

Escuelas  
Racismo Sin

Escuelas para la Paz  
y el Desarrollo

# GUÍA de convivencia y prácticas restaurativas



Asamblea de  
Cooperación  
por la Paz





Índice	Pág.
INTRODUCCIÓN	9
<b>1. LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS</b>	<b>12</b>
Las escuelas que tienen un enfoque restaurativo de la convivencia	14
<b>2. RECURSOS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA</b>	<b>18</b>
<b>2.1 RECURSOS RELACIONADOS CON EL ANÁLISIS DE LA CONVIVENCIA</b>	<b>19</b>
Actividad 1: Reflexión sobre la convivencia en el aula	20
Actividad 2: Análisis y planificación de la convivencia en el centro	22
<b>2.2 RECURSOS RELACIONADOS CON LA PREVENCIÓN</b>	<b>24</b>
Actividad 3: Acogida al profesorado	26
Actividad 4: Acogida al alumnado	28
Actividad 5: Acogida a las familias	31
Actividad 6: Los círculos de diálogo	33
Actividad 7: Las normas en el aula	38
<b>2.3 RECURSOS RELACIONADOS CON LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</b>	<b>42</b>
Actividad 8: Conversaciones restaurativas	44
<b>3. PARA SABER MÁS</b>	<b>53</b>

**ASAMBLEA DE COOPERACIÓN POR LA PAZ (ACPP)** es una ONG, sin ánimo de lucro, laica, independiente de cualquier opción partidista, defensora de los valores democráticos desde una opción de justicia social y económica y que, desde su nacimiento en 1990, apuesta firmemente por el pacifismo, la tolerancia y el diálogo.

Defendemos lo público, lo colectivo, lo social, trabajando para la "globalización" de los derechos de los ciudadanos y ciudadanas. En nuestro trabajo en la defensa de los derechos y superación de las causas que generan pobreza y desigualdad, impulsamos proyectos de Intervención Social y Educación Transformadora para una Ciudadanía Global que promueven valores de tolerancia, convivencia, interculturalidad y solidaridad.

Para ACPP la **EDUCACIÓN** es una clave fundamental para la transformación social y un sistema educativo público, laico, igualitario y de calidad, el principal motor de esa transformación. Así, planteamos un enfoque integral de la educación que contribuya a la formación de ciudadanos y ciudadanas comprometidos con el avance hacia una nueva sociedad civil global a través de la acción local.

La **PAZ** es un objetivo y un eje de trabajo estratégico fundamental. La Paz entendida desde un enfoque integral, no como "ausencia de conflicto armado" sino como estadio de igualdad, respeto, dignidad, justicia social y garantía de DDHH. Por ello, **la convivencia, la resolución pacífica de conflictos en las aulas y la educación para la Paz** constituyen uno de los elementos de trabajo fundamentales en las comunidades educativas. Queremos fomentar una cultura de paz entre el alumnado, que sea consciente de los mecanismos cognitivos y emocionales que provocan los comportamientos inapropiados y la discriminación para poder gestionarlos y superarlos. Creemos en escuelas en las que la convivencia pacífica sea un medio para abordar las situaciones de acoso escolar mediante estrategias de prevención de la violencia y la discriminación desde un enfoque crítico e inclusivo, impulsado por toda la comunidad educativa.

La educación es cada vez más una responsabilidad colectiva, desarrollada a lo largo de toda la vida y con una fuerte influencia del contexto territorial y social en el que se vive. Es por ello que ACPP plantea sus intervenciones en el ámbito educativo entendiendo que el centro educativo no es una institución cerrada, sino inserta en un barrio y sociedad con los que hay un intercambio; donde familias y agentes sociales participan de la vida escolar, el alumnado y el profesorado inciden también en su ámbito social en forma de participación y compromiso.

En este sentido, sabemos que para conseguir que nuestros centros escolares sean espacios seguros, inclusivos y democráticos, se requiere del esfuerzo y



la implicación de todos los agentes sociales y del conjunto de la comunidad educativa.

Este trabajo se inscribe en el programa educativo de **ESCUELAS SIN RACISMO, ESCUELAS PARA LA PAZ Y EL DESARROLLO (ESR, EPD)**. Este programa es el marco de actuación y principal instrumento de trabajo que ACPP ofrece a los centros escolares y está diseñado para acompañar y fortalecer a los centros escolares y las comunidades educativas que los integran, aportando recursos materiales y formativos que contribuyan a consolidar su labor de construcción de una Ciudadanía Global comprometida con los Derechos Humanos, la Paz, la Solidaridad y la Igualdad. En este sentido, el programa ESR, EPD enlaza con los enfoques transversales de la Educación para la Ciudadanía Global: género, derechos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental.

Gracias a la metodología ESR, EPD, el trabajo de ACPP en los centros no se limita a acciones puntuales, sino que trata de incidir en diversos aspectos como el currículo, en la formación del profesorado, en la participación de la comunidad educativa, en la organización del centro escolar y en su inserción en el entorno. Estos elementos contribuyen de forma importante a lograr el arraigo y la continuidad de los aprendizajes y cambios producidos.

En definitiva, el programa ESR, EPD promueve las competencias y las capacidades en el alumnado que se precisan para construir sociedades caracterizadas por la resolución pacífica de conflictos y la sostenibilidad de su desarrollo. Se impulsa un proceso de concienciación del alumnado que descubre sus potencialidades y la relación de éstas con el mundo que lo rodea para comprometerse con la transformación social de su entorno.

Para ello, llevamos años generando recursos didácticos y acompañando procesos educativos en las escuelas públicas de primaria y secundaria y lo hacemos inspirándonos en la pedagogía crítica y en todo el conjunto de prácticas y apuestas pedagógicas alternativas que buscan alcanzar un pensamiento crítico, que implique un actuar crítico en la sociedad. Nuestras acciones en el ámbito de la **EDUCACIÓN TRANSFORMADORA PARA UNA CIUDADANÍA GLOBAL** beben de diferentes influencias de la pedagogía y la psicología moderna. Nuestros materiales y nuestras propuestas didácticas pretenden trabajar la convivencia, de una manera simple y estimulante para las comunidades educativas, tomando en consideración diferentes aspectos **cognitivo-evolutivos del desarrollo moral**. Las teorías cognitivo-evolutivas, a diferencia de las concepciones que consideran el desarrollo moral como el proceso de internalización de las normas sociales, sostienen que tal desarrollo se basa en la adquisición de principios autónomos de justicia, fruto de interacciones sociales caracterizadas por **el diálogo, la cooperación**

**y el respeto a los derechos de los demás**. El carácter "cognitivo" de estas teorías supone reconocer que la educación moral, al igual que la intelectual, tiene sus bases en la **estimulación del pensamiento activo del alumnado sobre cuestiones morales**.

ACPP parte de la idea que, para desarrollar la conciencia moral y favorecer la convivencia positiva en las escuelas, es indispensable fomentar la reflexión y provocar que las personas sean capaces de analizar sus propios posicionamientos y debatir con otras personas sobre ellos, aceptando otros puntos de vista. El diálogo, la reflexión crítica y la empatía son elementos fundamentales en todos nuestros recursos didácticos por lo que todas las actividades propuestas por ACPP parten del debate en el aula. Creemos que el aprendizaje dialógico es básico para la deconstrucción y transformación de las ideas y del pensamiento irracional.

Desde este enfoque y con el objetivo de trabajar la convivencia en las aulas, desde ACPP hemos elaborado la **"Guía de Convivencia y prácticas restaurativas"**.

Con esta guía queremos acompañar la labor del personal docente y del conjunto de la comunidad escolar y dotarles de recursos y herramientas útiles para gestionar de forma eficaz la convivencia en los centros educativos. Apostamos, con este documento, por una forma de entender la convivencia no solo como un objetivo sino como un aprendizaje, donde pongamos el foco en promover relaciones equitativas, fuertes y saludables, entre las personas que conforman el conjunto de la comunidad educativa y que nos permita entender y resolver los conflictos como una oportunidad reparadora.

**Sobre el autor:** esta *Guía de Convivencia y Prácticas restaurativas* ha sido elaborada por **Juan de Vicente Abad**. Juan es orientador de secundaria desde hace 23 años, experto en convivencia escolar, resolución de conflictos, y prácticas restaurativas. Realiza formación desde hace más de treinta años, es miembro de la asociación *Convives* dedicada a la Convivencia positiva en la escuela y es autor de numerosas publicaciones.

**L**as personas que trabajamos en los centros educativos sabemos que la mera presencia de niños y niñas o de adolescentes compartiendo espacios y tiempos, no solo no garantiza una buena convivencia, sino que más bien genera constantes conflictos.

Somos plenamente conscientes de que la convivencia es un objetivo prioritario para cualquier colegio o instituto, que es imprescindible hacer de nuestros centros educativos lugares donde cualquier persona pueda sentirse segura, donde se puedan establecer relaciones sanas, basadas en el respeto, el aprecio y el cuidado mutuo, independientemente de cómo sea cada cual, y donde tengamos la experiencia de vínculo y pertenencia.

Tenemos muy claro la importancia de nuestra meta, sabemos qué queremos conseguir, pero muchas veces sentimos la frustración de vernos atrapados en permanentes conflictos o de sabernos sin recursos suficientes para gestionar situaciones cotidianas que afectan de forma definitiva al clima de aprendizaje de nuestras aulas. Nos falta formación en convivencia, suplimos muchas de nuestras carencias con una valiosa experiencia profesional y con mucho sentido común, pero echamos en falta dominar estrategias eficaces y trabajar mucho más coordinados con nuestros compañeros.

Cada vez son más los centros educativos que organizan su día a día priorizando la convivencia, que apuestan por modelos de gestión participativos, donde el alumnado tiene un papel fundamental, que ven en los conflictos oportunidades de mejora y saben cómo gestionarlos para reparar lo que se deteriora, que trabajan en equipo y que reflexionan juntos y ayudan a reflexionar a su alumnado. Se trata de centros que tienen un buen clima de convivencia, que incluyen en sus currículos competencias sociales y emocionales, que tienen conflictos pero que saben cómo abordarlos de forma positiva para reparar las relaciones que se han deteriorado.

Esta guía de convivencia y prácticas restaurativas quiere sumarse a este movimiento colectivo que sitúa la convivencia como un eje central de nuestra práctica docente. El objetivo de esta guía es dotar al profesorado de nuestras escuelas e institutos de estrategias muy prácticas y útiles para gestionar de forma eficaz la convivencia en nuestras aulas.



En la primera parte ofrecemos una necesaria reflexión sobre lo que significa la convivencia, las formas de abordarla, el sentido que tiene un enfoque basado en las relaciones humanas y las posibilidades que nos ofrece. Este encuadre más teórico va a dar sentido al resto de la guía y va a permitir que se comprenda el sentido y la finalidad de trabajar la convivencia escolar.

En la segunda parte ofrecemos seis recursos muy prácticos, presentamos cada uno de ellos y mostramos cómo pueden llevarse al aula. Los dos primeros recursos sirven para pensar juntos, para reflexionar sobre lo que tenemos en nuestros centros, las cosas que ya hacemos bien y los aspectos en los que podríamos mejorar. El análisis DAFO y CAME contruidos desde una reflexión compartida, pueden ser instrumentos muy útiles para analizar nuestro punto de partida y para proyectarnos hacia el futuro.

El tercer recurso se centra en la acogida, acoger es cuidar las relaciones desde el principio, hacer que las personas se sientan cómodas y vinculadas desde que entran en el centro. No hay inversión más rentable que cuidar a las personas que se incorporan al centro por primera vez.

El cuarto recurso es una de las prácticas restaurativas que más vamos a utilizar, los círculos de diálogo, se trata de una conversación pautada entre todas las personas que formamos la clase, genera vínculos fuertes, permite hablar de lo que nos pasa, centra la responsabilidad del cambio en el grupo, promueve la reflexión, incrementa la madurez moral del alumnado y evita una parte importante de potenciales conflictos.

El quinto recurso se centra en la reflexión y creación de normas de forma participativa. De nuevo se trata de una gran oportunidad para provocar una reflexión moral en torno a nuestras necesidades como estudiantes y profesores y en torno a cómo establecer compromisos que nos protejan y vinculen, para poder aprender más y mejor y para poder tener relaciones positivas entre las personas.

Todos los recursos anteriores tienen una dimensión preventiva. Un enfoque restaurativo pone mucho énfasis en prevenir, en vincular, pertenecer, cuidar, pero es consciente de que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas. Nuestro último recurso se denomina diálogo restaurativo y muestra cómo gestionar un conflicto para reparar relaciones que se deterioran en nuestros centros y en nuestras aulas.



### PRIMERA PARTE

Recursos relacionados con el análisis de la convivencia

1. Reflexión sobre la convivencia en el aula
2. Análisis y planificación de la convivencia en el centro

### SEGUNDA PARTE

Recursos relacionados con la prevención

3. Acogida al profesorado
4. Acogida al alumnado
5. Acogida a las familias
6. Los círculos de diálogo
7. Las normas en el aula

### TERCERA PARTE

Recursos relacionados con la resolución de conflictos

8. Conversaciones restaurativas



# 1

## La convivencia en los centros educativos

La convivencia escolar es un tejido trenzado con vínculos y relaciones entre las personas. La calidad de ese tejido viene dada por la diversidad de los hilos, la intensidad de los vínculos, la riqueza de los nudos y conexiones y la capacidad de reparación cuando las relaciones se deterioran con el uso diario.

Los centros educativos tenemos la obligación de reflejar en el plan de convivencia los planteamientos y acciones que vamos a llevar a cabo, para mejorar la calidad de ese tejido vivo que es la convivencia de una comunidad educativa. Podemos recurrir a dos modelos para enfocar nuestra reflexión y nuestras acciones en convivencia, un modelo restaurativo o relacional y un modelo retributivo, cada cual aporta una visión muy diferente y despliega acciones distintas para conseguir sus objetivos.

Cuando los centros educativos abordamos la convivencia escolar desde una perspectiva relacional comprendemos que la clave, el elemento más importante, son las relaciones entre las personas que convivimos juntas en el día a día en la escuela. Nos damos cuenta de que nuestros principales esfuerzos deben ir encaminados a promover relaciones sanas, fuertes, simétricas, saludables, que no podemos dejar en manos del azar o del devenir de los grupos clase un elemento tan fundamental como son los vínculos entre las personas, por el contrario, descubrimos que queremos promover

dichos vínculos de forma intencional para generar entornos seguros, donde todas las personas se sientan protegidas y aceptadas. Comprendemos que la responsabilidad de la calidad de la convivencia del centro es compartida por todas las personas que componemos la comunidad educativa y que el alumnado debe estar en el centro de la toma de decisiones en la gestión de la convivencia, que no trabajamos para el alumnado, lo hacemos con el alumnado. Nos hacemos conscientes de que la escuela tiene un papel fundamental en el aprendizaje de las competencias sociales y emocionales y que ese aprendizaje debe ser intencional y programado. Y finalmente comprendemos muy bien que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas y que son oportunidades muy valiosas para aprender a reparar las relaciones cuando se han deteriorado.

Esta forma de comprender la convivencia desde una perspectiva relacional, proactiva, preventiva, participativa, centrada en las personas, que busca su protagonismo y compromiso, que concibe la convivencia no solo como un objetivo sino como objeto de aprendizaje intencional, que percibe el conflicto como una oportunidad y con una perspectiva inclusiva y reparadora, corresponde a un modelo de justicia que se denomina restaurativo. Aunque el nombre remite a la idea de reparar lo que se ha deteriorado, como vemos, no solo está centrado en esta forma de resolver los conflictos, sino que incluye una visión más global, con las características a las que hemos hecho referencia.

El enfoque restaurativo nos ofrece un marco de comprensión de la convivencia escolar, de las relaciones, de los conflictos y al tiempo nos orienta a la intervención mediante estrategias muy útiles que denominamos prácticas restaurativas.

Esta forma de comprender e intervenir sobre la convivencia escolar rompe la lógica de otro modelo muy extendido en los centros educativos que responde a una idea de justicia retributiva. Nos referimos a una forma de enfocar la convivencia centrada en el cumplimiento de las normas, de manera que quien no cumple las normas debe aprender mediante una sanción que es establecida por la autoridad o las personas adultas. Un sistema que va por detrás del conflicto, es decir que actúa de forma reactiva, que establece la culpabilidad sobre la persona infractora, que excluye a las víctimas del proceso de resolución y que finalmente da por solucionado un conflicto cuando la persona culpable ha cumplido su sanción.

Este modelo basado en la justicia retributiva tiene un potencial educativo muy limitado, y genera hastío y desgaste en el profesorado en general y en los equipos directivos en particular, que sienten que van por detrás de los interminables conflictos. Además, crea desafección hacia el centro educativo en las familias y el alumnado, especialmente cuando son protagonistas de conflictos.

Es cierto que este enfoque retributivo de la convivencia es mucho más interesante que un modelo anómico, en el que la institución educativa se muestra pasiva



ante cualquier ruptura de la convivencia, pero cifra todo su potencial educativo en lo que alguien pueda aprender por recibir un castigo o por comprender que si se comporta en el futuro de una forma no deseada, tendrá su castigo. Todas las personas que nos dedicamos a la educación, sabemos que los castigos pueden cambiar la conducta las primeras veces que se aplican y que incluso en esas ocasiones el cambio que se produce responde a una reflexión moral muy básica y heterónoma: en el futuro voy a cumplir la norma para que no me castiguen. Pero es que, además, se produce una acomodación al castigo, que consigue en un corto plazo excluir del sistema, en este caso educativo, a las personas que más dificultades tienen para convivir de forma sana con los demás.

El modelo retributivo no responde a las necesidades que tenemos en los centros educativos, no educa en la convivencia positiva, en la gestión de las emociones, de los conflictos, no tiene respuestas a la convivencia porque la concibe como una condición que debería cumplir cualquier persona que quiera estar en un aula, no como una competencia a desarrollar de forma intencional. La buena noticia es que cada vez más docentes, más centros, e incluso más administraciones educativas, están apostando por un enfoque relacional de la convivencia, un modelo con un potencial educativo infinitamente superior que hace de la convivencia un objeto de aprendizaje y que permite educar al alumnado en las competencias sociales y emocionales necesarias para comprender las claves de las relaciones humanas, que les hace capaces de utilizar una comunicación adecuada para expresar las emociones propias y escuchar las ajenas, que les permite aprovechar los conflictos como oportunidades y que les prepara en una ciudadanía capaz de trabajar en equipo y afrontar problemas presentes y futuros.

## Las escuelas que tienen un enfoque restaurativo de la convivencia

No existe un modelo único de escuela restaurativa, sin embargo, podemos establecer unos elementos diferenciales que comparten las escuelas que enfocan la convivencia desde esta perspectiva. Vamos a describir cuáles son esas señas de identidad compartida para comprender mejor cómo orientan la convivencia y para estimular la reflexión sobre nuestras propias prácticas educativas.

- Se trata de escuelas que cuentan con un liderazgo claro que promueve e impulsa este enfoque de la convivencia. Las escuelas que más han avanzado son aquellas en las que **el equipo directivo desempeña un papel más activo y decidido en la gestión de la convivencia**. En la medida en que el liderazgo se encuentra más lejos del equipo directivo, ese potencial transformador es

mucho menor y las acciones restaurativas tienen un impacto más limitado en el centro escolar.

- Son centros educativos que **cuentan con personas con sensibilidad y conocimiento en la gestión de la convivencia y los conflictos** para ejercer un liderazgo pedagógico entre el profesorado. En ocasiones este liderazgo es ejercido por miembros de los departamentos de orientación que por sus perfiles profesionales han podido abordar más estos temas, pero en otras ocasiones son profesionales de otros departamentos.
- Los centros que mejor gestionan la convivencia **trabajan en equipo, reflexionan juntos, y experimentan y aprenden juntos**. En muchas ocasiones estos equipos están formados por profesorado, pero en otras se incorporan familias, personal no docente o alumnado. Son equipos que reflexionan de forma constante sobre la calidad de la convivencia y lideran actuaciones de convivencia proactiva.
- Orientan la mayor parte de la energía, que dedican a la convivencia, a **promover el encuentro entre el alumnado**, a hacer de las clases verdaderos grupos, a crear vínculos positivos entre las personas, a generar un sentimiento de pertenencia a un claustro, a una clase, a un colegio o un instituto.
- **Promueven la participación de la comunidad educativa en todas las fases de gestión de la convivencia**, situando de forma especial al alumnado en el centro de los procesos de aprendizaje, facilitando que tenga un papel protagonista en la observación y promoción de la convivencia y en la gestión de los conflictos.
- Organizan la vida del centro educativo dedicando tiempos y espacios para trabajar la convivencia, favoreciendo **la sostenibilidad de sus intervenciones** al incluir en sus horarios este objetivo educativo.
- Contemplan la convivencia como una meta, pero también como un objeto de aprendizaje. Las escuelas **se proponen de forma explícita enseñar a convivir** e introducen en su oferta educativa competencias emocionales como la autoconciencia, la autogestión, la conciencia de las otras personas, habilidades como el trabajo en grupo, la comunicación eficaz y no violenta, el trabajo cooperativo, la gestión de conflictos y, finalmente, el aprender a tomar decisiones responsables y a promover la ética del cuidado.



- ➔ No se asustan con los conflictos, los contemplan como inherentes a la vida, y los perciben como oportunidades para mejorar la calidad de las relaciones y la vida en el centro, y **enseñan a su alumnado a gestionar los conflictos propios y de los demás.**
- ➔ **Cuando surge un conflicto, dan protagonismo a los implicados,** se plantean como objetivo la toma de conciencia por parte de las personas implicadas de los efectos que su conducta ha causado en las demás personas, y lo consiguen dando voz a las personas que han sufrido, transmitiendo un mensaje muy claro sobre los límites de lo aceptable, que están en el daño que se causa a otros. Buscan que se asuma la responsabilidad y que repare lo que se ha deteriorado, sin necesidad de establecer culpas, siendo contundentes con la conducta y permitiendo que la persona que lo hace mal se incorpore a la comunidad educativa.
- ➔ Muchos centros **han exportado los aprendizajes realizados gestionando la convivencia a otras materias,** situando al alumnado en el centro de los procesos de aprendizaje, otorgándoles un papel activo, favoreciendo su inclusión, fomentando el talento diverso de cada persona o promoviendo o potenciando una reflexión que permite aprender a aprender de forma eficaz.
- ➔ **Son centros con buena calidad en la convivencia,** que desarrollan sensibilidad y acciones para ofrecer muchas y buenas oportunidades de aprendizaje para todo su alumnado, independientemente de las condiciones de partida de cada persona y buscando el máximo desarrollo de su potencial.
- ➔ **Son centros conectados con el entorno,** sabedores de que los aprendizajes no son patrimonio exclusivo de la escuela y que es la escuela la que puede dar coherencia y sentido a todos los aprendizajes que realiza el alumnado en todos los contextos en los que vive y aprende.

No todas las escuelas que apuestan por un enfoque relacional de la convivencia han desarrollado en la misma medida las características anteriores, sin embargo, todas comparten un mismo horizonte, en el que las relaciones entre todas las personas se sitúan en un lugar central y van dando algunos o todos los pasos que aparecen en la lista anterior.

## JUSTICIA RETRIBUTIVA

Utiliza el proceso judicial como procedimiento para resolver el problema.

La víctima no toma parte activa en el proceso de resolución.

Se busca al culpable.

Se centra en establecer la culpabilidad y en el pasado.

Proceso adversarial que busca mostrar quien tiene la razón.

La comunidad es sustituida por la autoridad.

El delito es un acto contra la institución.

El sistema judicial criminal controla las acciones contra el delito.

La persona infractora rinde cuentas a través del castigo.

El castigo modifica la conducta de la persona infractora y sirve para hacer desistir a posibles infractores.

## JUSTICIA RESTAURATIVA

Utiliza las prácticas restaurativas para resolver el problema.

La víctima, la persona infractora y la comunidad tienen un papel central en la resolución del delito.

Trata de mejorar la comprensión entre las partes, reparar lo que se ha deteriorado y, si cabe, restablecer la relación.

Se centra en mejorar la situación, en qué queremos para el futuro.

Proceso cooperativo que busca el diálogo y la negociación.

La comunidad participa en el proceso restaurativo.

El delito es un acto que disminuye el bienestar de la otra persona y de la comunidad.

La comunidad controla el proceso.

La persona infractora rinde cuentas asumiendo su responsabilidad y emprendiendo acciones reparadoras.

El castigo no cambia el comportamiento de la persona infractora, deteriora las relaciones y convierte al infractor en víctima del castigo.

Fuente: Adaptado de Zehr, H. (1990)



# 2 Recursos para mejorar la convivencia

En esta segunda parte ofrecemos **8 actividades** agrupadas en tres bloques:

- 1. Recursos para analizar la convivencia.
- 2. Recursos para promover la prevención.
- 3. Recursos para regular conflictos.



## 2.1

### Recursos relacionados con el análisis de la convivencia

Dentro de este apartado ofrecemos dos recursos para realizar un análisis compartido de la convivencia. Tan interesante es reflexionar sobre nuestras fortalezas y ámbitos de mejora como hacerlo con las aportaciones de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Participar de un proceso de reflexión es la primera piedra para construir la convivencia en nuestra escuela. La primera actividad la puede realizar cualquier docente en su aula y de forma especial la tutora o el tutor. La segunda actividad está más pensada para ser dirigida por el Equipo Directivo y ser realizada por la comunidad escolar.



# actividad 1:

## Reflexión sobre la convivencia en el aula



### OBJETIVOS

1. Realizar una reflexión compartida sobre la convivencia en nuestro aula.
2. Promover el compromiso de cada persona en la mejora de la convivencia del aula.

### MATERIAL

La reflexión puede ser oral y ser recogida de forma escrita por una persona del grupo.

### TIEMPO

Una hora puede ser suficiente para realizar esta reflexión.

### PLANTEAMIENTO:

Os proponemos una reflexión compartida. Pensar juntos es un ejercicio realmente útil para realizar un análisis y para definir posibles líneas de acción. Y os proponemos hacerlo de una forma coherente con el enfoque de convivencia restaurativo, es decir, animando a la comunidad educativa a pensar sobre si misma y dar protagonismo de forma especial al alumnado.

La clave de una buena reflexión es conseguir que todas las personas que participan tengan la oportunidad de hablar y sean escuchadas cuando lo hacen. Como se trata de una reflexión que vamos a hacer de forma presencial podemos situarnos en círculo viéndonos las caras. Para manejar mejor el funcionamiento del grupo cuando está sentado en círculo, os remitimos a la actividad 4 "Círculos de diálogo".

### DESARROLLO

Situados todos en círculo, incluidos los adultos que participen, planteamos la primera pregunta:

#### ¿Qué funciona bien en nuestra clase?

Esta pregunta nos puede ayudar a comenzar pensando en positivo sobre todas las cosas que hacemos bien, cuidando nuestro entorno y las relaciones, mostrando interés por las demás personas, nos puede dar fuerzas y confianza recoger todos nuestros aspectos positivos.

Respondida la primera pregunta por todo el grupo planteamos la segunda:

#### ¿Qué podría funcionar mejor?

En un segundo momento y desde el reconocimiento de lo que hacemos bien, ya podemos afinar la mirada y detectar campos de mejora, aspectos con los que no nos sentimos satisfechos y donde podemos mejorar.

Para terminar, planteamos lo siguiente:

#### ¿Qué puedo hacer yo para mejorar la convivencia en el centro o en mi aula?

Finalizamos las preguntas buscando el compromiso personal y asumiendo responsabilidades, por eso la pregunta va destinada a pensar en qué podemos aportar cada persona para que la convivencia mejore, en situar el protagonismo y la responsabilidad en la comunidad educativa.

### EVALUACIÓN

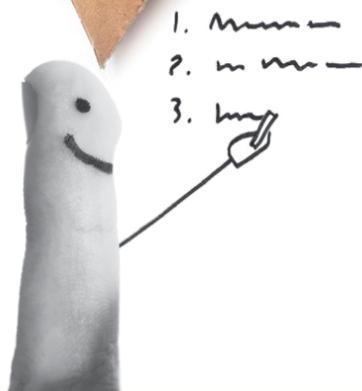
Consideramos muy interesante realizar una pregunta final después del análisis que promueva la toma de conciencia sobre el propio proceso realizado, para entrenar la reflexión sobre las actividades realizadas. Las preguntas podrían ser:

¿Qué te ha llamado la atención/sorprendido de lo que ha salido en esta reflexión?, ¿qué has descubierto que no sabías antes?, ¿para qué crees que nos ha servido esta reflexión? o ¿qué te llevas de esta reflexión?



## actividad 2:

# Análisis y planificación de la convivencia en el centro



### OBJETIVOS

1. Realizar una reflexión compartida sobre la convivencia en nuestro centro.
2. Esbozar planes de acción para mejorar la convivencia.

### MATERIAL

Un panel grande con el dibujo del esquema DAFO y CAME para cada grupo que vaya a realizar el análisis.

### TIEMPO

Dependiendo del número de participantes podemos dedicar más o menos tiempo a recoger sus ideas sobre la convivencia. El DAFO puede ocupar una sesión de una hora con cada grupo que se realice, el CAME se puede realizar, de la misma forma, en otra sesión de una hora.

### PLANTEAMIENTO:

El DAFO es un instrumento de análisis que nos puede ser útil para pensar sobre la convivencia en nuestro centro. El CAME es un instrumento que completa al DAFO y que nos ayuda a definir planes de acción orientados a la mejora.

DAFO es un acrónimo que responde a las palabras: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Con este instrumento podemos realizar un análisis de las **Fortalezas y Debilidades** internas que tenemos como centro y que facilitan o dificultan que tengamos una buena convivencia. Así mismo podemos detectar los puntos fuertes y debilidades externos, que denominamos **Oportunidades y Amenazas**, y que también condicionan positiva o negativamente nuestro trabajo en convivencia.

Un análisis DAFO compartido sobre la convivencia en un centro educativo puede realizarse sobre un panel gigante donde cada persona que participe puede pegar sus ideas en pósters de colores diferentes para cada uno de los cuatro apartados. Debemos decidir quién y cómo va a participar en el análisis, si se trata de toda la comunidad educativa de forma simultánea o sucesiva o si se va a priorizar alguno de sus componentes. Nuestra experiencia nos muestra que para que un DAFO funcione bien, es conveniente que las personas que participan tengan un cierto sentido de pertenencia a un grupo, ya que así todas las personas comprenden mejor qué significa interno y externo a dicho grupo.

CAME es un acrónimo que responde a las palabras Corregir, Afrontar, Mantener y Explotar. Se trata de un instrumento que parte de la información que nos ha suministrado el DAFO y que sirve para definir planes de acción. Buscamos pensar qué podemos hacer para **Corregir** las debilidades

que tenemos en convivencia, cómo podemos **Afrontar** las amenazas externas, qué vamos a hacer para **Mantener** las fortalezas que tenemos y, finalmente, cómo vamos a **Explotar** las oportunidades externas.

<b>FORTALEZAS</b>	<b>DEBILIDADES</b>
<b>MANTENER</b>	<b>CORREGIR</b>
<b>OPORTUNIDADES</b>	<b>AMENAZAS</b>
<b>EXPLOTAR</b>	<b>AFRONTAR</b>

### DESARROLLO

Cada grupo cuenta con su panel DAFO/CAME y póster de ocho colores diferentes (pueden ser sustituidos por hojas pequeñas de ocho colores diferentes y trozos de celo).

Presentamos al grupo el objetivo de la actividad y explicamos cada uno de los apartados. Recomendamos comenzar por las Fortalezas. Repartimos el primer póster o trozo de hoja y les pedimos que rellenen un aspecto que funciona bien en la convivencia en nuestro centro. Lo rellenan y lo pegan en el lugar correspondiente a las Fortalezas en el panel. Podemos seguir con Debilidades (aspectos de la convivencia que no están funcionando bien en nuestro centro), después las Oportunidades (elementos externos al centro que nos pueden ayudar o nos ayudan a mejorar la calidad de la convivencia) y finalmente las Amenazas (aspectos externos que dificultan que la convivencia sea buena en el centro).

En una segunda sesión haríamos lo mismo con los cuatro apartados del CAME: qué podríamos hacer para Mantener nuestros puntos fuertes, qué podemos hacer para Corregir nuestras debilidades, para Explotar las oportunidades y para Afrontar las amenazas.

### EVALUACIÓN

De la misma forma que en el ejercicio anterior, podemos cerrar con algunas preguntas que nos inviten a reflexionar sobre el trabajo realizado:

**¿Qué te ha llamado la atención/sorprendido de lo que ha salido en este análisis?, ¿para qué crees que va a servir este análisis? y ¿qué te llevas de este análisis?**

## 2.2

### Recursos relacionados con la prevención

Uno de los objetivos más importantes que podemos fijarnos en un centro educativo es realizar una buena acogida a todos los miembros de la comunidad educativa. Cuando enfocamos la convivencia desde un punto de vista relacional nos damos cuenta de que el primer contacto de una familia, de un alumno o de cualquier profesor o profesora nueva es una magnífica ocasión para generar emociones positivas hacia el colegio o el instituto e iniciar un sentimiento de pertenencia hacia el claustro, el aula o el centro educativo. Ese sentimiento

de pertenencia se construye con muchas acciones en el día a día que tienen que ver con la participación y ser tenidos en cuenta, pero se inicia en el primer contacto con el lugar y las personas con las que van a compartir muchas horas diarias durante varios años.

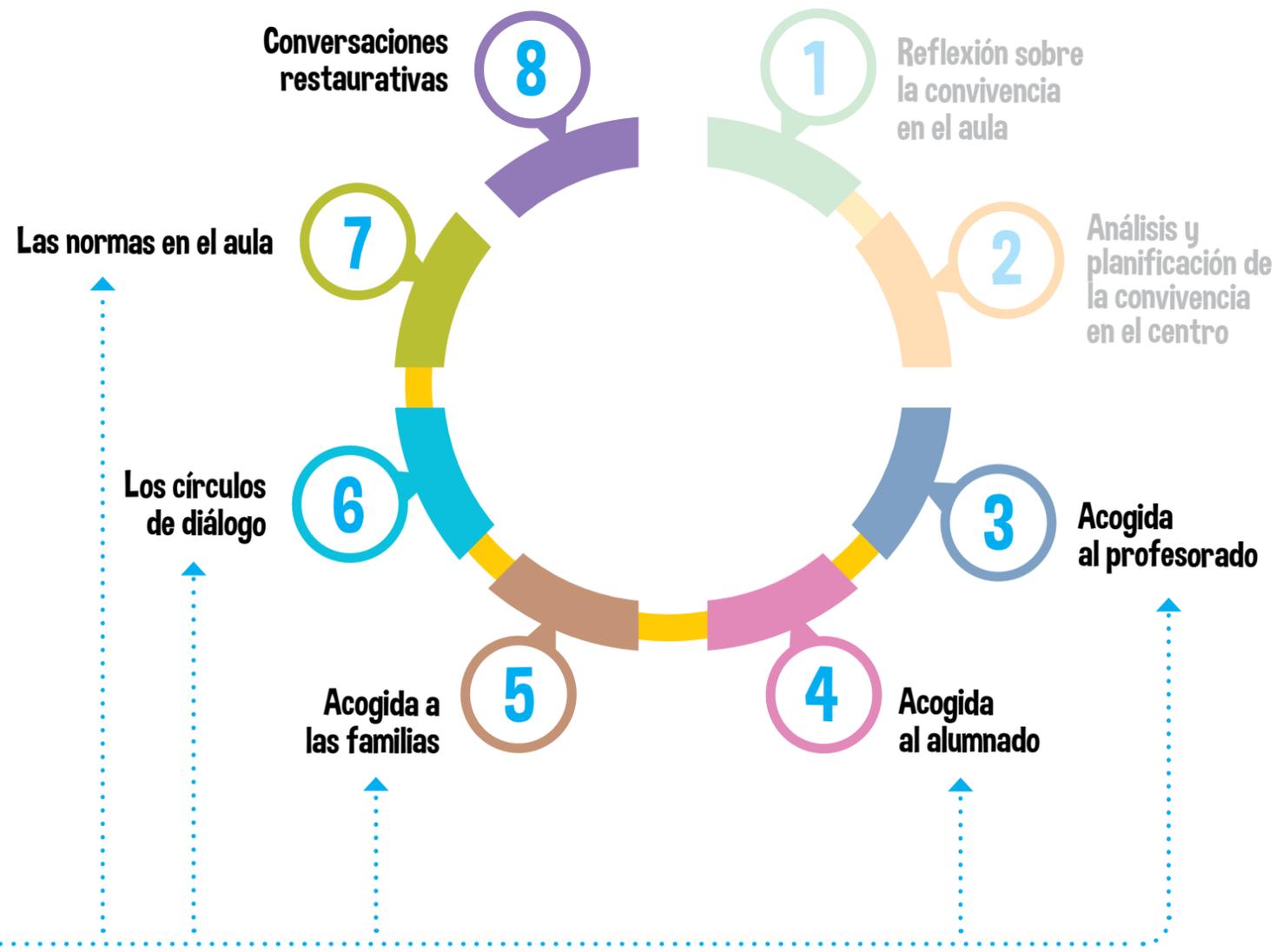
Acoger implica buscar el bienestar emocional de las personas nuevas, conseguir que establezcan unos primeros vínculos con los iguales, que sientan que su presencia le importa al resto de personas

y que comiencen a vivir el nuevo espacio como un lugar seguro.

Diseñar un plan de acogida supone pensar qué podemos hacer para que el profesorado que se incorpora al centro se sienta cómodo y pueda reconocer su nuevo espacio y las nuevas rutinas del centro. Implica pensar qué actuaciones vamos a llevar a cabo con el nuevo personal no docente para conseguir similares fines. Cómo vamos a recibir al alumnado para conseguir que le apetezca venir al centro,

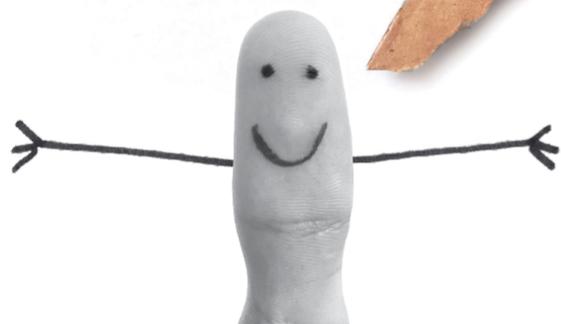
que tenga ganas de vincularse con sus compañeros y que quiera aprender mucho. Finalmente, cómo vamos a conseguir que las familias generen desde el principio una actitud de confianza y una relación positiva hacia el centro educativo.

A continuación, proponemos tres actividades que podrían ser útiles para diseñar un plan de acogida que se incorporara al plan de convivencia del centro.



## actividad 3:

# Acogida al profesorado



### OBJETIVOS

1. Conseguir que el profesorado que se incorpora al centro se sienta acogido desde el primer momento.
2. Ofrecer seguridad para los primeros momentos de trabajo en el centro.

### MATERIAL

Cuaderno de bienvenida.

### TIEMPO

Una mañana de trabajo del primer día de septiembre y media hora de acogida con cada docente que se incorpora a lo largo del año.

### PLANTEAMIENTO:

Para realizar una acogida a un grupo de profesorado nuevo necesitamos un equipo de acogida, es decir, personas del claustro que en el mes de junio se reúnan para pensar cómo quieren hacer para que el profesorado nuevo sienta el centro como propio y se incorpore de la mejor manera posible a su funcionamiento y rutinas. Nuestro primer objetivo va a ser generar bienestar emocional en las personas nuevas, conseguir que encuentren en su nuevo centro un lugar agradable en el que van a poder trabajar a gusto. Los mensajes y las actividades que se hagan buscarán este objetivo y tendrán prioridad sobre otras como es ofrecer información exhaustiva sobre el centro.



### DESARROLLO

El centro puede citar a todo el profesorado nuevo a desayunar el primer día de curso y de esta forma buscar un encuentro informal con el equipo de acogida. A continuación, proponemos un círculo de presentaciones en las que cada persona dice su nombre, dos verdades y una mentira sobre sí mismo (sin identificar qué es verdad o mentira de lo dicho), puede ser una forma distendida de comenzar a conocerse y de generar emociones de bienestar. Realizar una visita guiada para conocer los nuevos espacios contribuye a generar seguridad.

En cuanto a la información que se ofrece a las personas nuevas, es interesante reflexionar previamente sobre cómo vamos a hacer para aportar información sin saturar o agobiar y al mismo tiempo facilitar que dispongan de forma directa de toda la información que necesitan. Sabemos que no solemos asimilar más del 15% de la información que nos suministran en un primer claustro, de modo que podemos utilizar algunas de las siguientes sugerencias: jerarquizar la importancia de la información, espaciarla en diferentes momentos de los primeros días de curso, combinar diferentes estrategias para presentar la información (de forma oral, por escrito en un cuaderno de bienvenida o de forma gráfica) y repartir entre el profesorado del equipo de acogida lo que cuenta cada persona para multiplicar las fuentes de información.

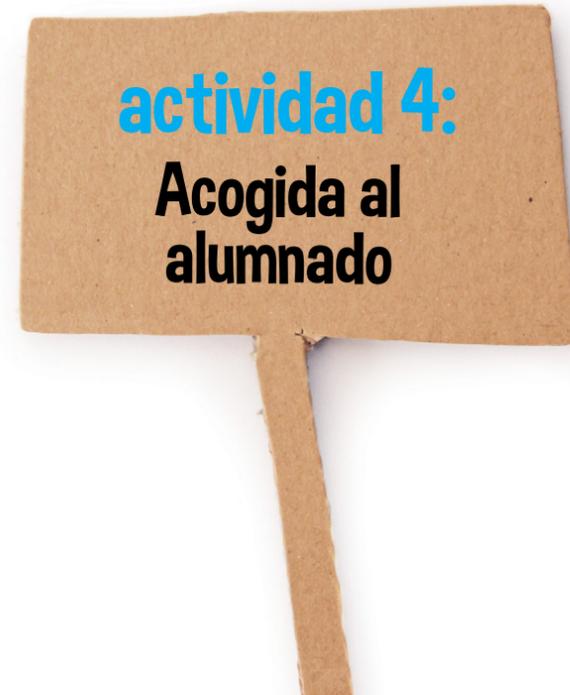
El periodo de adaptación del profesorado a un centro nuevo va a variar en función de cada persona y de la complejidad del centro educativo. Realizar una acogida que genere bienestar y confianza desde el inicio es un excelente punto de partida, pero en la medida en que se refuerce ese acompañamiento durante las primeras semanas y meses, podremos generar mejores sensaciones entre el profesorado.

Finalmente, el equipo de acogida puede pensar en un pequeño protocolo (quizá invitar al primer café) al profesorado que se va incorporando a lo largo del curso.

### EVALUACIÓN

La mejor forma de evaluar la acogida al profesorado es preguntar al profesorado nuevo sobre si las actividades realizadas les han ayudado a sentirse cómodos en el centro y a incorporarse con más seguridad.

El equipo de acogida también puede evaluar si el trabajo ha quedado bien repartido entre todas las personas y si las actividades de acogida y acompañamiento han sido adecuadas.



## OBJETIVOS

1. Conseguir que el alumnado que se incorpora al centro se sienta acogido desde el primer momento.
2. Ofrecer seguridad para los primeros momentos de incorporación al centro.

## MATERIAL

No hace falta un material especial, solo en el caso de los talleres podemos necesitar material en función de lo que trabajemos.

## TIEMPO

Proponemos dedicar una sesión de una hora en el mes de junio con cada clase que se vaya a incorporar al centro en el mes de septiembre. Un par de horas para la acogida de alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo en el mes de junio del curso anterior a su incorporación al centro, dos jornadas los dos primeros días del curso para realizar unas jornadas de acogida con diferentes talleres y pequeñas reuniones de acogida, con el alumnado que se incorpora por primera vez al centro a lo largo del curso.

## PLANTEAMIENTO:

Como en el caso de la acogida del profesorado, tenemos que partir de un equipo de acogida al alumnado. Este equipo debe ser más amplio, ya que tendrá que acoger a muchas más personas y puede estar formado por profesorado, alumnado, personal no docente, familias o personas de la comunidad que trabajen con el centro. Este equipo puede pensar en cuatro tipos de actividades:

**¿Qué vamos a hacer para facilitar el tránsito de etapa?**

**¿Qué vamos a hacer para acoger al alumnado con necesidades especiales?**

**¿Qué vamos a hacer para acoger los primeros días de clase a todo el alumnado que se incorpora al centro?**

**¿Qué vamos a hacer para acoger al alumnado que se incorpora al centro a lo largo del curso?**

## DESARROLLO

Podemos comenzar la acogida facilitando el tránsito de etapa. En el caso del paso a secundaria, podemos realizar una sesión en el último mes de curso en los colegios de referencia, para compartir miedos e ilusiones ante el tránsito y ofrecerles algún tipo de información que pueda ayudarles a sentirse más seguros. Podemos utilizar un círculo de diálogo para que todo el alumnado tenga oportunidad de compartir y escuchar al resto. Estas actividades en los colegios pueden ser dinamizadas por alumnado un año mayor si se les acompaña y cuentan con un breve entrenamiento previo.

En el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, recomendamos anticipar la acogida en el centro de destino al final del curso anterior. En el paso de primaria a secundaria, un buen momento para realizar una acogida sería en el mes de junio en que terminan su escolarización en primaria. Ser invitados al instituto con sus padres, su orientadora y las profesoras con las que han trabajado y ser acogidos por el Departamento de Orientación y por un grupo de alumnado de 1º de la ESO; que constituyan el equipo de acogida contribuye de forma extraordinaria a disipar miedos y permite que disfruten de un verano sin tanta inquietud ante el cambio de etapa.

Los primeros días de curso nos tienen que servir para hacer que el alumnado de cada clase tenga ganas de venir cada mañana, y pese al madrugón le apetezca encontrarse con sus compañeros y aprender muchas cosas. Un buen instrumento para este fin puede ser organizar durante los dos primeros días diferentes talleres por los que podrían pasar nuestro alumnado nuevo. En función del número de grupos que tenemos, por ejemplo, en primero de la ESO, podemos organizar un número similar de talleres para que puedan rotar simultáneamente. Se pueden organizar talleres destinados a facilitar el conocimiento mutuo, crear grupo, compartir expectativas, generar emociones de bienestar, yincanas de conocimiento del entorno, etc. No nos parecen tan interesantes para cubrir este objetivo los talleres sobre técnicas de estudio u otras cuestiones más académicas. Los talleres pueden ser diseñados y dirigidos por el profesorado del equipo de acogida, por alumnado mayor que desee colaborar con la acogida de los nuevos, o por cualquier otra persona de la comunidad educativa que pudiera colaborar. Invertir un par de días en esta actividad tiene un efecto muy beneficioso sobre la motivación del alumnado y el vínculo que establece desde el inicio con el centro educativo y sobre sus compañeros.

Aunque las actividades de acogida con el alumnado suelen concentrarse al inicio de curso, no tenemos que perder de vista que se va a incorporar

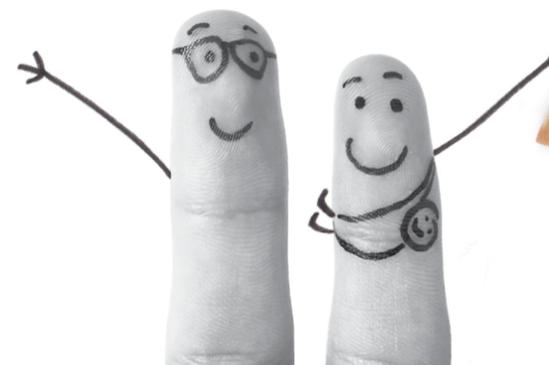
alumnado nuevo a lo largo de todo el curso en cualquier nivel educativo. Para poder crear ese vínculo con cada persona nueva que se incorpora al centro, es conveniente tener organizado de antemano un equipo en cada clase que entre otras funciones pueda asumir la de acoger a los nuevos. De este modo, cuando se matricula un alumno nuevo y se decide a la clase a la que va a ir, es muy útil que el alumnado del equipo de acogida mantenga una reunión fuera del aula con su nuevo compañero, puedan conocerse, le enseñen el entorno y le cuenten de igual a igual el funcionamiento cotidiano del centro y del aula. El propio alumnado podría hacer una propuesta de colocación en el aula para que la nueva alumna se siente desde un inicio acompañada, de este modo cuando se incorpore a la clase ya tiene un lugar donde ubicarse y una red inicial de compañeros con los que relacionarse.

## EVALUACIÓN

Tanto los equipos de acogida como los receptores de la acogida deben evaluar la eficacia de estas actividades recogidas en el plan de acción tutorial para conseguir el objetivo de bienestar con respecto al centro donde se inicia una nueva etapa.

## actividad 5:

### Acogida a las familias



#### OBJETIVOS

1. Conseguir que las familias que se incorporan al centro se sientan acogidas desde el primer momento.
2. Ofrecer seguridad sobre el bienestar de sus hijos en el centro.

#### MATERIAL

Cuaderno de bienvenida a las familias.

#### TIEMPO

Una hora para las familias en sus colegios de referencia. Una hora con cada familia nueva que se incorpora al centro. Un par de horas para una reunión con todas las familias que se incorporan por primera vez al centro.

#### PLANTEAMIENTO:

En el caso de la acogida a las familias, el equipo de acogida debe estar formado por alumnado, por el equipo de tutores de 1º de la ESO, en el caso del tránsito de primaria a secundaria, y por el equipo directivo. Este equipo puede pensar en el diseño de tres momentos diferentes:

¿Qué vamos a hacer para facilitar el tránsito de las familias de primaria a secundaria?

¿Qué vamos a hacer para acoger personalmente a cada familia?

¿Qué vamos a hacer para comprobar la adaptación de cada familia al centro?



## DESARROLLO

Un buen predictor del éxito de la adaptación del alumnado es la confianza que sienten sus madres y sus padres en el centro educativo en general y en su tutor y equipo de profesores en particular. Podemos facilitar el tránsito de primaria a secundaria ampliando nuestro foco de atención a las familias con la misma idea de que compartan sus miedos y expectativas hacia el nuevo centro y de que se sientan más seguras recibiendo alguna información relevante. Estas actividades pueden realizarse en el mes de junio del curso anterior al cambio de etapa y pueden llevarse a cabo tanto por alumnado entrenado y acompañado por algún docente, como por miembros del claustro del futuro centro.

Las reuniones colectivas con las familias nuevas tienen sentido, aunque si están destinadas a ofrecer información sobre el centro, tienen un impacto más limitado que si son más participativas. La mejor opción desde nuestro punto de vista es el encuentro personal del tutor con cada una de las familias de su tutoría. Dedicar el primer mes de curso a celebrar esas treinta reuniones con las familias es una de las mejores inversiones que se pueden hacer para generar confianza y establecer una dinámica de colaboración.

En las entrevistas personales la tutora o el tutor se reúnen con el padre y la madre, y si lo estiman oportuno con el alumno. El objetivo de la reunión no es informativo; para informar es mejor reunir a todas las familias juntas y hacerlo de una vez. Estas reuniones tienen que ser útiles para conocer al alumnado, para identificar sus fortalezas, conocer sus debilidades, para saber qué elementos del entorno van a contribuir a que salga adelante y con qué obstáculos externos se va a encontrar. Ese conocimiento va a ser muy útil para diseñar acciones más personalizadas y ajustar la ayuda que necesita en el aula.

Las familias agradecen mucho el interés y el esfuerzo que realiza el centro fomentando este conocimiento y estableciendo este vínculo desde el inicio, y pueden ayudar mucho a facilitar el proceso de adaptación de sus hijos. Para la tutora, contar con un mapa tan completo de su clase a principios del mes de octubre, es algo realmente valioso y aunque supone un esfuerzo inicial realizar tantas entrevistas, compensa por la información que aporta y por la satisfacción de realizar un trabajo de mucha calidad.

## EVALUACIÓN

Las familias deben tener oportunidad para evaluar la acogida de la que han sido objeto por parte del centro, desde que se prevé el cambio de etapa hasta que se consolida la adaptación al centro. Los equipos de tutores y demás encargados de la acogida a familias deben reflexionar sobre la utilidad y eficacia de las diferentes actuaciones.

## actividad 6: Los círculos de diálogo



### OBJETIVOS

1. Facilitar una comunicación fluida y no violenta entre personas que pertenecen a la comunidad educativa.
2. Generar vínculos entre las personas.
3. Promover una participación equitativa en los grupos.

### MATERIAL

Un objeto denominado "Objeto para hablar".

### TIEMPO

Los círculos no tienen una duración fija, pero pueden llevarse a cabo en una hora.

### PLANTEAMIENTO:

Un aspecto destacado de la prevención, consiste en dedicar tiempo a hablar, a compartir cómo estamos, a reflexionar sobre cómo podemos hacer que todas las personas se encuentren mejor, a escuchar las aportaciones de los demás, en definitiva, a mantener una comunicación abierta y honesta de forma permanente.

Mantener un diálogo constante nos permite generar vínculos entre las personas, establecer relaciones de mayor conocimiento y aprecio, promover conexiones interesantes con más personas y fortalecer su calidad haciendo que sean más sanas y simétricas. Potenciar las relaciones positivas es el mejor antídoto contra el trato malo.

Los círculos de diálogo responden a esta lógica, son un instrumento extraordinariamente valioso para promover las relaciones entre personas de diferente sexo, raza, cultura, intereses, capacidades, facilitando la comprensión de la diversidad como una riqueza del

grupo y permitiendo identificar todas las cosas que compartimos y que nos unen. Un grupo vinculado que establece relaciones de cuidado mutuo es un grupo que ayuda a crecer a sus miembros en competencias socioemocionales y que favorece el aprendizaje del resto de contenidos entre todos sus miembros.

Los círculos se utilizan, como el resto de las prácticas restaurativas, en el ámbito educativo. Se ha comprobado que tienen un impacto realmente potente cuando responden a un planteamiento más general de centro restaurativo, más que cuando se utiliza como una técnica curiosa que se realiza de forma esporádica. Los círculos de diálogo no abordan ningún conflicto concreto sino que ayudan a los grupos a vincularse, reflexionar y promover el compromiso y la responsabilidad con la mejora de la clase y el centro. Cuando se utilizan como sistema de resolución de conflictos ante situaciones que ya han explotado, hablamos de círculos restaurativos. Este tipo de círculos responde a la idea de reparar lo que se ha deteriorado y siguen un proceso y una secuencia diferente.

Los círculos de diálogo pueden utilizarse para cualquier tipo de grupos, pero los más habituales son para grupos clases, tanto cuando trabajan en torno a la tutoría como cuando lo hacen en una materia concreta, para reuniones de profesorado y para reuniones con familias.

## DESARROLLO

### PAUTAS GENERALES

El círculo de diálogo es una conversación colectiva entre todas las personas que forman el grupo. Ese diálogo tiene algunas peculiaridades:

- El grupo se coloca en círculo, suele ser un círculo de sillas sin mesas por medio, aunque también podemos sentarnos en el suelo o incluso si es un círculo breve, puede realizarse de pie. Todas las personas estamos situadas a la misma altura, no hay personas sentadas en sillas y otras de pie o sentadas en mesas; todos igual.
- Derivado de la característica anterior, el diálogo se produce cara a cara, cada persona puede establecer contacto visual con todo el grupo y todos estamos situados a la misma distancia del centro, tanto alumnado como profesorado.
- Si el círculo se realiza en una clase, todas las personas participan del círculo, no hay personas haciendo otras cosas, ni alumnado ni

profesorado. Si van a hacer otras tareas, es mejor que busquen otro espacio.

- Los círculos se realizan con un objetivo conocido previamente, puede ser para facilitar el conocimiento, ayudar a cohesionar el grupo, evaluar su funcionamiento, conocer nuestras ideas o vivencias sobre un tema que queremos abordar o cualquier otra cosa, pero es un objetivo conocido y explícito.
- Para hablar se utiliza un objeto, que normalmente se va pasando de forma ordenada entre los participantes. No se suele tirar a quien quiere hablar, sino que se pasa a la persona de al lado. Solo habla quien tiene el objeto y todas las personas van a tener la oportunidad de hablar, aunque si quieren pueden declinar la invitación. El resto de las personas escuchan con respeto a quien habla.
- Los círculos son facilitados por una o varias personas, al principio suelen ser adultos, aunque el objetivo más a medio o largo plazo es que el grupo aprenda a gestionar su propio diálogo.
- La persona o personas que facilitan el círculo son modelos ante el resto del grupo deben hablar con tranquilidad y escuchar cuando otras personas hablan sin juzgar ni interrumpirles. Si es necesario, ordenan silencio con claves no verbales previamente pactadas (levantar el brazo), introducen los temas de forma breve y clara y en algunas circunstancias ayudan a los miembros del grupo a expresarse de forma concreta o asertiva (por ejemplo, utilizando mensajes en primera persona si es el caso).
- Las personas que facilitan el círculo suelen hacer preguntas breves que son respondidas por todas las personas sucesivamente, ya sean alumnado, profesorado o familiares. Además, pueden intervenir para ayudar a concretar cuando se dicen cosas muy generales.
- La participación en el círculo es exactamente la misma para los adultos que para los jóvenes. Los adultos deben evitar hablar durante más tiempo que los jóvenes y hacerlo para responder a las preguntas planteadas sin juzgar, sermonear o cualquier otro comportamiento que marque diferencias de poder.
- El círculo busca que un grupo diverso, una comunidad, sea capaz de reflexionar, afrontar y comprometerse conjuntamente en torno a los retos a los que se enfrenta.

## LAS FASES

Los círculos pueden tener diferentes objetivos y por tanto ocupar diferentes tiempos en su desarrollo. Un círculo puede durar cinco minutos si lo que pretendemos es chequear cómo ha ido la visita que acabamos de realizar a la biblioteca municipal, o puede durar un poco más si queremos compartir en qué hemos mejorado como grupo a lo largo de la semana.

Los primeros círculos pueden ser más breves para que las personas que facilitan se sientan más cómodas y después, a medida que se sienten más seguras, pueden ampliarlos.

Como podemos observar, los objetivos y la pericia de las personas que facilitan y los temas nos marcarán el tiempo y la estructura de un círculo. No obstante, existe una estructura básica que nos puede resultar muy útil para facilitar círculos:

### 1 Actividad de entrada

La ronda inicial nos permite generar un buen ambiente. En inglés se denomina *check-in* y en ella se suele hacer un juego de presentación sencillo si el grupo no se conoce. A partir del segundo círculo que se realiza con ese mismo grupo, lo que se plantea es una pregunta estimulante: **¿qué fotografía que no tienes te gustaría hacerte?, ¿a quién admiras?, ¿qué cosas te hacen feliz? o ¿cuál es tu lugar favorito de tu barrio?**, son algunos ejemplos de preguntas que nos permiten situar al grupo en un tono interesante para iniciar el círculo.

### 2 Mezclador

El mezclador o *mixer* es un juego para mezclar a las personas en el círculo. Nos va a ser muy útil para evitar que las personas más cercanas se sientan juntas y hablen entre sí, además facilita que se atrevan a sentarse junto a otras que conocen menos. *El viento sopla* es el que solemos utilizar en esta fase. Una persona desde el centro dice «el viento sopla para... quienes lleven calcetines blancos», por ejemplo, y todos los que cumplen la condición se cambian de sitio. La persona que se queda sin sitio continúa diciendo «el viento sopla para...»

### 3 Tema

Es el núcleo central del círculo si el objetivo es analizar cómo va el grupo. Este apartado podría abordar tres preguntas en tres rondas sucesivas: qué funciona bien en este grupo, qué podría mejorar y

a qué me comprometo para que mejore. Se trataría de partir de lo positivo del grupo, reflexionar sobre elementos de mejora y buscar el compromiso de cada persona en la mejora del funcionamiento del grupo. Para abordar cualquier otro tema hay que pensar en preguntas en las que todas las personas puedan participar con éxito y que por tanto no tiene respuestas correctas o incorrectas. Si queremos revisar la marcha del grupo también podemos preguntar en diferentes rondas **¿cómo me siento ahora pensando en esta última semana en la clase?, ¿en qué situaciones concretas me he sentido cómodo esta semana? y ¿en qué situaciones concretas no me he sentido a gusto o he visto a otras personas no sentirse a gusto?** También podemos utilizar frases incompletas para las diferentes rondas: **aquí me siento seguro cuando... me da mucha rabia que...** o cualquiera otra emoción que queramos trabajar.

Los círculos pueden sernos útiles para activar ideas sobre un tema académico que queramos abordar o para pensar sobre nuestro aprendizaje al finalizar un tema; sería en esta fase de Tema en la que haríamos las preguntas relacionadas con nuestra materia. **Qué sabes sobre la Guerra Civil española o qué te inquieta más sobre las enfermedades mentales o qué te ha costado más comprender sobre los sistemas de ecuaciones**, son algunos ejemplos de preguntas que se pueden usar.

### 4 Reflexión:

Esta fase es fundamental para tomar conciencia de lo aprendido y desarrollar la competencia de aprender a aprender. Podemos plantear preguntas como **qué me llevo del círculo o qué he aprendido en el círculo que no sabía o qué me ha ayudado a aprender mejor o cómo me hubiera gustado aprender mejor**. Esta toma de conciencia personal y colectiva nos ayuda mucho a profundizar en los aprendizajes que nos hemos planteado como objetivo del círculo.

### 5 Cierre

Podemos cerrar con algún juego de distensión o de cohesión grupal o con alguna palabra que cada cual quiera aportar para terminar.

## EVALUACIÓN

La evaluación del círculo se corresponde con las fases 4 y 5 que hemos señalado arriba.

## actividad 7:

### Las normas en el aula



#### OBJETIVOS

1. Promover una reflexión moral con el alumnado.
2. Establecer un marco de normas que protejan al alumnado y al resto de la comunidad educativa.
3. Reflexionar sobre el impacto del cumplimiento e incumplimiento de las normas en la comunidad.

#### MATERIAL

Papel y rotuladores.

#### TIEMPO

Dos o tres sesiones de tutoría.

#### PLANTEAMIENTO

Todos los grupos sociales cuentan con una serie de normas que regulan su funcionamiento, en ocasiones estas normas son implícitas, no están escritas, pero de alguna forma sabemos que tenemos que cumplirlas si queremos seguir perteneciendo a ese grupo; es el caso de un grupo de amigos o de una familia. En ningún sitio está escrito que tienes que respetar los secretos que te cuenten tus amigos, pero sabemos que si no lo hacemos es posible que perdamos la amistad.

El caso de la escuela es diferente, se trata de una institución formal que tiene unos objetivos explícitos que hacen referencia a conseguir que todo el alumnado aprenda muchas cosas y se rige por unas normas para conseguir garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado. Con esas normas la escuela quiere dejar claro lo que se puede y lo que no se puede hacer en ella y las medidas que se van a tomar cuando las normas se incumplan.

Desde un punto de vista restaurativo, entendemos que las normas son útiles en la medida en que el alumnado y la comunidad educativa se apropia de ellas, es decir, le da un sentido y comprenden que son instrumentos para el cuidado mutuo y para facilitar el aprendizaje eficaz de todas las personas. De esta forma las normas se muestran como un factor de protección de la comunidad educativa que facilita unas relaciones sanas y equilibradas. Una vez más, la clave es situar al alumnado en el centro del proceso de la reflexión, creación y mantenimiento de las normas.

Hacer de las normas un objetivo educativo realizado con el alumnado y no para el alumnado es una actividad pedagógica de inmenso valor. Nos va a permitir ofrecerles una magnífica oportunidad para estimular su crecimiento moral, para facilitar el conocimiento de las necesidades de las personas, para anticipar las consecuencias de nuestras conductas, para tomar conciencia de nuestras emociones y observar cómo pueden entrar en contradicción con nuestros pensamientos, para regular nuestra conducta, para potenciar una ética del cuidado y en definitiva, para mejorar las relaciones humanas de nuestro entorno.

En esta ocasión vamos a poner el foco en las normas del aula y vamos a dejar a un lado propuestas un poco más complejas, como la elaboración del reglamento de régimen interno del centro. El objetivo que nos marcamos con esta actividad es promover la reflexión y el compromiso del alumnado del aula, con la convivencia y el aprendizaje. La experiencia nos muestra que tener tiempos para reflexionar colectivamente ayuda a todo el grupo a pensar con criterios éticos y morales cada vez más interesantes, además, sabemos que aprender a cumplir compromisos es algo que podemos y debemos ir ejercitando en la escuela. Por tanto, queremos situar la actividad de reflexionar sobre las normas como un proceso muy valioso que va a contribuir a la mejora del funcionamiento del grupo y del aula.

Esta actividad puede realizarse utilizando el círculo de diálogo como estrategia participativa y de vinculación entre todo el grupo. Si queremos centrarnos en normas para un problema que haya surgido en el grupo, como, por ejemplo, la falta de respeto en el grupo de WhatsApp, podemos centrarnos en este tema. Si queremos reflexionar de una manera más amplia sobre diferentes dimensiones de la convivencia podemos plantearlo de forma menos específica.

#### DESARROLLO

##### NECESIDADES

En esta primera parte vamos a hablar de necesidades, las del alumnado y del

profesorado que esté presente, y vamos a compartir lo que necesitamos para buscar formas de atender dichas necesidades. Es interesante registrar las respuestas que van apareciendo de modo que alguna persona va apuntando los diferentes tipos de necesidades que salen en un lugar visible.

Iniciamos el círculo haciendo una breve introducción sobre el objetivo que buscamos y sobre las necesidades. Podemos dar ejemplos de necesidades humanas y explicar que no se expresan en referencia a lo que queremos que hagan los demás «**necesito que te calles**» sino en referencia a nosotros mismos «**necesito silencio**». En la parte del «Tema» vamos a plantear las siguientes frases incompletas:

**Para sentirme cómoda/o y cuidada/o en nuestra clase necesito...** (se les puede aclarar, si lo consideramos necesario, que hablamos de relaciones presenciales y virtuales).

**Para aprender más y mejor en esta clase necesito...** (de la misma forma se puede apuntar que piensen en el aprendizaje fuera y dentro del aula. En el turno del profesor sustituye aprender por enseñar). Intentamos organizar las necesidades que salgan en diferentes apartados, quizá salgan necesidades asociadas a estos apartados:

- La asistencia y puntualidad.
- El uso y cuidado del material y de los espacios.
- Las relaciones personales presenciales y virtuales.
- El trabajo en clase o en casa.
- La higiene y la salud en la clase.

En caso de que no se haya hablado de todo, podemos pedir que completen con alguna ronda más específica sobre los apartados de los que menos se ha hablado.

Terminamos el círculo con la reflexión y el *check-out* correspondiente.

## COMPROMISOS Y DIFICULTADES

Con las necesidades agrupadas en apartados visibles para toda la clase iniciamos un segundo círculo, que podría celebrarse en una segunda tutoría.

En «Tema» del círculo planteamos las siguientes frases incompletas:

## Para atender a nuestras necesidades sobre... Me comprometo a...

Vamos a pedirles que los compromisos sean concretos, realistas y alcanzables, que no sean grandes declaraciones de intenciones, sino pequeños pasos que estén al alcance de sus posibilidades.

Es interesante que el alumnado tenga cinco papeles antes de contestar a las preguntas oralmente, para tener un poco más de tiempo para reflexionar. Esta reflexión inicial se puede hacer individualmente o por parejas.

Después compartimos los compromisos de forma ordenada en sucesivas rondas. Si se hace repetitivo o se pierde la concentración, podemos hacer un mezclador o un breve juego de distensión después de las tres primeras rondas.

Para terminar, y con la finalidad de explorar la percepción de fortalezas y debilidades que tiene cada persona de sí misma y volver a bajar a la realidad al grupo, planteamos las siguientes preguntas:

**¿Qué creo que me va a resultar más fácil de los compromisos que he adquirido?, ¿qué creo que me va a costar más cumplir?**

Terminamos con una reflexión sobre lo aprendido en el círculo.

Después del círculo podemos sintetizar los compromisos y escribir un cartel con los acuerdos generales de la clase o pedir al alumnado que redacte una ficha con sus compromisos personales y el análisis de las fortalezas y dificultades a la hora de cumplirlos.

## EVALUACIÓN

Este es el producto final desde el que podríamos partir en sucesivos círculos para evaluar cómo vamos mejorando como grupo. La supervisión del comportamiento del grupo y la evaluación sistemática de cómo vamos evolucionando van a ser factores clave para mejorar la calidad de la convivencia y el aprendizaje en el aula y fuera de ella.



## 2.3

### Recursos relacionados con la resolución de conflictos

Los conflictos son inherentes a las relaciones humanas y son especialmente habituales en la vida de nuestros institutos. Cuando muchas personas comparten un mismo espacio, pertenecen a clases que no han elegido y además se encuentran en una edad en la que prima la tensión entre la búsqueda de una identidad y la necesidad de pertenencia, es muy fácil que se produzcan muchos conflictos. Si a esa circunstancia sumamos los conflictos que tenemos los adultos, podemos decir que la vida de los institutos es un verdadero vivero de conflictos.

Sin embargo, los conflictos no son necesariamente la expresión del caos. Los conflictos nos indican que hay aspectos de las relaciones que no funcionan bien y nos abren una puerta a mejorar esos aspectos que no funcionan. Los conflictos en los institutos y en las escuelas son las oportunidades que vamos a tener para que todas las personas se sientan más cómodas y puedan aprender mejor.

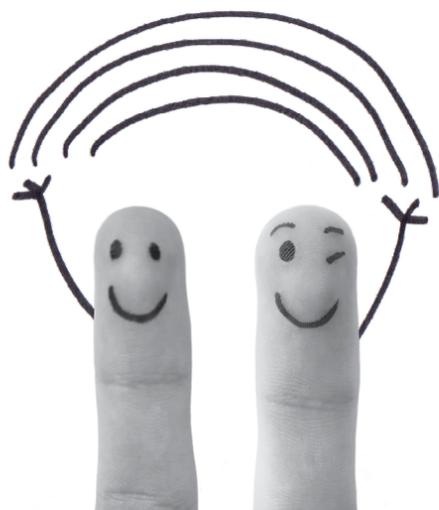
Las relaciones humanas incluyen momentos en los que se deteriora la calidad de la convivencia, no podemos

evitar ese deterioro ocasional, pero sí podemos aprender a reparar lo que se va deteriorando. De modo que el planteamiento que se hace un centro restaurativo es cómo va a aprovechar los conflictos que surgen en el día a día para mejorar la calidad de la convivencia entre la comunidad educativa y especialmente el alumnado, para conseguir que aprendan mejor y finalmente para que aprendan a reparar las relaciones humanas cuando se deterioran. Los centros con un enfoque restaurativo de la convivencia ven en el conflicto una oportunidad de mejora

para todas las partes, pero también una oportunidad de aprendizaje sobre cómo gestionar de forma eficaz los conflictos que se producen en cualquier relación humana.

En esta guía hemos puesto mucho énfasis en generar una comunidad vinculada y cohesionada, el sentimiento de pertenencia va a ser el mejor antídoto para mejorar la calidad de la convivencia, sin embargo, ni podemos ni debemos evitar los conflictos cuando surjan. Este último recurso se centra en cómo gestionarlos de forma eficaz.





## actividad 8: Conversaciones restaurativas

### OBJETIVOS

Resolver conflictos cotidianos centrándonos en sus protagonistas.

### MATERIAL

No se necesita ningún material.

### TIEMPO

Depende de la complejidad del conflicto, pero la mayoría debería poder resolverse en una hora.

### PLANTEAMIENTO

El objetivo de un sistema restaurativo de resolución de conflictos es reparar lo que se ha deteriorado. Se trata de un enfoque muy práctico, algo se ha roto y hay que repararlo, porque lo que queremos es que la comunidad siga siendo un tejido sano y cohesionado.

Se trata de un sistema que sitúa el poder de resolución en los protagonistas del conflicto, nadie les arrebatara el conflicto para solucionarlo al margen de sus voluntades e intereses. Esto no quiere decir que lo resuelvan solos, sino que el papel de las personas que ayudan es facilitar que lo resuelvan sus protagonistas.

En el proceso, las personas que han sufrido necesitan ser atendidas y escuchadas, y en la medida de lo posible comprender qué ha hecho que sufrieran esa situación. Las personas que han causado el daño necesitan comprender el impacto que su conducta ha tenido en su entorno y de esta forma aumentar su conciencia sobre las consecuencias que sus conductas tienen sobre los demás. Esta toma de conciencia

será el motor para reparar lo deteriorado y para anticipar en futuras ocasiones las posibles consecuencias de una conducta similar.

El daño que se ha causado crea obligaciones y responsabilidades en las personas que lo han provocado hacia las que lo han sufrido y juntas y comprendiendo las necesidades de ambos van a concretar dichas obligaciones y responsabilidades, con la finalidad de que las personas que lo han pasado mal se sientan reparadas y las relaciones puedan ser más sanas y justas en el futuro.

Todas las denominadas prácticas restaurativas parten de estas premisas y se aplican de forma gradual en función de la complejidad del conflicto. En este caso nos vamos a centrar en las conversaciones restaurativas que nos van a ser muy útiles para una gran parte de los conflictos que nos encontramos habitualmente en nuestros centros.

### DESARROLLO

Una conversación restaurativa es un diálogo que sigue unas pautas muy concretas, en el que participan las personas que han tenido el conflicto y una o más personas facilitadoras. Las personas que han tenido el conflicto son las protagonistas y van a participar activamente contando sus versiones, compartiendo sus emociones, reflexionando sobre lo que ha pasado, reparando lo que se ha roto, asumiendo compromisos y responsabilidades y buscando soluciones.

Por su parte, la persona o personas que facilitan saben que no están ahí para dar la razón a uno u otro, para sermonear o juzgar a nadie, sino que están al servicio de los protagonistas ayudándoles a que se expresen de forma adecuada, a que amplíen su reflexión sobre lo ocurrido, a que reparen lo deteriorado y que busquen soluciones.

Para explicar el proceso con más claridad vamos a imaginar un conflicto entre A y B, en el que A se ha llevado la peor parte y B ha generado más malestar. Las fases que seguimos son las siguientes:

#### 1 COMPROMISO

El proceso comienza con una breve conversación de uno de los protagonistas con la persona que va a facilitar. Si es posible empezaremos con la persona que pensamos que más ha sufrido, en este caso A. Vamos a pedirle que nos cuente lo que ha pasado y vamos a preguntarle si quiere que nos juntemos con la

persona que ha tenido el conflicto con la finalidad de hablarlo y solucionarlo. Después procedemos de la misma manera con la otra parte. De esta forma estamos buscando que sean ellos los que tomen la decisión de juntarse y asuman su compromiso inicial con el diálogo.

En general, las partes suelen acceder a juntarse, en ocasiones porque la relación les importa y en otras para que las cosas no vayan a más. No obstante, puede ocurrir que alguien no quiera. En ese caso podemos preguntarle qué hace que no quiera hablar con la otra parte. Puede ser que en ese momento no quiera y necesite un poco más de tiempo, puede ser que no quiera saber nada de esa persona o puede ser que tenga miedo de que se empeore la situación. Tenemos que estar muy atentos a lo que nos cuente porque hay situaciones en las que las personas que han sufrido no están preparadas para juntarse con quien les ha hecho sufrir, hay demasiada asimetría de poder para que el encuentro sea beneficioso y hay que pensar en otras opciones diferentes a una conversación restaurativa.

Las preguntas que utilizamos en la fase de compromiso para ambas partes son:

**¿Qué ha pasado?, ¿te parece bien que nos juntemos para hablar con la otra parte?**

## 2 REFLEXIÓN

Esta fase comienza cuando nos juntamos los y las protagonistas y la persona que facilita. El objetivo es ampliar la conciencia sobre lo que ha pasado en cada una de las partes, que comprendan la motivación de su conducta, que empaticen con la vivencia de la otra persona y al hacerlo comprendan el efecto que su conducta ha causado en otras personas.

Comenzamos preguntando a la persona que más ha sufrido qué ha pasado:

**¿Qué ha pasado? o Cuéntanos tu versión sobre lo que ha pasado.**

Hacemos lo propio con la otra persona.

Cuando nos cuentan sus versiones podemos hacer alguna intervención si lo consideramos oportuno, bien para comprender sus sentimientos (escucha activa) o para pedir aclaraciones sobre cosas que no nos queden claras. También podemos estar atentos y no decir nada.

Nos centramos en la persona que ha generado más daño y le preguntamos por su motivación.

### Cuando hiciste eso, ¿en qué estabas pensando?

Podemos utilizar otras fórmulas si nos ayudan más: **¿Qué querías que pasara?, ¿qué buscabas haciendo eso?, ¿qué pasaba por tu cabeza cuando hiciste eso? o ¿qué hizo que te decidieras por eso?**

Estas preguntas buscan tres cosas:

- A. Dan por hecho los hechos, de esta forma la persona que los ha sufrido y que está escuchando en ese momento se siente reconocida. No cuestionamos que le han insultado o que le han dado una patada porque él o ella lo han sufrido.
- B. Evitan el "por qué". El "por qué" no ayuda a reflexionar y en la mayoría de los casos preguntar a una persona por qué ha hecho algo malo no nos lleva más que a un probable "no sé".
- C. Queremos que entienda su motivación, qué buscaba haciendo lo que ha hecho. En la mayoría de los casos se busca algo legítimo, por ejemplo, defender mi dignidad o hacer una broma, pero se utilizan medios ilegítimos como es pegar o humillar a alguien.

Dependiendo de cómo responda a esta pregunta nos vamos a hacer una idea muy clara de su manera de tomar decisiones, de su madurez moral y emocional y de si su conducta responde a una venganza por algo que le hizo la otra persona.

Seguimos con esa misma persona y le vamos a preguntar:

**¿A quién crees que ha afectado tu conducta?, ¿de qué manera?**

Con esta pregunta buscamos comprobar su grado de conciencia sobre los efectos de su conducta en los demás. Podemos hacer primero una lista con las personas a las que ha afectado y después ir repasando de qué forma ha afectado a cada una o hacerlo simultáneamente.

Si la lista es muy corta, es decir, se limita a la persona con quien ha tenido el conflicto, podemos sugerirle que piense de forma más amplia y preguntarle si le ha afectado a él o ella, al docente que estaba delante, a los y las compañeras, a sus familias..... La idea es que pueda pensar en el impacto que su comportamiento ha tenido sobre su entorno y piense de qué forma ha afectado a cada una de estas personas.

### 3 COMPRENSIÓN DEL DAÑO

El objetivo de esta fase es doble, por un lado, buscamos escuchar a la parte que más sufrió para reconocer lo que pasó y sus consecuencias, en la medida que se sienta comprendido/a va a tener mucha menos necesidad de vengarse por lo que ha ocurrido. Por otro lado, buscamos ampliar la conciencia de la persona que ha causado ese daño, escuchando de primera mano el testimonio de quien ha sufrido las consecuencias de su conducta.

**¿Qué pensaste cuando B te hizo eso?, ¿qué fue lo peor para ti?**

Si lo consideramos adecuado podemos preguntar a ambos lo mismo sobre cada una de las personas afectadas **¿Qué creéis que fue lo peor para la profesora, para la directora, para tu familia...?**

### 4 RECONOCIMIENTO

La idea de esta fase es comprobar en qué medida reconoce lo que ha hecho y el impacto que ha tenido lo que ha hecho sobre las personas a las que ha afectado. Lo que nos diga nos va a permitir hacernos una idea de su capacidad de empatía y de la madurez de su reflexión moral.

**Ahora que has escuchado a A ¿qué piensas? o ¿qué te pasa por la cabeza? o ¿qué piensas de lo que hiciste?**

Después de su reflexión podemos decirle:

**¿Ahora que sabes lo que ha pasado, qué le dirías a A? o ¿qué crees que necesita oír A?**

Si el proceso ha seguido su camino habitual, en este momento lo más frecuente es que le pida disculpas por lo que ha hecho. Puede ocurrir que haya una historia de desencuentros más compleja detrás y aunque hayamos trabajado el incidente de forma adecuada, todo lo que hay acumulado puede impedir que se lleguen a hacer efectivas las disculpas. En este caso, no queda más remedio que dedicarle tiempo a limpiar las heridas previas porque no hacerlo implica que están más expuestos a volver a tener un enfrentamiento.

Otra dificultad que podría surgir en esta fase es que alguien no sepa cómo pedir disculpas. Disculparse es una habilidad social que hay que entrenar y esta puede ser una buena ocasión para iniciar ese aprendizaje en el caso de que sea necesario.

Si hay más personas afectadas, podemos preguntarle a continuación:

**¿Qué le dirías a C para que se sintiera mejor?**

La respuesta dependerá del impacto emocional de la víctima tras el conflicto. Si ha sido una cosa puntual, es posible que con las disculpas sea suficiente y no necesite más. En otras ocasiones se aceptan las disculpas, pero añaden que necesitan que los hechos futuros den credibilidad a las palabras y lo más importante, que no vuelva a ocurrir. Si el impacto ha sido mayor y se ha roto la confianza es posible que necesiten tiempo y en algunos casos distancia.

Sea cual sea la necesidad le preguntamos a B:

**¿Qué te parece lo que necesita? ¿puedes hacerlo?**

Si todo va bien, entenderá la necesidad de A, incluso aunque él necesite otra cosa. Y si comprende su necesidad, es fácil que se comprometa a respetarla o hacer lo que le pide para que se sienta mejor.

En ese punto también es interesante ayudar a B a pensar de qué manera podría comportarse en el futuro de forma alternativa con A o con cualquier persona, si siente lo que sintió al inicio del conflicto; es decir, si su conducta fue motivada por la rabia, el sentimiento de humillación, la necesidad de vengarse o cualquier otra emoción:

**¿De qué manera podrías sentir eso en el futuro sin hacer daño a otra persona?**

Se trata de explorar conductas alternativas más respetuosas con los demás sin renunciar a experimentar cualquier emoción, ya que cualquier emoción es legítima, pero no todas las conductas que elegimos para expresarlas.

Finalmente, es el momento de pensar qué va a hacer B para reparar el daño causado con el resto de las personas a las que ha afectado su conducta y si necesita ayuda para hacerlo. Sugerimos esta pregunta de ayuda porque a veces no es sencillo para un niño o una niña acceder a un adulto y podemos hacer una pequeña labor de facilitación de ese encuentro, incluso acompañándole mientras habla con esa persona.

**¿Qué puedes hacer para que C se sienta mejor?**

### 5 ACUERDOS

La idea de esta fase es que las partes lleguen a un acuerdo para solucionar el

tema. Podemos preguntarle a la persona más perjudicada por el conflicto:

**¿Qué podría hacer B para reparar esto y conseguir que te sientas mejor?**

## 6 SEGUIMIENTO

Para cerrar de una forma más redonda podemos preguntarles:

**¿Cómo vamos a comprobar si estos acuerdos funcionan?**

Podemos escuchar sus sugerencias y fijar un sistema de revisión o podemos proponerles vernos en unos días para comprobar cómo van las cosas. El seguimiento es algo muy útil para tener una retroalimentación muy valiosa sobre la efectividad del proceso. Puede ser breve y hace que las personas implicadas en el conflicto refresquen sus compromisos y se sientan en un ambiente de protección y cuidado.

Si lo necesitamos, lo necesitan ellos o si queremos llevar un registro de intervenciones, podemos hacerles que firmen los acuerdos y utilizar este documento en la cita de revisión para recordarles a lo que se comprometieron y evaluar el grado de logro de dichos acuerdos.

Cerramos dándoles la enhorabuena por su compromiso con la resolución de su conflicto y la capacidad que han mostrado para expresarse, reflexionar, empatizar y reparar la convivencia entre ellos y en el centro y les deseamos un buen día.

## EVALUACIÓN

Estamos ante una práctica restaurativa que sitúa el conflicto en manos de las personas que lo han vivido y que son los protagonistas de este proceso de resolución. El papel de las personas que les ayudan a resolverlo se centra en la facilitación, en acompañarles a lo largo de un proceso restaurativo que les atiende, les ayuda a expresarse de forma adecuada, se orienta a que amplíen su conciencia sobre el impacto de sus acciones, promueve el reconocimiento del daño y busca la reparación del daño causado. El papel de los adultos en un proceso restaurativo es trabajar con el alumnado, no para el alumnado.

En este proceso restaurativo no interesa determinar quién tiene o deja de tener la culpa, está muy centrado en reconocer unos hechos, analizar su impacto y reparar, es algo bastante más práctico que pensar en términos de culpabilidad para tipificar la falta y poner un castigo. Pero no solo es más práctico, es de

mucha más calidad que un castigo impuesto por una persona ajena al conflicto, porque la solidez del acuerdo la aporta la calidad de un proceso que pone al alumnado en el centro y que sirve para ampliar su conciencia y crecer moralmente.

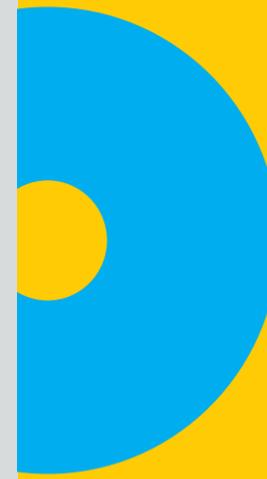
La conversación restaurativa busca que las personas que han causado daño rindan cuentas, asuman su responsabilidad y reparen lo que han deteriorado. El centro educativo con este proceso deja muy claro lo que no es tolerable, los límites que no debe sobrepasar el alumnado, pero lo explica, no desde una norma ajena a los protagonistas, sino poniendo delante a la persona a la que se le han vulnerado sus derechos, para que quien lo ha hecho comprenda bien cómo su conducta afecta a los demás y sea desde esa toma de conciencia desde la que se dé cuenta que puede reparar y que debe comportarse de una manera más respetuosa en el futuro. Dicho de otra forma, este proceso restaurativo ha sido duro con una conducta intolerable para un centro educativo y respetuoso con la persona que lo ha hecho, porque sabe que esa misma persona puede comportarse de otra manera y que este proceso le va a ayudar a hacerlo de otra forma en el futuro. No necesitamos excluirle o expulsarle porque no cumple las normas mínimas de respeto, le enseñamos a tomar conciencia y a reparar lo que ha hecho mal.

Finalmente, este proceso deja a las partes con un sentimiento de valía personal intacto, ya que son tenidos en cuenta, aprenden que pueden cometer fallos, que los cometen y que hay un camino de vuelta para hacer las cosas mejor. En todo momento su dignidad ha quedado preservada, no se ha culpabilizado ni humillado a nadie a lo largo de la conversación. Al participar en este proceso restaurativo se ha roto el ciclo de resentimiento y la necesidad de venganza para restablecer la dignidad y por el contrario se ha recuperado la relación que se había deteriorado y se han fortalecido los vínculos entre las personas implicadas y en la comunidad.

En cada proceso restaurativo se produce un aprendizaje muy valioso para sus protagonistas, pero es conveniente ajustar nuestras expectativas; hay alumnos y alumnas que, aunque vayan aprendiendo, necesitarán más tiempo y recursos por nuestra parte, seguirán teniendo conflictos y seguirán requiriendo facilitación, pero sin duda veremos un avance en su capacidad de reflexión, en el manejo de sus emociones y en su capacidad para reparar.

Una conversación restaurativa es un proceso más largo que sancionar con un castigo, pero es un proceso de aprendizaje de una gran calidad. También lleva más tiempo enseñar a hacer ecuaciones que dar la solución a cada ecuación, pero lo primero es un proceso de aprendizaje serio, útil, que genera autonomía

y que permite manejarse de forma eficaz en la vida. No obstante, para suplir este posible inconveniente del tiempo, los centros educativos pueden crear equipos de docentes e incluso de alumnos y alumnas, que colaboren con la jefatura de estudios en la gestión de los conflictos, es poco operativo que una única persona se dedique a trabajar de forma educativa los conflictos que surgen en el día a día.



## 3 Para saber más

- Costelo, B. Wachtel, T. y Wachtel, J. Manual de prácticas restaurativas.* Bethlehem, IIRP.
- Costelo, B. Wachtel, T. y Wachtel, J. Círculos restaurativos en los centros escolares.* Bethlehem, IIRP.
- De Vicente y Aguado. Gestión democrática de normas en Torrego Modelo integrado de mejora de la convivencia.* Barcelona, Graó.
- De Vicente Abad, J. Escuelas sostenibles en convivencia.* Barcelona, Graó.
- De Vicente Abad, J. Aprender a convivir, aprender a transformar.* Dossier Graó.
- Funes, S. (Coord.) Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos.* Madrid, Wolkers Kluwer.
- Hopkins, B. The restorative classroom. Using restorative approaches to foster effective learning.* Londres, Optimus Education.
- Morales, M. Ser persona y relacionarse: habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral.* Madrid, Narcea.
- Rul-lan, V. Justicia y prácticas restaurativas. Los círculos restaurativos y su aplicación en distintos ámbitos.* TFM.
- Seminario de Educación para la Paz APDH. Educar para la paz una propuesta posible.* Barcelona, La Catarata.
- Seminario de Educación para la Paz APDH. La alternativa del juego II.* Barcelona, La Catarata.
- Thorsborne, M. y Vinogard, D. Restorative Justice Pocketbook.* Hampshire, Teachers' Pocketbooks.
- Uruñuela, P. Trabajar la convivencia en los centros educativos.* Madrid, Narcea.



Título de la publicación:  
"Guía de convivencia y prácticas restaurativas"

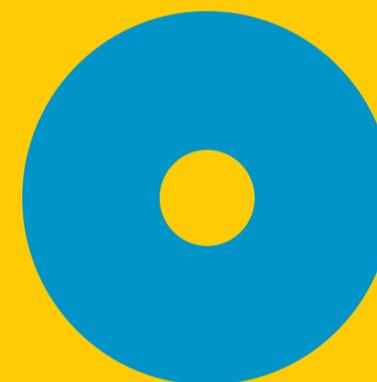
Edita: Asamblea de Cooperación por la Paz

Autor de los textos: Juan de Vicente Abad

Depósito legal: SA 717-2020

Noviembre de 2020

Foto de portada y vector rueda: [www.freepik.com](http://www.freepik.com)





Esta **guía de convivencia y prácticas restaurativas** quiere sumarse a este movimiento colectivo que sitúa la convivencia como un eje central de nuestra práctica docente. El objetivo de esta guía es dotar al profesorado de nuestras escuelas e institutos de estrategias muy prácticas y útiles para gestionar de forma eficaz la convivencia en nuestras aulas.

