas ocasiones: la actividad compartida permite aportar modelos, ejemplos de resolución de tareas, ejemplificación de riesgos y situaciones indeseables, señalamiento de accesos inadecuados...</i></p>	
<p><i>- Acordar conjuntamente normas de uso del ordenador y tiempos de acceso a Internet: la definición compartida de un código básico de utilización del PC y de uso de sus programas y posibilidades permitirá crear hábitos razonables y en cualquier caso sometibles a revisión y reconsideración. La ubicación estable del ordenador en la habitación de los hijos no debería plantearse al menos con anterioridad a los 12-14 años.</i></p>	
<p><i>- Dialogar con frecuencia sobre las posibilidades y riesgos de la red, controlar especialmente el acceso y uso de la mensajería electrónica instantánea (chats) y evitar en la medida de lo posible y salvo circunstancias excepcionales la conexión durante las noches.</i></p>	

4 Defensor del Menor: Estudios e Investigaciones 2002. www.defensordelmenor.org/publicaciones

5 Defensor del Menor: Estudios e Investigaciones 2004. www.defensordelmenor.org/publicaciones

2. b) Videojuegos

CUADRO VI: La protección del menor en la regulación de los videojuegos⁶ **Conclusiones del Estudio realizado por la Asociación de Usuarios de la Comunicación, para el Defensor del Menor en 2005**

<p>1. En términos generales existe una correcta aplicación del sistema PEGI⁷ y de su Código de Autorregulación por lo que respecta a los juegos de consola y de PC off line. Una vez comprobado el juego, el etiquetado suele responder a lo anunciado en su cubierta, tanto en relación a la edad como con respecto a los descriptores de contenido.</p>	
<p>2. La información sobre el producto suele ser también satisfactoria: sinopsis, versiones en castellano, información sobre los requisitos mínimos de equipamiento, número de jugadores, manuales de juego, teléfono de atención al usuario (902), dirección postal y electrónica, recomendaciones de salud.</p>	
<p>3. No obstante, se han encontrado en videojuegos clasificados para mayores de 7 años algunos contenidos violentos que, por su nivel de detalle o por su contexto expositivo, serían más propios de videojuegos para mayores de 12 e incluso de 16 años.</p>	
<p>4. En relación al sexo, la intensidad de su presencia o alusión por niveles de edad parece adecuada a la sensibilidad social mayoritaria.</p>	
<p>5. Con todo, sería necesario que la clasificación no quede sólo en manos de los fabricantes, sin ninguna instancia de evaluación posterior. Habría que solicitar la creación urgente de la Comisión de Seguimiento del Código de Autorregulación, prevista en este Código pero que en realidad no está funcionando. Asimismo, y dentro del contexto de la regulación voluntaria, cabría plantear una homologación de criterios de clasificación con los utilizados para las películas por el ICAA.</p>	

6 Defensor del Menor: Estudios e Investigaciones 2005. www.defensordelmenor.org/publicaciones

7 El Código PEGI refleja el compromiso y preocupación de la industria del software interactivo por informar al público general sobre el contenido de los productos de software interactivo de una forma responsable. La contribución de esta industria complementa las legislaciones, normativas y mecanismos de En primer lugar, este Código pretende proporcionar a los padres y educadores información objetiva, inteligible y fiable acerca de la edad para la que se considera adecuado un determinado producto desde el punto de vista exclusivo de su contenido. Consecuentemente, las clasificaciones voluntarias que ofrece el sistema presentado como un instrumento del Código no hacen referencia, en ningún caso, a la dificultad del juego o la capacidad necesaria para jugarlo. En segundo lugar, este Código pretende garantizar la conformidad de cualquier actividad de publicidad, comercialización o promoción de los productos de software interactivo con la finalidad básica de informar al público sobre el contenido de los productos de software interactivos de una forma responsable. En tercer lugar, este código refleja el compromiso adquirido por la industria del software interactivo de no colocar en el mercado productos de software interactivo que puedan atentar contra la dignidad humana. La misma norma será de aplicación a la publicidad, comercialización y promoción de software interactivo.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



<p>6. Los incumplimientos más graves se dan en los videojuegos on line, en los que se une una falta de sistemática en la clasificación y la facilidad de acceso a contenidos inadecuados que proporciona Internet. Habría que conseguir un acuerdo de autorregulación con los portales y los servidores para que los videojuegos que pueden descargarse se sometieran al Código PEGI y para que se diferenciara claramente entre las páginas de adultos y el resto a la hora de ofrecer videojuegos. Una propuesta concreta es avanzar en la inclusión en las páginas de adultos de tests y otros mecanismos de bloqueo.</p>	
<p>7. En los puntos de venta los videojuegos no suelen estar convenientemente diferenciados en el lineal por edades, primando más la agrupación por fabricante, por temas, por títulos o por plataforma. Ello obliga al comprador a ser especialmente cuidadoso. En caso de alquiler, la mayoría de los videojuegos se entregan sin su carátula original, sustituida por la de la tienda, por lo que es difícil conocer exactamente la clasificación por edades y la descripción temática del producto. Hay que tener en cuenta, además, que existen videojuegos con diferencias en su adecuación de edad, con nombres muy similares (casi siempre en inglés) difíciles de diferenciar para un profano. Existen también ediciones diferentes de un mismo videojuego con clasificaciones por edad distintas, e incluso se dan casos en los que se modifica el contenido de un mismo videojuego dependiendo de la plataforma por la que se comercializa (Gameboy, Play Station, Xbox, etc.). Sería interesante reunirse al menos con los grandes distribuidores y las tiendas especializadas para establecer criterios en este sentido.</p>	
<p>8. Una actividad cada vez más común es el intercambio de videojuegos entre usuarios. Esta práctica, al igual que la bajada de productos por Internet y la compra en “top manta”, reduce las posibilidades para los padres de conocer verdaderamente la clasificación de los productos y sus características temáticas.</p>	
<p>9. Más allá de la regulación voluntaria, cabría plantear la posibilidad de una legislación básica estatal y una mejora de la legislación autonómica en este ámbito. En materia de contenidos, similar al menos a la existente para otras ofertas audiovisuales (televisión). También podría prohibirse la venta a menores de videojuegos clasificados para adultos, tal y como ocurre con otros productos como al alcohol o el tabaco.</p>	
<p>10. En la mayoría de los videojuegos se ofrece una imagen más o menos uniformada y reduccionista de los roles de género: una mujer en papeles de víctima o de seductora, frente a una figura masculina activa, dominante, resolutiva, franca. Incluso en aquellos videojuegos en los que la</p>	

<p><i>protagonista es una heroína, se observan muchos elementos claramente orientados a la satisfacción de un público preferentemente masculino. Este hecho llama especialmente la atención en un ámbito en el que, por su novedad y falta de tradición, podría haberse realizado un esfuerzo más eficaz para eliminar los estereotipos sexistas.</i></p>	
<p><i>11. En la publicidad televisiva sería necesario: una información de la clasificación de edad sobreimpresa en pantalla y no sólo en la carátula mostrada (a veces difícil de ver). Que los videojuegos para mayores de 18 años sólo se publicitaran en televisión a partir de las 10 de la noche, de acuerdo tanto con el Código PEGI como con la propia Ley 25/1994. por lo que respecta a la publicidad impresa, los videojuegos de adultos no deberían aparecer en revistas o suplementos u otras publicaciones dirigidas a todos los públicos o, al menos en las dirigidas preferentemente al público infantil. Cuando se incluye publicidad en los videojuegos, ésta debería también ser coincidente con la clasificación de edad de los mismos.</i></p>	
<p><i>12. Sería necesario un mayor esfuerzo, fruto de la colaboración entre la industria, la Administración y los agentes sociales implicados, para promover tanto los videojuegos con valores positivos como el uso adecuado de los equipos (posturas, tiempo de uso, etc.). Hay que promover la información sobre los sistemas de control parental que van introduciendo las videoconsolas, lo que permite proteger a los menores de contenidos inadecuados.</i></p>	
<p><i>13. Finalmente, cabría plantearse si “vale todo” en un videojuego por el mero hecho de que esté dirigido a mayores de 18 años. Éstos pueden contener no sólo elevadas dosis de violencia y sexo, sino también contenidos que incitan a la discriminación, que atentan contra la divinidad de las personas y que conculcan derechos constitucionales. En otros sectores de la oferta audiovisual existen prohibiciones legales para dichos contenidos; el Código Penal contempla supuestos como la apología de la violencia, el terrorismo y el racismo que también afectan a los videojuegos y, asimismo, el propio Código PEGI insta a los fabricantes en su artículo 8 a “evitar los contenidos que puedan atentar contra la dignidad humana”.</i></p>	



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

Orientaciones para la acción positiva y la protección de los menores en el uso de los videojuegos, Continúa DVD



aDeSe
ASOCIACIÓN ESPAÑOLA
DE DISTRIBUIDORES
Y EDITORES DE SOFTWARE
DE ENTRETENIMIENTO

Diseñado para todos los productos de software interactivo, independientemente de su formato y del canal de distribución, PEGI supone una ampliación del código de autorregulación creado en abril de 2001 por aDeSe, al que se han adherido la casi totalidad del

sector.

→ Edades:

PEGI	
Más de 3 años	3
Más de 7 años	7
Más de 12 años	12
Más de 16 años	16
Más de 18 años	18

→ Iconos descriptores de contenidos:

Estos iconos especifican el contenido que determina la clasificación del videojuego en la categoría de edad seleccionada.

Los iconos utilizados son los siguientes:

Discriminación

El juego contiene representaciones de, o material que puede favorecer, la discriminación.



Drogas

El juego hace referencia o muestra el uso de drogas



Miedo

El juego puede asustar o dar miedo a niños



Lenguaje soez

El juego contiene palabrotas



Sexo

El juego contiene representaciones de desnudez o y comportamientos sexuales o referencias sexuales



Violencia

El juego contiene representaciones violentas



2. c) El teléfono móvil

Continúa DVD

La vulneración de preceptos legales que pueden ser perseguidos

Debe quedar claro que las conductas de golpear a una persona y la grabación y posterior distribución de las imágenes puede vulnerar principios legales establecidos en normativa de especial relevancia: hablamos en concreto del Código Penal y de la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen. Consecuentemente, se trata de posibles ilícitos, penales o civiles, que podrían acarrear consecuencias importantes en los responsables de los actos.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

La necesidad de valorar las consecuencias de lo que hago

- La conducta violenta hacia otros podría considerarse como vulneración del artículo 173 del Código Penal: *“El que infringiera a otra persona un trato degradante, menoscabando gravemente su integridad moral, será castigado con la pena de prisión de seis meses a dos años”*.
- La grabación, sin permiso explícito, de imágenes de otras personas vulneraría principios podría considerarse como vulneración del derecho a la propia imagen, mientras que la divulgación de las imágenes grabadas podría vulnerar el derecho a la intimidad (artículo 7 de la citada Ley 1/1982), teniendo consideración de intromisión ilegítima en el honor, intimidad y propia imagen de las personas.

CUADRO VII: Seguridad infantil y costumbres de los menores en el
Algunas ideas y orientaciones generales sobre el uso de móviles por parte de los menores de edad

<ul style="list-style-type: none">• Es importante no confundir el móvil con un juguete. Ni lo es ni lo será. Y sobre todo cuando hablamos de los móviles de última generación, cada vez más utilizados por niños y adolescentes, que disponen de todas las capacidades tecnológicas de comunicación virtual. ¡Qué pensar de las próximas generaciones de móviles...!	
<ul style="list-style-type: none">• La adquisición para menores de 15 ó 16 años debería estar muy justificada por situaciones o circunstancias personales o familiares que hagan aconsejable la misma: desplazamientos importantes del menor habituales por razón de escolarización u otras causas, enfermedades importantes de miembros de la familia...	
<ul style="list-style-type: none">• En todo caso, la edad que consideramos límite para su adquisición para los menores de edad es la de 13-14 años. El inicio de la pubertad, y el proceso de independencia que se vehicula a partir de esta edad podrían en todo caso ser elementos justificativos de su compra, si bien siempre en el marco del control parental, imprescindible en determinados aspectos: números disponibles, filtros de descargas, consumo...	



<ul style="list-style-type: none"> • Sobre el tipo de soporte económico para el consumo, las dos posibilidades, prepago o contrato, tienen sus pros y sus contras. El prepago permitiría un mayor ejercicio de autocontrol por parte del menor (puede ayudar a limitar el consumo), al responsabilizarse éste de manera singular de los créditos disponibles. La modalidad de contrato requiere, lógicamente, un exhaustivo control por parte de los padres, si bien facilita, por ejemplo, el control de los números a los que se ha enviado llamada desde el teléfono del menor. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Es imprescindible dar ejemplos adecuados de uso, tanto del móvil como del fijo. Los padres y adultos que rodeamos a niños y adolescentes no debemos abonar el terreno del "doble mensaje", a saber, criticar determinados usos por parte de ellos y llevarlos efecto, sin embargo, sin ningún tipo de restricción: cambio de aparato, conversaciones largas sin necesidad, uso de la cámara, descargas de Internet... 	
<ul style="list-style-type: none"> • Resulta asimismo importante dialogar periódicamente sobre el uso que se da al móvil por parte de nuestros hijos. Especialmente relevante es la evaluación de su uso. El consumo del móvil sin control puede provocar adicción, tal como refleja la experiencia de estos últimos años. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Salvo circunstancias de fuerza mayor, al menos hasta los 14 ó 15 años, sería deseable que los móviles no se llevaran al centro escolar. Y en cualquier caso, NUNCA se mantuvieran operativos durante las clases. 	
<ul style="list-style-type: none"> • La necesidad de mantener "abierta" la comunicación a través del móvil ha sido definida por algunos expertos como los "espasmos de proximidad virtual", que expresa claramente la necesidad de los adolescentes y jóvenes de comunicarse, sentirse comunicado y mantener permanentemente abierto el canal de comunicación. Incluso la utilización de los "toques", sin comunicación expresa, suponen ya de por sí una forma de contacto comprendida incluso como comunicativa por parte de los chicos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Los procesos de comunicación se han personalizado e individualizado. Pasaron ya a la historia las llamadas "a casa de alguien". Hoy en día llamamos a alguien en concreto, siempre y nuestra respuesta es el estupor cuando no es esa persona la que da a la tecla que abre la comunicación con el móvil. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Es importante considerar asimismo la posibilidad de que el adolescente, siempre en función de su edad, pueda adquirir un aparato y una tarjeta prepago con su propio dinero, derivado de sus "ahorros", "pagas", etc. La edad del menor, el tipo de relaciones familiares que mantiene éste con sus adultos de referencia, su madurez, etc., deberán considerarse como elementos significativos para valorar la conveniencia de este tipo de actos. En todo caso, debe entenderse que el menor carece de capacidad contractual para celebrar contratos de telefonía móvil en los que el pago se realiza después de prestado el servicio. 	

3. Cuando el consumo del ocio digital es excesivo

- * **El fenómeno del incremento del uso de la mensajería electrónica instantánea por parte de jóvenes y adolescentes es común a todos los países occidentales y especialmente significativo en la población española. Según la consultora ComScore,**
- * **España es el país del mundo con mayor proporción de internautas inscritos en los servicios de mensajería instantánea: el 62% de los que se conectan a Internet, por delante de Francia (80,3%), Reino Unido (51,9%) y EEUU (48%).**
- * **En España hay 7.819.000 usuarios de mensajería instantánea (que permite entre otras cosas mantener una conversación escrita en tiempo real con 15 personas simultáneamente), siendo los usuarios la franja 12 - 24 años la más señalada.**

Continúa en DVD

4. Para saber más: guía orientativa

Referencias bibliográficas

- **Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. Autores varios: (2001, 2002, 2003, 2004, 2005): "Estudios en Investigaciones".** Defensor del Menor. Madrid
 - **Elzo, J. (2000): "El silencio de los adolescentes".** Temas de hoy. Madrid.
- Continúa en DVD
- **Otras referencias de interés**
www.defensordelmenor.org

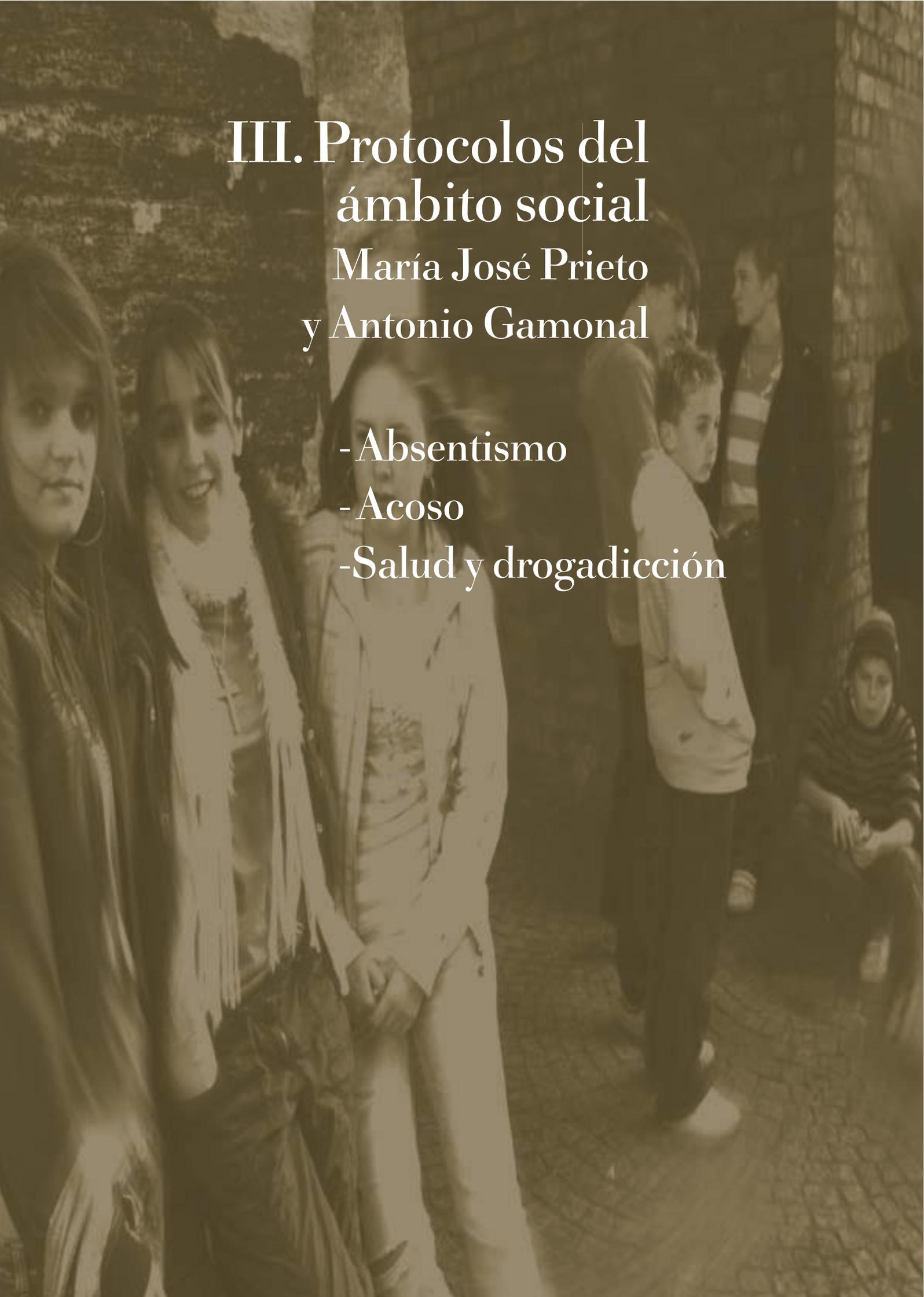
Continúa en DVD



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



III. Protocolos del ámbito social

María José Prieto
y Antonio Gamonal

- Absentismo

- Acoso

- Salud y drogadicción

I.-Descripción del fenómeno

El derecho a la educación es uno de los derechos primordiales en una sociedad democrática y constitucional. Por medio de él se construyen ciudadanos libres e iguales con capacidad plena para convivir y ejercer sus derechos sociales, políticos y económicos. Una sociedad democrática no puede permitirse el lujo de que uno solo de sus ciudadan@s no desarrolle con plenitud este derecho.

Desde este punto de vista la conducta absentista se convierte en un factor de desigualdad y exclusión social que compromete el bienestar del individuo y la sociedad.

Estamos hablando de un fenómeno cuyas causas y consecuencias trascienden a lo escolar siendo su origen diversos factores sociales y educativos cuyo abordaje no se entiende sin acciones que comprendan y comprometan a ambos sectores. Ante esta situación solo cabe una respuesta global y comunitaria. Desde este artículo abordaremos las medidas de carácter social entendiendo que estas no se pueden articular y desarrollar al margen del resto de medidas.

Continúa en DVD

FACTORES DE PROTECCIÓN

- Clima escolar positivo
- Centros con programas de convivencia y mediación de conflictos
- Escuelas participativas, donde se fomenta la participación, la cooperación y el trabajo en equipo
- Intervención personalizada con alumnos/ as y familias, accesibilidad del tutor.
- Relación de confianza con un adulto que asegure estabilidad
- Implicación de la familia en la escuela, las tareas y aprendizaje escolar del menor.
- Buen nivel de relación y comunicación del menor con la familias
- Centros Educativos en los que además de recogida de ausencias, medidas de seguimiento individual y aproximación individual a los problemas trabajan en coordinación con los recursos comunitarios de su entorno.
- Que el menor se sienta bien con lo que aprende y con los compañeros.
- Expectativas de futuro por medio del estudio.
- Política de discriminación positiva, apoyo y seguimiento con las familias en situación económica precaria.
- Trabajo en red con las instituciones del contexto social
- Intervención precoz ante las primeras ausencias, retrasos sistemáticos o ausencias ocasionales
- Expectativa familiar y social de éxito personal relacionado con el aprendizaje escolar.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida





2. Proceso de absentismo y niveles de actuación

2.1 Proceso de actuación

Indicadores:

	<i>Indicadores indirectos</i>	<i>Tipo de Absentismo según frecuencia</i>
INICIO	Llegar tarde a clase, dormirse "pellas" ocasionales con los amigos, problemas en el rendimiento escolar, no hacer las tareas escolares.	Esporádico. Intermitente. Puntual
DESARROLLO	Desmotivación y fracaso en la escuela, actividades alternativas en horario escolar, ocultaciones y engaños a los padres, absentismo pasivo. Conflictos con profesores y compañeros de clase. Sanciones escolares.	Regular
ABSENTISMO GRAVE	Gran ausencia, desenganche con la escuela, conflicto con los padres.	Crónico

2.2 Niveles De Actuación

	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>
Prevención general del Absentismo y Fracaso escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Campañas de sensibilización escolar. • Escuelas de familias. 	<ul style="list-style-type: none"> -Programas de conexión Primaria-secundaria. -Crear adaptaciones curriculares y alternativas al modelo de aprendizaje homogéneo, introduciendo aprendizajes cooperativos y dialógicos que atiendan a la diversidad.
	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela Inclusiva y cooperativa en general y en particular que atienda la inserción educativa y social de l@s alumn@s de nueva incorporación al sistema educativo español. • Diversificación curricular. • Adaptaciones curriculares individualizadas y grupales. • Mejorar los sistemas de registro y control y calidad de datos. • Claridad del reglamento de régimen interno y de las comisiones de convivencia de los centros y cumplimiento de sus medidas. 	

Prevención secundaria del Absentismo(absentista, esporádico-intermitente-puntual).

SELECTIVA: Aquellos grupos que presentan factores de Riesgo: Con minorías étnicas, menores acosados...o que inician conductas de absentismo de forma intermitente.

INDICADA. Con menores con absentismo regular que requieren intervención individual.

Intervención con absentismo (Absentista crónico)

A los tres Niveles de Prevención

- Programas conexión infantil-secundaria.
- Establecer protocolos de atención individual y en tutoría de manejo de estas situaciones con el menor y su familia.

- Escuelas de familias en Servicios Sociales, y/o Educación.
- Intervención socioeducativa en medio abierto.
- Mediación intercultural

Tipos de proyectos :

- Proyecto de seguimiento socioeducativos
- Programas de refuerzo - apoyo escolar y familiar-comunitario. Compensación externa.
- Apoyo escolar.
- Ludoteca.
- Comisión escolar de Absentismo y Convivencia
- Derivación a Comisión Municipal de Absentismo. Fiscalía de Menores.
- Intervención del monitor-tutor de absentismo, policía local de barrio
- Programas de Prevención Y Control de Absentismo Escolar.
- Consejo de Participación de Infancia y Adolescencia.
- Comunidades de Aprendizaje
- Ciudad educadora



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



3. Intervenciones desde el ámbito social

3.1 Programas de Prevención y Control de Absentismo Escolar.

Continúa DVD

GABINET PSICOPEDAGÒGIC MUNICIPAL DE XÀTIVA
Plan Absentismo Castellà.doc
Alameda Jaume I, 35 46800 XÀTIVA ?? 96 228 98 31 - Fax 96 228 98 09

Relación de causas:

a) Alumno.

Código	Causa
1	Retraso mental
2	Trastornos personales (cognitivos, afectivos, de conducta, psicósomática, etc.)
3	Inadaptación personal y/o escolar y/o social (desinterés y rechazo hacia la escuela, sentirse marginado, único, diferente, etc)
4	Retraso o fracaso escolar

b) Familia.

Código	Causa
5	Sobreprotección
6	Trabajo doméstico (atender hermanos pequeños o enfermos, hacer tareas de casa, etc.)
7	Trabajo temporal (vendimia, feria ambulante, mercado de barrio, etc.)
8	Movilidad geográfica familiar (por motivos económicos)
9	Desatención por falta de control, habilidad o autoridad familiar sobre el/la menor.
10	Situación familiar problemática y/o conflictiva (asociada a cualquier drogadicción)
11	Desestructuración familiar (proceso de separación o divorcio, ausencia de roles paterno o materno) y/o desorganización familiar (hábitos, horarios, higiene, alimentos)
12	Rechazo y/o desvalorización de la institución escolar.
13	Maltrato infantil

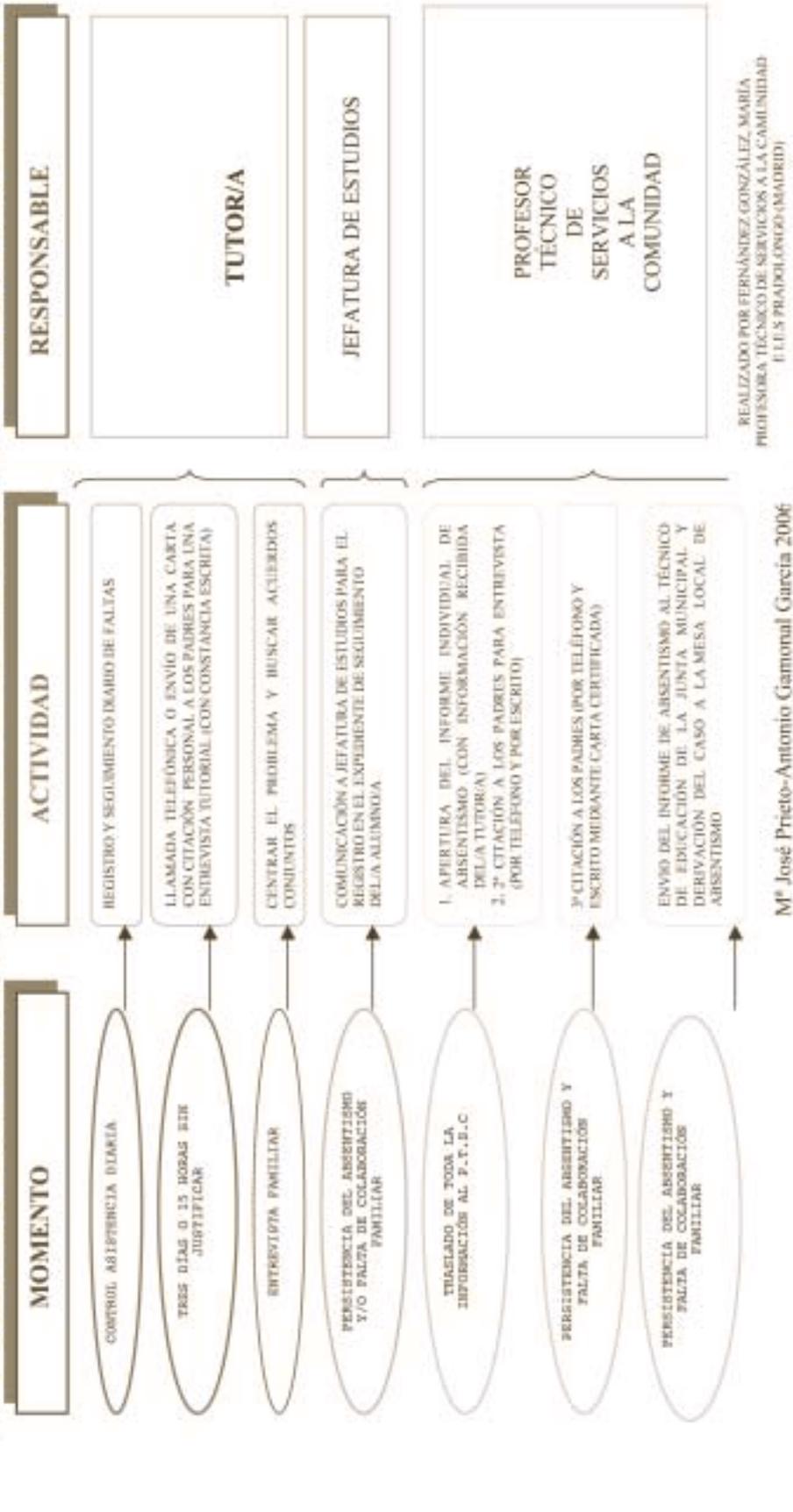
c) Escuela.

Código	Causa
14	Insuficiencia y/o dificultades para incluir medidas preventivas del absentismo en el proyecto educativo y/o proyecto curricular (ejemplo: adaptación y diversificación curricular, inadecuado tratamiento del alumnado intercultural, no aplicación de medidas compensatorias, falta de implicación institucional para motivar positivamente al alumnado) No aceptación o rechazo del alumno/a por sus compañeros y/o profesorado Indiferencia hacia el alumno
15	Recursos escasos para poder aplicar programas escolares dirigidos a la reducción del absentismo

d) Entorno social.

Código	Causa
16	Carencia acusada de recursos económicos familiares
17	Vivienda y entorno precarios
18	Ambiente extraescolar negativo y/o contraproducente del alumno (iniciación, con grupo de iguales, en actos delictivos)
19	Pautas culturales diferentes y/o de bajo nivel cultural

PROCESO DE INTERVENCIÓN EN EL ABSENTISMO ESCOLAR



REALIZADO POR FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, MARÍA
PROFESORA TÉCNICA DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD
E.I.U.S. PRADELOROZO (MADRID)

Mª José Prieto-Antonio Giamonal García 2006



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

ANEXO I

. MODELO DE INFORME SOCIO-EDUCATIVO

INFORME SOCIO-EDUCATIVO

INFORME COMUNICADO POR:

• SS.MM • Centro Escolar • Otros (Especificar)

FECHA INICIO INFORME:

FECHA DE REVISIÓN	REALIZADO POR

DATOS DEL CENTRO ESCOLAR

Denominación del Centro:

Dirección:

Nombre de la Tutora o del Tutor:

DATOS DE LOS SERVICIOS MUNICIPALES

Trabajadora o Trabajador social:

DATOS DE LA MENOR O DEL MENOR

Nombre y Apellidos:

Curso y modelo:

Fecha y lugar de nacimiento:

Nombre del padre y de la madre:

Domicilio (en caso de separación, dirección de ambos progenitores):

eléfono:

4. NIVEL DE ASISTENCIA A CLASE

Acude con regularidad: SÍ NO

En caso negativo, relación de faltas según documento: _____

Puntualidad: SÍ NO Se detectaron problemas de asistencia

en años anteriores: SÍ NO Observaciones: _____

5. NIVEL DE HIGIENE Y VESTIDO

- Adecuada: siempre limpio/a y con ropa adecuada.
- Regular: en ocasiones sucio/a y con ropa poco adecuada al tiempo atmosférico
- Deficiente: siempre sucio/a y con ropa nada adecuada.
- Desprende mal olor.
- Presencia en el cuerpo de piojos, pulgas, etc...
- Heridas sin curar o mal curadas por falta de cuidados apropiados.
- Observaciones: _____

6. ALIMENTACIÓN

- Adecuada: no se detectan indicios de desnutrición.
- Regular: sospechas de que el/la niño/a en ocasiones no desayuna, no come regularmente... eficiente: se detectan indicios de desnutrición en el/la niño/a.
- Observaciones: _____

7. SUEÑO

- Adecuado: no se detectan indicios de falta de sueño.
- Regular: sospechas de que duerme mal.

- Deficiente: se detectan indicios de que no duerme lo suficiente (se duerme en clase, bostezo, se irrita con facilidad, etc.)
- Observaciones: _____



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

8. ÁREA DE SALUD

- Adecuado: no se detectan deficiencias en los cuidados sanitarios del/a niño/a.
- Deficiente: el/la menor accede con fiebre a la escuela.
- Desatención de las indicaciones del profesorado/médico escolar con relación a deficiencias auditivas, visuales, motrices, etc.
- Presencia de hematomas sin justificación lógica: indicar zona del uerpo, tipo de marcas, frecuencia, "disculpa del/a niño/a".
- Repetidos accidentes domésticos.
- Falta de supervisión o cuidado de enfermedades leves (tos, conjuntivitis, etc.).
- Observaciones: _____

9. CURSO ESCOLAR EN EL QUE SE ENCUENTRA (INDICAR CUÁL)

- Adecuado a su edad: SÍ NO
- Ha repetido el curso: SÍ NO
- Medidas de refuerzo: SÍ NO
- Cuáles: _____
- Es un alumno de necesidades especiales: SÍ NO
- Adaptación curricular: De área: SÍ NO
- Áreas en las que tiene adaptación curricular: _____
- Global: SÍ NO
- Atención individualizada: SÍ NO
- Atención especializada fuera del centro: _____
- Centro de Salud Mental
- Asociaciones
- Gabinete Psicológico
- Observaciones: _____

10. INTEGRACIÓN SOCIAL

Con las y los compañeros:

- Se relaciona en clase: SÍ NO
- Se relaciona en el recreo: SÍ NO
- Es aceptado/a por los demás: SÍ NO
- Tiene amigos/as: SÍ NO
- Pelea o se enfada a menudo: SÍ NO

Con el profesorado:

- Acepta la autoridad: SÍ NO
- Busca dependencia o protección del adulto: SÍ NO
- Pide o reclama ayuda: SÍ NO
- Necesita una atención inmediata: SÍ NO
- Tiene predilección o se comunica mejor con un profesor en concreto: SÍ NO

Comportamiento en clase:

- Respeto las normas de clase: SÍ NO
- Impide la dinámica general de la clase: SÍ NO
- Indicar cómo: se levanta, hace ruidos, interrumpe al profesor, molesta, etc.
- Muestra conducta agresiva: SÍ NO
- Indicar cómo: se pelea, insulta, etc. _____
- Lleva el material y útiles de clase: SÍ NO
- Participa en clase: SÍ NO



Comportamiento en el comedor:

Respeta las normas: SÍ NO
 Come con tranquilidad y a ritmo normal: SÍ NO
 Mantiene la higiene y la limpieza: SÍ NO
 Se levanta y está inquieto/a: SÍ NO
 Observaciones: _____

11. ASPECTOS EMOCIONALES

Presenta conductas regresivas en la escuela: SÍ NO
 Enuresis / Encopresis / Onicofagia: SÍ NO
 Presenta manifestaciones de ansiedad: SÍ NO
 En caso afirmativo citar cuáles: sudoración, temblor, angustia, vómitos, agitación, miedo a ir a clase, miedo a salir de la escuela, etc.
 Presenta aspecto de: Abatimiento: SÍ NO
 Tristeza: SÍ NO
 Presenta comportamientos autogratificantes o autolesivos: SÍ NO
 Presenta conductas o conocimientos sexuales extraños para su edad: SÍ NO
 Observaciones: _____

12. RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

La familia participa en actividades que realiza a escuela Reuniones / Charlas / Festejos: SÍ NO
 Acude la familia cuando le citan las o los tutores: SÍ NO
 Quién: Padre Madre Ambos Otros
 Demuestran interés por la evolución de sus hijos/as: SÍ NO
 Cumplen las pautas que se les indican: SÍ NO
 Realiza la familia demandas a la escuela: SÍ NO
 De qué tipo:
 Abonan las cuotas: SÍ NO
 Cuáles: Transporte, libros, comedor, etc. _____
 Han contraído alguna deuda con la escuela: SÍ NO
 Ha habido problemas en las relaciones con la familia: SÍ NO
 Cuáles y por qué motivos: _____
 Ha habido rechazo a establecer contacto con Médico/a o psicólogo/a por recomendación del Centro: SÍ NO
 Observaciones: _____

13. RELACIONES FAMILIA-SERVICIOS SOCIALES

Sin Expediente anterior al presente
 Con historia social en activo
 Con historia social cerrada

14. ÁREA PERSONAL DE LOS PROGENITORES

15. ÁREA LABORAL Y ECONÓMICA FAMILIAR

16. ÁREA DE SALUD E HIGIENE FAMILIAR

17. ÁREA DE VIVIENDA

18. RELACIONES FAMILIARES Y ORGANIZACIÓN FAMILIAR

19. ACTUACIONES REALIZADAS POR EL CENTRO ESCOLAR (véase anexo)

20. ACTUACIONES REALIZADAS POR EL SERVICIO SOCIAL DE BASE O SERVICIO MUNICIPAL CORRESPONDIENTE (véase anexo)

21. DOCUMENTO DE DERIVACIÓN O CIERRE DE LA INTERVENCIÓN

Se especificará en qué fecha y a qué institución se deriva el caso, y en qué fecha se cierra la intervención.

Extraído de:

Intervención frente al acoso escolar desde el ámbito comunitario

Autores: María José Prieto y Antonio Gamonal

PROTOCOLOS DROGADICCIÓN Y SALUD

Autores: María Jose Prieto y Antonio Gamonal

I.- EL QUÉ DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO

Características generales del consumo de tabaco entre los estudiantes de 14 a 18 años según sexo (medias y porcentajes). España, 1994 – 2004

	Hombres	Mujeres
Ha consumido alguna vez en la vida	56.6	64.1
Consumió en los últimos 30 días	32.9	41.9
Consume diariamente	18.9	24.1
Consumen de 1 a 5 cigarrillos diarios	41.6	44.5
Consumen de 6 a 10 cigarrillos diarios	35.7	35.5
Consumen de 11 a 20 cigarrillos diarios	20.9	19.0
Consumen 21 o más cigarrillos diarios	1.8	1.0
Número medio de cigarrillos diarios	8.1	7.5
Edad media de inicio consumo tabaco en fumadores y exfumadores actuales	13.1	13.2
Edad media de inicio consumo tabaco diario en fumadores y exfumadores actuales	14.5	14.4

Prevalencia de consumo de sustancias psicoactivas entre los estudiantes de 14 a 18 años, según la edad. España, 2004.

Los valores menores a un 1 %, no se han tenido en cuenta, y por tanto no aparecen en la gráfica

2.- PAUTAS PARA EL DESARROLLO DE MEDIDAS DE URGENCIA

MANEJO DE NORMAS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Además de favorecer en los centros educativos la realización de programas de carácter preventivo tiene una especial importancia el manejo que de las normas se realiza, por lo que estas contribuyen a favorecer la convivencia escolar y serán la expresión del marco en el que se enclavan los protocolos que se relatarán a continuación.

Cuando nos referimos a normas no estamos enfocándolas desde el punto de vista represivo con que habitualmente se las suele connotar. Se trata más bien de una serie de intervenciones educativas que bien podrían incluirse dentro de actuaciones preventivas tanto de carácter específico como inespecífico.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



Se aconseja que las normas de Régimen interno del centro se realicen con la participación y el consenso de toda la Comunidad Escolar, en el propio Consejo Escolar, y que una vez aprobadas se decida el modo en que se van a difundir, para lo que se sugiere:

- Realizar una gradación de las normas, por ejemplo muy graves, graves y leves y dejar claro y por escrito tanto el listado como lo que supone el cumplimiento o el incumplimiento de las mismas. De tal modo que, por ejemplo, 1 falta grave supondrá X consecuencia, dos faltas leves equivalen, por ejemplo a una grave,...
- Simplificarlas y ponerlas en forma de decálogo/cartel para que puedan ser exhibidas en las paredes del centro y en los documentos que así lo requieran.
- Trabajarlas en las aulas. De modo que :
 - Se procure que las saquen, dentro del nivel educativo en el que estén, los propios alumn@s, que con un adecuado manejo por parte del tutor es fácil que se lleguen a exponer todas las que están comprendidas en el decálogo.
 - Realizar carteles en cada grupo clase
 - Realizar las propias normas del aula, que no serán otras que concreciones de las de todo el centro, que deben respetar sus valores y objetivos.

Cuando se promueve la participación, el conocimiento de las normas y el consenso de las mismas, se está actuando para favorecer el compromiso con ellas.

Además, cuando dejamos claro ante l@s alumn@s tanto sus derechos, como sus deberes, lo que se les pide y lo que supone el cumplimiento o incumplimiento de normas, de una forma explícita y sin ambigüedades, se facilita su puesta en práctica y no sólo eso, se crea un ambiente en el que el respeto de la norma puede llegar a ser un valor entre l@s alumn@s, asunto que es un importante objetivo preventivo/educativo.

NORMAS ESPECÍFICAS (RELACIONADAS CON LAS DROGAS)

Hablemos ahora pues de las más específicas y que por tanto tiene que ver con la tenencia, el consumo o el tráfico a pequeña escala dentro del centro escolar.

Existen una serie de aspectos, que a nuestro juicio, deben tratarse en el reglamento de régimen interno de los centros escolares:

- La prohibición del consumo,
- La prohibición de tenencia de drogas ilegales y alcohol
- La prohibición de distribución de drogas, así como útiles facilitadores del consumo (librillos de papel, pipas de hachís...).
- Las consecuencias de acudir al centro bajo los efectos del consumo
- Las consecuencias de la incitación a otr@s al consumo

EJEMPLOS DE PROTOCOLO DE ACTUACIÓN DEL TUTOR/PROFESOR:

SE SOSPECHA QUE UN/A ALUMN@ ESTÁ CONSUMIENDO DROGAS FUERA DEL CENTRO ESCOLAR Y QUE ESO REPERCUTE EN SU RENDIMIENTO EN EL CENTRO

1. Analizar adecuadamente los indicios de que pueda estar consumiendo. Observar cuándo es posible que ocurra, si la información se recibe a través de otros compañeros tratar de ver la veracidad de la información, analizar el comportamiento del alumn@, cuándo parece que consume, los signos de consumo que presenta... (anexo 1)
2. Hablar con su tutor/a discretamente de los comportamientos que nos hacen sospechar.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

3. Si el /la alumn@ tiene contacto con el orientador/a preguntarle discretamente.
4. Evitar levantar entre todos sospechas infundadas, ya que como sabemos muchos comportamientos de los adolescentes son cambiantes y pasan de la agresividad a la hilaridad con relativa facilidad y esto nos puede confundir.
5. Si estamos seguros de que puede haber consumos, buscar un momento íntimo y adecuado para hablar con él/ella.
6. Tratar de describir el comportamiento que nos parece que es disruptivo
7. Preguntarle si se debe a alguna razón en particular
8. Si el/la alumn@ no saca el tema de drogas, hacerle una pregunta en este sentido y esperar respuesta
9. Evitar en cualquier caso los “sermones” o juicios de valor sobre los comportamientos en general y de consumo en particular.
10. Invitarle a hablar con el/la orientador/a si tiene algún problema que no quiera comentarnos
11. Si reconoce que existen consumos, preguntarle cómo le podemos ayudar
12. Tratar siempre de que sea el alumn@ quien de sus propias soluciones y partir de ellas para trazar un plan con plazos
13. Invitarle a que exponga las consecuencias que tiene su comportamiento en la actualidad y las que puede tener en el futuro más inmediato (siempre mejor que hablar de las consecuencias negativas a largo plazo, ya que nadie que fuma cree que en el futuro puede morir de cáncer de pulmón).
14. Acordar un plazo para revisar los compromisos
15. Si no se cumplen los compromisos recordarle la importancia de avisar a su familia puesto que es un menor.
16. Si se detecta que el/los consumos se realizan con cierta frecuencia informar tanto al menor como a su familia de actividades realizadas por equipos de mediadores sociales comunitarios para la realización de actividades incompatibles con el consumo (actividades de ocio saludables, etc..)
17. Si se detectan problemas de consumo graves, es preciso poner en marcha el protocolo de **prevención indicada** y derivar a los recursos comunitarios especializados en drogodependencias facilitando cauces de coordinación, ya que la presencia del menor en el centro educativo es de elección por cuanto supone una importante posibilidad de normalización. (También debe valorarse si la presencia de ese alumn@ por su comportamiento pueda resultar inadecuada para otr@s miembros de la comunidad educativa)

11 bis:- Si no reconoce los consumos:

Si todo apunta a que está consumiendo, punto 15

Si no estamos seguros de si consume o no, punto 14

Es muy importante que reconozca los consumos si existen.

EXISTEN PRUEBAS DE QUE UN/A ALUMN@ HA CONSUMIDO DROGAS EN EL CENTRO

1. Si el menor está consumiendo, **instarle a dejar de consumir** (por ejemplo, a apagar el cigarrillo o porro). Lo haga o no, continúa aplicando el procedimiento.
2. Si existen indicios evidentes de consumo (por ejemplo, olor a tabaco o hachís ene. baño, una colilla,...) **señalar los indicios** e instar a no consumir.
3. **Recordar al menor la normativa** (“sabes que está prohibido consumir en el centro..”), y la **obligación del educador de informar** (“..y te acuerdas de que os comentamos que teníamos la obligación de informar de esto al equipo educativo..”)(o la consecuencia que se haya decidido aplicar).
4. Informar al alumn@ de que tan pronto como pueda va a informar a... de lo ocurrido y de que **se pone en marcha el proceso disciplinario**.



5. Si se encuentra bajo efectos, se debe en lo posible, **apartar al menor de la actividad** (ponerle bajo la supervisión del jefe de estudios, por ejemplo).
6. **Informar** al Tutor, al Jefe de estudios o a quien se haya deficinio en las normas, quien pondrá en marcha el procedimiento disciplinario.

Al tratarse de una falta muy grave esta debe estar comprendida en la normativa particular del centro y por tanto el protocolo debe ceñirse a lo expuesto en ella. Como ya se ha apuntado debe se concreto y claro y especificar las consecuencias con detalle.

EXISTEN PRUEBAS DE QUE UN/A ALUMN@ TIENE DROGAS EN EL CENTRO EDUCATIVO Y/O ÚTILES DE CONSUMO

1. **Instarle** a que **entregue** las sustancias y/o útiles de consumo. Lo haga o no, continúa aplicando el procedimiento.
2. **Recordar al menor la normativa** ("sabes que está prohibido tener sustancias en el centro..."), y la **obligación del educador de informar** ("..y te acuerdas de que os comentamos que teníamos la obligación de informar de esto al equipo educativo...")(o la consecuencia que se haya decidido aplicar).
3. Informar al alumn@ de que tan pronto como pueda va a informar a... de lo ocurrido y de que **se pone en marcha el proceso disciplinario**.
4. **Informar** al Tutor, al Jefe de estudios o a quien se haya definido en las normas, quien pondrá en marcha el procedimiento disciplinario.
5. Al tratarse de una falta muy grave esta debe estar comprendida en la normativa particular del centro y por tanto el protocolo debe ceñirse a lo expuesto en ella. Como ya se ha apuntado debe se concreto y claro y especificar las consecuencias con detalle.

Continúa en DVD



IV. Otros protocolos y documentos sobre convivencia y fenómenos de conflictos en educación

Se presentan aquí otros fenómenos que pueden completar el trabajo inicial desarrollado, describiendo fenómenos emergentes como los relacionados con el profesorado angustiado, la violencia machista, el tratamiento mediático y actitudes como la investigación sesgada e intencionada. Sirvan de ejemplificación transversal al conjunto de protocolos de los tres ámbitos.

1.-Síndrome del profesor quemado: Rodrigo J. García Gómez, asesor del Defensor del Menor, Madrid

2.-Apuntes para la prevención e intervención en materia de violencia de género en contextos escolares. M^a Dolores Aguilar Cobo. Antropóloga. Profesora Tutora de La UNED, Madrid y Esther Torrado Martín-Palomino. Socióloga. Profesora de La Universidad de La Laguna, Tenerife

3.- Descripción y análisis del fenómeno de bands: María Estefanía del Toro

4.- El tratamiento periodístico de la violencia escolar: Jaime Carbonell y Lola Abelló

5.-La investigación sesgada: “Vivir de la alarma social”: Mariano Fdez Enguita.



OTROS PROTOCOLOS Y DOCUMENTOS SOBRE CONVIVENCIA Y FENOMENOS DE CONFLICTOS EN EDUCACIÓN

1.- Síndrome del profesor quemado: Rodrigo J. García Gómez, asesor del Defensor del Menor, Madrid

PROTOCOLO DE REFLEXIÓN Y ACTUACIÓN ENTORNO AL... 'PROFESOR QUEMADO' (propuestas para docentes)

(noviembre, 2006)

Índice:

- 1.- **QUÉ PRETENDEMOS.**
- 2.- **DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO.**
 - 2.1.- El estado del problema.
- 3.- **POR QUÉ ESTE MALESTAR. ALGUNAS RAZONES ESPECÍFICAS.**
- 4.- **QUÉ PODEMOS HACER COMO DOCENTES: PAUTAS, REFERENCIAS, SUGERENCIAS Y EJEMPLOS.**
 - 4.1.- El diálogo grupal: compartir conocimiento y experiencias hablando sobre la enseñanza.
 - 4.2.- El análisis conjunto de materiales de enseñanza.
 - 4.3.- La observación mutua como forma de apoyo profesional entre iguales.
 - 4.4.- La capacitación para el desarrollo de comunidades de profesores y profesoras que aprenden juntos.
- 5.- **QUÉ CONDICIONES ORGANIZATIVAS Y PROFESIONALES NECESITAMOS PROMOVER.**
- 6.- **ESTRATEGIAS INDIVIDUALES PARA ABORDAR EL MALESTAR, EL ESTRÉS, LA ANSIEDAD...**
- 7.- **CLAVES GENERALES DE EXPLICACIÓN: EL CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO.**
- 8.- **UNA SECUENCIA DE REFLEXIÓN-ACCIÓN.**
- 9.- **CONSIDERACIONES PARA EL DESARROLLO DE UN PROCESO DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA RECOGIDA EN ESTE DOCUMENTO.**
- 10.- **DÓNDE ENCONTRAR MÁS INFORMACIÓN.**
 - 10.1.- Documentos de apoyo a la construcción de comunidades de profesores que aprenden juntos.
 - 10.2.- Redes de escuelas, centros de investigación y de documentación.
 - 10.3.- Legislación sobre salud laboral.
 - 10.4.- Otras referencias bibliográficas.

PROTOCOLO DE REFLEXIÓN Y ACTUACIÓN EN TORNO AL... 'PROFESOR QUEMADO'

(propuestas para docentes)

Rodrigo J. García Gómez. Asesor Proyecto Atlántida.

rgarci6@platea.pntic.mec.es

Noviembre, 2006

1.- QUÉ PRETENDEMOS

El presente documento se ha elaborado pensando específicamente en el profesorado, colectivo principal al que se dirigen las siguientes reflexiones y líneas de actuación.

Desde esta perspectiva, nos ocupamos del análisis de algunas de las circunstancias de la tarea educativa, especialmente de aquellas que, en la literatura especializada, suelen asociarse al denominado *malestar docente*. Se trataría de proporcionar un conjunto de datos, observaciones, consideraciones y propuestas que permitan al profesorado avanzar hasta situarse en una posición mucho más ventajosa de la que suele ser habitual.

Éste es el objetivo que ha llevado a incluir una aportación tan específica como la que ahora presentamos, en un texto colectivo dedicado a reflexionar sobre la promoción de la convivencia en las instituciones escolares.

Diversos sondeos ponen de manifiesto la alarma de la opinión pública ante las dificultades de relación y de colaboración que se dan en el seno de las comunidades escolares; parece existir un amplio acuerdo en que estas situaciones 'necesitan mejorar' y se asume habitualmente que quienes tienen la responsabilidad de corregirlas son los profesores y profesoras. Persistentemente se exige a las escuelas y a sus profesionales el desarrollo de nuevas iniciativas para hacer frente a todo un conjunto de situaciones desajustadas que se manifiestan en el contexto escolar y que son a su vez prácticas sociales dominantes. Mientras tanto, el profesorado percibe la falta de compromiso social con la educación (en el barómetro del CIS1, de julio de 2006, los españoles situaban la educación en el lugar 22, en una relación de 30 problemas considerados importantes para nuestro País). La exigencia generalizada, por una parte, y la sensación en el profesorado de la falta apoyo y compromiso social con la educación por otra, contribuyen a justificar ese sentimiento de malestar presente en los profesionales de la enseñanza.

Continúa en DVD

8.- UNA SECUENCIA DE REFLEXIÓN-ACCIÓN.

Ha llegado el momento de facilitar, de manera esquemática, ciertas referencias que puedan ilustrar una posible secuencia de reflexión-acción para analizar, elaborar hipótesis y actuar a la hora de abordar desde el colectivo de profesores y profesoras determinadas situaciones que generen malestar. También, queremos insistir en que el resto de *protocolos* que se recogen en este texto colectivo nos proporcionan muchas otras sugerencias que podemos añadir a las que se recogen en este documento.

(2) apartado 2.1.-



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida





APARTADO 2.1.- SITUACIONES (MANIFESTACIONES)	APARTADO 3.- POR QUÉ ESTE MALESTAR. (ALGUNAS RAZONES ESPECÍFICAS)	APARTADO 4.- POSIBLES ACTIVIDADES	APARTADO 5.- CONDICIONES ORGANIZATIVAS A PROMOVER	APARTADO 7.- POSIBLES CLAVES GENERALES (CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO)
"Es imposible atender a la diversidad en el aula"	EXCESIVAS EXIGENCIAS PSICOLÓGICAS	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza	Potenciar una estructura de autoridad y Dirección de centros, que sea el resultado de la participación de todos	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Modelo casuístico y puntual de formación del profesorado...
"La escuela se ha convertido en 'aparcamiento de niños y adolescentes'"	POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA.	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza	Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad.	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Falta de sentido del cometido tradicional del docente
"Se nos está pidiendo que hagamos tareas que corresponden a las familias"	POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA.	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza	Los pactos y convergencias que se alcancen en el centro deben tener el propósito fundamental de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Falta de sentido del cometido tradicional del docente

2.1.- SITUACIONES (MANIFESTACIONES)	POR QUÉ ESTE MALESTAR. (ALGUNAS RAZONES ESPECÍFICAS)	POSIBLES ACTIVIDADES	CONDICIONES ORGANIZATIVAS A PROMOVER	POSIBLES CLAVES GENERALES (CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO)
"No nos reconocen la dificultad de nuestro trabajo"	EXCESIVA EXIGENCIAS PSICOLÓGICAS. --o-- POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA. --o-- FALTA DE APOYO SOCIAL Y CALIDAD DE LIDERAZGO	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza. --o-- CAPACITACIÓN PARA EL DESARROLLO de comunidades de profesionales que aprenden juntos	Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad. --o-- Los pactos y convergencias que se alcancen en el centro deben tener el propósito fundamental de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Modelo casuístico y puntual de formación del profesorado... --o-- La intensificación de demandas de más tiempo
"A lo que nos dedicamos es a rellenar papeles"	POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA.	CAPACITACIÓN PARA EL DESARROLLO de comunidades de profesionales que aprenden juntos	Potenciar una estructura de autoridad y Dirección de centros, que sea el resultado de la participación de todos --o-- Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad. --o-- Los pactos y convergencias que se alcancen en el centro deben tener el propósito fundamental de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Acumulación de funciones --o-- La intensificación de las demandas de más tiempo



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

APARTADO 2.1.- SITUACIONES (MANIFESTACIONES)	APARTADO 3.- POR QUÉ ESTE MALESTAR. (ALGUNAS RAZONES ESPECÍFICAS)	APARTADO 4.- POSIBLES ACTIVIDADES	APARTADO 5.- CONDICIONES ORGANIZATIVAS A PROMOVER	APARTADO 7.- POSIBLES CLAVES GENERALES (CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO)
"No nos reconocen la dificultad de nuestro trabajo"	EXCESIVA EXIGENCIA PSICOLÓGICA --o-- POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA. --o-- FALTA DE APOYO SOCIAL Y CALIDAD DE LIDERAZGO	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza. --o-- CAPACITACIÓN PARA EL DESARROLLO de comunidades de profesionales que aprenden juntos	Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad. --o-- Los pactos y convergencias que se alcancen en el centro deben tener el propósito fundamental de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Modelo casuístico y puntual de formación del profesorado... --o-- La intensificación de demandas de más tiempo
"A lo que nos dedicamos es a rellenar papeles"	POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA.	CAPACITACIÓN PARA EL DESARROLLO de comunidades de profesionales que aprenden juntos	Potenciar una estructura de autoridad y Dirección de centros, que sea el resultado de la participación de todos --o-- Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad. --o-- Los pactos y convergencias que se alcancen en el centro deben tener el propósito fundamental de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Acumulación de funciones --o-- La intensificación de las demandas de más tiempo

APARTADO 2.1.- SITUACIONES (MANIFESTACIONES)	APARTADO 3.- POR QUÉ ESTE MALESTAR. (ALGUNAS RAZONES ESPECÍFICAS)	APARTADO 4.- POSIBLES ACTIVIDADES	APARTADO 5.- CONDICIONES ORGANIZATIVAS A PROMOVER	APARTADO 7.- POSIBLES CLAVES GENERALES (CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO)
"Es imposible llegar a acuerdos"	POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA. --o-- FALTA DE APOYO SOCIAL Y DE CALIDAD DE LIDERAZGO	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza	Potenciar una estructura de autoridad y Dirección de centros, que sea el resultado de la participación de todos --o-- Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad.	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Modelo casuístico y puntual de formación del profesorado... --o-- La intensificación de demandas de más tiempo
"Me siento tremendamente solo ante los problemas que me surgen cada día en el aula"	EXCESIVA EXIGENCIA PSICOLÓGICA --o-- POCA CAPACIDAD DE INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA TAREA. --o-- FALTA DE APOYO SOCIAL Y CALIDAD DE LIDERAZGO	DIÁLOGO GRUPAL. Compartir conocimientos y experiencias hablando de la enseñanza	Potenciar una estructura de autoridad y Dirección de centros, que sea el resultado de la participación de todos --o-- Promoción de culturas profesionales basadas en la cooperación y la colegialidad.	Cambios normativos 'a espaldas' del profesorado --o-- Acumulación de funciones --o-- Modelo casuístico y puntual de formación del profesorado... --o-- Falta de sentido del cometido tradicional del docente



2.-Apuntes para la prevención e intervención en materia de violencia de género en contextos escolares.Perspectivas desde un enfoque de la cultura de la participación democrática

M^a Dolores Aguilar Cobo. Antropóloga. Profesora Tutora de La UNED, Madrid.
Esther Torrado Martín-Palomino. Socióloga. Profesora de La Universidad de La Laguna, Tenerife

INTRODUCCIÓN

La violencia se reconoce hoy como la mayor lacra de la humanidad. Para prevenir la violencia es preciso reconocer que sus causas son múltiples y complejas; y que suele surgir como consecuencia de una interacción problemática entre las personas y el entorno que le rodea.

Los factores que determinan la violencia no son siempre comunes, no obstante se ha intentado desde las distintas teorías psico-sociales establecer marcos generales donde se puedan explicar las causas de este tipo de violencia. Lo que si se puede afirmar es que tiene sus orígenes en pautas socio-culturales y socio-económicas, actuando como un instrumento de dominación y control sobre las mujeres. Se da en la adscripción diferencial de roles y es mas un instrumento de dominación y control que un fin en si mismo. Tiene un carácter instrumental y constituye un hecho social.

La adjudicación en el pasado de roles estrictos por parte de nuestra cultura a cada integrante de la misma en función de su edad, sexo, status, posición económica, etc, entra en conflicto con la actual flexibilidad de roles, en la que cada individuo, dentro del marco legal puede elegir aquellos presupuestos vitales y éticos que son acordes con sus principios humanos y, que pueden coincidir o no con los principios de otras personas que eligen para si mismas. De ello, se deduce la necesidad de un marco de respeto por la pluralidad de las diversas formas de entender los principios vitales y éticos.

Para ello es necesario desarrollar actitudes en las que no se asuma que la forma pensar, sentir, o creer, de uno mismo es la única forma, natural y universal, ya que esto desencadena una actitud de superioridad e intolerancia hacia los demás a los que se pretende en el mejor de los casos convencer y/o asimilar y en el peor obligar, dominar y subordinar, empleando todos los medios disponibles incluida la fuerza y la violencia, la cual queda justificada en el fin último de conseguir la aceptación por parte de la persona dominada de los principios, acciones y roles suministradas por el dominador.

Es necesario analizar los distintos niveles en los que la violencia se produce, como la escuela, la familia, las relaciones entre ambas. Para comprender por qué no se ha avanzado más en su erradicación, conviene tener en cuenta que la crispación producida por la violencia suele distorsionar el análisis de sus causas: simplificándolo, o incluso culpabilizando a la víctima en lugar de responsabilizar al agresor.

CLASIFICACIÓN DE LAS SITUACIONES DE VIOLENCIA DE GÉNERO

Ámbito doméstico: Son las que se operan por los que sostienen o han sostenido un vínculo afectivo, conyugal, de pareja, paterno-filial o semejante, con la víctima. Se incluyen en este ámbito los supuestos de violencia cometidos sobre las personas que están o hayan estado ligadas al agresor por relación conyugal análoga, relación de afectividad, sobre los/as hijos/as propios o del cónyuge o conviviente, pupilos/as, ascendientes o incapaces, que convivan con el agresor o que se hallen sujetos a la potestad, tutela, curatela, acogimiento o guarda de hecho de uno u otro.

Ámbito laboral y docente: Son las que se operan por quienes sostienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, prevaleciéndose de una posición de dependencia frente a los mismos, de la víctima (por ejemplo el acoso sexual).

Ámbito social: Son las que se operan por quienes carezcan de vínculos o relación afectiva o análoga con la víctima. Es el tipo de violencia que se ejerce sobre las mujeres en la calle por desconocidos, en los medios de comunicación a través de la publicidad sexista, entre otros.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

2.1.- Escuela y sexismo como forma perpetuación de la violencia

En la escuela en general, se sigue reproduciendo el sexismo y la asignación de roles diferenciales por cuestiones de género, se aprecia en los valores y en las prácticas cotidianas, también en los contenidos y las metodologías científicas que se imparten y en el uso del espacio escolar y su decoración. Ejemplo de ello, son el uso cotidiano del lenguaje sexista, que invisibiliza a las mujeres, los diseños de los materiales escolares, del tiempo, es incluso la distribución de los medios económicos y de los puestos de responsabilidad, en la propia organización escolar.

Se está por tanto, muy lejos de la coeducación superadora de la normalización del sexismo, es decir, de las relaciones basadas en el esquema de dominación-sumisión entre hombres y mujeres, mantenido a través de la violencia.

Por ello, los programas escolares de prevención de la violencia, pueden resultar eficaces para mejorar no sólo las condiciones del contexto escolar en el que se llevan a cabo y generar una convivencia pacífica y democrática, basada en el respeto a las diferencias, sino para generar actitudes críticas y actitudes activas y de oposición a la violencia como respuesta.

Esto puede generar, en el alumnado actitudes y opiniones críticas hacia la publicidad y el consumo sexista, modificando en muchos casos, la representación que se tiene del ocio o modificando las creencias y estructuras sociales que contribuyen los pilares de la violencia.

2.2.- Alternativas al sexismo en la escuela

Para trabajar en la prevención de la violencia, hay que comenzar reconociendo que la violencia sexista existe dentro de la escuela, y que esta se manifiesta de manera visible e invisible, en todas las estructuras.

La concreción se manifiesta, en las relaciones en las que se normaliza la violencia física, psicológica y/o sexual contra las mujeres. Sacar este problema a luz y reconocer la realidad es el inicio para el cambio. Por ello es necesario medidas inmediatas a corto plazo para su erradicación y medidas educación en valores para la prevención.

ANTE LA VIOLENCIA

Las medidas que más frecuentemente se suelen demandar son las de carácter inmediato. No obstante, no son las más importantes.

Es preciso una actuación sin titubeos, ante las situaciones que se detecten en los contextos escolares y en la sociedad en general.

Eso implica compromiso y tomar conciencia de la cuestión.

No se debe ocultar los hechos o negarlos cuando han sido denunciados.

No debemos quedarnos con la primera impresión de sentimiento de escándalo, eso paraliza la búsqueda de soluciones.

Hay que rechazar explícita y públicamente la agresión, con ello se colabora a que se cree un estado de opinión y de rechazo a cualquier agresión.

En su caso denunciar dónde sea conveniente.

CON LAS VÍCTIMAS DE VIOLENCIA

La persona agredida no se debe sentir culpable

Hay que potenciar la confianza para que comuniquen cualquier experiencia de agresión

Hay que escuchar con respeto, ofreciendo información para actuar, así como apoyo psicológico y afecto. Esto generará seguridad y la recuperación de la autoestima.

Hay que dar los pasos en la búsqueda de soluciones, analizando cada agresión como producto de un contexto social.

Ayudar a que denuncien los hechos donde corresponda en cada caso

Dedicar tiempo a hablar con la víctima lo que esta viviendo, porque lo necesita.

EXIGIR UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN EL CENTRO ADAPTADA SEGÚN LA ETAPA.

SE REQUIERE INTERVENCIÓN INMEDIATA

Cuando detectamos que un chico humilla a una chica

Le recuerda que no se parece al estereotipo de belleza que se vende en los medios de comunicación, intentando que ella se vea fea

Cuando la toquetea, la fuerza a tocarle a él

**Cuando la empuja, le pega, le obliga a tener relaciones que ella no quiere
 Cuando habla o escribe con desprecio de las mujeres, las define como inferiores
 Cuando se las excluye de ciertas actividades deportivas o juegos**



3.- ORIENTACIONES DE CARÁCTER GENERAL ANTE LAS SITUACIONES DE VIOLENCIA DE GÉNERO

Uno de los elementos claves para el tratamiento efectivo de la violencia de género y su erradicación, es comprender los contextos donde se genera, sus consecuencias así como las múltiples dificultades para identificar este problema de dimensión mundial. Por otra parte conocer los factores de riesgo asociados a la violencia de género, pueden ayudarnos a mejorar las actuaciones e intervenciones con las víctimas, con el objeto de minimizar sus efectos y su reproducción social.

La violencia contra las mujeres en términos generales, genera grandes costes de tipo social, económico y psicológico. En las situaciones referidas al ámbito doméstico, las mujeres que inician el proceso de ruptura suelen conllevar importantes transformaciones de tipo vital, económicas e incluso de ubicación geográfica, lo que supone en muchos casos un importante desarraigo para ellas y sus hijos/as. Pero posiblemente, es en el aspecto psicológico donde se manifiestan las consecuencias más sutiles y más desestructurantes para las mujeres, presentando lo que se denomina estrés postraumático. 3

Las consecuencias de la violencia son múltiples y afectan a los ámbitos de lo laboral, educativo, de la salud, de lo social, a la seguridad y la economía. Genera un gran impacto en aspectos como el incremento del gasto sanitario y judicial, o el absentismo laboral y escolar.

AMBITO	CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO
Trabajo	Incremento del absentismo laboral. Disminución del rendimiento laboral
Educación	Aumento del absentismo escolar. Aumento de la deserción escolar Trastornos de conducta y de aprendizaje. Violencia en el ámbito escolar
Salud	Consecuencias para la salud física (lesiones, embarazos no deseados, cefaleas, problemas ginecológicos, discapacidad, abortos, fracturas, adicciones, etc. Consecuencias para la salud mental (depresión, ansiedad, disfunciones sexuales, trastornos de conducta alimentaria, trastornos pseudopsicóticos, etc.). Consecuencias letales (suicidio, homicidio). Trastornos de tipo físico y psicológico.
Social	Fuga del hogar Embarazo adolescente. Niños y niñas en situación de riesgo social
Seguridad	Conductas de riesgo para terceros. Prostitución Violencia social. Violencia juvenil Conductas antisociales. Homicidios y lesiones dentro de la familia Delitos sexuales
Economía	Incremento del gasto en los sectores de la salud, la educación, la seguridad, la justicia. Disminución de la producción

Fte. Jorge Corsi, psicólogo de la Fundación Mujeres Comunicación: La violencia hacia las mujeres como problema social

5.1- La detección de la violencia en las etapas educativas

Los indicadores para detectar la violencia en los/as menores, varían dependiendo de la etapa evolutiva en la que el menor se encuentre. Se ha querido reflejar estos indicadores de carácter específico que nos van a ayudar a detectarla, relacionándolos con las etapas educativas.

EDUCACIÓN INFANTIL

Indicadores	Recomendaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Tendencia a quejarse y agarrarse, con ansiedad. • Excesiva ansiedad en situaciones de separación. • Se orina en la cama • Alteraciones físicas • Alteraciones del sueño. • Excesiva desconfianza de adultos/as. • Miedo de una persona determinada o género. • Conductas agresivas y autodestructivas • Predominio de las relaciones de poder o imposición y control en las interacciones. • Miedo o rechazo a los contactos físicos no-agresivos. 	<p>Hablar con frases cortas, usando los nombres de las personas que use el alumno o la alumna y no interpretar. En esta edad suelen ser muy literales.</p> <p>No responder con preguntas y explorar sentimientos de miedo, rabia, etc., aceptándolos sin críticas.</p> <p>Explorar el posible peligro que corre en casa.</p> <p>En el caso de abusos sexuales es fundamental no responder con angustia, sino mantener la calma, confiar o creer lo que dice, quitar la sensación de culpabilidad y ofrecerle ayuda.</p>

Nota: Una niña o un niño en situación de violencia pueden considerarse los causantes de la agresión o abuso. Pueden incluso creer que hay violencia en su familia por su conducta, experimentar miedo al abandono o a sufrir agresiones que hagan incluso peligrar su vida.

EDUCACIÓN PRIMARIA

Indicadores	Recomendaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Quejas continuas. • Comportamientos centrados en búsqueda constante de aprobación. • Amenaza o ejerce la violencia física o psicológica hacia compañeras y compañeros. • Escasa tolerancia a la frustración o paciencia ilimitada. • Actúa con frecuencia como "ayudante de mamá" o "ayudante del profesor o la profesora" • Las relaciones con hermanas y hermanos o compañeras y compañeros son conflictivas o violentas. • Tiene rabietas • Se aísla, es quejica y pasiva/o. • Problemas de alimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ante la comunicación en clase de que alguien está siendo abusada o abusado, mantener contacto visual • Se recomienda seguir la intuición haciendo preguntas directas e intente averiguar qué hace el alumno o la alumna, cuando hay episodios violentos en la casa y cómo se protege. • No se deben generar falsas expectativas, hay que ser realista y no prometer más de lo que se puede ser capaz para ayudar. • Atender a los sentimientos de él o ella, si son sentimientos de culpa respecto al abuso, ansiedad respecto a "algún secreto", vergüenza, etc. • Conviene que el profesor/a comparta sus propios sentimientos con alguien en quien pueda confiar y que busque apoyo.

- Mala concentración o excelente trabajo escolar.
- Torpeza, con accidentes frecuentes, o perfeccionista, con tremendo miedo a fallar.
- Miedo de ir al colegio, de ser ridiculizado o responsabilidad exagerada hacia la escuela.

- Con la alumna o el alumno es necesario inmediatamente insistir en la importancia de ponerse a salvo y no intentar proteger a su madre. Quizás puede irse a otra habitación.

Enseñarle a llamar a la policía en caso de emergencia, sólo si no están en el mismo sitio que el agresor. Conviene que aprendan a dar la dirección inmediatamente y decir que un hombre está agrediendo a su madre y dejar descolgado el teléfono, ya que puede volver a llamar la policía y coger el teléfono el agresor, descubriendo que el niño o la niña ha llamado.



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia: gestión de la prevención y urgencia en los conflictos escolares

Modelo de convivencia democrática y comunitaria desde el Proyecto Atlántida



EDUCACIÓN SECUNDARIA	
Indicadores	Recomendaciones
<ul style="list-style-type: none"> • Refugiarse en las drogas y el alcohol • Huidas del hogar • Pensamientos/acciones suicidas • Pensamientos/acciones homicidas • Actividades delictivas • Escasa empatía con las víctimas de violencia. • Bajo rendimiento académico • Conflicto con el grupo de iguales • Embarazo precoz 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando un adolescente verbaliza ser sujeto de violencia doméstica es conveniente escuchar con calma sin juzgar, sin expresar horror o hacer comentarios críticos o morales. • Buscar el momento y lugar oportuno para la comunicación sin interrupciones. • Generar una conciencia de asunción de los derechos y la necesidad de buscar ayuda. • Plantear de forma conjunta alternativas que disminuyan el riesgo. • Es conveniente busca información sobre los recursos que existen en nuestros ámbitos geográficos para paliar la violencia contra las mujeres, (asociaciones, grupos, policía especializada, casas de acogida, centros de información, ayudas económicas) • Planificar una estrategia de seguridad para la vuelta a casa, sin olvidar que lo más importante es la seguridad y que ha de salir de la situación violenta cuanto antes. • Los adolescentes a menudo se sienten obligados a defender a su madre y es muy importante que entiendan que lo mejor para ello es que vaya a pedir ayuda externa. Explorar lo que ocurre con otras hermanas o hermanos menores para que les enseñe a protegerse cuando ocurra un asalto.
	<ul style="list-style-type: none"> • Asegúrese de que el joven o la joven saben como usar los teléfonos de emergencia. • Cuando se trata de una sospecha o hay señales de posible abuso, o algún alumno o alguna alumna lo revelan, es conveniente preguntar: • Qué es lo que hace el padre cuando se enfada • Si alguna vez su padre hizo daño a su madre • Qué es lo que le hace estar triste y si se lo cuenta a alguien • Qué le da miedo o rabia. <p>Es normal que el profesor o profesora en esta situación tenga miedo y dudas. Miedo del agresor, de no decir lo correcto, de no saber qué hacer. El simple hecho de estar receptivo hacia el problema, es ya una ayuda, además de informarle de las servicios existentes.</p>

Nota: Aunque en esta edad se gusta incurrir en algún momento en conductas de escape o auto destructivas, los/as sometidos/as a violencia, son mucho más vulnerables, llegando a ser un objetivo de otras agresiones posteriores a lo largo de su vida. A veces se incrementa la violencia de padres y otros miembros familiares hacia los adolescentes cuando éstos se esfuerzan por conseguir independencia. Los varones testigos/víctimas de violencia, se encuentran a veces aterrorizados de adoptar el modelo padre violento. Otro efecto es que, adultos y adolescentes testigos de violencia, pueden llegar a justificar el maltrato de la madre, convirtiéndose así una de las condiciones básicas que perpetúan en todo el mundo la violencia de género: *culpar a la víctima-justificar al agresor.*

3. Descripción y análisis del fenómeno de bandas

María Estafanía del Toro

Orígenes

Todos tenemos experiencia y conocimiento de lo que es una *pandilla juvenil*. Agrupaciones de chicos y chicas de una edad similar, en plena adolescencia, motivados hacia la búsqueda de una identidad que les permita alcanzar el mundo adulto mediante referentes grupales, ritos y símbolos. Buscando la diferencia, la significación, el estilo *propio*. Partimos, pues, de una necesidad humana básica y fundamental: la pertenencia a un grupo de iguales en un periodo de la vida en el que necesitamos desmarcarnos, crear nuestras propias estructuras de convivencia y organización de los afectos, sentirnos parte de algo diferente a la familia.

Este grupo propicia, en ocasiones, comportamientos *no deseables*, que se explican —no justifican— por la presión de los otros, la necesidad de demostrar algo, la de transgredir lo establecido, o por la difusión de la responsabilidad.

La inmensa mayoría de las personas pueden identificarse con una experiencia de *pandilla* en estos términos. Incluso con algún episodio especialmente reseñable del que nos podemos sentir avergonzados al reconocerlo desde la edad adulta.

Ahora bien, al hablar de *bandas* estamos introduciendo otra serie de elementos que, si bien pueden compartir su génesis en un instinto propio de todo ser humano respecto a la búsqueda de la pertenencia grupal como forma de identificación y protección, se complementa con otros factores sociales que facilitan la aparición de comportamientos delictivos, indeseables y totalmente alejados del espíritu cívico e integrador.

Cuando hablamos de *bandas latinas*, nos referimos a un fenómeno que se gestó y desarrolló en la Costa Este de EEUU, implantándose con fuerza a mediados de los años 80. En principio, fueron constituidas por jóvenes inmigrantes mexicanos y portorriqueños (principalmente de *segunda generación*), que formaron grupos de defensa frente a algunos ataques de norteamericanos imbuidos de un sentimiento *antichicano*.

Características generales

- Adoptan una simbología propia, con una serie de ritos y ceremonias específicas.
- Marcan sus zonas a través de pintadas y graffiti.
- Muchos adoptan un estilo de vestimenta “XXL”, “rap” o “hip-hop”, y suelen llevar collares, pulseras, rosarios y pañuelos.
- Remedan patrones culturales norteamericanos (“gansters”).
- Se reúnen en parques, zonas de ocio y deportivas e inmediaciones de centros educativos.
- En ocasiones portan armas blancas.
- Los foros de Internet son una herramienta de comunicación muy usada, tanto para relacionarse con los otros miembros como para provocar y retar a rivales.
- Ingieren masivamente alcohol y otras drogas, como hachís.
- Estructuran sus relaciones de convivencia dentro de una estructura en ocasiones muy rígida y piramidal, con roles definidos y normas a cumplir y respetar, con los consiguientes castigos por incumplimiento (monetarios y/o físicos).
- Deben ser disciplinados y obedientes, dando muestras de ello a sus superiores.
- Con frecuencia se organizan en torno a un líder, que suele rodearse de otras personas que desarrollan funciones específicas (contabilidad, adoctrinamiento, etc).
- La mayoría debe superar un rito iniciático para formar parte del grupo, a menudo consistente en robar y/o agredir; incluso a veces consentir relaciones sexuales en el caso de las chicas.
- Suelen tener cuotas de pago obligatorias, destinadas a costear sus fiestas, o a ayudar a algún compañero que tenga problemas económicos o con la Justicia.
- Hacen un juramento de fidelidad a la organización de por vida.
- Manifiestan un fuerte sentimiento religioso.
- A menudo, al ingresar en la banda, se adopta un nuevo nombre o pseudónimo, símbolo de su nueva identidad.
- Los roles de chicos y chicas suelen estar definidos por un enfoque machista, con alguna excepción.
- Tienen un carácter expansionista.
- Entienden la violencia como una forma de relación.
- Refuerzan su autoestima en el grupo, a través de la actitud desafiante y provocadora que muestran cuando están juntos, lo que sublima su sentimiento de hermandad hacia sus compañeros, defendiéndoles en ocasiones incluso con su propia vida.



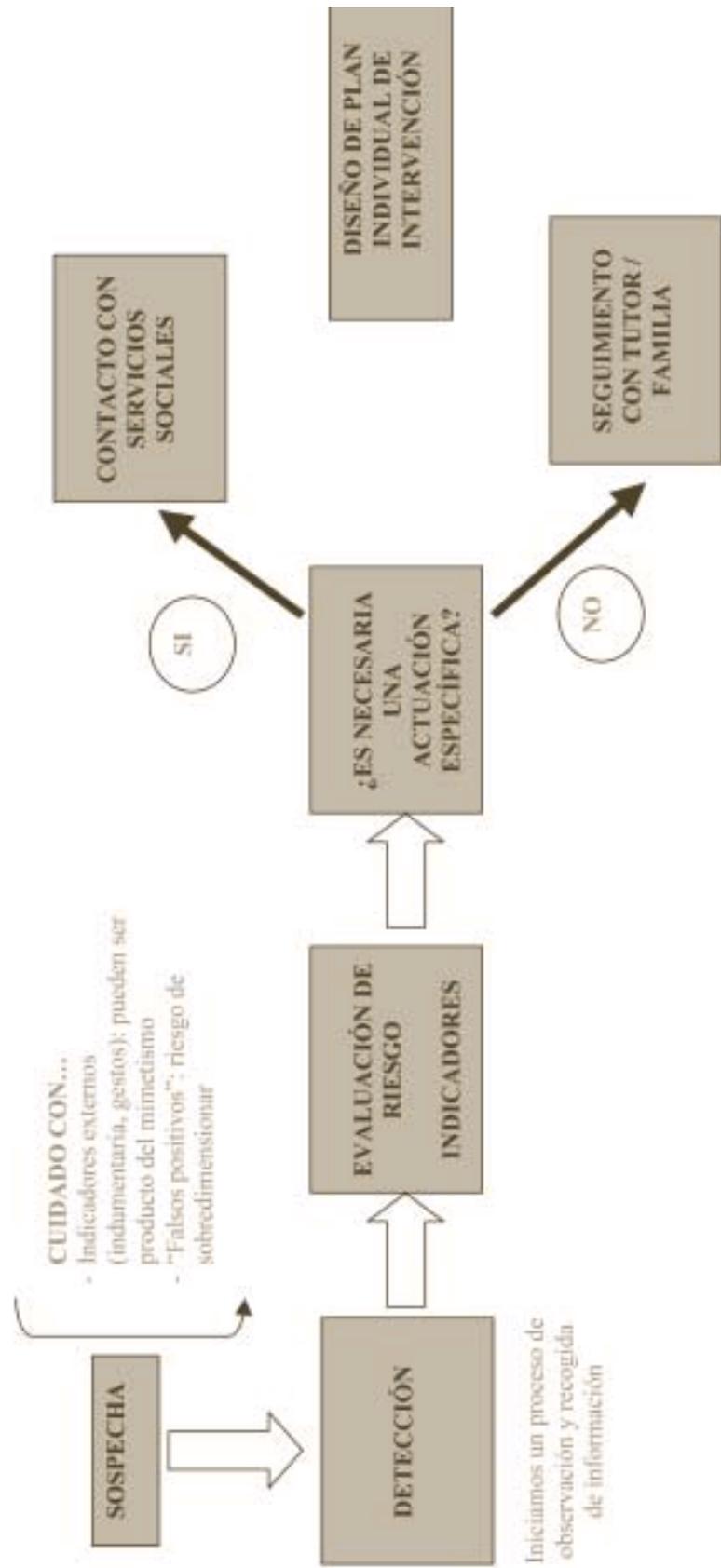
proyecto atlántida

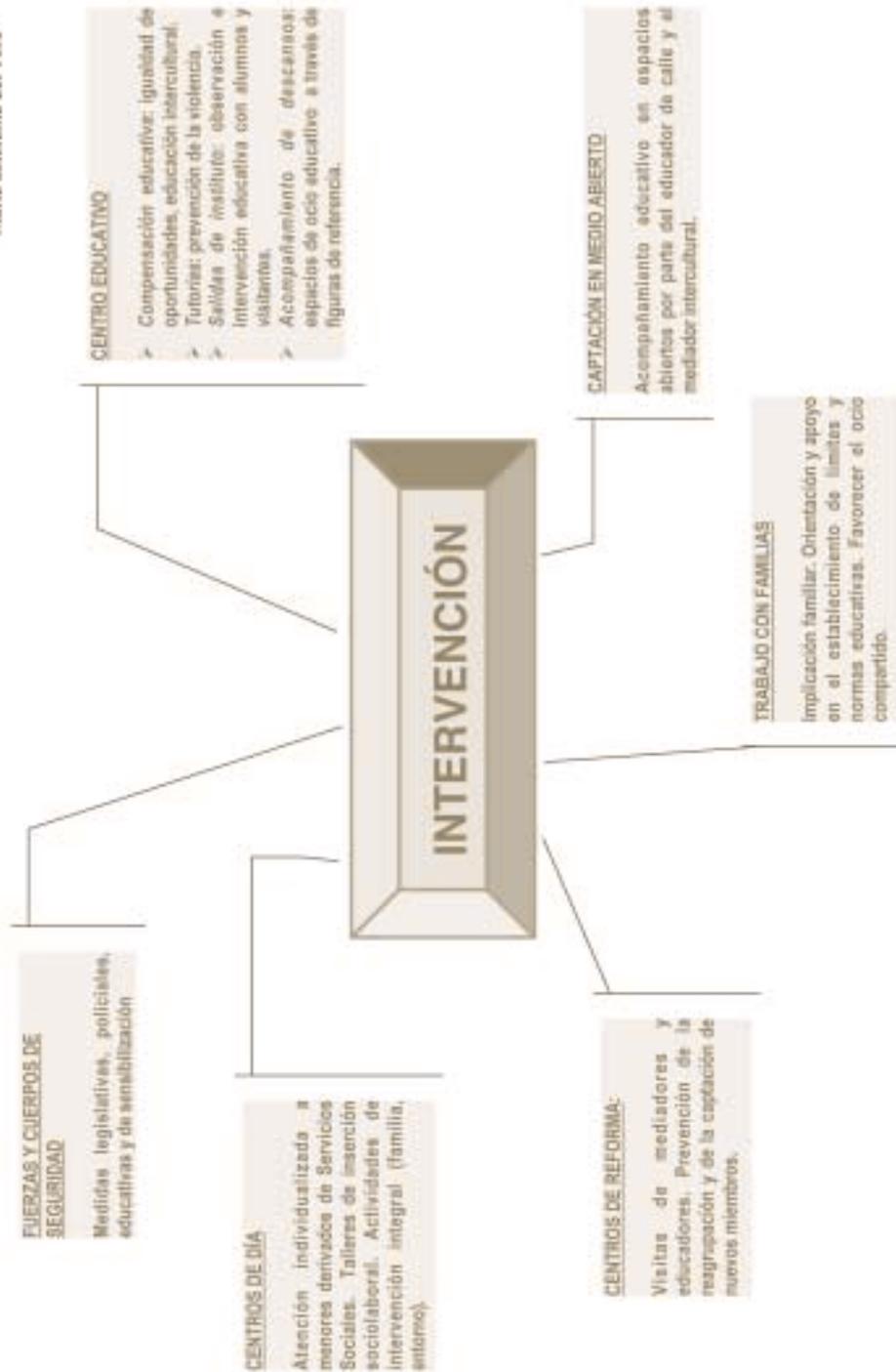
Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



protocolo de actuación







PLAN DE FORMACIÓN ESPECÍFICO PARA PROFESIONALES

1. INTRODUCCIÓN – CONTEXTUALIZACIÓN SOBRE LA POBLACIÓN INMIGRANTE LATINOAMERICANA.

- Flujos migratorios y transformación social.
- Representatividad de la población latinoamericana. Estadísticas, porcentajes y cifras.
- Características y necesidades de la población inmigrante latinoamericana.
- Redes sociales de los inmigrantes. Indicadores de integración.

2. ORÍGENES DEL FENÓMENO, EXPANSIÓN Y CONSOLIDACIÓN. CARACTERÍSTICAS DE LAS PRINCIPALES BANDAS LATINAS EN ESPAÑA.

- Historia. EEUU. América Latina.
- Devenir en España.
- Bandas. Origen. Caracterización. Simbología.

3. PERTENENCIA A BANDAS JUVENILES.

- El duelo migratorio y sus consecuencias.
- El papel de la familia.
- Factores de riesgo y motivacionales.
- Componentes psicosociales de la pertenencia a una banda.

4. INTERVENCIÓN. TRABAJO INTERCULTURAL E INTERVENCIÓN SOCIAL COMUNITARIA. PROYECTOS EN MEDIO ABIERTO.

- Intervención en la educación formal.
- Plan Integral Ministerio del Interior.
- Educación de calle. Mediación social intercultural.
- Dispositivos de intervención. Centros y recursos.
- Trabajo con familias.

5. ÁMBITO JURÍDICO.

- Normativa aplicable.
- Judicialización.
- Medidas.

4. El tratamiento periodístico de la violencia escolar

Documento para el debate –

Jaume Carbonell, con la colaboración de Lola Abelló



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida

El estado de la cuestión

“Si un historiador de la educación quisiera investigar en el año 3000 el panorama de nuestros centros a través de la prensa haría más o menos la siguiente fotografía: centros ingobernables y peligrosos, convertidos en focos de violencia, donde conviven con grandes dificultades alumnos agresivos y profesores maltratados. Una percepción sin duda exagerada, simplificada y tergiversada, porque los casos de violencia –por muy reales y crueles que sean- se magnifican y recrean hasta el punto de que se perciban falsamente como generalizables, mientras que las prácticas positivas y exitosas de convivencia y las situaciones de normalidad –que son las habituales y mayoritarias- apenas tienen cabida, por aquello de que las buenas noticias no son noticia. Lo contrario de lo que sucede con las malas noticias, cuyo monopolio cuesta romper.” (Jaume Carbonell y Antoni Tort: “La educación y su representación en los medios”, Morata, Madrid, 2006).

Este u otros comentarios similares son ampliamente compartidos por aquellos sectores del profesorado que, tras arduos esfuerzos y compromisos, logran encauzar positivamente las situaciones conflictivas, mediante un buen gobierno del centro y un encomiable clima de aula. Por eso su deseo, expresado en múltiples documentos y encuentros, es que los medios de comunicación hablen menos de violencia escolar –de lo que ocurre ocasionalmente- y se ocupen más de la convivencia que reina en las aulas –de lo que sucede habitualmente. Tanto sensacionalismo y distorsión mediática les produce desosiego y frustración. Y no ayuda, precisamente, a las necesarias tareas de prevención y resolución de conflictos.

El panorama educativo no es ciertamente idílico, pero tampoco es tan desastroso como para vaticinar el Apocalipsis. ¿A qué obedece esta crónica sensacionalista y machacona de sucesos que proyecta una imagen distorsionada de la enseñanza y, de modo especial, de la escuela pública, y que va arraigando con fuerza en el imaginario colectivo de la sociedad? Las razones obedecen, al menos, a tres objetivos y estrategias mediáticas. La primera tiene que ver con el mercado: la pugna por el aumento del público lector y de las audiencias radiofónica y televisiva se acelera ante la emergencia de nuevos competidores mediáticos, con la consiguiente crisis y reorganización de los medios. Por eso las peores noticias del sector –desde el malestar docente y el fracaso escolar hasta el acoso y la violencia escolar- generan grandes titulares y una amplia cobertura. Además, este tipo de acontecimientos alientan el morbo y la fibra emotiva de la ciudadanía para que ésta no tenga que hacer ningún esfuerzo analítico en reproducir un juicio superficial, simplista y moralmente cómodo, más rápido e impactante que el relato basado en la exposición de razones y argumentos que facilita una aproximación al acontecimiento más detenida y reflexiva. **Continúa en DVD**

Decálogo: a modo de pautas y orientaciones

Aunque algunas recomendaciones, hasta cierto punto, ya están contenidas y se derivan del apartado anterior sobre “El estado de la cuestión”, aquí se presentan, de modo muy sintético, diez recomendaciones con el ánimo de encontrar puntos de convergencia y pautas de actuación. El objetivo es que estas diez recomendaciones se modifiquen, amplíen y maticen y que, por supuesto, se añadan muchas más.

1. Celebración de encuentros y seminarios a nivel estatal y en las distintas Comunidades Autónomas con la presencia de periodistas especializados e interesa-



- dos en educación vinculados a periódicos u otros medios de comunicación de masas; periodistas de prensa especializada; responsables de gabinetes de comunicación de administraciones educativas, sindicatos u otras entidades o fundaciones del sector; coordinadores de redes y proyectos de convivencia escolar y social, Derechos Humanos, Educación por la Paz,...; opinadores habituales de medios, vinculados o no a la educación: profesores, pedagogos y otros profesionales de la educación relacionados con esta temática,....
2. Elaboración de protocolos para el tratamiento de la información relacionada con la violencia y el acoso escolar. En este apartado conviene decidir cuestiones relativas a la protección de la víctima, el derecho a la intimidad de los alumnos y personas implicadas y otros aspectos éticos. Al uso contrastado de fuentes. Al acuerdo consensuado, a partir de lo que se establece en la comunidad científica educativa, sobre la definición y distinción entre conflicto, conductas disruptivas, falta de disciplina, acoso escolar, violencia de género, racismo o maltrato étnico, faltas leves y graves, o violencia grave y de baja intensidad. Al tratamiento contextualizado de la noticia y a sus causas, así como a lo que decíamos sobre la ampliación de la cobertura al antes, durante y después.
 3. Difusión sobre los datos, debidamente contrastados y contextualizados, de los observatorios de convivencia –europeo, estatal y autonómicos-, comparándolos con las normas que regulan la gestión de la convivencia democrática. Los resultados de estos observatorios pueden proporcionarnos informaciones muy útiles para el análisis, evaluación y valoración de la convivencia en los centros educativos, así como para revisar o proponer nuevos planes y medidas, priorizando las de carácter preventivo.
 4. Información crítica acerca de las situaciones de violencia simbólica y real que se producen en distintos ámbitos sociales y que, de manera directa o indirecta, influyen o pueden influir en los comportamientos de la infancia y la adolescencia: deporte, televisión, publicidad, Internet, videojuegos,... En este capítulo convendría extremar el control de los protocolos fijados en televisión sobre la emisión de contenidos en determinadas franjas horarias, así como revisar aquellos otros puntos que vulneran, tanto en televisión como en otros medios y escenarios, la protección y los derechos de la infancia.
 5. Difusión de los resultados, de forma clara y dosificada, de los estudios e investigaciones que proporcionan nuevos datos relevantes sobre los factores de riesgo de las conductas violentas, así como sobre los factores de prevención. Esta tarea, una de las más genuinas del periodismo preventivo, contribuye a facilitar la prevención educativa del conflicto, así como a gestionarlo o resolverlo mejor. También es interesante para detectar las distintas manifestaciones de violencia en los lugares, momentos del día y asignaturas; y, sobretodo, para comprobar hasta qué punto diversos modelos docentes, intervenciones educativas y prácticas pedagógicas generan climas de aula positivos o climas de aula negativos.
 6. Información y análisis sobre las nuevas manifestaciones y significados del conflicto, la violencia y otras conductas disruptivas entre las nuevas generaciones, tanto en sus vidas cotidianas como en la institución escolar. En este sentido, es muy importante incorporar las diferentes miradas y visiones que tienen sus actores y como éstas evolucionan. Pues es bien sabido que el profesorado, las madres y padres y el alumnado no miran y no ven lo mismo. Quizás se trata de una obviedad, pero los medios de comunicación no suelen reflejar estas miradas de forma simétrica.
 7. Información y análisis sobre la implantación y resultados de los planes de convivencia y otros programas de intervención en los centros educativos.
 8. Información sobre la aplicación de los protocolos de actuación para afrontar las situaciones de falta de disciplina y interrupción, acoso y maltrato entre alumnos y casos de violencia grave. Es importante que la opinión pública esté al corriente de estos procesos ya que el contacto y la comunicación con la familia es fundamental en este proceso.
 9. Difusión de las mejores prácticas de convivencia. Es una manera, como decíamos anteriormente, de enfatizar las buenas noticias; o cuanto menos, de encontrar un mayor equilibrio entre las noticias positivas y negativas. Por otro lado, constituye un foco informativo muy valioso para que la opinión pública vaya

modificando sus imaginarios acerca de la violencia y la convivencia escolar. Y constituye, también, un merecido reconocimiento social a la labor del profesorado o, para ser más precisos, del profesorado más esforzado y comprometido.

10. Información con el fin de sensibilizar a las familias y al conjunto de la ciudadanía acerca de su necesaria implicación en la mejora de la convivencia. Por aquello que, desde la soledad de la escuela no puede afrontarse con éxito la educación en valores para una convivencia democrática. Y por el dicho africano, hoy tan extendido, de que "Para educar al niño se necesita toda la tribu."
11. Se recomienda la creación de equipos multidisciplinares: psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, abogados además de periodistas para los programas que traten problemas sociales o temas que implican a los menores. Estas personas deberán estar formadas en medios de comunicación y la especialización que en cada momento sea necesario.

Buenas prácticas en la televisión local.

Si hablamos de periodismo preventivo, cívico, de servicio público y compromiso social, que no se limite a la información aséptica, debemos tener en cuenta los medios de comunicación locales o de proximidad.

Como solemos denunciar el uso y abuso de los medios en presentar como normal algo excepcional, sin ningún tipo de contraste y de pluralidad de puntos de vista, quiero exponer un caso de buenas prácticas para ilustrar lo que se puede hacer para tratar temas educativos y que involucren a la infancia y adolescencia en sentido positivo y constructivo.

BarcelonaTV es una cadena pública de capital municipal que actúa con criterios de rentabilidad social para la ciudad.

El modelo de Barcelona Televisión pivota sobre tres puntos:

1. La proximidad. Vivir en Barcelona.
Es una televisión pública con clara vocación de proximidad. Esto significa que los ciudadanos participan plenamente en los programas de la cadena y BarcelonaTV participa en la vida de los ciudadanos.
2. Los valores.
Este modelo propio de comunicación de proximidad quiere tener un valor referencial, jugar un papel dinamizador en la vida ciudadana; promover la convivencia, el civismo y el respeto por el espacio público y del entorno, entre otros.
3. Los ejes de la programación
 - a) El servicio público: Los contenidos han de facilitar el conocimiento y la comprensión de los cambios sociales, educativos, culturales, económicos y tecnológicos asociados al desarrollo de la sociedad de la información. Se debe ofrecer una programación específica dirigida a los niños y jóvenes, que coopere con el servicio educativo y que cuide la educación cívica.....
 - b) La calidad. Ha de ser irrenunciable para una televisión pública.
 - c) El entretenimiento. Consideramos que el entretenimiento basado en la información y en el conocimiento es un camino adecuado para transmitir valores positivos, una fórmula idónea para llegar a un público amplio, fomentar el humor y el espíritu crítico, crear identidad y fomentar la participación.

Por todo ello y por el compromiso de Barcelona Televisión, se creó el **Consejo Educativo de Barcelona Televisión**, en marzo de 2005, atendiendo las indicaciones del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC). El Consejo está formado por 15 miembros de la comunidad educativa.

Sus funciones son, entre otras:

- Vigilar para la realización y programación de espacios que tengan en cuenta la población infantil y juvenil.
- Valorar y promover espacios televisivos que contribuyan a la educación, el civismo y la cultura de paz.
- Fomentar programas que den la palabra a los niños, niñas y jóvenes y contribuir en su educación en comunicación.

Desde la primera reunión, se acordó la creación de canales de participación directa para que la comunidad educativa pudiese llegar sus valoraciones, propuestas y sugerencias para mejorar los contenidos educativos de su programación: Un correo electrónico y un contestador automático. Otra de las demandas fue que se estudiara la posibilidad de que



proyecto atlántida

Protocolos de convivencia:
gestión de la prevención y
urgencia en los conflictos
escolares

Modelo de convivencia
democrática y comunitaria
desde el Proyecto Atlántida



las escuelas puedan visitar las instalaciones de la cadena. Se han puesto en marcha durante el curso 2006-2007. Las visitas son en miércoles entre las 12.00h y las 13.30h., cada 15 días. En grupos de 25 escolares, en edades comprendidas entre los 12 y los 16 años.

5.-La Investigación sesgada:

VIVIR DE LA ALARMA SOCIAL

El caso Piñuel, o como hacer pasar una chapuza por investigación dando al público lo que quiere oír

Mariano Fernández Enguita. Universidad de Salamanca

Primero fue el *queme* (*burnout*), ahora son el acoso, el matonismo (*mobbing, bullying*) y la violencia escolar en general y, mañana, quién sabe. Siempre me ha costado trabajo tomarme en serio la *alarma social* fabricada en torno a estas *enfermedades imaginarias*, reales en un número no desdeñable de casos pero inverosímiles cuando se usan como banderas corporativistas por quienes necesitan argumentos tremendistas en los que envolver intereses y pretensiones difíciles de presentar o simplemente impresentables. Pero es mi error: las creencias más disparatadas pueden llegar a verse razonables cuando favorecen los intereses propios. Puede darse por descontado, por ejemplo, que, en la enseñanza no universitaria, con cerca de seiscientos mil profesores (sin contar otro personal) y seis millones y medio de alumnos en primaria y secundaria (cada uno, como suele decirse, de su padre y su madre) que, además, no pueden evitarse mutuamente ni, en la mayoría de los casos, elegirse siquiera, tiene que haber problemas, incluidos la violencia, el acoso y el queme, pero últimamente asistimos a un discurso apocalíptico que quiere presentar la enseñanza en España, y en especial la pública, como una jungla. En ese fragor participan diversos profetas del desastre, ciertos sindicatos asilvestrados en busca de argumentos contundentes, algunos periodistas necesitados de titulares y, sobre todo, un psicólogo, Iñaki Piñuel y Zabala, a la cabeza del Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IIEDD), autores de los llamados *Informes Cisneros* (por el momento diez).

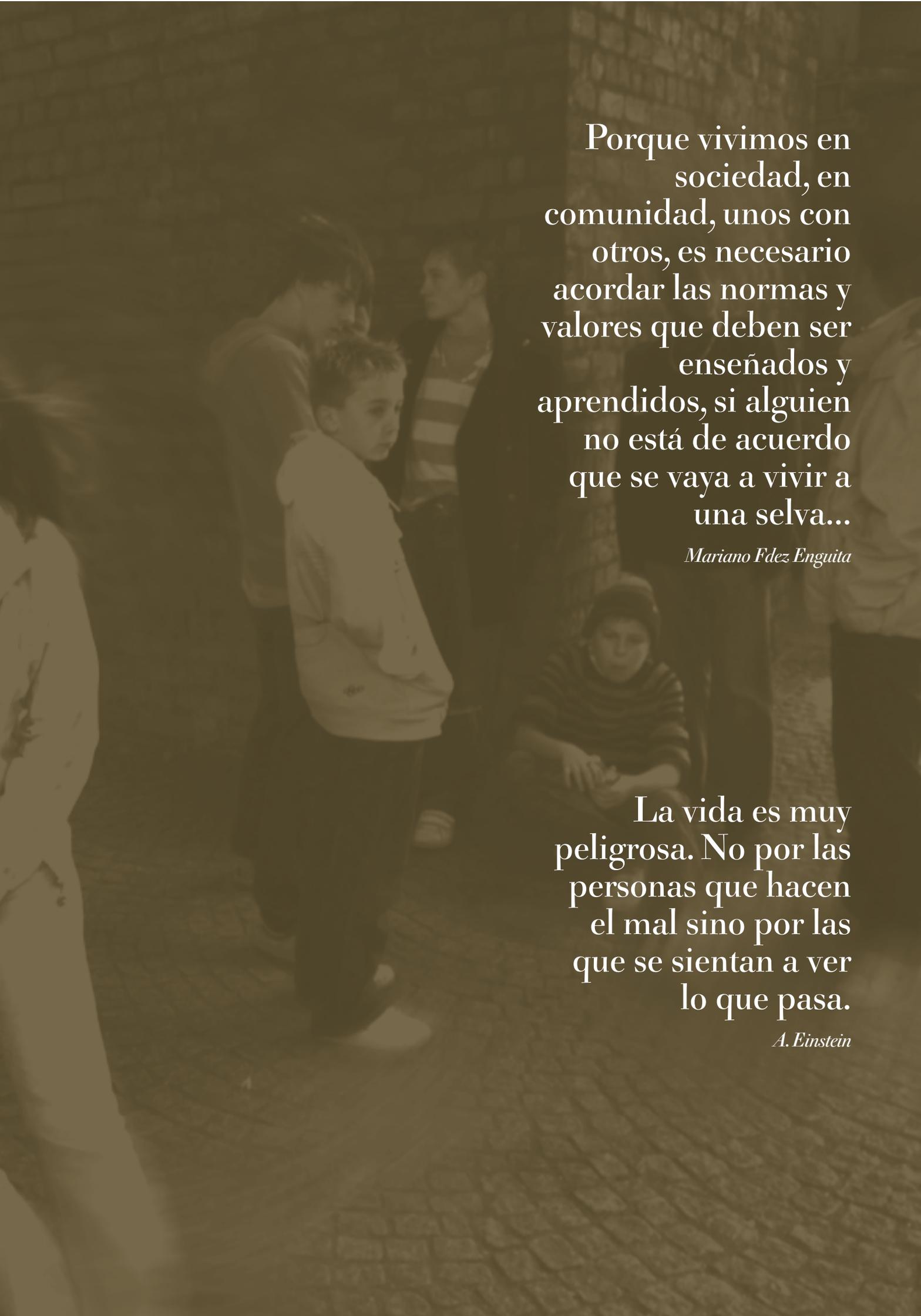
Gracias estos informes (numerados, y a los que a partir de ahora me referiré como C1...C10) nos hemos enterado de cosas insospechadas sobre la humanidad y sobre algunas profesiones de riesgo. Por ejemplo, que el 35% del personal de enfermería ha sido alguna vez víctima de acoso en el trabajo (C3), así como el 52% del profesorado de la Universidad de Alcalá (C4), el 22% de los funcionarios de Hacienda y la Intervención estatales (C5) y el 24% de los alumnos de primaria y bachillerato (C10), o que el 22 % del profesorado está quemado, 33% a punto (C9), el 53,6% sufre algún tipo de violencia en el trabajo (25.000 en Madrid, 225.000 en España) (C8); o que entre los trabajadores madrileños hay un millón de estresados, 324.000 quemados, 270.000 acosados, y entre los españoles 2.380.000 acosados (C2, C6). Vaya por delante que el acoso existe, que lleva el riesgo añadido de no ser percibido ni reconocido como tal y que nada está más lejos de mi intención que sugerir ignorarlo o menospreciarlo, pero, como en el cuento del lobo y el pastor, pedir socorro cuando no viene sólo puede servir para que nadie haga caso cuando ya está aquí. Los nombres imponen: *informes o estudios Cisneros, Equipo de Investigación Cisneros, Universidad de Alcalá, www.acosoescolar.com, www.acosopsicologico.com, Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IIEDD), Mobbing Research, Barómetro Cisneros-AVE y ABE, Educandi, Aula de Gestión, Cuestionario Individual sobre Psicoterror, Ninguneo, Estigmatización y Rechazo en Organizaciones Sociales...* Pero... ¿qué hay detrás de todo eso?

Continúa en DVD

6.-Otros anexos de convivencia:

1. Materiales D.G. de Promoción (Coordina: Rita Ojeda) y D.G. de Ordenación Educativa (Coordina: Juan Antonio Brito)
2. Materiales Seminario Atlántida de Granada y Cijara
 - Centros educativos de Granada (Coordina: J. Domingo)
 - Programa de Puntos 1º ESO Cijara (Coordina: Ramón Horcajo)

Continúa en DVD

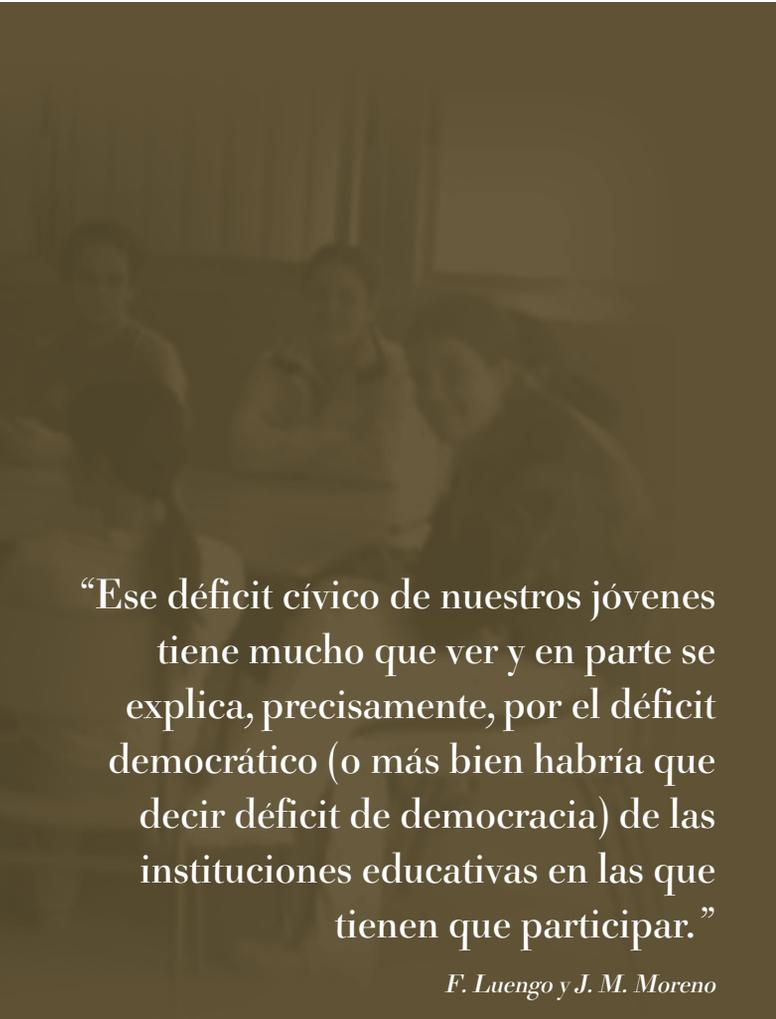
A group of children in a public space, possibly a park or plaza, with a stone wall in the background. The image is overlaid with a semi-transparent brown filter. The children are engaged in various activities, some standing and talking, others sitting on the ground.

Porque vivimos en
sociedad, en
comunidad, unos con
otros, es necesario
acordar las normas y
valores que deben ser
enseñados y
aprendidos, si alguien
no está de acuerdo
que se vaya a vivir a
una selva...

Mariano Fdez Enguita

La vida es muy
peligrosa. No por las
personas que hacen
el mal sino por las
que se sientan a ver
lo que pasa.

A. Einstein



“Ese déficit cívico de nuestros jóvenes tiene mucho que ver y en parte se explica, precisamente, por el déficit democrático (o más bien habría que decir déficit de democracia) de las instituciones educativas en las que tienen que participar.”

F. Luengo y J. M. Moreno

Una red de experiencias de innovación en los centros

www.proyecto-atlantida.org | lauris@eresmas.net

Apoyan

