



Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los DDHH.

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es>
aconvives@gmail.com



Ilustración: Lola Montejo

CONVIVES

PRÁCTICAS RESTAURATIVAS Y CONVIVENCIA

CONVIVES

núm. 21

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Marzo de 2018

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguad
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
José M^a Avilés
Pedro Luis Díez
Josep Franco
Cesc Notó
Vicenç Rul·lan
Eloísa Teijeira
Pedro M^a Uruñuela
Ricard Vila
Nélida Zaitegi

DIRECCIÓN

Àngels Grado

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y las autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en <http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>
Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

PRESENTACIÓN

Prácticas restaurativas y convivencia
Vicenç Rul·lan y Ricard Vila 3

ARTÍCULOS

1. Tú sí, eso no
Àngels Garcia Cunyat 5

2. Los círculos de diálogo
Vicenç Rul·lan Castañer 12

3. Las prácticas restaurativas. Un proyecto para la comunidad educativa. Formación en el centro
Ricard Vila Barceló 17

EXPERIENCIAS

1. Las prácticas restaurativas en el CEIP Gabriel Vallseca: creando comunidad
CEIP Gabriel Vallseca (Palma de Mallorca) 23

2. Las prácticas restaurativas en el IES Neira Vilas
IES Neira Vilas (Oleiros, A Coruña) 27

3. Las prácticas restaurativas en el IES Miguel Catalán
IES Miguel Catalán (Coslada, Madrid) 33

4. Las prácticas restaurativas aplicadas a la educación especial
Centro de Educación Especial Mater Misericordiae (Palma de Mallorca) 36

5. La práctica restaurativa en los centros de protección de infancia y adolescencia
Lola Montejo y Ferran Erra 41

6. Prácticas restaurativas en Es Fusteret
Fundació S'Estel (Palma de Mallorca) 46

7. Prácticas restaurativas en el comedor escolar
Òscar Prat Vallès (Ibiza) 49

8. Mediación reparadora en casos de acoso escolar
Equipo técnico del Servei de Mediació comunitaria. Ajuntament de Sabadell (Sabadell, Barcelona) 55

9. Rodeando al bullying: una experiencia de círculo de paz en un instituto
Sheila Mas Vallvè (DialogaAssociació, Barcelona) 62

10. Modelo de convivencia escolar de Castilla y León y prácticas restaurativas
Dirección General Política Educativa. Consejería de Educación. JCYL 70

Para saber MÁS... 76

ENTREVISTA a...
Vicenç Rul·lan Castañer 78

COMENTANDO LA ACTUALIDAD 83

CON LUPA VIOLETA 86

LIBROS y recursos recomendados 90

CONVIVES EN LAS REDES 94

PRÓXIMO número 95

Prácticas restaurativas y convivencia



Vicenç Rul·lan



Ricard Vila

Este monográfico se presenta con la intención de abrir espacios de diálogo y de interés que faciliten la difusión de las prácticas restaurativas. Los diferentes artículos y experiencias muestran cómo las prácticas restaurativas pueden ayudar a mejorar la convivencia a partir de: la creación vínculos entre los miembros de una comunidad, la participación de toda la comunidad en el proceso de construcción de un entorno más positivo y la gestión de los conflictos a partir del diálogo y la restauración de las relaciones.

El International Institute for Restorative Practices hace una distinción entre los términos prácticas restaurativas y justicia restaurativa. *Las prácticas restaurativas tienen sus raíces en la justicia restaurativa, que es una forma de ver a la justicia penal que enfatiza la reparación del daño ocasionado a la gente y el restablecimiento de las relaciones en lugar de solamente castigar a los infractores (Zehr, 1990).* La justicia restaurativa es reactiva, proporciona una prevención terciaria, que se introduce después de que el problema ha ocurrido, con la intención de evitar la recurrencia.

Las prácticas restaurativas, manteniendo el espíritu de la implicación de todas las personas y de la restauración, como claves del proceso, pone el acento en el desarrollo de la comunidad, fortaleciendo sus vínculos y, cuando hay conflicto y tensión, buscando reparando el daño asumiendo responsabilidades y con ello fortaleciendo las relaciones.

Como dice Belinda Hopkins *“Las relaciones son importantes para desarrollar la ciudadanía activa y el espíritu de comunidad. Los jóvenes van a la escuela sobre todo para estar con sus amigos y aprender a ser seres sociales. Es necesario que dispongan de muchas oportunidades para aprender a estar en grupo y a interactuar de manera positiva con los demás,... las relaciones son importantes cuando las cosas van mal. Aprender a aceptar la propia responsabilidad, tener que rendir cuentas por las decisiones tomadas y aprender a resolver las cosas con aquellos con los que se comparte un problema, proporcionan a los jóvenes habilidades de un valor incalculable para su vida.”*

En nuestro entorno somos muy dados a utilizar refranes para explicar situaciones y especialmente sus consecuencias, a mí me viene a la cabeza “de aquellos polvos, estos lodos”: muchas situaciones negativas son consecuencia de descuidos, errores o desórdenes previos, incluso de hechos aparentemente poco importantes. Las prácticas restaurativas tienen la finalidad de trabajar el conocimiento del otro, fortaleciendo las relaciones interpersonales, y reforzando las bases para que la convivencia mejore día a día.

Ángels Garcia en *Tú, sí; eso, no*, comparte una propuesta para afrontar el acoso y otras conductas contrarias a la convivencia desde una perspectiva restaurativa. Se trata de aceptar a las personas, pero no las conductas ofensivas, y el punto clave es cuando le facilitamos ser parte de la solución.

Vicenç Rullán en *Los círculos de diálogo* busca provocar en las personas que lo lean el interés de la práctica de los círculos, poniendo a su alcance toda su experiencia con la intención de ofrecer sensación de seguridad ante ese reto.

Con *Las prácticas restaurativas. Un proyecto para la comunidad educativa, formación en el centro*, se pone sobre la mesa que mejorar la convivencia supone tener en cuenta tres ejes, la formación del equipo, la implicación de la comunidad educativa y la incorporación de la convivencia como proyecto de centro.

Respecto a las experiencias, este monográfico ha apostado por recoger la aplicación de las prácticas restaurativas no solo de los centros educativos de educación infantil, primaria y secundaria, si no también en otros centros que son espacios educativos fundamentales en el proceso de acompañamiento de los chicos y las chicas. Además, se presentan experiencias llevadas a cabo por agentes educativos externos y, finalmente, la apuesta de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León por promover las prácticas restaurativas en los centros educativos de esta comunidad.

Con este monográfico deseamos aportar nuestro grano de arena a la difusión de las prácticas restaurativas, a fin de motivar hacia su aplicación en las aulas y en otros contextos educativos. Así mismo queremos apoyar a las personas y a las instituciones que las están implantando. Estamos convencidos, y así lo demuestra la práctica, de que son un paso en firme para la mejora de la convivencia.

Tú sí, eso no

Afrontar el acoso y otras conductas contrarias a la convivencia desde una perspectiva restaurativa

Àngels Garcia Cunyat

Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears



Profesora de Lengua Catalana y tutora en un instituto público.

Miembro del Servicio de Mediación Escolar del centro y de la *Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears*.

Contacto: agarciaacunyat@practicarestaurativa.org

Resumen

Todas las personas de una comunidad participan en la construcción de su clima de convivencia. En los centros educativos la responsabilidad que tenemos se refiere no solo a las cuestiones académicas y organizativas, también somos responsables de favorecer un clima en el que las personas experimenten sentimientos de bienestar. La suma de estos sentimientos individuales conformará el clima de convivencia de la comunidad.

En casos de conductas contrarias a la convivencia hay diferentes perspectivas para gestionarlas. Desde la perspectiva restaurativa valoramos la participación, la escucha, la responsabilidad, la expresión de sentimientos y necesidades, la inclusión de todos los miembros de la comunidad, el rechazo del acto pero no de la persona...; son principios que favorecen sentimientos de bienestar y de reparación, y percepción de justicia real.

En los espacios restaurativos estos principios están presentes en situaciones de conflicto, y también son acciones cotidianas que hacen posible la justicia restaurativa; de hecho, la justicia no sólo se “imparte” en los momentos de conflicto, sino que es parte inherente a las acciones cotidianas y adquiere una dimensión especial en contextos educativos, en las acciones y decisiones que día a día tomamos las personas con responsabilidad educativa.

Palabras clave: Justicia, restauración, responsabilidad, participación, bienestar, conciencia

Un caso de ciberacoso

Una semana de **expulsión**. Motivo: ciberacoso.

Román, Jimmy, Carlos e Iván han publicado en Instagram fotos y comentarios ofensivos sobre Ramón y su familia. Cuando Ramón se entera, se enfrenta a uno de los responsables a puñetazos.

Los implicados en la pelea son expulsados. Las jefas de estudio manifiestan la necesidad de plantear, además, otro tipo de respuesta.

A la vuelta de la expulsión, la Comisión de Convivencia, en colaboración con Jefatura de Estudios, propone a las personas implicadas la participación en una **reunión restaurativa**. Todos aceptan y pocos días después se realiza la reunión en un espacio de escucha y respeto que facilita la continuación de una convivencia pacífica, y tranquiliza a las familias.

El planteamiento de la reunión¹ evita recrearse en los hechos, ya que eran conocidos por todas las personas presentes, y se centra en cómo han afectado a otras personas y en los **sentimientos** que han desencadenado. Esto provoca un impacto emocional que permite la **reparación** y la recuperación de la tranquilidad y de un bienestar que se había resquebrajado.

Estas son las preguntas que se plantean en la reunión a cada uno de los presentes:

- ¿Cómo te sientes respecto de los hechos que han sucedido?
- ¿Qué pensabas en aquel momento?
- ¿Quiénes han sido afectados por estos hechos? ¿Cómo han sido afectados?
- ¿Qué piensas ahora de lo que ha pasado?

¹ No explicaremos los detalles del caso ni del proceso de la reunión restaurativa, ya que no es nuestro objetivo; remarcamos únicamente los detalles que nos facilitaran las reflexiones posteriores.

- ¿Qué ha sido lo más difícil para ti? *(Especialmente dirigida a las personas que habían manifestado más sufrimiento, pero también se ofreció la posibilidad -que aprovecharon- a los jóvenes que habían ofendido)*
- ¿Qué necesitarías que ocurriera para que las cosas queden bien?
- ¿Qué crees que puede necesitar la persona ofendida? *(Se incluyó en la pregunta al alumno y su madre y también a las otras madres ya que para ellas había sido una situación dolorosa.)*
- ¿Qué puedes hacer tú para mejorar esta situación?
- ¿Cómo te sientes después de haber hablado de esto?

Gracias a esta nueva experiencia, en la cual los participantes han compartido su sentir, se ha creado un nuevo **vínculo** y un nuevo espacio entre las personas, que contribuye a una mejora de la convivencia, que deja de estar empañada por aquella vivencia desagradable; su relación ya no se construye sobre el rencor sino sobre el nuevo vínculo.

El breve relato de este ejemplo nos permite plantearnos algunas cuestiones relacionadas con **los sentimientos que envuelven las decisiones** que se toman en situaciones de conductas contrarias a la convivencia:

¿Cómo se sentía la persona que gestionó la disciplina en un caso y en otro, antes de tomar la decisión?

¿Qué sentimientos provocó en las personas implicadas -alumnado y responsables de la disciplina- la aplicación de cada una de las medidas?

Todos estos sentimientos, existentes antes y después de la medida, y experimentados por las

personas que se han visto afectadas (tanto las implicadas directamente en la ofensa, como las que han tenido que gestionarla) han contribuido a conformar el clima de convivencia del centro durante esas semanas. La misma persona que gestionó la expulsión participó en la organización y en la misma reunión restaurativa; se encontró mucho mejor tras la reunión que tras la expulsión. Los alumnos se encontraron mucho mejor tras la reunión que tras la expulsión.

Por eso creemos que es necesario que las experiencias restaurativas sean cada vez más numerosas, en lugar de otras opciones que contribuyen menos a la creación de sentimientos de bienestar.

Hipótesis fundamental

Ted Wachtel, presidente y fundador del Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas, parte de una hipótesis fundamental que compartimos totalmente: *Los seres humanos son más felices, más cooperativos y productivos, y tienen más probabilidad de hacer cambios positivos en su comportamiento cuando los que están en posiciones de autoridad hacen cosas **con** ellos, en lugar de a ellos o para ellos*".

Estas notas pretenden ordenar algunas ideas para que las personas que tenemos responsabilidades educativas encontremos maneras justas de promover cambios positivos en el comportamiento cuando afrontemos conductas ofensivas, de manera que los miembros de nuestra comunidad sean más felices, cooperativos y productivos. Y esto pasa por aceptar a las personas que han provocado una ofensa como partes de la comunidad, pero no aceptar las conductas ofensivas, que provocan malestar y dolor: "tú, sí; eso, no".

“ *Aceptar a las personas que han provocado una ofensa como partes de la comunidad, pero no aceptar las conductas ofensivas, que provocan malestar y dolor: “tú, sí; eso, no”.* ”

Justicia retributiva y justicia restaurativa

El paradigma tradicional para “impartir justicia”, llamado justicia retributiva se basa en la identificación del **culpable**, la explicación precisa de los **hechos**, la concreción de la **norma** infringida y, como consecuencia, la determinación del **castigo** que corresponde a la regla quebrantada.

En cambio, la justicia restaurativa se centra en la identificación y el rechazo de la **conducta** desafiante y en la **reparación** del mal provocado en la persona o personas afectadas. A partir de lo sucedido, se promueve la **escucha** y la expresión de **sentimientos** y **necesidades**, se incluye la **empatía** para entender de qué manera los hechos afectan a las personas, se trabaja para cubrir las necesidades, determinar los recursos, los espacios y los plazos para cumplir los acuerdos, después de haber visualizado un escenario de cambio.

La tabla de la página siguiente muestra y contrasta los dos modos de afrontar las conductas ofensivas y desafiantes.

Participación, escucha, responsabilidad, restauración, expresión de sentimientos y necesidades, inclusión de todos los miembros de la comunidad, rechazo del acto contrario a la convivencia... Estos son, pues, los elementos que forman parte de una decisión tomada desde una perspectiva restaurativa, pero también son acciones **cotidianas** propias de espacios restaurativos, que hacen posible la justicia restaurativa; de hecho, **la justicia** no sólo se “imparte” en los momentos de conflicto, sino que **es parte inherente a las acciones cotidianas** y adquiere una dimensión especial en contextos educativos, en las acciones y decisiones que toman las personas con responsabilidad educativa.

CASTIGO RETRIBUTIVO	DISCIPLINA RESTAURATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Busca penalización y “dar ejemplo” • Estigmatiza al culpable • Se centra en el pasado • A veces es arbitrario • Causa dolor • Promueve la sumisión, pero no la responsabilidad • Es un recurso fácil y rápido • No suele generar cambios en la conducta y empeora las relaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca reparar y recuperar el bienestar • Acepta la persona y rechaza el acto • Mira al presente y al futuro • Se relaciona con una norma necesaria para convivir • Favorece el bienestar • Promueve la responsabilidad, la implicación y el compromiso • Es un proceso educativo que exige tiempo • Impulsa el cambio deseado y la capacidad de autoevaluación

Cuadro 1. Castigo retributivo vs disciplina restaurativa

Como manifiesta una compañera de la Asociación -gracias Juani- la salud no mejora si un día decides comer sano, sino si la alimentación saludable forma parte de tu dieta habitual. Es necesario actuar de manera restaurativa y promover comportamientos restaurativos de manera habitual, para facilitar decisiones justas y restaurativas en momentos de conflicto.

“ La justicia no sólo se “imparte” en los momentos de conflicto, sino que es parte inherente a las acciones cotidianas

La ventana de la responsabilidad social

Aceptar la persona y rechazar el acto: la aceptación del otro se hace evidente cuando lo incluimos en las decisiones que -como responsables educativos- tenemos que tomar.

Para visualizar este modelo resulta útil tener presente la ventana de la responsabilidad social, uno de los fundamentos de las prácticas restaurativas, detallados en el manual de Costello, Bob; Wachtel, Joshua; Wachtel, Ted. (2010), que se corresponde con los diferentes estilos educativos familiares explicados por Palacios, Marchesi y Coll (2008).

En lugar de modelos sobreprotectores o permisivos, negligentes o autoritarios, el modelo restaurativo opta por la inclusión de la persona en la toma de decisiones con la propuesta de una exigencia, de un reto que tiene que superar y que contribuirá a su educación, a la vez que se ofrece un apoyo, un modelo de responsabilidad compartida en el proceso de aprendizaje.

La cotidianidad de este estilo de relación, como la dieta, nos aporta relaciones saludables en las cuales las personas se ven implicadas ya que se ha confiado en ellas para darles una responsabilidad, para tomar decisiones. La calidad de esta relación es muy valiosa en los momentos más difíciles, ya que los vínculos creados previamente y las rutinas de convivencia consolidadas facilitan la toma de decisiones justas y la aplicación de dinámicas restaurativas.

“ Aceptar la persona y rechazar el acto: la aceptación del otro se hace evidente cuando lo incluimos en las decisiones que -como responsables educativos- tenemos que tomar.

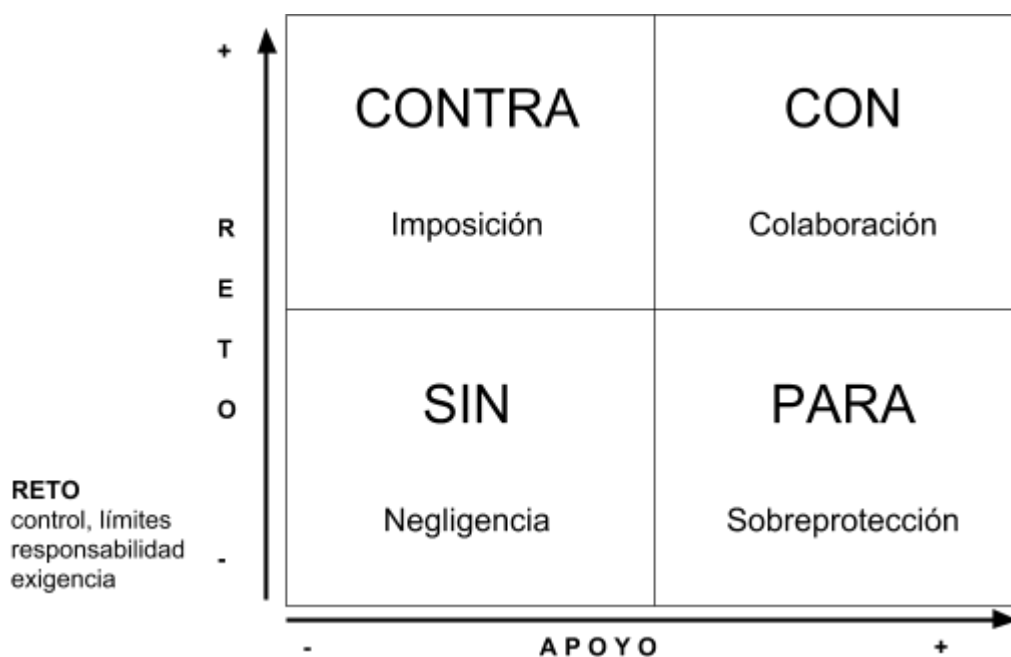


Figura 1. La ventana de la responsabilidad social

La necesidad de fijar límites

Cuando se producen ofensas o conductas desafiantes, es responsabilidad de la persona educadora el establecimiento de límites que permitan la distinción entre lo que está bien y lo que está mal. Esta necesidad de contribuir a la fijación del límite y de la conciencia del bien y del mal es compartida por los dos modos de impartir justicia.

Como responsables de educación, debemos tener presentes las consecuencias de la adopción de un modelo u otro para crear esta conciencia del bien y del mal y, por supuesto, la motivación del cambio de conducta que queremos promover.

Motivación de la mejora de la conducta

Dos de los motores de cambio de conductas no deseadas son la **sumisión** provocada por el miedo a las consecuencias y la **motivación interna**

sustentada en la empatía y el respeto, que crea, por repetición, una nueva inercia: ¿me porto bien por miedo a la consecuencia o porque sé que esto hace daño al otro? Quizás en las primeras etapas de un cambio por motivación interna el sentimiento de empatía y de respeto no sea consciente o no esté del todo consolidado, pero el entrenamiento en la mirada hacia el otro y el autocontrol ejercido bajo esta mirada está creando una inercia de relación en la cual el poder lo tiene la persona misma, por decisión propia y no porque sigue la orden de otra. Cuando favorecemos un cambio de conducta por motivación interna nos situamos en la esquina colaborativa de la ventana.

Por otra parte, ¿qué ciudadanos y qué sociedad contribuimos a construir cuando ejercemos nuestra responsabilidad educativa enmarcada en un modelo retributivo -que cuenta con la sumisión y el miedo- o en uno restaurativo -que empodera las personas? Debemos ser conscientes de ello y

quizá esta conciencia nos ayude a tomar decisiones que contribuyan a la construcción de una sociedad con más modelos de relación basados en el respeto mutuo, donde sean mayoritarias la colaboración, la creatividad y la libertad en lugar de actitudes no deseables con la venganza o la sumisión.

“ *¿Un modelo retributivo -que cuenta con la sumisión y el miedo- o en uno restaurativo -que empodera las personas?*

La elección del modelo

Si hay dos grandes modelos que nos guían en la toma de decisiones a la hora de impartir justicia, y parece ser que el restaurativo favorece no sólo el bienestar de las personas implicadas en un conflicto, sino de toda la comunidad, ¿qué determina que una persona con responsabilidad educativa se guíe por un modelo retributivo?

Desde nuestro punto de vista, tres son las causas: la **convicción**, la **inercia** y/o el **desconocimiento**.

Las personas que tienen como guía un modelo retributivo por inercia y/o desconocimiento pueden compartir con las que se guían por un modelo restaurativo la aspiración a querer reparar un mal provocado. Pueden verbalizar, porque realmente lo creen, que para seguir adelante es necesario hacer *algo* para que la persona ofendida recupere su bienestar. Son personas conscientes del componente educativo de las medidas que se tengan que tomar, de la importancia de la responsabilidad, pero que desconocen los recursos restaurativos disponibles.

El objetivo de estas notas es contribuir a la **difusión** de un modelo restaurativo, animar a la **formación** personal y de los equipos educativos en Prácticas Restaurativas para que las personas con responsabilidad educativa se puedan sentir más seguras con las nuevas dinámicas y pasen a la acción restaurativa, necesaria para romper las inercias retributivas.

Visualización del cambio

Con la adopción de este modelo tendremos la satisfacción de participar en la construcción de una comunidad con personas que sepan diferenciar el bien del mal, que perciban cuándo están provocando malestar y que actúen con conciencia. Una sociedad con ciudadanos más felices, libres, creativos y colaboradores.

“ *Con la adopción de este modelo tendremos la satisfacción de participar en la construcción de una comunidad con personas que sepan diferenciar el bien del mal, que perciban cuándo están provocando malestar y que actúen con conciencia.*

Indicadores (a modo de resumen)

Si en algún momento dudamos de la naturaleza -retributiva o restaurativa- de la medida que vamos a tomar, podemos valorar las respuestas a estos indicadores:

1. **Sentimientos que impulsan** la toma de la decisión
2. **Rechazo del acto** o rechazo de la persona
3. Nivel de **participación** de la persona que ha provocado la ofensa en la medida tomada
4. Contribución a la asunción de la **responsabilidad**
5. Facilitación de la **reparación** del malestar provocado
6. **Sentimientos que provoca** la aplicación de la medida
7. **Calidad de la relación** entre responsable educativo y persona que ha provocado la ofensa
8. **Calidad de la relación** entre persona que ha provocado la ofensa y quien la ha padecido
9. **Percepción de justicia** por parte de la persona que ha provocado la ofensa
10. **Percepción de justicia y reparación** por parte de la persona que ha padecido la ofensa

Disculpas y agradecimientos

Para acabar, mis disculpas por no poder concretar todas las referencias que sustentan estas notas; no puedo, sin embargo, dejar de destacar el trabajo de Rul-lan Castañer, Vicenç. (2011) y los manuales del Instituto Latinoamericano de Prácticas Restaurativas.

Agradezco a todas las personas que han dedicado su tiempo, su esfuerzo e ilusión a escribir y a difundir sus ideas para ayudarnos a tomar decisiones justas y para difundir modelos de relación y de disciplina basados en la empatía y la escucha.

Referencias bibliográficas

Costello, Bob; Wachtel, Joshua; Wachtel, Ted. (2010). Traducción de Lorena Mayr. *Manual de Prácticas Restaurativas para docentes, personal responsable de la disciplina y administraciones de instituciones educativas*. Bethlehem, Pennsylvania. IIRP. (Se puede adquirir en papel o en formato digital en: <https://la.iirp.edu/libros/>.)

Palacios, Marchesi y Coll. (2008). *Desarrollo psicológico y educación*. Vol.I. Madrid. Alianza Editorial.

Rul-lan Castañer, Vicenç. (2011). [Justicia y Prácticas Restaurativas. Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos](#). Palma.

Círculos de diálogo

Vicenç Rul-lan Castañer
Palma de Mallorca



Vicenç Rul-lan es llicenciado en Psicología y Máster en Resolució de conflictes i Mediació. Ha trabajado como psicólogo y como docente en todos los niveles educativos no universitarios. Es miembro de la *Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears* y del grupo de investigación “Pràcticas Restaurativas” del *Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE)* de la *Universitat de les Illes Balears (UIB)*.

Miembro de Convives.

Contacto: vrullan@gmail.com

Resumen

Los círculos son un elemento básico en el repertorio de las prácticas restaurativas, sobre todo para fomentar la participación y el conocimiento entre los miembros del grupo. No se trata sólo de usarlos para resolver conflictos sino muy especialmente en el día a día de la vida de los grupos, sean escolares o de otro tipo. Aunque un texto no puede sustituir un taller presencial, el objetivo de este artículo es animar a experimentar con los círculos de diálogo.

Palabras clave

Prácticas restaurativas, círculos, participación, cohesión, comunidad.

¿Qué son?

Los círculos de diálogo son una **conversación en grupo** en la que:

- Las personas participantes se sientan en círculo
- Hay una persona facilitadora que formula las preguntas o propone temas sobre los que se hablará
- Tenemos un objeto-distintivo para hablar: el que lo tiene habla y el resto del círculo escucha con respeto
- El objeto-distintivo se va pasando alrededor del círculo

Aunque en esta introducción me referiré a la clase y al alumnado, los círculos de diálogo se adaptan perfectamente a conversaciones entre personas adultas: familias, profesionales, grupos de amigos y amigas, etc.

¿Qué utilidad tienen?

Los círculos de diálogo:

- Ayudan a cohesionar el grupo, a que alumnas y alumnos se conozcan mejor, a reflexionar juntos.
- Facilitan la participación de todo el alumnado, no sólo de quienes participan habitualmente.
- Favorecen la implicación del alumnado, ya que sienten que sus ideas cuentan, que son escuchadas.
- A veces, pueden también servir para distender el ambiente de la clase y reír juntos.

“ Los círculos ayudan a cohesionar el grupo, facilitan la participación de todo el alumnado y favorecen su implicación ya que sienten que sus ideas cuentan, que son escuchadas.”



¿En qué consisten?

Colocación de las personas participantes

La persona facilitadora (docente) pedirá a los alumnos y alumnas que pongan a un lado las mesas y formen un círculo con las sillas. Esta operación, con alumnado a partir de cuarto de primaria, se puede hacer de manera rápida, más o menos en un minuto. En cambio, con alumnado más joven hará falta, al menos al principio, dedicar más tiempo para preparar el círculo, puesto que su orientación en el espacio y las habilidades de planificación no están todavía muy desarrolladas.

El objetivo de esta disposición es que todas las personas participantes se puedan ver unas a otras. A veces el *círculo* tendrá forma ovalada o cuadrada, dependiendo de la forma de la sala.

Si el círculo tiene que durar 10 minutos o menos, se puede hacer de pie, sin mover las mesas de su sitio.

También se pueden utilizar bancos o cojines, o simplemente sentarse en el suelo. Ahora bien, las sillas pueden ser más cómodas cuando tenemos que estar durante un período prolongado. Además, las sillas van bien para hacer dinámicas a las que queremos que cambien de silla.

Una forma de organizar un círculo

Aunque hay diversas formas de organizar un círculo, hay algunos aspectos sin los que una reunión difícilmente pueda llamarse un círculo de diálogo:

- Hay una persona facilitadora: es quien suele presentar las preguntas y a veces resumir intervenciones. Cuando es necesario, recuerda al grupo las normas del círculo.
- Tenemos unas normas de participación, basadas en valores de respeto y colaboración. Cuando un grupo ha utilizado el círculo en algunas ocasiones, puede ir bien ponerse de acuerdo sobre las normas.
- Disponemos de un objeto para hablar: quien lo tiene pueda hablar (o pasarlo) y las demás escuchan atentamente

- El objetivo del círculo no es ganar un debate, sino compartir y enriquecernos con lo que cada miembro pueda aportar.
- Normalmente, el objeto circula en uno u otro sentido de las agujas del reloj y se pasa a la persona que está al lado. Si vamos tirando el objeto a la persona que levanta la mano, fácilmente tenderemos a repetir dinámicas que ya experimentamos en otro tipo de reuniones. La experiencia suele mostrar que suele ser más ágil e interesante dedicar un momento a cada participante que dedicar mucho tiempo a quienes levantan la mano.
- En el círculo se da prioridad a las respuestas breves, de forma que las rondas duren pocos minutos. Normalmente veremos que aunque el objeto está poco tiempo en cada mano, se crea un ritmo pausado que invita a escuchar y a sentirse escuchado.

“ *El objetivo del círculo no es ganar un debate, sino compartir y enriquecernos con lo que cada miembro pueda aportar.* ”

Una vez están sentados todos los participantes, la facilitadora abrirá el círculo: saludará y formulará una pregunta. El facilitador indica hacia qué lado pasará el objeto, responde el primer lugar, a fin de romper el hielo y para dar un modelo de una posible respuesta y pasa el objeto. Al finalizar la ronda, el facilitador puede hacer (si la pregunta o las respuestas lo sugieren) un pequeño resumen lo que se ha dicho. A continuación, puede hacer una otra pregunta, proponer una dinámica o dar el círculo por acabado e introducir la actividad que se hará a continuación.

“ *En el círculo se da prioridad a las respuestas breves, de forma que las rondas duren pocos minutos (...) y se crea un ritmo pausado que invita a escuchar y a sentirse escuchado.* ”



Algunos tipos de círculos

Los círculos se pueden hacer con motivos y con duraciones diferentes. Veamos algunos ejemplos.

Círculo de inicio

Es un círculo breve, que consta solo de una o dos preguntas, a fin de empezar el día o una clase con una actividad de grupo y:

- ✗ Compartir su estado emocional al empezar el día. Ejemplos de preguntas: *elige el dibujo que muestra cómo te sientes ahora y porque lo has elegido; piensa en cómo estás hoy: si fueras un animal (flor, árbol), cuál serías y porqué*
- ✗ Plantearse objetivos: *una cosa que me propongo por esta semana es ...*
- ✗ Compartir y conocernos mejor: *algo bueno que me ha ocurrido esta semana (o fin de semana); a qué me gusta jugar en el patio; una comida que me gusta (o que no me gusta)*
- ✗ Iniciar una reunión con familias: *Dinos tu nombre, el nombre de tu hijo/a y algo que hace bien o se le da bien*

Parece buena idea que nuestros primeros círculos sean breves y por lo tanto empezar con círculos de inicio. Esto nos permitirá adquirir confianza y al alumnado acostumbrarse a esta forma de diálogo.

Círculo de salida o conclusión

Sirve para compartir cómo ha ido una actividad o un período. Se puede hacer al final del día, al final de la semana, después de una actividad especial (por ejemplo, una salida o un taller). Ejemplo: *Una cosa que me ha gustado o he aprendido hoy (o esta semana)*

Círculo sobre emociones, valores, etc.

Las preguntas están estructuradas alrededor de un valor, un sentimiento o una situación. Suelen constar de varias preguntas. Empiezan con una introducción o una pregunta de inicio, seguidas de algunas preguntas sobre el tema. El ejemplo que se presenta corresponde a un círculo largo para tratar el tema de “la amistad”.

1. Pregunta inicial: un deporte que me gusta es...
2. Introducción: Hoy me gustaría que hablemos sobre la amistad: por qué es importante tener amigos y amigas, qué cualidades nos gustan...
3. Repasamos el gesto de levantar la mano¹ para pedir silencio
4. Naranjas y limones² actividad para que cambien de lugar y se mezclen, antes de hacer una actividad por parejas
5. Contamos 1-2³ para formar parejas
6. Por parejas⁴, hablad con vuestro compañero o compañera sobre dos cualidades que os gusta encontrar en los amigos y amigas.
7. Gesto de levantar la mano
8. Pregunta: Una o dos cualidades que apreciáis en un amigo o amiga. No hace falta que sean las mismas que habéis comentado con el compañero o compañera.
9. Resumen: Por lo que habéis dicho, algunas de las cosas que os gusta ver en amigos o amigas son ...
10. Pregunta de conclusión: una cosa que me ha gustado o he aprendido de este círculo

¹ Cuando la persona facilitadora levanta la mano, alumnos y alumnas deben también levantar la mano y callar.

² La persona facilitadora va señalando con el dedo a cada miembro del círculo empezando por la izquierda, siguiendo el sentido de las agujas del reloj y va diciendo naranja-limón-naranja-limón..., de modo que cada miembro “sea” o naranja limón. Cuando la persona facilitadora diga naranja, éstas deben levantarse y cambiarse de sitio. Cuando diga limón, harán lo mismo los limones y en el caso que diga frutero, todo el mundo debe cambiarse de sitio.

³ La persona facilitadora va señalando con el dedo a alumnado a su izquierda, siguiendo el sentido de las agujas del reloj y va diciendo 1-2-1-2, indicando que cada alumno o alumna diga alternativamente 1 o 2. Cada 1-2 forma una pareja.

⁴ El objetivo de hablar por parejas es ofrecer un tiempo de reflexión y que puedan preparar su respuesta

Se trata de un círculo breve, en el que no profundizamos en el tema. Este esquema se puede completar con más preguntas, entre los puntos 9 y 10.

Círculo sobre materias

Podemos utilizar los círculos con las materias académicas. Algunos ejemplos: pedir ideas previas sobre un tema que se está iniciando, comentar una lectura, recoger dudas o saber qué han aprendido, poner al día a un alumno que ha faltado en la clase anterior (“¿qué hicimos ayer en clase?”), para repasar (una pregunta que puede salir en el examen)

Círculo para prevenir situaciones conflictivas

Supongamos que a la última salida al teatro hubo mucho ruido, ahora tenemos que hacer otra salida y queremos hacer un círculo para ver cómo puede ir mejor. Algunos ejemplos de preguntas:

- ✗ Una cosa que funcionó bien en la salida anterior
- ✗ Algo que debemos hacer mejor, de cara a esta nueva salida
- ✗ Una cosa que personalmente me propongo hacer para que la salida vaya mejor.

Una vez hecha la salida se puede hacer también un círculo para valorar cómo ha ido.

Otro ejemplo de este tipo de círculo sería hablar sobre cómo va el patio y qué se puede mejorar, ya que últimamente ha habido varias discusiones violentas.

Círculo para valorar cómo va el grupo

Podemos hablar de temas como las relaciones entre los compañeros, cómo ha ido la evaluación, los deberes, la limpieza de la clase...



Preguntas y respuestas frecuentes

Pregunta: ¿qué podemos hacer si cuando le llega el objeto un alumno o alumna pasa el objeto sin contestar?

Una de las normas del círculo es que cuando nos llega el objeto, se puede pasar al compañero sin decir nada. Ahora bien, si se trata de una pregunta a la que queremos que todo el mundo conteste, hagamos una señal al alumno para indicar que cuando acabe la rueda le volveremos a pasar el objeto a él para que esta vez puede responder. Si tenemos un alumno que con frecuencia pasa el objeto sin responder, consideraremos el caso de forma individualizada.

Pregunta: ¿Qué podemos hacer si un gran número de participantes pasa el objeto sin contestar?

Depende de cómo valoremos la situación. A veces no haremos nada: seguiremos la ronda y al acabar pasaremos a la siguiente pregunta. En otros casos valoraremos si los alumnos y las alumnas piensan que no hay suficiente confianza entre ellos para exponerse a responder, y pensaremos en cómo incrementar esta confianza.

Pregunta: ¿Todas las personas que participan en el círculo tienen que contestar cada pregunta?

Depende. Como norma, si algo se ha dicho no hace falta repetirlo. Por ello, a veces unas pocas respuestas ya dan idea de lo que piensa el grupo. En otros casos, es importante el compromiso individual y por ello cada uno debería responder algo.

Pregunta: De cara a los turnos para hablar, ¿podemos hacer que hablen quienes levantan la mano, en lugar de pasar el objeto alrededor del círculo?

Depende. Normalmente haremos rondas igualitarias, ya que queremos fomentar a participación de todas las personas. Cuando sólo participan quienes levantan la mano, el diálogo tiende a reducirse a los y las “participantes profesionales”, mientras el resto son “espectadores pasivos”. El hecho que el objeto rueda ayuda a que todos y todas participen y puede servir para que quienes siempre participan aprendan a esperar y a escuchar.

“ El hecho que el objeto rueda ayuda a que todos y todas participen y puede servir para que quienes siempre participan aprendan a esperar y a escuchar.



Más ejemplos de círculos [Preguntas para círculos](#)

Prácticas restaurativas: un proyecto para la comunidad educativa. Formación en el centro

Ricard Vila i Barceló

Palma de Mallorca



Asesor de formación permanente, en convivencia y competencias sociales y emocionales.

Miembro de la asociación CONVIVES

Miembro de la asociación de Justicia y Práctica Restaurativa de Baleares

Contacto: ricardvb58@gmail.com

Resumen

La mejora de la convivencia pasa por la formación del equipo educativo, implicando a la comunidad educativa mediante un proyecto de centro, todo ello con la finalidad de reforzar las relaciones, y permitiendo que cuando haya conflictos dispongan estrategias que faciliten su resolución positiva.

Palabras clave

Prácticas restaurativas, formación docente, comunidad educativa, proyecto de centro.

Introducción

Una vez que constatamos que conocer y utilizar las prácticas restaurativas mejoraba las relaciones entre los miembros del grupo y permitía la reducción del número de conflictos resueltos mediante la violencia, fue el momento en que nos planteamos desarrollar un plan para facilitar a cualquier comunidad educativa el abordaje de la mejora de la convivencia mediante la incorporación de las prácticas restaurativas.

En este artículo queremos compartir un plan que, experimentado en varios centros educativos, ha sido tomado como *elemento de inicio en la formación del equipo educativo*, y está permitiendo que el entorno de cada una de esas comunidades educativa avance y se desarrolle en un estilo restaurativo, en el cual la importancia de las buenas relaciones, la motivación para expresar de forma pacífica los conflictos, el promover la tolerancia, la inclusión y el respeto por la diversidad son los valores educativos más preciados.

Las prácticas restaurativas son una forma de concebir y vivir la convivencia entre las personas que tiene como objetivos ayudar a los grupos a construir relaciones y a funcionar juntos, así como a tratar los conflictos de manera que se puedan restaurar las relaciones a partir del diálogo.

Belinda Hopkins¹, en su libro “Prácticas restaurativas en el aula”, dice:

“Todos los datos que disponemos sobre cómo funciona el cerebro sugieren que cuanto más segura y feliz se sienta una persona, más receptiva será hacia ideas nuevas. Dicho de otro modo: el estrés y el miedo encoge el cerebro y reduce la habilidad para procesar información nueva.”

La visión actual

En los foros educativos, se acepta que la formación del profesorado va a ser más efectiva para el cambio, y se va a convertir en la columna vertebral clave que permitirá la incorporación a la escuela de la educación emocional y las habilidades necesarias para facilitar la resolución positiva de los conflictos.

Ahora bien, esta efectividad va a ser real si se produce teniendo en cuenta que:

- es el contexto del propio centro donde debe realizarse.
- necesita una alta participación del equipo educativo.
- es imprescindible la implicación del equipo directivo.
- debe contar con estrategias que potencien la participación de la comunidad educativa.

¹ [Restorative Classroom Practice](#) Belinda Hopkins, 2011

Estructura y organización

Si quisiéramos definir el hecho diferenciador de una comunidad educativa restaurativa diríamos que es aquella en la que las relaciones entre sus miembros son el eje sobre el que pivota el día a día, y con ello se facilita las posibilidades de resolver positivamente los conflictos, y al mismo tiempo se permite disponer de un ambiente educativo excepcional.

“Una comunidad educativa restaurativa diríamos que es aquella en la que las relaciones entre sus miembros son el eje sobre el que pivota el día a día.”

Ese ambiente educativo *restaurativo* se construye desde la importancia de las relaciones, organizando la vida de la comunidad mediante la facilitación del establecimiento de todas las conexiones posibles entre personas, conocimientos, materiales, tiempos, de forma que se ofrecen unas oportunidades en las que una pueda crecer, construir saber y, cuando surjan problemas, contar con la ayuda necesaria.

El modelo se ha construido teniendo tres pilares básicos:

- ✗ **Formación docente.** La formación del equipo educativo en prácticas restaurativas y todas sus relaciones con las habilidades de autoconocimiento y de relación con las demás personas.
- ✗ **Implicación de la comunidad.** El taller con las familias para compartir mediante la práctica el conocimiento del significado de un planteamiento restaurativo en el centro y como ese mismo puede impregnar el ámbito familiar.
- ✗ **Proyecto de implementación en el centro.** El desarrollo de un proyecto en la escuela que se organice en torno a la idea de la ayuda entre iguales.

La gran finalidad no es solo formar al equipo docente, sino impregnar toda la comunidad educativa de un *estilo restaurativo*.

“ *La gran finalidad no es solo formar al equipo docente, sino impregnar toda la comunidad educativa de un estilo restaurativo.* ”

Formación docente

Con la formación del equipo hemos querido **facilitar:**

- la reflexión de las personas adultas en torno a la propia pauta de actuación, poniendo atención al mismo tiempo a la propia construcción personal.
- la gestión de las emociones de forma que las personas del grupo tengan un mayor grado de bienestar personal y como comunidad.
- Los procesos que permitan *practicar* y *desarrollar* habilidades que desarrollen actitudes y construyan valores de crecimiento social y emocional, utilizando las prácticas restaurativas.



Para llegar a la transferencia al aula, en la que queríamos **conseguir** que:

- se utilicen estrategias restaurativas con la finalidad de crear *comunidad*.

- se apliquen de círculos de diálogo con alumnado, profesorado y familias.
- se utilicen las preguntas restaurativas y las reuniones informales para facilitar la resolución positiva de algunos conflictos.
- se incorpore al Plan de convivencia un espacio de educación socioemocional ligado a las prácticas restaurativas.

“ *La transferencia al aula quiere conseguir que se utilicen estrategias restaurativas con la finalidad de crear comunidad y facilitar la resolución de conflictos.* ”

El bloque dedicado a la formación supone dedicar entre **9 y 15 horas** repartido en un total de tres o cuatro sesiones a los siguientes **contenidos:**

- ✗ Los conflictos y su abordaje.
- ✗ La mejora de la convivencia en el centro y la comunidad.
- ✗ El círculo como herramienta de diálogo y creación de grupo.
- ✗ La escucha y la expresión afectiva.
- ✗ Las prácticas restaurativas dirigidas a tratar pequeños conflictos.
- ✗ La ventana de la responsabilidad y el proceso justo.
- ✗ El tratamiento de conflictos más graves.
- ✗ Cómo integrar las prácticas restaurativas en el plan de convivencia.
- ✗ La autoestima
- ✗ La gestión de las emociones y de los sentimientos
- ✗ La empatía



¿Cómo planteamos el **trabajo**?

Los contenidos y las estrategias restaurativas se plantean de manera práctica y vivencial, con el fin de comprender y asumir la actitud restaurativa y conseguir que inspire la forma de relacionarse en el centro, y al mismo tiempo facilite el desarrollo de las habilidades de regulación del propio comportamiento y las relaciones con los y las demás.

Implicación de la comunidad

Para conseguir que toda la comunidad se implique y entienda desarrollamos dos propuestas:

Reuniones iniciales del curso

Todas las aulas incorporan en la reunión de inicio de curso una presentación explicitando

- ✘ ¿Cuál es la labor educativa que incentivamos relacionadas con el clima de convivencia?
- ✘ ¿Qué estrategias ofrecemos a nuestro alumnado para enseñarles cómo resolver “positivamente” los conflictos?
- ✘ ¿Cómo trabajar colaborativamente con la familia?

Taller práctico

En él ponemos en práctica cada una de las estrategias restaurativas y entablamos un diálogo (mediante la estructura del círculo) sobre la forma en que es posible trabajar conjuntamente familia y escuela.



Proyecto de implementación en el centro

Llegado este momento cada centro elige su camino, y planteamos relacionar la propuesta con algún proyecto que el centro esté desarrollando (aulas hermanas, creando comunidad, tutoría entre iguales, mediación, trabajo cooperativo...) con el objetivo de aportar sumando esfuerzos y no creando nuevas estructuras / dinámicas.



Conclusión

Una vez terminado el primer momento del plan, cuya duración hemos desarrollado en dos cursos escolares (el primero centrado en la formación del profesorado y el segundo en la difusión entre familias y entorno), constatamos la necesidad de:

- Difundir las evidencias recogidas que suponen el día a día (mostrar mediante la presentación de situaciones reales el cambio que se está produciendo).
- Organizar una estructura colaborativa de observación entre iguales, que permita avanzar en la mayor adecuación de las estrategias utilizadas.
- Asegurar la continuidad relacionando el proyecto con el trabajo de la comisión de convivencia e incluyendo su seguimiento y mejorar como un objetivo del Plan Anual.
- Proporcionar a los nuevos miembros de la comunidad educativa la formación/información imprescindible y el acompañamiento necesario para que se sientan *seguros*.

- Establecer criterios e indicadores de evaluación que permita validar el plan, y si fuera necesario reorientar alguno de sus actuaciones.



Experiencias

Experiencia 1. **Las prácticas restaurativas en el CEIP Gabriel Vallseca: creando comunidad**

M^a Asunción Gallardo Bonet
CEIP Gabriel Vallseca
Palma de Mallorca



M^a Asunción Gallardo Bonet. Directora del CEIP Gabriel Vallseca de Palma de Mallorca desde el año 2005. Formadora de formadores en Gestión de la convivencia y miembro de la “Associació de Pràctica i Justícia Restaurativa” de Baleares.

Contacto: asungallardobonet@gmail.com

Resumen

La creación de vínculos, la participación responsable, y la capacidad de afrontar el conflicto reparando el daño infligido y reforzando los lazos, son las estrategias para la mejora del contexto personal, escolar, familiar y de barrio.

Palabras clave

Prácticas restaurativas, vínculos, comunidad, participación, reparación, círculos.



Introducción

El Colegio Público Gabriel Vallseca, en el que se desarrolla el Proyecto, es un centro de educación infantil y primaria situado en el barrio de Son Gotleu en Palma de Mallorca.

¿Cuál es la función del Ceip Gabriel Vallseca en un contexto como el de Son Gotleu? Son Gotleu es una zona caracterizada por una serie de elementos que dificultan el proceso educativo del alumnado: desarraigo, inmigración, desestructuración familiar, falta de cohesión social, degradación urbanística, inseguridad, nivel educativo muy bajo y situaciones graves de riesgo de exclusión social. A pesar de los esfuerzos que las diferentes entidades llevan a cabo desde hace 10 años, la situación no ha cambiado de manera perceptible en el barrio. Actualmente la población escolar del CEIP Gabriel Vallseca está formada por 444 alumnos y alumnas de los cuales alrededor de un 80% son inmigrantes.

Dentro de este contexto no podemos limitarnos a diseñar proyectos sólo de eficacia pedagógica, sino que es necesario tener muy en cuenta la eficacia social y el impacto de éstos, para aportar valores básicos y capacidad de cambio.

Esto implica, por tanto, entender nuestro centro como el espacio más normalizador y socializador que vivirán los primeros años la mayoría de nuestros alumnos, alumnas y sus familias. De ahí la importancia del papel que nuestro centro, como agente educativo, quiere jugar. Esto significa desarrollar estrategias de convivencia para crear ciudadanas y ciudadanos en un contexto en que la convivencia es complicada. La coexistencia necesita trabajar los afectos que son claves, no nos podemos limitar a actuar sólo desde la norma. Trabajar desde el afecto es mucho más eficaz y conforma conductas prosociales.

Queremos promover la idea de comunidad, educar niños y niñas que sean capaces de mejorar su contexto personal, escolar, familiar y de barrio,

que puedan gestionar de manera positiva la frustración y a pesar de todo, hacer de ello una oportunidad para seguir creciendo. La mejora del éxito comunitario es clave.

Es en este contexto donde cobran toda su potencialidad las Prácticas Restaurativas, que se llevan a cabo en el centro desde el año 2012.

Las prácticas restaurativas

El principal objetivo que nos planteamos es el de crear comunidad, entendiendo este concepto como la creación de vínculos, el mantenimiento y reparación de las relaciones, la participación responsable y la capacidad de afrontar el conflicto reparando el daño infligido y reforzando los lazos.

Estos objetivos se abordan mediante un repertorio de prácticas restaurativas como son:

- ✘ la realización de dinámicas de escucha activa
- ✘ la utilización de la ruta de la expresión afectiva
- ✘ el uso del diálogo restaurativo
- ✘ la práctica diaria de círculos en el aula
- ✘ la celebración de reuniones formales en caso de conflicto grave
- ✘ la utilización de los círculos en todas las reuniones de familias del centro

La creación de comunidad mediante la celebración diaria de círculos fomenta un clima relacional muy positivo y contribuye al buen funcionamiento de los grupos, más aún, cuando los niños y las niñas que los forman aprenden y trabajan conjuntamente.

Los círculos

La práctica del círculo es sencilla: alumnas y alumnos se sientan en un círculo y la persona facilitadora lanza una pregunta. Se cumplen una serie de normas, hay un objeto que se va pasando de mano en mano y solo puede hablar quien lo tiene, mientras el resto escucha con atención y respeto. En caso de que el alumno o alumna no se

encuentre preparado para hablar al recibir el objeto, puede pasarlo a la siguiente persona y participar más tarde.

Los tipos de círculos que se realizan son:

- ✘ de entrada
- ✘ de salida
- ✘ de diálogo
- ✘ proactivos
- ✘ de evaluación
- ✘ de conocimiento
- ✘ de resolución de pequeños conflictos.

Esta práctica se lleva a cabo diariamente desde educación infantil hasta 6º de primaria. El tipo de preguntas que lanza el facilitador se adaptan a los intereses y a las capacidades del alumnado y al objetivo principal que nos planteemos con el círculo.

El tipo de preguntas se podría clasificar en aquellas referidas a:

- ✘ expectativas
- ✘ deseos
- ✘ habilidades
- ✘ sentimientos y emociones
- ✘ aspectos a mejorar
- ✘ reconocimiento
- ✘ comportamiento
- ✘ preferencias y gustos
- ✘ evaluación
- ✘ aprendizajes
- ✘ convivencia
- ✘ responsabilidad
- ✘ compromiso.



Así, por ejemplo, en educación infantil preguntas adecuadas serían ¿Cuál es tu color preferido? o ¿Cómo te sientes hoy? con las que los niños y las niñas se van dando cuenta de qué cosas tienen en común y se van conociendo y creando vínculos.

La expresión afectiva

La utilización de la ruta de la expresión afectiva nos permite transmitir a la otra persona de manera objetiva, nunca utilizando imperativos o juicios, cómo nos sentimos, qué necesitamos y realizar una petición de manera asertiva.

El diálogo restaurativo

El diálogo restaurativo se utiliza siempre que se da un conflicto e iniciamos su práctica en educación infantil ayudados por la maestra en el Rincón boca-oreja, donde se expresa por turnos qué ha pasado, cuáles son los sentimientos de las personas en conflicto en ese momento y qué necesitan. A lo largo de la primaria, la práctica del diálogo restaurativo se va haciendo más compleja ya que reflexionan entonces también sobre a quién y cómo ha afectado, en qué estaban pensando cuando ha sucedido, qué piensan ahora de lo que ha pasado y cuál es la mejor manera de reparar el daño causado.

Esta manera de actuar rompe con el esquema de tipo punitivo (falta-castigo) como único procedimiento en el manejo de las situaciones de conflicto y abre un enfoque que facilita que los niños y las niñas aprendan de las situaciones de

conflicto y de los problemas a través de asumir responsabilidades y reparar los daños causados, haciendo que todas las personas involucradas sean atendidas (la víctima y quien ha ofendido) para que se reparen y refuercen los vínculos de la comunidad.

El diálogo restaurativo

La celebración de reuniones formales se da en casos excepcionales en los que ha habido un conflicto grave; se utilizan las mismas preguntas, pero implica la realización de un pre-círculo con cada participante, el círculo en sí y un post-círculo evaluativo.

Conclusiones

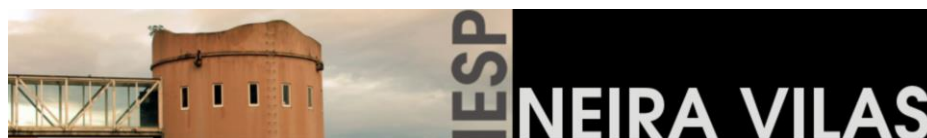
Las conclusiones de la aplicación de las prácticas restaurativas son muy positivas; además de una disminución muy elevada de las conductas contrarias a la convivencia, se da una clara mejora del clima de centro. La capacidad y la autonomía de las alumnas y los alumnos a la hora de resolver sus propios conflictos y el sentimiento de pertenencia a la comunidad, resultan factores claves en la prevención y la provención del conflicto.



Experiencia 2. **Las prácticas restaurativas en el IES Neira Vilas**

Lourdes Otero Rodríguez

**IES Neira Vilas
Oleiros, A Coruña**



Orientadora en IES Plurilingüe Xosé Neira Vilas en el Concello de Oleiros (A Coruña). Su experiencia profesional comienza en el curso 1996/97. Desde entonces ha trabajado en varios centros educativos, siendo en el IES Isidro Parga Pondal de Carballo (A Coruña) donde empieza a trabajar en temas de convivencia. Ha coordinado un proyecto ARCE del MECD en colaboración con otros centros educativos de España. Participa en el proyecto colaborativo OrientalGUALES con otras orientadoras y orientadores de España. Es coautora del blog <http://orientapas.blogspot.com.es/>.

Contacto: otero@edu.xunta.es

Twitter: @analilioterero

Resumen

En esta experiencia se describen nuestros comienzos en las Prácticas Restaurativas, cómo las hemos aplicado en nuestro centro, dificultades con las que nos hemos encontrado y algunas situaciones en las que las hemos puesto en práctica. Los círculos permiten un enfoque proactivo y una intervención sistémica, pero también implican tiempo de preparación y requieren reestructurar horarios.

Palabras clave

Círculos restaurativos, círculos de diálogo, enfoque proactivo, enfoque reactivo, intervención sistémica, prevención.

¿Cómo fueron nuestros comienzos?

Una de las señas de identidad que caracteriza a nuestro centro es la formación de estructuras que promuevan una cultura de paz y diálogo.

En Galicia existe una red de centros con servicios de convivencia y mediación que cada año organiza Encuentros para recibir formación e intercambiar experiencias de buenas prácticas. En las jornadas de abril de 2014 Vicenç Rul-lan nos dio a conocer una herramienta más para la resolución de conflictos: los círculos restaurativos.

Esto fue algo nuevo para quienes asistimos. En el centro, teníamos creada la mediación, como estructura asentada de varios años, y descubrimos que con los círculos restaurativos se podría dar un paso más allá en la gestión de la convivencia.

En aquel momento teníamos un grupo de 2º de

ESO con problemas conductuales que llevaban a expulsiones frecuentes. La situación era idónea para hacer una intervención grupal usando los círculos restaurativos.

No puedo decir que hubiese una mejora significativa en el comportamiento del grupo, ya estábamos muy a finales de curso, pero sí logramos que algunas alumnas y alumnos expresasen de un modo abierto todo lo que producía malestar, cómo les afectaba y cómo se podría mejorar la situación. Por lo menos, había servido para que reflexionasen sobre el tipo de relaciones que habían construido entre ellas y ellos a lo largo de su escolaridad, ya desde la etapa de Infantil y cómo eran de sanas.

Con esta experiencia, comprobamos el potencial de esta nueva herramienta y decidimos intentar incluirla en la filosofía del centro.



Nuestro Instituto: un centro restaurativo

A los Encuentros en Santiago sólo habíamos asistido tres profesores. Parece lógico, por tanto, que, si nuestra idea era hacer de nuestro Instituto, un centro restaurativo, necesitábamos formación para el profesorado.

En el curso 2015-16, nos pusimos en contacto con Vicenç Rul-lan para que nos formara en las Prácticas Restaurativas. Previamente se había comentado en el Claustro, nuestro plan de trabajo. Al mismo tiempo, también quisimos hacer partícipe, de nuestra hoja de ruta al Ayuntamiento de Oleiros (A Coruña), al que pertenece nuestro

centro, con el objetivo de crear una red más amplia y que se extendiese a otras instituciones del municipio.

En abril de 2015, se realizó la primera jornada de formación. El interés y participación fueron muy positivos, asistiendo casi la mitad del claustro (12 docentes) y cuatro educadores sociales del ayuntamiento.

De los 12 docentes que nos formamos, al menos 5 seguimos utilizando los círculos restaurativos en nuestra docencia.

En Mayo del curso siguiente, con la idea de consolidar lo aprendido y formar a nuevo profesorado, organizamos unas segundas jornadas

con Jean Schmitz, del *International Institute for Restorative Practices*. Participamos 10 docentes del Instituto, 6 de otros centros de la zona y una abogada y mediadora familiar. [Aquí](#) se puede consultar la reseña de las jornadas.

Se podría concluir, que después de estas formaciones, quizás no hemos conseguido que nuestro centro fuese todo lo restaurativo que nos proponíamos de partida, pero sí constatamos que se han producido pequeños avances, unas veces, porque son algunos colegas quienes solicitan ayuda al equipo de convivencia y mediación para hacer círculos restaurativos, y otras, porque son las alumnos y alumnos quienes, implícita o explícitamente, piden realizar círculos.



Los alumnos como facilitadores de círculos restaurativos

Partiendo del enfoque de que los equipos de ayuda son poderosas estructuras que forman parte de la solución a problemas de convivencia, ¿por qué no formar al alumnado como protagonista activo en la gestión de éstos, de la misma manera que lo son en los procesos de mediación?

En diciembre del curso 2016-17, dado que en el centro ya contábamos con una amplia red de mediadores, nos pareció factible intentar que el alumnado mediador fuera, también, facilitador de círculos. Para impartir esta formación, vino Ferran Erra Mas, presidente de la Associació Catalana de Pràctiques Restauratives y miembro de la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA) de la Generalitat de Catalunya. [Aquí](#) podéis consultar una breve reseña de la formación recibida por los alumnos mediadores.

Círculos Restaurativos vs Procesos de Mediación

Si entendemos por enfoque reactivo, intervenir una vez que ha surgido alguna dificultad o fricción, sin duda los círculos restaurativos permiten actuar sobre más individuos, a diferencia de la mediación que se hace entre pares. Abren la posibilidad de que participen más personas que se ven afectadas por una misma situación problemática.

Quienes llevamos trabajando algunos años en mediación, nos hemos dado cuenta, que muchos de los problemas de convivencia que surgen en los centros educativos se dan en contextos de aula que afectan a más de dos personas. La metodología de los círculos restaurativos nos da la posibilidad de tratar estos problemas, dando voz, a cada persona del grupo para que manifieste sus opiniones, sentimientos, necesidades, tal y como ocurre en los procesos de mediación, teniendo un espacio y tiempo para sentirse escuchadas, sin sentirse juzgadas.

El enfoque proactivo implica actuar desde un punto de vista preventivo. Supone establecer y fortalecer relaciones afectivas sanas, crear comunidad en las aulas. Tal vez la denominación más correcta sería la de “*círculos de diálogo*” en vez de “*círculos restaurativos*”.

A modo de conclusión, **los círculos permiten una intervención más sistémica**, pudiendo mejorar situaciones problemáticas que con frecuencia surgen de una dinámica relacional y que a veces es más que dos partes en conflicto que se presupone en los procesos de mediación.

Dificultades con las que nos fuimos encontrando

El proceso de preparación de un círculo restaurativo (no así en los de diálogo) implica tiempo, sobre todo cuando responden a situaciones que crean conflictos dentro de un grupo.

Casi siempre **requiere reestructurar horarios**. Los escasos 50 minutos de clase no es tiempo suficiente cuando necesitas fomentar la participación y autoconfianza y que todos los miembros se sientan en el mismo plano de igualdad.

Como comentaba anteriormente, aunque nuestra ilusión era que los círculos restaurativos se convirtiesen en una herramienta de centro, todavía estamos no lejos de conseguirlo, pero sí a medio camino. Esa cultura de las PR no está instaurada en nuestro centro. Son varios los motivos que considero:

- ✘ Las cosas serían distintas si hubiese un **apoyo institucional**. A pesar de que ponemos nuestro granito para que las PR se hagan visibles para la Administración Educativa, como así se recogen tanto en la memoria anual de convivencia, como en los documentos que nuestra Consellería nos pide, para solicitar los contratos-programa, **no va más allá de una cierta curiosidad** a algo que acaban de escuchar por primera vez.

- ✘ Personalmente, aprovecho cualquier ocasión, para **difundirlas a través de redes sociales, en comunidades virtuales de orientadores y en grupos de mensajería privados profesionales.** Las respuestas o reacciones de mis colegas profesionales, aunque de inicio es de desconocimiento, sí se aprecia más interés quizás por nuestro perfil profesional.
- ✘ A nivel interno en nuestro Instituto, aunque somos un grupo de docentes que las estamos poniendo en práctica, **no forma parte de un protocolo de actuación.** No tenemos definido un procedimiento consensuado y aprobado por el claustro.

Algunas situaciones en las que hemos utilizado los Círculos Restaurativos y de Diálogo

Un grupo de 2º de la ESO en la que tenemos escolarizado un alumno con TDAH.

Su comportamiento ha llevado a unas relaciones muy polarizadas dentro del aula. La clase estaba muy dividida entre un grupo que exigía un ambiente de calma y tranquilidad para poder seguir las explicaciones de la clase (las chicas de la clase) y otro grupo que estaba reforzando los comportamientos inadecuados del alumno. Como

preparación del círculo, mi compañero del equipo de convivencia les había pedido que de forma anónima contasen por escrito cómo les estaba afectando a su rendimiento académico. Se les había anticipado que se iba a hacer un círculo restaurativo, en el que estaríamos la tutora, el dinamizador de la convivencia y profesor del grupo y yo, como orientadora. En el transcurso del círculo, todas las personas del grupo en mayor o menor medida, fueron exponiendo su percepción, y a veces, sintiéndose responsables de lo que en clase sucedía y cómo se podría corregir esa situación. Nuestro papel como personas facilitadoras, estuvo centrado en que todo el alumnado participante sintiesen el círculo como un lugar seguro para manifestarse abiertamente y también en cómo el resto del grupo podía colaborar para que el alumno con TDAH pudiese controlar su conducta. Ya ha pasado un tiempo y, desde entonces, la situación se ha desactivado, o por lo menos las quejas no llegan a la dirección, como sucedía antes.

Círculos de diálogo en la materia de Valores éticos.

El curso pasado he tenido la oportunidad de responsabilizarme de esta materia. Los círculos, como metodología, han estado muy presentes a lo largo del curso.



Algunas de las preguntas de las que he echado mano para estos círculos son:

1. Comenta alguna cosa que hizo alguien en clase y que tú agradeciste.
 2. Describe alguna situación que te hizo llorar con la risa.
 3. Dinos el título de algún libro que hayas leído y que no has podido dejar de leerlo hasta llegar al final porque te ha gustado mucho.
- Dinos algo de lo que te has sentido orgullos recientemente.
 - Explica alguna situación que haya sido muy difícil para ti.

- ¿A quién felicitarías por algo que haya hecho bien este fin de semana?
- ¿Cuál es el lugar preferido del Instituto, además de la cafetería?
- ¿Cuál es el mejor recuerdo que tienes de la etapa de Primaria?
- ¿Cuál fue la cosa más triste que recuerdas del Instituto?
- ¿Qué momento del día estás esperando con más ilusión?



Experiencia 3. **Las prácticas restaurativas en el IES Miguel Catalán**

Cristina Castillo Siles, María Jesús Lara Gómez y Juan de Vicente Abad

**IES Miguel Catalán
Madrid**



Cristina Castillo Siles. Integradora Social del IES Miguel Catalán. Realiza formaciones y asesoramiento a la Comunidad Educativa sobre Convivencia y Resolución de Conflictos, con una filosofía restaurativa.

María Jesús Lara Gómez. Profesora de Pedagogía inclusiva del IES Miguel Catalán. Coordinadora de los círculos de convivencia de 1º de ESO. Coordinadora del programa TEAM del centro (Inclusión y Autismo).

Juan de Vicente Abad Orientador y profesor del IES Miguel Catalán. Experto en resolución de conflictos, interculturalidad y convivencia escolar. Reconocido como el Docente más Innovador de España (2016). Miembro de Convives.

Resumen

La creación de vínculos, la participación responsable, y la capacidad de afrontar el conflicto reparando el daño infligido y reforzando los lazos, son las estrategias para la mejora del contexto personal, escolar, familiar y de barrio.

Palabras clave

Prácticas restaurativas, vínculos, comunidad, participación, reparación, círculos.

Introducción

El instituto Miguel Catalán forma parte de un conjunto numeroso de centros que se plantea la convivencia como un eje fundamental de su trabajo. Durante muchos años hemos experimentado los beneficios de promover reflexiones morales con el alumnado en torno a las normas, de establecer equipos cuya función es observar de forma permanente la calidad de la convivencia en las aulas para evitar relaciones de trato malo, de resolver conflictos mediante técnicas basadas en el diálogo o de promover el aprendizaje de competencias socioemocionales entre el alumnado.

A continuación, queremos destacar tres descubrimientos que hemos realizado en relación a la justicia restaurativa y el conocimiento de las prácticas restaurativas a lo largo de estos últimos años y cómo eso ha mejorado nuestra forma de trabajar la convivencia.

La lógica restaurativa

Sabíamos que si queríamos resolver conflictos de forma eficaz necesitábamos tener espacios para hablar con las personas implicadas. Ahora comprendemos de una manera más profunda que el foco de una intervención restaurativa no se centra tanto en el incumplimiento de ninguna norma, es decir no intervenimos necesariamente porque se haya incumplido una norma más o menos básica, sino que intervenimos porque se ha causado un daño y ese daño debe ser reparado. Así mismo, nos damos cuenta de que el daño causado no solo es entre las personas que tienen el conflicto, como solíamos pensar antes, si no que cualquier persona afectada debe estar presente en la solución del problema, porque queremos que sea tenida en cuenta. Son las propias afectadas quienes proponen a las personas que van a formar parte del círculo.

La lógica restaurativa no solo nos deja más claro la motivación y la finalidad, nos indica asimismo

cómo es el camino, es decir, como facilitar este proceso. Y a este respecto hemos aprendido que las soluciones eficaces deben surgir de todas las personas implicadas y que nuestro rol es de facilitación.

La comunidad como protagonista

El trabajo realizado mediante mediaciones nos ha resultado realmente útil para gestionar conflictos; sin embargo, ahora hemos ampliado el foco a otro tipo de intervenciones igualmente restaurativas que nos da una visión más comunitaria. La mayor parte de los conflictos sobre los que intervenimos se producen en un contexto abierto y público, en el que las personas que disputan están rodeadas de otras que les ven, censuran, animan o ignoran.

Por ejemplo, este curso hemos utilizado un círculo restaurativo para abordar un conflicto grave entre dos alumnos de 1º de la ESO (uno de ellos con el síndrome de Asperger), que se inició en 3º de primaria. Las familias interpusieron denuncias y aun así conseguimos que participaran en un círculo en el que contamos con la asistencia de las familias afectadas, las tutoras de los alumnos, la profesora de apoyo, la integradora social, el director del centro y una madre de otro alumno Asperger. Hacer partícipe a toda la comunidad fue un elemento clave para encontrar una solución eficaz y reparadora.

La importancia de la prevención

Un centro que funciona de forma eficaz en convivencia destina cerca del 80% de su energía a prevenir conflictos y el resto a intervenir cuando han surgido. En la actualidad hemos aprendido y practicamos de forma sistemática los círculos restaurativos preventivos en las diferentes clases de la ESO y FPB.

Nos colocamos en círculo de sillas y planteamos a todas las personas que participan las normas básicas: solo puede hablar quien tenga el objeto de hablar (solemos utilizar un cerebro de plástico),

excepto las personas que facilitan que pueden hacerlo cuando lo ven necesario, la segunda norma es que se puede expresar lo que se desee, pero con respeto.



El círculo



El objeto de la palabra

Solemos hacer rondas de participación para que todo el mundo tenga oportunidad de expresarse.

Las preguntas que solemos utilizar son: ¿Cómo te sientes en la clase? o ¿Qué necesitas de los demás para dar lo mejor de ti mismo? En función de las respuestas les ayudamos a concretar o matizar lo que quieren expresar. Aprovechamos para enseñarles a expresarse en primera persona y a formular necesidades claras y de forma sencilla y si es posible de forma directa a los destinatarios, también para comprobar si son capaces de comprender las emociones de las demás personas del círculo.

El papel de las personas que facilitan los círculos debe ser exactamente de facilitación, acompañando sin juzgar las diferentes intervenciones, practicando escucha activa al tiempo que ayudando a concretar y clarificar.

Mostrar interés por cómo está cada persona y qué necesita son cuestiones básicas que refuerzan la calidad de las relaciones y hacen de la escuela un lugar apreciado por las personas que la habitan. El alumnado y el profesorado trabaja mucho mejor si se siente tenido en cuenta y siente que importa a los demás; cuanto se consigue esto es mucho más fácil convivir y resolver los conflictos que van surgiendo.

Experiencia 4. **Las prácticas restaurativas aplicadas a la educación especial**

Pilar Carrasco, Rosario Galera, Mari Carmen Cañas y Tania Ferrer

Centro de Educación Especial Mater Misericordiae

Palma de Mallorca



Tania Ferrer Gelabert



Rosario Galera Avilés



Mari Carmen Cañas Sánchez



Pilar Carrasco Martínez

Profesoras de educación especial con una experiencia de entre 17 y 20 años.

Contacto: capdestudis@orgmater.org

Resumen

En Mater Misericordiae, centro de Educación Especial, hemos descubierto en la aplicación de las prácticas restaurativas en el aula, una herramienta valiosísima para ayudar al grupo a cohesionarse, conocerse, respetarse y aprender a resolver los conflictos de manera constructiva, pidiendo ayuda a la maestra o el maestro.

Palabras clave

Prácticas restaurativas, círculo, conflicto, educación especial, grupo.

Convives 21. PRÁCTICAS RESTAURATIVAS Y CONVIVENCIA. Marzo 2018.

Los inicios

“El círculo es una idea básica en las prácticas, refuerza la idea de comunidad, y no jerarquiza. Nos sentamos todos en círculo. Hay un objeto que se va pasando. Sólo tiene la palabra aquel que lo tiene. Los que no lo tienen escuchan con respeto. Obliga a intervenir a personas que habitualmente no lo hacen. Con él se fomentan la igualdad, la responsabilidad, las relaciones, la empatía, la seguridad, la autoconfianza; permite compartir experiencias y es una rutina que ayuda a dar estructura.”

Picornell, B. (2014).

Las prácticas restaurativas son un método alternativo para trabajar el conflicto, tanto a nivel de prevención como de resolución del mismo.

Somos profesoras de un centro de educación especial en el que siempre hemos trabajado las normas de convivencia teniendo en cuenta que los desajustes de conducta se contextualizan en el campo de la discapacidad intelectual.

Desde el curso 2008-09, empezamos a recibir en nuestro colegio alumnos y alumnas con comportamientos disruptivos, pero con un nivel cognitivo muy cercano a la normalidad.

Desde ese momento, vimos la necesidad de formarnos para atender las necesidades de esta nueva población, dado que las estrategias que teníamos hasta el momento nos eran ya insuficientes.

En el curso 2013-14, en el mes de septiembre, el claustro recibió una formación en prácticas restaurativas impartida por Vicenç Rul-lan, muy reveladora y provechosa para nosotras, pues nos permitió vislumbrar la manera de poder

gestionar de manera preventiva un clima escolar complicado y los conflictos que se generaban a diario, afectando seriamente la convivencia en nuestro centro.

Durante los primeros meses del curso, nos pusimos en contacto con este experto y le solicitamos que visitara Mater Misericordiae con el objeto de poder observar y conocer nuestra realidad de forma directa y ayudarnos a iniciar el proyecto de prácticas restaurativas.

En esos momentos, no teníamos constancia de su aplicación en ningún otro centro de educación especial y requeríamos orientación para definir un enfoque.

En las primeras visitas, se realizaron algunos círculos (una de las herramientas de las prácticas restaurativas para trabajar la PREVENCIÓN DE CONFLICTOS) con el alumnado de una de las aulas en las que íbamos a implantar la experiencia. Las tutoras participaban de forma activa.

“De pasar de “el que la hace la paga” a “el que la hace asume sus responsabilidades, reconoce las consecuencias de sus actos y juntos trabajamos para que las relaciones sean mejores”.

Marqués, S. (2017).

Nos reconfortó comprobar que al igual que nosotras, se reconoció la dificultad de trabajar con este alumnado y estuvimos de acuerdo en la necesidad de crear una línea particular, teniendo siempre en cuenta el respeto a los principios de esta práctica, pero adaptándola a las necesidades de cada uno de los alumnos y las alumnas (dificultades de expresión y comprensión, deficiencias sensoriales...). Durante este período inicial se produjo algún conflicto entre iguales y se puso en práctica una sesión de mediación con un excelente resultado.

La implementación de las PR en el Mater

Posteriormente, se pone definitivamente en marcha el proyecto en tres de las aulas del centro, en la etapa de Básica II (alumnado con edades comprendidas entre los 12 y 16 años).

En este año, a lo largo del segundo trimestre, redactamos el proyecto adaptado a las circunstancias y características de nuestro grupo y se lleva a cabo con aproximadamente 15 chicos y chicas. La actividad se realizaba a diario, siempre después del momento del patio y con la práctica sistemática observamos que además de respetar lo esencial (participación voluntaria, escucha activa...) era necesario que la persona adulta, en algunas ocasiones, interviniera para guiar el proceso.

En la actualidad, con la experiencia acumulada de cuatro cursos seguidos trabajando sistemáticamente las prácticas restaurativas con el objetivo de crear comunidad y evitar conflictos, podemos decir que el elemento clave que difiere de círculos desarrollados habitualmente en otros contextos es precisamente la necesidad de intervención y apoyo en la expresión de los sentimientos, dirigiendo la reflexión en función del objetivo final. Este acompañamiento de la persona adulta es importante porque el nivel de madurez del alumnado lo exige ya que probablemente no alcanzará el objetivo a trabajar si no es dirigido y acompañado.

Normalmente, la elección de las preguntas para los círculos ha obedecido a necesidades que han surgido en el día a día con alguno de los alumnos y alumnas, lo cual ha permitido trabajar y reconducir situaciones determinadas. Por ejemplo: si detectamos que hay alguno de los chicos o chicas que está desanimado, triste, aislado del resto, proponemos estratégicamente

responder a la indicación: "Di alguna cualidad positiva del compañero o compañera que tienes a tu derecha". Así, el afectado o afectada, recibe mensajes positivos reforzadores de su autoestima.

Lo que nos aportan las PR

A lo largo de estos últimos años la práctica sistemática de esta actividad nos ha permitido comprobar que ha cohesionado mucho el grupo. Consecuentemente, el número de conflictos entre iguales ha disminuido considerablemente y además el alumnado nuevo que se incorpora al grupo encuentra un sistema comunitario en el que se encuentran cómodo y bien acogido.

Otro de los beneficios de estas prácticas es que el alumnado interioriza tanto las normas de convivencia inculcadas que las generalizan más allá del contexto del círculo. De hecho, hacen amistad y tienen encuentros fuera del colegio.

Entre las bondades de esta actividad observamos también que se da oportunidad a todos y todas para expresarse, ser escuchados y tener su momento de protagonismo: todos y todas somos iguales. De hecho, hemos comprobado que el alumnado muy reservado e introvertido ha evolucionado en este contexto, al igual que el resto de sus compañeros y compañeras han aprendido a esperar su tiempo de respuesta. Es una cuestión de respeto.

Las prácticas restaurativas permiten al profesorado tener acceso a información sobre el alumnado que probablemente de otra manera por vías formales o burocráticas no tendrían. Los alumnos y alumnas, al sentirse cómodos, en igualdad de condiciones, con las profesoras participando al mismo nivel, se abren y cuentan detalles sobre sí mismos: esto ayuda a conocer, a obtener información sobre sus necesidades, miedos, proyectos de futuro, sueños...



Otro de los ejemplos que pueden aportar luz a la incorporación de las prácticas restaurativas en la dinámica de las aulas de educación especial es el siguiente:

En la realización de uno de los círculos y ante la pregunta o consigna “di una cualidad positiva tuya”, inicialmente las aportaciones del grupo no son muy significativas, pero llama la atención un alumno en concreto (le llamaremos “X”). Las profesoras detectan en él tristeza y su incapacidad para observar en sí mismo algo bueno.

Una de las profesionales interviene guiando el razonamiento de X hacia la búsqueda de alguna actividad escolar en la que destaque o se desenvuelva bien, ya que por sí solo no puede llegar a verlo. Finalmente, llega a reconocer que es bueno en el taller de cocina.

Simultáneamente, cuando se llega a esa conclusión, un alumno del grupo levanta la mano para aportar que él sí ve cualidades positivas en su compañero, por lo que el afectado sale doblemente reforzado de la sesión.

Una vez finalizado el círculo, se hace la siguiente valoración:

- Ha habido un compañero que ha visto algo positivo en X. Él, ese día y en ese momento concreto, no podía hacerlo.
- Se pide a X que enumere buenas cualidades de alguno de sus compañeros (damos y recibimos).
- Se pide al resto del grupo que levante la mano el que pueda decir más aspectos positivos de X.
- Todo ello concluye en un notable cambio de actitud en el momento de finalizar la sesión.

Conclusiones

En resumen, recomendamos la aplicación de las prácticas restaurativas en centros de educación especial porque:

- Ayudan a crear comunidad y sentimiento de grupo, a construir.
- Permiten reconducir situaciones potencialmente conflictivas.
- La conflictividad disminuye.

- Si el conflicto se da, el alumnado entra en la dinámica del círculo restaurativo sin rechazo, porque sabe que es una mediación y no una recriminación.
- No contemplamos nunca el castigo, con el cual, el alumnado no aprende nada y, además, no solucionamos el conflicto.
- Los efectos de su aplicación se observan también fuera del ámbito escolar.
- Todas las personas participantes están en igualdad de condiciones: se respetan sus derechos.
- Aporta información muy significativa sobre los alumnos, que probablemente de otro modo no conoceríamos.

Bibliografía

Picornell, B. (2014). Resolució de conflictes. Vicenç Rul.lan: la justícia restaurativa redueix la reincidència en els conflictes. Ara Balears.

Marqués, S. (2017). Prácticas restaurativas: Cuando la escuela cuida de sí misma. El diario de la educación.

Experiencia 5. **La práctica restaurativa en los centros de protección de infancia y adolescencia**

Lola Montejo Cunilleras y Ferran Erra Mas
Associació Catalana de Pràctica Restaurativa



Lola Montejo Cunilleras

Mediadora y trabajadora social. Máster en Resolución de Conflictos (Universitat Ramon Llull). Postgrado en Mediación Familiar. Formada en Prácticas Restaurativas por el Instituto Latinoamericano de Prácticas Restaurativas. Desde 2015 participa como facilitadora en prácticas restaurativas en diferentes centros de acogida (CRAE y CREI) de la Direcció General d'Atenció a la Infància (DGAIA) de la Generalitat de Catalunya y en otros ámbitos. Miembro de la Asociación Catalana de Prácticas Restaurativas.



Ferran Erra Mas

Maestro y educador social. Formado en Comunicación no violenta y en Prácticas Restaurativas (Bolivia-Perú. 2008-2012). Educador en Centros de Protección a la Infancia y Adolescencia, y actualmente en el Equipo de Menores Inimputables de 14 años. Participa como facilitador de Prácticas Restaurativas en los Centros de protección de la Direcció General d'Atenció a la Infància i Adolescència (DGAIA) de la Generalitat de Catalunya y en otros ámbitos. Miembro de la Asociación Catalana de Prácticas Restaurativas.

Resumen

La formación en prácticas restaurativas del equipo de personas que atienden, a diario, a niños, niñas y jóvenes en los Centros Residenciales de Atención Educativa (CRAE) busca reforzar su programa y la buena labor que desempeñan en relación a la prevención de una buena convivencia, de establecer unas buenas relaciones entre el grupo de personas que conviven en el hogar y de encarar los malentendidos o conflictos que puedan surgir entre las personas del grupo.

Palabras clave

Centros residenciales de atención educativa, convivencia, prácticas restaurativas, enfoque restaurativo, coresponsabilización, escucha

"La gente tiene en sus casas cocinas, porque tiene la necesidad de alimentarse, de nutrirse. La gente no espera a que el hambre aparezca para construir una cocina. Entonces por qué esperar a que los conflictos surjan para construir un espacio de diálogo donde las personas sean escuchadas, si ser escuchado es, como la alimentación, una necesidad de todo ser humano".

Dominique Barter

Introducción

En Catalunya, la Direcció General d'Atenció a la Infància i Adolescència (DGAIA) de la Generalitat, acoge y tutela a las personas menores de edad que por las circunstancias que sea, se encuentran en situación de desamparo, riesgo o maltrato. Mientras dura la situación que impide que un niño, niña o adolescente conviva en un núcleo familiar, se les ofrece un sitio donde vivir y se los atiende en Centros Residenciales de Atención Educativa (CRAE), hasta la mayoría de edad, si hace falta.

Los centros residenciales, además de ser unos centros socioeducativos en los que encuentran un lugar donde poder crecer y desarrollarse en unos espacios de aprendizaje y contención, también es un lugar de convivencia, donde educadores y educadoras, niños, niñas y jóvenes viven y conviven cotidianamente, y donde emergen, como en cualquier otro espacio, situaciones que pueden y deben ser tratadas desde el diálogo y la participación, involucrando a todos los miembros, incluidas sus familias y la comunidad donde participan.

Prácticas restaurativas

Entendemos por prácticas restaurativas aquellas acciones encaminadas a reforzar las relaciones entre las personas y a tratar las tensiones y los

conflictos a través de la reparación del daño causado, como una forma de construir comunidad. Es por esto, que creemos que las prácticas restaurativas pueden ser un medio eficaz para conseguir una mejor y armónica convivencia.

Desde l'Associació Catalana de Pràctiques Restauratives (ACPR), hace unos años que una facilitadora y un facilitador organizan talleres para los equipos educativos de centros de protección de niños, niñas y adolescentes. Algunos son centros de acogida, otros de residencia habitual, y también se han podido compartir experiencias en centros donde la población atendida requiere de una atención educativa más intensa y/o médica.

Formación en prácticas restaurativas

El objetivo y finalidad de estas formaciones es la de compartir lo que son las prácticas restaurativas con el equipo de personas que atienden, a diario, a niños, niñas y jóvenes, buscando con ello que puedan reforzar su programa y la buena labor que desempeñan. Desde la óptica restaurativa, se propone trabajar, en primer lugar, para la prevención de una buena convivencia, es decir, en la gestión cotidiana de una buena comunicación, y de unas buenas relaciones entre el grupo de personas que conviven en el hogar, tanto entre iguales como entre éstos y los educadores y educadoras. Y por otra parte, se propone usar esta misma forma de comunicarse cuando se deban encarar los malentendidos o conflictos que puedan surgir entre las personas del grupo.

En estos talleres se propone trabajar **CON** las personas desde el primer momento, y por tanto, se ofrece a los participantes un espacio de reflexión conjunta para construir durante las diferentes sesiones del taller, una **Guía de Intervención Restaurativa (GIR)**, donde se recogen las opiniones y decisiones del grupo, en referencia a todo aquello que creen que les puede ayudar a reforzar la buena convivencia.

Aspectos que nos parece importante destacar de los talleres

1.- El enfoque, “la mirada restaurativa”

En lo fundamental, el aporte de las prácticas restaurativas es su enfoque, la mirada hacia la persona, hacia las relaciones y hacia los conflictos. Cambiar la mirada hacia lo restaurativo y/o ampliar el enfoque a todas las situaciones de conflicto, según los casos, es el reto fundamental de los talleres. El motivo es claro, de nada sirven las metodologías para aplicar círculos de diálogo y/o reuniones restaurativas si la mirada hacia las personas y hacia los conflictos es punitiva, excluyente e individual. Las herramientas pierden efectividad o bien se convierten en más de lo mismo, “cambiar algo para que nada cambie”.

Desde nuestro punto de vista, el enfoque restaurativo es un aliado para crear espacios donde trabajar desde la co-responsabilización, en el que el tránsito por el centro se convierta en una oportunidad para crear otras formas de convivencia con los otros, otras formas de transformar los conflictos, otros aprendizajes y, en un sentido más profundo, en la oportunidad de crear vínculos afectivos fuertes y positivos, con compañeros/as y/o referentes educativos.



2. El impacto de la escucha y la colaboración entre el equipo de personas educadoras

Los **círculos para el equipo de educadores/as** y la metodología de la “**pecera**”, están destinados precisamente a trabajar sobre estos aspectos, creando espacios de escucha mutua y pertenencia, en el que se comparten opiniones, dudas o inquietudes. En el caso de las “**peceras**”, interviene otro factor importante, a parte de los anteriores, como es el principio básico de colaboración, o sea, tener la certeza de que necesitamos de los otros.

3. Por qué la propuesta final de la GIR (Guía d’Intervención Restaurativa)

La propuesta final del taller, como decíamos, es trabajar juntamente con los participantes en un “un plan de acción”, a través de la Guía de Intervención Restaurativa (GIR). Esta herramienta tiene el propósito de reflexionar y accionar sobre las normas de convivencia establecidas en los centros.

Si bien las normas son necesarias e imprescindibles para garantizar la convivencia, se trata de ver el enfoque y la actitud con la que las aplicamos. Es el enfoque y no la norma lo que marca la diferencia.

El propósito es **diseñar la “acción restaurativa”**, invitando a todos los participantes a reforzar nuestras actuaciones ante del incumplimiento de la norma, con el enfoque restaurativo. En este apartado, en ocasiones se diseñan acciones que no estaban previstas en las normas de centro, y también se incluye toda la acción preventiva.

En resumen, la Guía de Intervención Restaurativa incluye un **plan general de acción** para la mejora de la convivencia (prevención) y un **plan de acción concreta** para situaciones que sean necesarias atender (resolución de conflictos).

“Los conflictos suceden. Son normales y están continuamente presentes en las relaciones humanas. Los cambios también suceden. Las comunidades y las relaciones humanas no son estáticas, sino siempre dinámicas, adaptables y cambiantes”.⁷

A partir de estos talleres, y de charlas y conferencias sobre la temática, han surgido demandas para aplicar esta metodología en casos de conflictos entre niños/as, jóvenes, y familias, tanto en centros de protección como también en escuelas, y la práctica restaurativa usada ha sido la de hablar de manera individual con todas las personas afectadas, directa o indirectamente, por un conflicto, y ofrecerles la posibilidad de poderse reunir, para hablar de cómo han sido afectadas por el incidente, y de cómo creen que se debe reparar el daño para mejorar la situación y restaurar las relaciones.

Asimismo, tanto este enfoque, como las diferentes herramientas o respuestas, que nos ofrece esta aplicación pedagógica, las utilizamos también en el marco del programa “Educant en la responsabilitat”, a través del equipo que atiende las denuncias puestas a personas menores de catorce años (EMI-14), de la Direcció General d’Atenció a la Infància i Adolescència (DGAIA). Dado que la población con quién se trabaja, por ley no puede ser juzgada, se ofrece una oportunidad ideal para trabajar de manera restaurativa con las personas atendidas y poderse enfocar a juzgar los hechos, dentro del contexto en el que se dio el conflicto.

Disponer de la posibilidad de facilitar la resolución de conflictos de manera restaurativa, nos recuerda que el conflicto es inherente al ser humano, y que donde convivan o interactúen dos o más personas, tarde o temprano surgirá algún malentendido o problema, por tanto, la práctica restaurativa es aplicable a cualquier ámbito de la

vida donde se relacionen las personas. En cuanto al conflicto, no se trata de ignorarlo ni sortearlo, sino de encararlo como una oportunidad de mejorar las cosas, y de manera que sea en beneficio de todas las personas que se han visto involucradas en el asunto. La finalidad deseada es que todo este proceso sirva para restaurar las relaciones dañadas y que esto refuerce a todo el grupo o comunidad.

Finalmente, queremos destacar que la práctica restaurativa, ni es el mapa de la resolución de conflictos ni tampoco una panacea a todos los males, más bien se trata de la brújula que nos puede orientar a tener buena actitud cuando nos relacionamos, y de encarar los conflictos cuando surgen. Un cambio de mirada hacia “el otro”, hacia “los otros”, que debe empezar por mirar hacia uno mismo.

Por ello, también les planteamos algunos retos:

■ **Mantener el impulso de los educadores y educadoras tras la formación.**

Para ello, sería óptimo involucrar a todo el equipo de profesionales de la organización y pasar a la acción. Pequeños cambios, pero persistentes en el devenir cotidiano, pueden tener efectos enormes en las dinámicas del centro. Crear espacios de seguimiento de las acciones que se van llevando a cabo y seguir ampliando conocimientos sobre prácticas restaurativas, podría acompañar y ayudar a instalarlas y que sean sostenibles en el tiempo.

■ **Cuando el contexto externo (escuela, instituto, ocio, lugares que frecuentan los niños, niñas y adolescentes en su territorio) no comparte el mismo enfoque.**

Como se ha mencionado anteriormente, los centros en los que se han realizado los talleres son distintos, centros de acogida, CRAE y CREI, las diferencias y las relaciones que se establecen con

⁷ Transformació de Conflictes. J.P Lederach. Icaria Editorial. pág. 37.

el territorio en el que están insertos, también son diferentes, es distinta la mirada de la comunidad en la que comparten escuela, ocio, etc. Hemos abordado situaciones en la que las personas educadoras mostraban su preocupación por compartir un enfoque restaurativo y vincular más con la escuela, por ejemplo. Quizás el centro en el que vive el niño, niña o adolescente tiene un

enfoque restaurativo, sin embargo, el reto, tras un conflicto en la escuela, por ejemplo, es coordinar una acción restaurativa con las personas afectadas. Un buen antídoto a esta dificultad es el trabajo de difusión de las prácticas restaurativas en centros escolares, tanto escuelas primarias como secundarias, ya cada vez más extendidas.



“Si ha de existir una comunidad en un mundo de individuos, sólo puede ser (y tiene que ser) una comunidad entrelazada a partir del compartir y del cuidado mutuo; una comunidad que atienda y se responsabilice de la igualdad del derecho a ser humanos y de la igualdad de posibilidades para ejercer ese derecho”⁸.

Zygmunt Bauman

⁸ Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil. Zygmunt Bauman. Siglo XXI de España, 2003

Experiencia 6. **Prácticas restaurativas en Es Fusteret**

Joana Ramis Barrios y Severino Álvarez Sanpedro

Fundació Institut Socioeducatiu S'Estel
Palma de Mallorca

FUNDACIÓ INSTITUT SOCIOEDUCATIU S'ESTEL



Joana Ramis Barrios. Pedagoga del centro
Contacto: jramis@dgmenors.caib.es

Severino Álvarez Sanpedro. Director del centro
Contacto: salvarez@dgmenors.caib.es

Resumen

El Centro Socioeducativo Vicenç Vivas Xamena "Es Fusteret" está situado en la ciudad de Palma. Es Fusteret un centro de justicia juvenil que después del primer contacto con las prácticas restaurativas en el 2013, apostó por avanzar hacia ese camino. Transformar Es Fusteret en un centro restaurativo, donde prime aún más el aspecto educativo, se trata de, más allá de aplicar estrategia, incorporar toda una filosofía de centro que nos ayude a trabajar la empatía, los valores, las emociones que permitirán tanto a profesionales, como a usuarias, para encarar la conflictividad del día a día de una manera reparadora.

Palabras clave

Centros residenciales de atención educativa, convivencia, prácticas restaurativas, enfoque restaurativo, coresponsabilización, escucha

Introducción

La Fundació Institut Socioeducatiu S'Estel, gestiona en Mallorca un total de 3 centros de internamiento, en los que se ejecutan las medidas privativas de libertad previstas en la "Ley Orgánica 5/2000, reguladora de la responsabilidad penal de los menores". Entre estos centros, se encuentra el Centro Socioeducativo Es Fusteret, ubicado en Palma.

Desde sus inicios, y hasta el día de hoy, se han producido cambios sustanciales, primordialmente en cuanto al incremento del número de plazas (pasando de 6 menores en el año 2000 a 15 en el 2018) y en relación a las características de usuarios y usuarias: hasta mayo del año 2017 era un centro mixto y, a partir de esa fecha, ha pasado a ser un centro exclusivamente femenino. Todas las menores/jóvenes del centro (de entre 14 y 21 años), se encuentran cumpliendo alguna de las medidas de internamiento contempladas en la ley, ya sea en régimen abierto, semiabierto, cerrado, terapéutico o de fin de semana.

La convivencia en Es Fusteret

En un centro de justicia juvenil, donde conviven las 24 horas 15 jóvenes, el conflicto siempre forma parte del día a día, tanto a nivel colectivo como individual. Cada menor/joven, cuando ingresa en el centro, lo hace con una historia de conflicto (agresiones, amenazas...) siendo, a veces, el motivo por el que se produce su internamiento. Por otra parte, la convivencia en el centro puede llegar a generar situaciones de tensión y malestar, no solo fruto de la dinámica del centro, sino también por el momento evolutivo en el que se encuentra (crisis personales, motivación cambiante etc...).

Toda la problemática anteriormente citada, repetida en muchas de las/los menores, nos llevó a plantearnos la convivencia como un eje primordial en nuestro trabajo con ellos/as y, barajar la necesidad de darle la importancia que

le corresponde, la necesidad de estructurar, de analizar y de buscar la manera de mejorar como centro y como profesionales. Empezamos nuestra andadura formándonos en mediación en el año 2010, tanto profesionales como menores, e instaurar un servicio de mediación entre iguales. Durante todos estos años, hemos intentado mantener el servicio activo, estableciendo estrategias y actividades que promovieran espacios de reflexión para la mejora del clima relacional en el centro.



Las prácticas restaurativas

Necesitábamos dar un paso más que nos ayudase a cohesionar todo lo aprendido, cuando asistimos a las primeras jornadas de prácticas restaurativas que tuvieron lugar en Palma en el año 2013, decidiendo a partir de ese momento avanzar hacia ese camino. Hoy por hoy, todo el equipo técnico educativo, así como la dirección del centro, está formado en los conceptos básicos de las prácticas restaurativas, siendo uno de los cursos programados anualmente por parte de la Fundació S'Estel como oferta de formación continua para sus profesionales. Con todos los y las profesionales formadas y motivadas en prácticas restaurativas, decidimos ir más allá y empezar a pensar en el Centro Es Fusteret como un centro restaurativo, donde prime aún más el aspecto educativo. Para ello nos pusimos en contacto con Viçens Rul-lan y Ricard Vila y así surgió un convenio de colaboración con la "Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears", de la que ambos forman parte.



Nuestro objetivo es reducir la conflictividad, aprender a solucionar los conflictos de una manera diferente, ofrecer espacios en los que la persona ofensora y la ofendida aprendan a escuchar y a ser escuchadas, a poder expresarse sin sentirse juzgadas, a reparar el daño causado, al mismo tiempo que se mejoran las relaciones en el hogar.

Y no sólo hablamos de menores, un Centro restaurativo implica también una nueva manera de gestionar el clima laboral y de intervenir socioeducativamente con las menores, por parte de todas las personas que trabajan en él. No se trata únicamente de técnicas concretas, se trata de toda una filosofía de centro que nos ayude a trabajar la empatía, los valores, las emociones que permitirán tanto a profesionales, como a usuarias, a tener las herramientas necesarias que le ayuden a encarar la conflictividad del día a día de una manera reparadora. En el caso de las chicas, puede suponer un factor determinante a la hora de prevenir la reincidencia en nuevos delitos. Es un objetivo tan ambicioso, como difícil, pero en todo caso ilusionante, por el que apostamos todas las personas que actualmente formamos parte del equipo del Centro Es Fusteret, seguros que inevitablemente algo bueno está por venir.



Experiencia 7. **Prácticas restaurativas en el comedor escolar**

Òscar Prat Vallès

Ibiza



Òscar Prat Vallès es licenciado en Psicopedagogía y diplomado en Magisterio. Ha trabajado en distintas etapas del sistema educativo. Actualmente desarrolla su actividad docente en el CEIP Can Raspalls (Eivissa). Formador de formadores en Gestión de convivencia. Miembro de la Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de Balears.

Resumen

La formación en prácticas restaurativas de los monitores y monitoras de comedor, que intervienen en tiempos y espacios que también son educativos, ha permitido gestionar los conflictos ir un poco más allá: prevenirlos, anticiparse a su llegada mediante la creación de un buen clima de trabajo y la mejora de la convivencia en el grupo de menores que comen en el colegio.

Palabras clave

Conflictos, monitores y monitores de comedor escolar, espacios-tiempos educativos, prácticas restaurativas.



Introducción

Estos últimos años, el servicio de comedor escolar está experimentando una demanda creciente en nuestra isla. El Catering s'Olivera se ha planteado que todos sus trabajadores posean una formación útil y de calidad para atender a sus clientes: niños y niñas en edad escolar. Por ello han integrado en el plan de formación de sus profesionales el módulo de prácticas restaurativas. Al parecer, las necesidades definidas como objetivos de formación han quedado cubiertas ya que éste ha sido el segundo año consecutivo que se han formado y está previsto que el curso próximo se materialice nuevamente una formación en Prácticas restaurativas para este colectivo.

Objetivos

Los OBJETIVOS que se planteó Pilar Escandell, la gerente del Catering s'Olivera, fueron:

- Mejorar la gestión de “situaciones tensas” que se generan durante el comedor.
- Adquirir herramientas para conducir los conflictos que se generan durante las dos horas del comedor.

La demanda de formación quedó formalmente definida, concretándose tanto en INTERVENCIÓN como en PREVENCIÓN de conflictos. No se trataba exclusivamente de ofrecer una relación de estrategias para la gestión del conflicto sino también de reflexionar sobre aquellas *actuaciones* (actividades educativas) y aquellas *habilidades* que subyacen en la prevención. Y, a su vez, mejoran la convivencia.

Tipos de conflictos

Por un lado, hablamos de conflictos entre semejantes, que se generan en un plano de igualdad. Aquellos en que dos alumnos o alumnas presentan un conflicto independientemente de si se trata de una parte ofensora y una ofendida o bien ambas resultan indistintamente ofendidas.

Por otro, de conflictos entre el alumnado y un monitor o monitora que adquieren una interpretación distinta cuando la persona adulta interpreta esa oposición como una falta de respeto o incluso ve peligrar su imagen de autoridad ya que es cuestionada por el alumno o alumna.

Otros, los conflictos que se generan entre monitores y monitoras, entre los compañeros y compañeras de trabajo.

Y por último, aunque con menor frecuencia, conflictos entre monitores y monitoras y las familias.

A su vez, podríamos entender que, en todos los conflictos, ambas partes podrían estar protagonizadas por más de una persona, pongamos distintos ejemplos: dos alumnas enfadadas por hacer trampas en el juego con otros dos o tres alumnas más, un grupo de alumnos enfadados por las decisiones tomadas por un monitor, un equipo de monitores reticente a nuevas formas de trabajo presentadas por su coordinador-jefe o unas familias molestas con una monitora.

Así, el conflicto, vivido como una oportunidad de aprendizaje, puede estar protagonizado por iguales menores, por adulto y menor, y también por adultos... De este modo, partiendo de situaciones concretas donde se “cuece” un conflicto, la formación en Prácticas restaurativas ha permitido intervenir para gestionarlo e ir un poco más allá: prevenirlo, anticiparnos a su llegada mediante la creación de un buen clima de trabajo (para monitores y monitoras), y la mejora de la convivencia en el grupo (de los y las menores que comen en el colegio). Aquello que mejora es tanto el clima de trabajo de los y las monitoras como el ambiente relajado de comida del alumnado, es decir, la convivencia en los dos espacios-tiempos definidos a continuación.

El espacio y el tiempo donde se desarrolla “el trabajo de estos profesionales” se divide en dos:

1. Durante la comida. En el comedor escolar.
2. Antes y después de ésta. En las instalaciones de los colegios (patio, biblioteca, gimnasio, etc.)

El primer espacio-tiempo es más concreto, en cuanto a opciones, el alumnado tiene muy claro qué se realiza en él; la labor del monitor o monitora se centra en facilitar la adquisición de hábitos de higiene y de alimentación, en favorecer la comprensión de ciertas normas sociales entorno a la mesa... Mientras que el segundo puede ser más o menos libre, más o menos reglado y por consiguiente con más o menos intervención del monitor o monitora. El trabajo se centra en dinamizar juegos, ayudar en la comprensión de sus normas, intervenir para guiar en la gestión de conflictos... Aquello que es evidente es que en ambos se requiere la presencia de la persona adulta.

El rol del monitor o monitora

Así pues, ¿cuál será el rol del monitor o monitora? Desde la óptica restaurativa, debe fomentar que niñas y niños participen en la toma de decisiones, debe animar al alumnado para que sea activo en aquellas cuestiones que le afectan directamente (quién pone la mesa y de qué modo, cómo podríamos mejorar la recogida de la mesa o de los juegos, por ejemplo) Es decir, se trata de una persona facilitadora, acompañante activa, que guía y dinamiza.

Si bien es cierto que la figura del monitor o monitora, en ocasiones, representa un rol de autoridad distinto e incluso menor al del maestro o maestra, la relación entre monitor/a-alumno/a, con frecuencia goza de una mayor proximidad que se traduce en una mayor confianza y empatía ya sea por la cercanía de edad o por el contexto. Sea

como fuere, ambos profesionales (docente y monitor/a) tienen la capacidad de vincularse emocionalmente con sus alumnos y alumnas y de ejercer una influencia positiva como modelos en el manejo de ciertas habilidades sociales y en la gestión de conflictos. En consecuencia, cabe destacar la importancia de ser conscientes de esa privilegiada relación educativa y de las repercusiones que ésta puede tener.

Cuando los distintos profesionales del centro están formados en PR y aceptan esta filosofía como válida el alumnado percibe esa cohesión del grupo humano, a la vez que observan una coherencia entre los actos y las palabras de sus personas adultas significativas.

Una de las ventajas de la formación de la totalidad de agentes educativos es que justamente sean *todos y todas*. No se trata del rol aislado de un profesional, del carácter que posee un o una docente o de la actitud de un o una profesional frente a un problema, sino del hecho de actuar de forma colegiada, es decir, habiendo decidido que ante ciertas situaciones el equipo de monitores y monitoras actúa del mismo modo.

El monitor o monitora posee una serie de actitudes y de aptitudes que junto a los conocimientos adquiridos en la formación en Prácticas Restaurativas le hace tomar conciencia de la necesidad de actuar todos del mismo modo ante una situación conflictiva. A su vez, observa la importancia de crear ese bienestar, ese ambiente agradable en el que durante el tiempo de comedor niños y niñas tienen ganas de estar, de compartir, de jugar, de relacionarse, en definitiva, **de participar**. Véase la intencionalidad de esta última idea: en un grupo en el que hay buen ambiente, en el que las personas se sienten cómodas porque perciben que tienen su sitio en él, tienen ganas de participar. Además, hay menos problemas y cuando los hay suele ser más fácil resolverlos.



Las herramientas que ofrecen las PR

Aquellos centros donde sus agentes educativos (docentes, monitores y monitoras, familias) se han formado en Prácticas restaurativas parten de una situación de ventaja frente a otros que desconocen tales herramientas.

¿Y cuáles son tales herramientas?

- ✘ La escucha activa
- ✘ Las declaraciones afectivas
- ✘ Las preguntas afectivas
- ✘ El diálogo restaurativo
- ✘ El círculo
- ✘ La reunión restaurativa

La escucha activa

No nos extenderemos aquí en hablar sobre esta habilidad. Simplemente recordar la importancia de tener en cuenta aquellos elementos que caracterizan este tipo de escucha (dedicar tiempo, mirar a los ojos, parafrasear, sintetizar...) con el fin de favorecer que la persona que habla se sienta bien escuchada.

Las declaraciones afectivas

Permiten indicar claramente aquello que nos molesta y deseamos que sea modificado. Es posible haber oído, en alguna ocasión, a un niño al que le desagrada la comida: “¡Qué asco!” La respuesta adecuada del monitor: “Me entristece oírte decir eso, porque la cocinera ha preparado este almuerzo con mucho cariño”. Esta observación junto al sentimiento que nos produce es mucho más efectiva que cualquier reprimenda por lo que ha dicho. Otro ejemplo podría ser cuando el monitor intenta explicar una actividad y algún niño habla mientras tanto. La opción deseable sería indicarle: “Cuando tú hablas yo me distraigo, necesito que me escuches, por favor”. Mucho más apropiada que verbalizar: “Silencio” o “Cállate”

Asimismo, cuando el monitor emplea estas declaraciones con el fin de elogiar es mucho más probable que ese comportamiento se repita en posteriores ocasiones: ¡Qué mesa tan bien puesta!, ¡Qué manos más limpias y qué bien huelen!

En conclusión, esta estrategia consiste en observar una situación sin juzgar e indicar qué emoción nos produce para finalmente formular una petición.

Este tipo de expresiones ofrecen al alumno o alumna un modelo, un ejemplo válido para manejar sus emociones, para gestionar sus dificultades de relación, para manifestar sus puntos de vista sin dañar a su igual.

Los círculos de diálogo

Esta estrategia es con toda probabilidad la más representativa de las distintas que ofrecen las Prácticas restaurativas, además ejemplifica muy bien algunos de los aspectos más esenciales del paradigma: el concepto de comunidad, entendida ésta como aquel espacio en el que se establecen distintas relaciones, en el que se fomenta la responsabilidad de participar en la toma de decisiones ya sea en la propuesta u opinión sobre un tema, (para decidir a qué jugamos, para recordar las normas de un juego...) o bien en la búsqueda de soluciones a un problema concreto (de qué modo puede cada persona contribuir a la mejora de algún aspecto. O de qué modo el equipo de monitores y monitoras podemos aportar mejoras en relación una dificultad; son algunos ejemplos).

Los alumnos y alumnas sentadas en círculo esperan su turno para responder a una pregunta o un tema sugerido por la persona facilitadora (monitor) cuando les llega el objeto (testimonio) pueden participar. Mientras tanto el resto del grupo escucha con respeto e interés. La sencillez de esta estrategia la hace a su vez tremendamente potente.

Las preguntas restaurativas en sus distintas modalidades (Preguntas afectivas y Diálogo restaurativo)

Este tipo de preguntas se utilizan cuando alguien ha actuado de manera inapropiada o bien ha herido a otra persona. Mediante el uso de estas preguntas los niños y las niñas toman conciencia de sus actos y de las consecuencias que han tenido y son quienes buscan soluciones alternativas para reparar el daño provocado y reparar las relaciones.

Encontraríamos multitud de ocasiones para emplearlas. Por ejemplo, un niño tira comida al suelo. La manera cómo afrontamos esa situación es radicalmente distinta a cómo se ha ido resolviendo durante décadas. Probablemente, mediante el modelo tradicional, basado en el castigo, se le indicaría que debe recogerlo e incluso cabría la posibilidad que se le sancionase de algún modo (comer un trozo equivalente al que ha echado al suelo, por ejemplo). El modelo basado en el diálogo restaurativo en cambio, rechazaría el acto y le invitaría a pensar sobre lo sucedido, a pensar sobre quienes se han visto afectados por su acto y de qué modo (la persona que cocina, la que debe realizar los trabajos de limpieza, sus compañeros...) y buscarían soluciones para reparar el daño así como pensar en alternativas por si en un futuro volviese a encontrarse con una situación semejante.

La pequeña reunión improvisada, o diálogo restaurativo tiene puntos en común con la mediación. Facilita que dos compañeros que se han enfadado encuentren en el monitor, la ayuda necesaria para gestionar ese conflicto.

Conclusiones

A modo de conclusión, señalar que las Prácticas restaurativas ofrecen un marco suficientemente amplio y a su vez probadamente estable que permite generalizarlo a contextos con distintos matices, de más a menos formal: de la empresa a agrupaciones de tiempo libre, equipos deportivos, escuelas de música, grupos teatrales, coros, es decir, cualquier contexto en el que haya un grupo de personas, una comunidad preocupada por la convivencia, por la mejora del ambiente (de trabajo), y preocupada también por la gestión del conflicto (ya que es entendido como una oportunidad de aprendizaje).

Otro aspecto que se pone en relieve es que indistintamente del entorno que se trate, la formación en Prácticas restaurativas es un claro elemento de calidad. Cuando los y las profesionales de una institución se han formado en Prácticas restaurativas imprime carácter, le da un valor añadido a tal institución. Además, con frecuencia sucede que los conocimientos adquiridos en PR sobrepasan el ámbito profesional llegando a invadir el ámbito personal. El objetivo final podría ser vivir en un mundo un poco más restaurativo. A menudo los cambios, empiezan en el colegio para ir transformando la sociedad.



Experiencia 8. **Mediación reparadora en casos de acoso escolar**

Equipo técnico del Servei de Mediació comunitària

Ajuntament de Sabadell



Equipo técnico del Servei de Mediació comunitària

Gemma Alonso Botella

Licenciada en Derecho, Master en Mediación y resolución de conflictos. Màster en PNL. Formada en prácticas restaurativas. Formadora en resolución pacífica de conflictos de equipos docentes.

Neus Camacho Garcia

(Responsable)

Licenciada en Geografía e Historia, posgrado en Mediación y resolución de conflictos. Máster en PNL. Formada en prácticas restaurativas. Formadora en resolución pacífica de conflictos de equipos docentes. Miembro de la Xarxa per la Mediació.

Marta Canudas Escalé

Diplomada en educación social, posgrado en Mediación y resolución de conflictos. Practitioner en PNL. Formada en prácticas restaurativas. Formadora en resolución pacífica de conflictos de equipos docentes. Miembro de la Xarxa per la Mediació.

Eugenia Garcia Roldán

Licenciada en Pedagogía, diplomada en Educación social y posgrado en Mediación y resolución de conflictos. Formada en prácticas restaurativas. Formadora en resolución pacífica de conflictos de equipos docentes de educación primaria y secundaria.

Eva Pérez Jaén

Diplomada en Educación social, posgrado de Resolución de conflictos públicos y mediación comunitaria. Formada en prácticas restaurativas.

Mireia Núñez Cos

Diplomada en Educación social, master en Mediación y resolución de conflictos. Formada en prácticas restaurativas, en pedagogía sistémica y Comunicación Noviolenta. Formadora en resolución pacífica de conflictos de equipos docentes.

Resumen

Desde **Sabadell Mediació**, hemos diseñado un modelo de intervención en casos de acoso escolar a partir de los principios de la mediación reparadora. Con la finalidad de parar las situaciones de abuso y ayudar a encontrar otras maneras de relacionarse y mejorar el clima del aula. La intervención se focaliza en atender las necesidades de las personas afectadas por estas conductas y en darles voz. También se involucra a las personas que realizan acciones que están afectando a otros desde la responsabilización y la reparación del daño. Del mismo modo, el trabajo con todo el grupo busca la restauración de las relaciones, el sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa y la transformación del conflicto

Palabras clave

Mediación, prácticas restaurativas, acoso escolar, intervención integral.

Introducción

¿Quiénes somos?

Sabadell Mediació es un servicio de mediación comunitaria del ayuntamiento de Sabadell, una ciudad de 208.000 habitantes de la provincia de Barcelona.

Hace más de 12 años que ofrece a la ciudadanía herramientas de mediación para gestionar, de manera dialogada, los problemas de convivencia que se plantean en el día a día en los diferentes ámbitos de las relaciones ciudadanas. Uno de estos espacios son las escuelas, donde se promueven y divulgan la cultura y los valores de la mediación. Ofrecemos formación en herramientas y estrategias para la gestión pacífica de conflictos, pero, al mismo tiempo, también ponemos a disposición de los centros educativos procesos de mediación e intervenciones especializadas en conflictos del ámbito escolar.

Las escuelas son espacios de aprendizaje, de relación y de convivencia entre todas las personas que conforman la comunidad educativa. Es en este marco de convivencia donde pueden originarse conflictos. La mediación interviene constructivamente ante éstos, propiciando la responsabilidad y la reconciliación entre las personas y ayudando a prevenir la violencia.

Partiendo de la mirada mediadora, el equipo del servicio empieza a buscar experiencias y marcos teóricos que contribuyan a favorecer el cambio de dinámicas que se dan en el acoso, teniendo en cuenta las necesidades de las personas involucradas y que las partes en situación de violencia o abuso no están en igualdad ni equilibrio. Los objetivos son parar la violencia, ayudar a encontrar otras maneras de relacionarse entre ellos y ellas, mejorar el clima del aula, el entorno escolar y fuera de él.

¿Qué nos inspira?

El modelo de intervención en situaciones de acoso escolar que hemos desarrollado desde *Sabadell Mediació*, parte de la mediación reparadora y, por tanto, del paradigma de la justicia restaurativa.

En el marco escolar, esta metodología nos permite, por una parte, aportar la reflexión, el entendimiento y el impacto de las conductas abusivas e inadecuadas de unas personas sobre otras. Por otra, atender las necesidades de las personas afectadas por estas conductas y darles voz, involucrando y responsabilizando a las personas que realizan acciones que están afectando a otras en la solución del conflicto y reparación del daño. Finalmente, al trabajar con todo el grupo, se busca restaurar las relaciones y el sentimiento de pertenencia a la comunidad.



Para el diseño de este modelo de intervención, hemos tenido en cuenta otros trabajos:

- El modelo de prevención e intervención del acoso escolar de J. Collell y C. Escudé sobre acoso escolar, ya que incorpora modelos de intervención no punitivos que implican directamente a niños, niñas y adolescentes en la resolución de la situación de acoso.
- El “método de no inculpación” de G. Robinson y B. Maines, que en lugar de centrarse en ¿quién hizo qué?, ¿a quién?, y ¿por qué?, se centra en los sentimientos de la víctima y en lo que puede hacer el grupo (incluyendo la persona que ejerce la violencia) para mejorar la situación, buscando incluir a todo el mundo y habilitando socialmente.
- El método “Pikas” de Anatol Pikas, especialmente la propuesta de re-individualizar los miembros del grupo y buscar la responsabilización que han tenido las personas, así como buscar la manera de ayudar a quienes están o han estado sufriendo.

Estos marcos metodológicos y nuestra trayectoria de 12 años en la gestión de conflictos des de la mediación nos ayudaron a diseñar una propuesta propia.

Nuestra propuesta

¿Qué queremos conseguir?

Los objetivos de la intervención se centran en:

- Parar la situación de acoso.
- Sensibilizar e implicar al grupo para transformar las situaciones de violencia y acoso en un clima de respeto y empatía.
- ✗ Generar el espacio de reflexión en la toma de conciencia de las situaciones de violencia y maltrato que se están dando en el centro educativo y los efectos que tienen en compañeras y compañeros de clase.

- ✗ Empatizar y apoyar a las personas que lo están pasando mal.
- ✗ Responsabilizar en el cambio de dinámicas de violencia que se están dando.
- ✗ Generar compromisos individuales y grupales para formar parte de la solución.
- Empoderar a las personas que están sufriendo reforzando sus habilidades y competencias para salir de la situación
- ✗ Generar espacios de escucha y apoyo entre compañeras y compañeros de clase
- Acoger a las personas que están ejerciendo acciones de violencia y acoso y ayudarlas a encontrar un nuevo lugar dentro del grupo, tomar consciencia del daño ocasionado y encontrar la manera de repararlo.

¿Cómo lo hacemos?

Nuestra intervención está enfocada a **nivel terciario**, cuando ya se están manifestando situaciones de acoso y es una **intervención coordinada**.

Cuando llega una petición de intervención se comunica a la Inspección de Educación (Departament d’Ensenyament de la Generalitat de Catalunya), al Equipo de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica de referencia (EAP) y se convoca una reunión de coordinación conjunta con el centro educativo para analizar, diseñar y adaptar la intervención a la situación específica que se está dando. Dependiendo del caso también se activan otros recursos y derivaciones. Destacamos esta coordinación se mantiene hasta que finaliza la intervención.

Para que la intervención sea positiva es fundamental la participación e implicación del centro educativo en todas las fases. Una persona referente participa directamente en lo que implica flexibilizar horarios de la escuela y liberar el tutor o tutora para poder acompañarnos en todo el proceso. Esta implicación es fundamental una vez

haya terminado el trabajo con los grupos en la fase de seguimiento.

Nuestra intervención es **integral**, ya que trabajamos con las personas que están sufriendo situaciones de acoso, las personas que están haciendo acciones de acoso y con el grupo al que pertenecen mediante dinámicas grupales. La responsabilidad de dar la solución al conflicto implica a todo el grupo. Entendemos que todos los miembros del grupo-clase en un momento dado son observadores o partícipes de situaciones de violencia y acoso. El grupo tiene mucho poder para parar las dinámicas de acoso. En relación a las familias de las personas implicadas, son informadas de nuestra intervención por parte del centro educativo y, dependiendo del caso se pueden plantear entrevistas y participar en reuniones restaurativas, si se considera necesario.

Fases de la intervención

Fase inicial:

En esta fase inicial es cuando recibimos la demanda de intervención que puede venir a través de diferentes agentes: escuela, inspección educativa o EAP.

El primer paso es una reunión con los diferentes agentes (equipo directivo del centro, profesores referentes del grupo y referente del EAP) para analizar la situación conjuntamente. En esta reunión se pide a los centros que, a través del EAP, se pase el cuestionario **CESC**⁹ (“Conductas experiencias sociales en la clase”). La información se analiza conjuntamente para detectar situaciones de riesgo, conductas agresivas o de victimización por parte de los iguales y el estatus social dentro del grupo, para, a partir de los resultados, diseñar la intervención y permitir o facilitar un cambio de dinámicas.

9 Ver bibliografía: COLLELL J, ESCUDÉ C. (2006). “Maltrato entre alumnos (II). Administración del CESC”

Esta reunión inicial también sirve para explorar con el centro los hechos concretos en relación a las personas que están sufriendo conductas violentas: si tienen apoyo de amistades, el papel de las familias; en relación a los y las chicas que ejercen conductas que dañan a otras personas: si tienen un rol de liderazgo en el grupo, si tienen amigos y amigas que apoyan sus conductas, si están excluidos, si se responsabilizan de hechos concretos que hayan hecho y el papel de sus familias. También es importante conocer qué papel juega el resto del grupo: si ejercen un papel más prosocial de ayuda, si una parte sigue y apoya a las personas que ejercen acciones violentas y de exclusión, si hay gente que cuestiona estas conductas y apoyan a las personas que las padecen. Toda esta información es indispensable para diseñar y adaptar nuestra intervención al grupo en concreto.

Sensibilización:

En esta fase realizamos dos sesiones con todo el grupo. Entramos en el aula y facilitamos una metodología vivencial, partimos de sus propias experiencias y generamos espacios de reflexión conjunta. Estas dos sesiones nos permiten por un lado conocer al grupo y empezar a generar un espacio de reflexión y confianza. Y por la otra, buscamos que al terminar las dos sesiones el alumnado pueda:

- ✘ Diferenciar entre conflicto y violencia.
- ✘ Identificar cosas que pasan en la escuela que nos hace daño y cómo nos afecta.
- ✘ Identificar y diferenciar entre conflicto y *bullying*
- ✘ Analizar el papel y el poder del grupo para parar el *bullying*.

Diseño de la intervención y realización de las acciones especializadas de mediación.

3.1 Configurar los grupos pequeños de trabajo

3.2 Establecer la secuencia de las sesiones con cada grupo / individuo:

- ✘ Entrevistas individuales con las personas que estas sufriendo y las que han tenido conductas que han dañado a otras.
- ✘ Círculos con enfoque restaurativo: diferentes círculos donde agrupamos a las personas que pueden ejercer un papel motivador de apoyo y ayuda a las personas que están sufriendo o que pueden desarrollar un papel de cuestionar las conductas que están perjudicando a otras y reflexionar sobre las propias conductas que se ejercen.
- ✘ Círculo con todo el grupo clase.
- ✘ Entrevistas con las familias de las personas que han sufrido situaciones de acoso (según el caso las hacen desde el centro o las hacemos nosotras).
- ✘ Entrevistas con las familias de las personas que han ejercido conductas de acoso (según el caso las hacen desde el centro o las hacemos nosotras).

Nuestra herramienta principal en las entrevistas y círculos son las **preguntas**. Es muy importante pensar en las preguntas que vamos a hacer para que sean preguntas sin juicio, que evoquen a la expresión, a la reflexión, a ponerse en el lugar del otro, que permitan expresar cómo nos hemos sentido, cómo nos ha afectado, qué hubiésemos esperado de los demás; a pensar cómo se ha debido sentir la otra persona con lo que sucedió, como creemos que le afectó. Las preguntas tienen que permitir expresar sentimientos y emociones, necesidades no cubiertas detrás de esos sentimientos, experiencias, etc...

Dentro de los círculos también proponemos **dinámicas grupales** que permitan al grupo

conectar emocionalmente con la persona que está sufriendo (aislamiento, dolor, miedo...).



Finalmente se formulan propuestas de solución por parte de cada uno de los alumnos y alumnas mediante compromisos individuales.

Seguimiento:

Una vez que se ha hecho el trabajo de grupos y los compromisos, el equipo de intervención ya no estará en el centro físicamente, aunque la intervención todavía continúa con la propuesta de seguimiento. Ésta se basa en continuar trabajando periódicamente con pequeños grupos. Se facilitan indicaciones al profesorado para que pueda consolidar el trabajo realizado, facilitando la generación de espacios de escucha para revisar y concretar los compromisos y ver si se han encontrado con dificultades para desarrollarlos. Estos espacios permitirán poder analizar conjuntamente con los y las alumnas como está el clima del grupo y chequear si se continúan dando situaciones de acoso.

Evaluación:

Entendemos la intervención como un proceso que pretende:

- parar las situaciones que se están dando y que están generando sufrimiento
- crear un marco de reflexión para la modificación de conductas y actitudes que están dañando a otras y otros
- hacer del grupo un espacio de relación y conexión positiva.

Para todo ello, es fundamental la observación, conjuntamente con el profesorado, de los cambios y las reflexiones que se dan a lo largo del proceso y darles valor.

Al finalizar la intervención hacemos una **reunión de evaluación** con el centro educativo y el EAP. Esta evaluación es de tipo **cualitativo** y se analiza el nivel de cumplimiento de los objetivos planteados: parar las situaciones de acoso, mejorar el bienestar de las personas que han sufrido, que el grupo empatice y apoye a las personas que sufren y la reponsabilización de las personas que han ejercido situaciones de acoso y en nivel de implicación individual y grupal en la reparación del daño. En esta reunión, también se habla del **seguimiento** del trabajo que el profesorado ha seguido realizando con el grupo. También es recomendable que, una vez transcurrido medio año aproximadamente, se pueda volver a pasar el CESC (sociograma) y ver cómo están las relaciones en el grupo. Y, por descontado, continuar dando espacio al grupo para trabajar la cohesión, los vínculos y la gestión de conflictos.



Y después ¿qué?

Con esta intervención generamos un contexto dónde todas las voces son acogidas y escuchadas, se busca hacer del grupo un espacio más seguro. Sin juicios ni inculpaciones, se trabaja la reponsabilización, la reparación del daño y la integración de todas y todos en el grupo. Somos profesionales externas, especialistas en la gestión de conflictos, que aportamos una metodología, y

que buscamos la colaboración y la participación de los diferentes agentes educativos. Esta **visión externa** es reconocida por las profesoras y profesores cómo positiva por el acompañamiento y análisis de la situación. Pero también hay que tener en cuenta que somos un **recurso limitado**.

Para salvar esta dificultad nuestra intervención busca también la forma de **transferir conocimiento al profesorado**. En el momento en que entramos a un centro educativo pedimos la implicación del profesorado que participará conjuntamente con nosotras a todas las dinámicas. De esta manera el propio profesorado a partir de la experiencia está aprendiendo cómo poder acompañar a sus alumnos/as con esta metodología y mirada.

Es necesario estar presente en el acompañamiento del trabajo realizado, **para evitar que vuelvan a aparecer situaciones de violencia**. Por lo tanto, damos mucha importancia a que se continúe trabajando generando estos espacios grupales con las alumnas y alumnos, y que se refuerce y se incorpore en las dinámicas de cohesión del centro educativo.

En este sentido animamos a todas las profesoras y profesores a seguir profundizando en las prácticas restaurativas y transformar sus centros en espacios dónde los conflictos puedan ser también un elemento de aprendizaje y crecimiento.

Bibliografía

Collell J, Escudé C. (2004) "Maltrato entre alumnos: necesidad de una aproximación no culpabilizadora". Àmbits de Psicopedagogia. 14, p. 12 – 15.

Collell J, Escudé C. (2004) "Rol de les emocions en els processos de maltractament entre alumnes". Àmbits de Psicopedagogia, 12, p. 21 – 26.

Collell J, Escudé C. (2006). "Maltrato entre alumnos (II). Administración del CESC" (Conducta y experiencias sociales en clase). Àmbits de Psicopedagogia, 18, p 13 – 21.

Collell J, Escudé C. (2007). "Debat a bat: l'assetjament escolar i la justícia juvenil." Generalitat de Catalunya. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.

Costello B, Wachtel J, Wachtel T. (2011). *Círculos restaurativos en los centros escolares. Fortaleciendo la comunidad y mejorando el aprendizaje.* Perú, International Institute for Restorative Practices.

Costello B, Wachtel J, Wachtel T. (2010). *Manual de Prácticas Restaurativas para Docentes, Personal Responsable de la Disciplina y Administradores de Instituciones Educativas.* Perú, International Institute for Restorative Practices.

O'Connell T, Wachtel J, Wachtel T. (2010). *Reuniones de justicia restaurativa. Real Justice y manual de reuniones restaurativas.* Perú, International Institute for Restorative Practices.

Experiencia 9. Rodeando al bullying: una experiencia de círculo de paz en un instituto

Sheila Mas Vallvé

DialogaAssociació



Sheila Mas Vallvé es psicóloga y mediadora del Servicio de Mediación Asesoramiento Técnico penal de la Fiscalía de Menores (SMAT) y profesora asociada de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona (UB). Especializada en infancia y adolescencia, así como en conflictos familiares y escolares, ha formado parte de diferentes equipos de protección, centros educativos y equipos mediadores. Ha desarrollado actividades de consultoría y proyectos en habilidades comunicativas, educación emocional y resolución de conflictos para diversas instituciones escolares.

Actualmente es, además, presidenta del grupo ARC de Mediación Escolar del Colegio de Psicólogos de Cataluña, miembro del grupo de investigación GIAD de la UB y de DialogaAssociació.

Contacto: sheila.mas@dialoga-associacio.com

Resumen

A través de la experiencia vivida en una clase de 1º de ESO de un instituto, se expone la metodología de los círculos de paz como forma de reparar el daño generado por una situación conflictiva de un grupo y, especialmente, como forma de reconstruir la convivencia.

Al incorporar a la comunidad, al dar voz a protagonistas y espectadores, el círculo de paz permite afrontar situaciones de bullying y acoso escolar, desde los problemas y soluciones de sus participantes, contruyendo conjuntamente la paz futura.

Palabras clave

Reconstrucción de la convivencia, prácticas restaurativas, Círculos de paz, bullying y acoso escolar, espectadores, comunidad.

Introducción

Los que trabajamos gestionando conflictos sabemos que **tan importante es, para resolver definitivamente un conflicto, acordar sobre aquello que lleva a disputa como reparar el daño y construir, conjuntamente desde allí, la paz futura.**

De la misma manera, reconstruir la convivencia después de una situación de violencia supone dar un paso más allá de la resolución de la mera confrontación, pues implica que nos ocupemos del pasado para afrontar mejor el futuro. Siempre desde la colaboración, desde el caminar de la mano...

La convivencia se construye y, para ello, es necesario atender al clima escolar, más allá de los conflictos en sí. En Cataluña, ya hace años que el Departament d'Ensenyament ha optado por una vía proventiva –proactiva, más que preventiva-, dejando de centrar su mirada en los conflictos y dificultades, para abrir la mirada a todo aquello que –desde el aula, desde el centro y desde el entorno- fortalece el sentimiento de pertenecer y el compromiso de toda la comunidad. Con los Proyectos de Convivencia, se cuida el bienestar de la comunidad educativa a diferentes niveles, siendo los conflictos uno de los aspectos importantes a atender, aunque no el único.

El incorporar el concepto de convivencia en nuestros centros implica otro cambio: tener una visión más amplia de las relaciones e incorpora la idea de continuidad. La convivencia, como red que nos une, necesariamente se enmarca en una comunidad. Es entender el bienestar de todas las personas desde la corresponsabilidad de cada una de ellas y de todas necesariamente. Más aún en el contexto escolar, en que las partes se continuarán relacionando con dosis altas de afectividad. La experiencia que quiero compartir es como un círculo de paz restableció la convivencia de una clase de 1º de ESO tras una dinámica grupal que había dañado mucho la relación entre sus miembros.

Reconstruir la convivencia tras una situación de violencia

La convivencia en el aula

Reconstruir la convivencia después de una situación de violencia implica hablar, pero sobretodo escuchar. Después años de atender las denuncias de delitos de adolescentes que llegan a los juzgados, sé que hay que valorar muchos tipos de violencia –psicológica, económica, física, social- y que hay que ser consciente que muchas veces no se corresponde el nivel de violencia ejercido con el grado de daño sufrido.

Para reconstruir la convivencia hay que escuchar a las personas para saber qué daño se ha hecho y qué se necesita como reparación; para saber qué no funciona y qué soluciones se pueden adoptar. Además, con adolescentes, hay que ser conscientes que la persona adulta tiene un conocimiento parcial de la dinámica del grupo clase, aun cuando exista un ojo sensible y preocupado y adolescentes que confíen en esa mirada.

En el caso que nos ocupa, la tutora, **como adulta preocupada por el bienestar de su grupo clase**, percibía, a raíz de quejas y comentarios de algunas chicas, que se estaban generando muchos conflictos y situaciones injustas en su clase. Sabía que había grupos de chicas, pero no identificaba dos claros bandos fuertemente enfrentados – aunque sí había habido continuos enfrentamientos entre chicas- ni una situación de acoso a una determinada persona. También que recientemente se había formado el grupo de “Popus” que discriminaba al resto.

El círculo de paz que se llevó a cabo nos dibujó la dinámica grupal. El grupo “Popus”, el mejor valorado, había atribuido nombres al resto de grupos a los que valoraban con diferente estatus y privilegios con una connotación discriminatoria. Los chicos y chicas, se distribuían en 9 “Popus”, 16 “Freekis”, 4 “Marginadas” y 3 personas “que se relacionan con todo el mundo”.

Pertenecer a un grupo u otro, dependía de un criterio totalmente estético y implicaba tener que seguir unas determinadas reglas –como con quién se podían relacionar y qué podían hacer y qué no-. Se atribuían juicios y prejuicios, que eran asumidos por todo el grupo, igual que se hacían bromas pesadas o se excluía intencionadamente.

Bullying y prácticas restaurativas

La mayoría de las veces, bullying y conflictos son dinámicas que quedan ocultos a la mirada adulta; en otras, se percibe sólo una parte de ese elefante que un día 6 sabios intentaban conocer a partir de sus percepciones fragmentadas del animal.

El *bullying* o *acoso escolar* es una problemática que sufren especialmente niños, niñas y adolescentes y que consiste en una dinámica de exclusión y maltrato hacia la víctima, caracterizada por el abuso de poder y la reiteración.

Mientras que los primeros análisis e intervenciones se centraban en la víctima y el agresor o agresora, los últimos estudios y programas ya vuelcan la mirada en el resto del grupo, en espectadores y espectadoras que instigan o permiten que se den estas situaciones. El grupo condiciona el fenómeno y sus efectos, a la vez que puede ser un factor de protección para la víctima.

Los círculos restaurativos, en el marco de las prácticas restaurativas, devuelven esta **responsabilidad obviada de los espectadores y las espectadoras**. Al no focalizar el conflicto en sus protagonistas, hace extensiva la resolución a sus espectadores de forma natural, como participantes.

El círculo de paz

El círculo de paz forma parte de los métodos de resolución alternativa o pacífica de conflictos –a menudo, conocidos como RAC-, que nacen para visibilizar todos aquellos métodos alternativos al juicio, al castigo o a la expulsión –como la negociación colaborativa, el arbitraje y la mediación-. Concretamente, los círculos de paz se

incluyen dentro **de las prácticas restaurativas**, que engloban aquellos métodos que parten de un enfoque restaurativo de los conflictos: restaurativo con la víctima, con la relación y la situación dañada y con el compromiso y la responsabilidad con la comunidad. Este enfoque surge de la conflictología, pero también del ámbito jurídico, en contraposición a la justicia punitiva o retributiva que parte de castigar el comportamiento desviado de la norma, intentando reparar así el daño infringido a la comunidad por haber roto unas normas aceptadas conjuntamente, con el riesgo de no atender la necesidad de conciliación y/o reparación de las personas perjudicadas y la responsabilidad de sus implicadas.

Lo especialmente característico de los Círculos de Paz es la incorporación de la comunidad: a la hora de abordar el conflicto, *reúne* a un grupo amplio de personas implicadas en la situación problemática a diferentes niveles, que se dispondrán en círculo para hablar, a partir de un ritual determinado, para mejorar una situación y tomar decisiones de cambio.

Descripción del círculo de paz

El círculo de paz consiste en sentarnos en círculo todo el grupo y, haciendo uso del Palo de la Palabra –un objeto que simboliza el turno de palabra-, vamos motivando el diálogo, en un espacio de confianza y desde la igualdad.

Al sentarnos en el círculo, tomamos consciencia del poder que tenemos conjuntamente para cambiar y mejorar las cosas.

Sus *características* principales son la voluntariedad, la colaboración, el respeto -hacia el círculo y sus miembros- y la confidencialidad. Su desarrollo gira alrededor del hecho de lanzar al círculo tres preguntas: por qué creen que es importante que participen en ese proceso de resolución, qué creen que debe solucionarse porqué está generando malestar y cómo creen

que se debe resolver. Así, una a una, las personas participantes, con la llegada del Palo de la Palabra, pondrán responder dando su opinión ante la escucha de todo el grupo. El círculo de paz da voz a cada participante, respetando los tiempos que cada persona necesita para intervenir.

El círculo se convierte en un espacio sagrado de respeto, comprensión y apertura a sentimientos y pensamientos; en un lugar donde tratar los aspectos que dificultan la convivencia, en una construcción constante y conjunta de la paz.



Objetivo del círculo de paz

El objetivo de los círculos de paz para sus participantes es doble: por un lado, resolver la situación de malestar que hay en un grupo y potenciar la convivencia; y por otro, enseñar a sus participantes a resolver sus conflictos de forma asertiva y dialogante.

Además de ese objetivo educativo, los círculos de paz se pueden utilizar con diferentes objetivos más específicos:

- ✗ Transformar percepciones
- ✗ Tomar decisiones
- ✗ Analizar un conflicto
- ✗ Llegar a acuerdos
- ✗ Reparar un daño hecho
- ✗ Crear nuevos valores

Del Círculo de Paz surgirá un consenso. A partir de la construcción de una percepción común y compartida de la situación del grupo, se acordará una forma de resolver los futuros conflictos. Con el círculo, se pretende restaurar las relaciones dañadas, pero sobretodo mira hacia el futuro, previniendo que no se vuelva a dar la situación sufrida. Así, se establecerán unos acuerdos de resolución que, posteriormente, cada uno de los participantes firmarán como muestra de su compromiso del cambio pactado.

Desarrollo del círculo de paz

Hay que diferenciar tres momentos a la hora de plantearse realizar un círculo de paz:

El Pre-Círculo de paz:

Es todo aquello que hacemos antes del Círculo de paz y debe servir para prepararlo. Entre sus objetivos, destacan:

- Analizar las características del conflicto: Identificar los intereses y las partes que definen el conflicto.
- Decidir su idoneidad para ser resuelto a través de un círculo de paz u otro método RAC. Hay que tener en cuenta: las características del grupo y de sus miembros, así como la forma de relacionarse y del conflicto concretamente.
- Decidir a quién se invita al círculo.
- Informar sobre el funcionamiento círculo: su metodología y el rol que tendrá el equipo conductor (*“yo estoy aquí para ...”*).
- Preparar el espacio y el clima: generar la confianza necesaria (un espacio seguro para hablar), preparar a los participantes en el método y en la situación a resolver.
- Convocar a las partes: al Círculo de Presentación (1 día antes del Círculo de Paz) + a una reunión de una mañana (5horas) para la realización del círculo de paz.

Para ello, se recomienda realizar las siguientes acciones:

1ª. Entrevista tutora-mediadora (sociograma de la aula, contexto y conflicto)

Como conocedora de las alumnas de su grupo, la tutora sabía que contaba con personas con el carácter más fuerte que otras, así como con alumnas con diferente capacidad de expresarse con claridad. De la misma manera, entre las alumnas implicadas, había personas con más necesidad que resolución que otras, así como personas que mostraban diferente grado de sufrimiento. Todas esas diferencias fueron valoradas positivamente a la hora de plantear el Círculo de Paz como método de resolución, pues en el círculo todas las diferencias aportan y se equilibran en el grupo –especialmente gracias a la distribución espacial-.

Por otro lado, optamos por plantear el Círculo como una mejora de la convivencia y no centrarnos en resolver conflictos concretos: era devolver al grupo su responsabilidad en el nivel de bienestar grupal, y no llevarlo al plano interpersonal.

2ª. Información a las familias y explicación a las chicas por parte de la tutora del círculo.

Como especialista en gestión de conflictos, y con el conocimiento de la tutora del grupo y del centro educativo, establecimos conjuntamente la información a transmitir y cómo era la mejor forma de hacerlo.

3ª. Círculo de Presentación: 1r encuentro mediadora, tutora y alumnado.

Para explicar cómo funciona el círculo (normas y dinámica), presentarnos y establecer el clima de confianza necesario, se hizo un Círculo de Presentación. Tras presentarnos y enmarcar el motivo y la metodología se hizo una ronda de intervenciones dando respuesta a la pregunta “qué me gustaría resolver o tratar mañana?”. Es conveniente, que se ofrezca un espacio individual y privado, a quien lo necesite, para tratar aspectos que consideren importantes relacionados con el tema y que no quiera tratar en público.

El Círculo de paz:

4ª. Preparación del espacio y el lugar estratégico dónde sentarse cada una de las participantes.

La clave del círculo de paz está en su configuración: toma gran importancia el espacio dónde se desarrolla, así como la disposición espacial de sus miembros.

Además de todas las implicadas y afectadas en el conflicto, existe un equipo de personas conductoras formado por dos facilitadoras (M1 y M2) que tienen funciones diferentes y trabajan en equipo:

Mediador conductor (M1): con una mirada más externa al grupo. M1 tiene el papel más formal y racional. Conduce el círculo y es el responsable de la dinámica grupal.

Mediador observador (M2): con una mirada más implicada. Puede intervenir y resumir en base a las intervenciones -"después de oíros..."- y dar voz de las emociones.

Además de la identificación de roles y de personas a invitar en el círculo, otro elemento característico y de gran importancia en los Círculos de paz es la posición de las personas en el círculo. En estos, todas las personas que participarán tienen previamente definido su sitio.



A la hora de decidir la posición que ocuparan en el círculo las diferentes personas, se tienen en

cuenta diferentes criterios, pero sobretodo el grado de confrontación entre las personas. En la imagen se ofrece información sobre los cuatro criterios básicos de la distribución espacial de los Círculos de paz utilizando el símil del reloj con sus 12 horas:



7º. Lanzamiento de las tres preguntas:

El Círculo de Paz no es un espacio de debate: es un espacio para que todas las personas asistentes puedan hablar a su ritmo, disponiendo del tiempo necesario para hacer sus aportaciones. Lo hacen de forma correlativa, una tras otra, siguiendo el sentido de las agujas del reloj, a partir de la primera intervención que hace M1. El turno se pasa a partir del Palo de Palabra y lo tiene hasta que lo pasa a su izquierda. El resto del grupo escucha sin intervenir y no lo puede hacer hasta que no le toca por turno.

Mientras que la bibliografía internacional recomienda un total de 3h 30min de encuentro, en la mayoría de casos que he gestionado, hemos necesitado alrededor de 5 horas: un primer periodo de 2,5 horas, una pausa de 30 minutos y 2 horas de acabar de concretar los acuerdos de solución.

Como ya he ido mencionando, en estas 5 horas las partes deben contestar a 3 preguntas:

- *¿Quién eres? En relación al problema que nos ocupa.* Quién es cada participante y el objetivo de su presencia en el círculo. Se hace 1

ronda de respuestas.

- *¿Qué se tiene que resolver?* Una forma de centrar el tema que nos ocupa y de conocer. La visión de la situación conflictiva desde su rol en el círculo. Se hacen como mínimo 3 rondas.
- *Esta situación ¿cómo se puede resolver? Para buscar soluciones.* Qué solución pueden pensar para la situación conflictiva que se ha presentado en el círculo. Se hacen como mínimo 2 rondas

8º. Pausa: dejamos espacio para relajarnos, las dejamos solas y hacemos desayuno sorpresa de compartir.

Esta pausa es importante para abrir un espacio informal, distendido en qué no necesariamente hay que hablar del conflicto y que ayuda a normalizar la relación.

A mi criterio, el mejor momento para realizar la pausa es después de la primera ronda de propuestas de resolución, cuando se perciba un clima positivo y constructivo y se haya empezado a dar soluciones.

9º. Buscando soluciones:

En el caso expuesto, al finalizar la pausa se inició la 2º ronda de propuestas de soluciones con las ideas ya nombradas apuntadas en la pizarra.

Para retomar el círculo, este momento se inicia con la intervención de M1.

Acostumbra a haber un cambio de energía entre sus miembros: relajación, tranquilidad, positividad... De la misma manera, con las chicas de 1º de la ESO, una vez se clarificaron los conflictos, relaciones y emociones, la búsqueda de soluciones fue rodada, mucho más rápida y ágil que el primer periodo.

10º. Finalización del círculo: agradecimientos, abrazos y emociones a flor de piel.

Los acuerdos deben nacer de las aportaciones de las participantes, recogíendolo y teniéndolo todo en cuenta. Ayudan a visualizar que se ha llegado a algún lugar y hacer un buen cierre.

11º. Al día siguiente firma de los acuerdos del círculo con el tutor/a.

Para enfatizar, y para evitar malas interpretaciones, se puede hacer firmar a todo el grupo, materializándose el compromiso adoptado. Sirve también de recordatorio.

Los resultados del círculo

Los círculos de paz permiten a sus participantes definir los problemas y ofrecer soluciones. **El hecho de participar en la resolución, como también sucede en los procesos de mediación, aumenta el compromiso con la solución y la comunidad a la cual sentimos que pertenecemos.**

En el caso analizado, el grupo de chicas de 1º de la ESO definió su situación grupal identificando como sus mayores problemas:

- No dar importancia a las emociones experimentadas, dejar pasar bromas pesadas obviando que nos hace daño...
- Las alianzas entre amigas: a pesar de que se valoraba como algo que agravaba los conflictos, se partía de la idea que *"las amigas siempre tienen razón"*.
- El poder que se le atribuía y ejercía una de las chicas del grupo.

Se evidenció el grado de victimización sufrido por el grupo más sometido, en un periodo de tiempo de dos cursos escolares: las intervenciones evidenciaban el miedo de sus miembros a la crítica y al rechazo y la necesidad de ser valorados por estas personas.

Con la fuerza propia y del grupo y con la mirada puesta en el futuro, a través del Círculo de Paz el grupo supo superar esa desigualdad y expresar ese daño. Para solucionar la situación y reconstruir su convivencia estableció:

- Un mecanismo consensuado de resolución de futuros conflictos –como primero intentar solucionarlo entre ellas y, si no, decírselo a la tutora-.
- Nuevas normas de comportamiento –como *"no insultar a la familia"* y que cada grupo eligiera su propio nombre-.

Nadie mejor que ellas sabía cuáles eran sus mejores soluciones para sus problemas cotidianos. La única pauta que les di fue *"ser sinceras y no negar lo que les hace daño"*.

El círculo de seguimiento

Es importante hacer un seguimiento de cómo evoluciona la situación una vez se ha hecho el Círculo. Una vez pasado un determinado tiempo, se convoca de nuevo al círculo. Si hubiera nuevos miembros en el círculo, sería a quien en primer lugar se atendería.

En el caso que compartimos, registramos algunos de sus efectos:

- Las chicas se expresaban con espontaneidad. Sin ignorar los actuales conflictos, los afrontaban sin verlos como un drama ni un obstáculo invencible: eran capaces de reconocerlos como algo natural.
- Sus comentarios eran sinceros y empáticos y se mostraban más comprensivas.
- El respeto y la confianza en el otro se apreciaba en sus palabras.
- Mostraban confianza en ellas mismas y en que, con el otro, lo podrían solucionar.
- Se mostraban críticas con ellas mismas.
- El cambio en el nivel de tensión o clima grupal.
- Las muestras de apoyo mutuo –especialmente cuando había algún tema familiar-.
- El grupo cohesionado integraba la diferencia y a sus miembros más vulnerables...

Reflexiones de lo vivido

A medida que se desarrollan las rondas de diálogo, se va aumentando en profundidad, en la importancia de lo compartido. Con cada turno, aumenta la confianza mutua y el respeto por las palabras y el proceso.

En un primer momento, apareció el malestar: allí, la facilitadora debe conducir la emoción. También fue importante en ese momento, *clarificar* malos entendidos, rumores,... *reformulando* las intervenciones, dejando claro la importancia de las percepciones y diferenciando entre opiniones y hechos, haciendo *resúmenes* de aquello que va apareciendo.

Más adelante, se aclararon pequeños conflictos, situaciones periféricas hasta que la tensión se centro en el núcleo del conflicto.

También fue clave el respeto a los *silencios*, muchos llenos de sentimientos. El garantizar ese espacio fue básico durante las intervenciones de las personas con necesidades educativas especiales y para todo el grupo, en general.

Si bien las técnicas y habilidades son importantes, a mi criterio lo esencial en el círculo de paz es el comportamiento y la actitud de las conductoras: como todo aprendizaje, el poder está en el modelo más que en la palabra. Dirigirse a la infancia con confianza y responsabilidad hace que se considere y con nuestra actitud y modelo estemos transmitiendo empoderamiento y autoestima.

Proteger es acompañar a niños, niñas y adolescentes en su crecimiento, es dotarles de herramientas que les permitan afrontar las dificultades y salir reforzados de ellas; es ayudarlos a ser felices.

Bibliografía

Bartrina, M.J. y Mas, Sh. (2014). "El fenómeno de la victimización en menores por el uso de dispositivos tecnológicos: Ciberacoso en la justicia juvenil". Centre d'Estudis Jurídics i de Formació

Especialitzada. Generalitat de Catalunya. Departament de Justícia. Noviembre, Barcelona, 2014.

Choya Forés, N. Prácticas restaurativas: Círculos y conferencias. Justicia restaurativa: nuevas perspectivas en mediación, 2014-2015. S/D. Recuperado de: <http://www.sociedadvascavictimologia.org/images/documentos/Materiales%20postgrado/9%20JUSTICIA%20RESTAURATIVA/PRACTICAS%20RESTAURATIVAS.pdf>

Daly, K. (2000). Restorative Justice: The Real Story. Trabajo presentado en The Scottish Criminology Conference, Edinburgh, 21-22 de Septiembre de 2000. Disponible en: http://www.griffith.edu.au/data/assets/pdf_file/0011/50321/kdpaper12.pdf

Dignan, J. (2000), Youth Justice Pilots Evaluation: Interim Report on Reparative Work and Youth Offending Teams. London: Home Office Research Development and Statistics Directorate.

García, C. La justicia indígena en los países andinos. El orden mundial del s. xxi. Intentando comprender cómo funciona el mundo. 16 de septiembre de 2013. Recuperado en línea: <http://elordenmundial.com/2013/09/16/la-justicia-indigena-en-paises-andinos/>

Márquez Cadenas, A.E.: La mediación como mecanismo de justicia restaurativa. Revista Prolegómenos. Derechos y Valores. Núm. 171. Nueva Granada, 2012. pp. 149-171.

Morris, A. (2001), 'Youth Justice in New Zealand', Paper prepared for Crime and Youth Justice Conference, Cambridge, October 2001.

Manual sobre programas de justicia restaurativa. Serie de manuales sobre justicia penal. Nueva York, 2006.

Rogers, C. (1972), El proceso de convertirse en persona. Ediciones Paidós Ibérica.

Rosenberg, M.B (1999). Nonviolent communication: A language of compassion. Del Mar, C.A.: PuddleDancerPress.

Experiencia 10. **Modelo de convivencia escolar de Castilla y León y prácticas restaurativas**

Las prácticas restaurativas como impulso de la mejora de la convivencia

Marta Piñero Ruiz y José Ignacio Recio Rivas

Dirección General de Política Educativa Escolar

Consejería de Educación

Junta de Castilla y León



Marta Piñero Ruiz

Jefa de Servicio de Educación infantil, Básica y Bachillerato. Dirección General de Política Educativa Escolar. Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.



José Ignacio Recio Rivas

Servicio Dirección de Educación infantil, Básica y Bachillerato. General de Política Educativa Escolar. Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

Resumen

El artículo hace un breve recorrido por el modelo de convivencia escolar de Castilla y León y de la permanente voluntad de implementar y reforzar las medidas y actuaciones que se desarrollan, con especial atención a la lucha contra el acoso escolar. Es precisamente en este marco, en la lucha contra el acoso, en el que surge la oportunidad de incorporar un nuevo modelo de actuación, las prácticas restaurativas. Un modelo que si bien surge como recurso específico, sus características le convierten en un eficaz modelo global para la mejora de la convivencia y el buen trato entre el alumnado.

Palabras clave

Aspecto estructural, procesos de mediación, plan antiacoso y por el buen trato, programa PAR, prácticas restaurativas.

El modelo de convivencia escolar de Castilla y León

En el modelo educativo de Castilla y León, la convivencia escolar ocupa un lugar central, convirtiéndose en un aspecto estructural que garantiza su adecuado desarrollo y posibilita el logro de los objetivos académicos y educativos de todo el alumnado.

Desde que la Administración educativa de esta Comunidad inició un programa estructurado de actuaciones con la finalidad de mejorar la convivencia, uno de los aspectos clave ha sido la disposición de diversos recursos dirigidos a conseguir no sólo la resolución de conflictos de carácter puntual, sino un clima escolar favorable.

En ese marco, la incorporación, en el año 2007, de los procesos de mediación a la normativa reguladora de las actuaciones para la resolución de conflictos, supuso un hito en las actuaciones de convivencia, que superó el ámbito de la Comunidad Autónoma, ya que ello aportaba una novedad en la forma de abordar la conflictividad escolar, analizando y tomando en consideración las necesidades de las partes y regulando el proceso de comunicación en la búsqueda de una solución satisfactoria para todas ellas.

Además, dicha incorporación contribuyó a un cambio en la perspectiva global de la convivencia, abriendo nuevas oportunidades de actuación de carácter innovador a la mera aplicación de soluciones punitivas, acompañadas, a su vez, de otras medidas, entre las que cabe destacar la figura del profesor coordinador de convivencia de centro o del alumno ayudante y mediador, que, junto con otras estrategias del mismo carácter, como los acuerdos reeducativos o la mediación, significaron nuevos modelos de actuación que mejoraban la garantía de los derechos y la convivencia de todo el alumnado, en un marco de equidad e inclusión.

Convivencia y conflicto: el acoso escolar.

Entre todas las actuaciones, la lucha contra el acoso siempre ha sido considerada una prioridad, ya que por sus propias características y las consecuencias que genera, tanto en el plano individual, a víctimas y agresores, como en el colectivo, al alumnado y a toda la comunidad educativa en general, convierten a este fenómeno en objetivo prioritario de intervención.

Una de las más recientes, el Plan antiacoso y por el buen trato, incluye el denominado programa PAR, acrónimo que incorpora la P de parar el acoso, la A de apoyar a las víctimas y la R de recuperar a los agresores. Este programa, además de priorizar las dos primeras medidas, refuerza la importancia de la tercera, recuperar, considerada clave para devolver la normalidad en las relaciones y restaurar la convivencia entre todo el alumnado, por su contribución al refuerzo del grupo de alumnos y alumnas como principal agente preventivo de nuevas situaciones de acoso.

El programa PAR supone un cambio conceptual respecto al modelo previo de intervención contra el acoso, ya que no sólo dota a las actuaciones de un carácter más sistémico, integrador y participativo, sino que también amplía el objetivo de intervención, y más allá del acoso, lo sitúa en el logro del buen trato entre el alumnado.

Es precisamente en este marco de actuación donde las prácticas restaurativas ofrecen una excelente oportunidad y un modelo que posibilita la consolidación y refuerzo de las actuaciones del Plan de convivencia de Castilla y León y también, dentro de éste, en el ámbito específico de la lucha contra el acoso, a la vez que permite la articulación del proceso reeducativo del alumnado agresor. Resulta fundamental que éste asuma su responsabilidad y que la víctima tenga la posibilidad de expresar sus

sentimientos y emociones, ya que mejorar la convivencia implica necesariamente modificar la manera de comunicarnos con los y las demás

Las prácticas restaurativas contribuyen a prevenir, detectar, gestionar y resolver las situaciones de acoso, posible o confirmado, suponiendo un sólido y coherente modelo para la convivencia, recuperando y reforzando los vínculos afectivos entre las personas afectadas por estas situaciones, por lo que sus beneficios trascienden las dimensiones consideradas en la situación de acoso.

Las prácticas restaurativas en el marco de convivencia

La incorporación de las prácticas restaurativas al marco de convivencia permite la integración de un enfoque proactivo, donde prima la actuación colectiva, iniciando proyectos de convivencia en el que participa y se implica el centro, con un enfoque reactivo, dirigido a reparar el daño y a restaurar las relaciones en el grupo, bajo la perspectiva de que todos los implicados, de una u otra manera, son víctimas.

Sin perder de vista que la convivencia no puede caminar al margen del currículo, en las prácticas restaurativas todo conflicto representa una oportunidad de aprendizaje que toma en consideración dos aspectos centrales, por una parte que la predisposición a hacer cambios en el comportamiento es mayor cuando se trabaja en sentido positivo que cuando la respuesta es negativa y, por otra, la mayor probabilidad de un cambio positivo en el comportamiento del alumnado, cuando quienes están en posiciones de autoridad hacen las cosas con él, en lugar de por él o para él.

Más allá de castigos y sanciones, la reparación de los daños ocasionados por un conflicto debe afectar a todas las personas implicadas y, por consiguiente, en los casos de acoso, el apoyo a la víctima ha de estar en relación directa con la actuación con quien ha ejercido el acoso y con el resto del grupo,

testigo pasivo de un hecho reprobable. De esta forma las prácticas restaurativas se configuran como un abanico de propuestas, que van desde las más informales a otras de carácter más formal y que se pueden aplicar a cualquier grupo de alumnos y alumnas, con el objetivo de mejorar sus relaciones interpersonales, gestionar sus conflictos de forma comprensiva y dialogada y crear un clima favorable para la convivencia.

El enfoque restaurativo, y las prácticas que se derivan del mismo, parten de una filosofía y unos procesos que convierten el aula y el centro docente en una comunidad, lo que coincide con el carácter sistémico y participativo, antes citado, del nuevo marco de actuaciones de convivencia escolar de Castilla y León.

Implantación del modelo restaurativo: innovación y apertura

En el marco del Plan de convivencia escolar, el curso 2017-2018 se ha iniciado la implantación del modelo de prácticas restaurativas en centros docentes de Castilla y León. Dicha implantación se convierte en un proceso estratégico, en el que la realidad y necesidades de los centros son requisitos iniciales. Ambas, unidas al imprescindible consenso y coordinación del profesorado implicado así como al apoyo de la Administración educativa, determinarán el éxito del mismo.

El modelo restaurativo

Todo ello significa un cambio de concepto y mentalidad, que repercute y afecta a la mejora de otros procesos ya consolidados, como los de mediación o acuerdo reeducativo, y que, en definitiva, puede suponer un importante refuerzo al nuevo enfoque en materia de convivencia.

La apertura al modelo que desarrolla la filosofía restaurativa en el ámbito escolar requiere de un importante compromiso del centro como comunidad educativa por requerir, en primera instancia, de la reflexión colectiva sobre el concepto de convivencia y de disciplina, de su propósito y su

práctica, sin lo que el proceso, si existe, tendrá un efecto muy limitado. Por ello, también en Castilla y León, la propuesta de centros participantes ha sido esencial para el éxito del proceso.

La muestra

Inicialmente el modelo se dirige a una muestra de centros seleccionados a partir de unos criterios generales, pero que dotan a dicha muestra de cierta representatividad en relación con el total de Comunidad Autónoma. De esta forma, este grupo inicial, que al menos incluye un centro de cada provincia, incorpora diferentes etapas educativas, medio rural y urbano, titularidad pública y privada-concertada, porque la pedagogía restaurativa no es exclusiva de una etapa o de un modelo de centro, sino que, por sus características, puede incorporarse a cualquiera de ellos que tenga la determinación de llevarla a cabo.

Asimismo, en el diseño inicial se ha considerado relevante que los centros implicados presentasen diferentes situaciones en materia de convivencia, incluyendo, en algunos casos, la detección de casos de acoso (posible o confirmado). El 70 % son institutos de educación secundaria obligatoria, el 20% colegios de educación infantil y primaria y los centros privados-concertados, que imparten educación infantil, primaria y secundaria, son el 10 %. Común a todos ellos, son las buenas prácticas en materia de convivencia, lo que favorecerá la adecuada implementación del modelo de prácticas restaurativas.

Sensibilización y formación

La necesaria sensibilización y formación inicial se ha concretado en el desarrollo de dos jornadas, en las que, en un ambiente muy participativo, el profesorado asistente ha reflexionado colectiva y personalmente sobre la realidad de la convivencia en sus centros y el afrontamiento de su mejora y de los conflictos de ella derivados, trabajando, a partir de lo anterior, los conceptos básicos y las principales técnicas restaurativas. Las jornadas han sido dirigidas por Vicenç Rullán, persona que, por su

experiencia y conocimiento, es uno de los referentes en el tema.

Para mayor precisión, en la primera de las jornadas se han trabajado tres claves, la justicia y las prácticas restaurativas, la introducción a las prácticas restaurativas y las prácticas restaurativas y acoso escolar. A partir de estrategias ya incorporadas en muchos centros docentes de Castilla y León, como la mediación escolar, se ha avanzado en los aspectos fundamentales de las prácticas restaurativas, así como en su realización concreta, los círculos restaurativos, las prácticas y reuniones restaurativas, los conflictos y las distorsiones cognitivas. A esta primera jornada también han asistido, lo que en Castilla y León se denominan Comisiones provinciales de convivencia, que impulsan y coordinan en el ámbito provincial el esfuerzo de la Administración educativa para la mejora de la convivencia, reforzando, con su asistencia, el objetivo de continuidad del modelo que se inicia.

La segunda jornada añadía a los aspectos trabajados en la anterior, el diseño de un proyecto de centro tomando como modelo las prácticas restaurativas, punto común a todos ellos, a partir de lo que optarán por diferentes diseños de mayor globalidad o precisión sobre aspectos concretos a partir de su contexto próximo.

El proyecto

Para el diseño de este proyecto se utilizan una serie de ideas-fuerza como la mejora del clima del aula o centro, el uso de las preguntas restaurativas como guía para entrevistas (acoso o conflictos), la introducción de círculos de diálogo en las aulas, la prevención general y específica sobre acoso, el tratamiento no punitivo del acoso y la reeducación del alumnado agresor y como marco general, y siempre necesario, la revisión del plan de convivencia.

Con todo ello, el profesorado protagonista inicial del arranque de estos proyectos, está mostrando su convencimiento de que el modelo de prácticas

restaurativas, además de ser adecuado para luchar contra el acoso, puede contribuir a la mejora de la convivencia, siendo una excelente oportunidad para reforzar su proyecto de convivencia de centro. En este marco, es fundamental compartir la experiencia de trabajo y los proyectos en marcha, para ello se ha configurado un grupo colaborativo, que permite el intercambio de forma on-line a través del Portal de Educación, sin excluir la realización de sesiones presenciales de seguimiento y formación de todos los participantes en la propuesta.

Ampliación y consolidación del modelo

Tras la evaluación del diseño final e implementación de los proyectos, la constatación del grado de logro de los objetivos previstos será el punto de partida de una posterior ampliación y consolidación del modelo, incorporando nuevos centros a partir del curso 2018-2019.

En definitiva, las prácticas restaurativas emergen en el marco del Plan de convivencia escolar de Castilla

y León como un modelo que puede facilitar la capacitación colectiva para la mejora de la convivencia, para dar visibilidad y resolver los conflictos y, en especial, el acoso, reforzando la importancia y el protagonismo del grupo.

Lo anterior coincide con planteamientos de otros ámbitos, como el de la Fiscalía General del Estado sobre el tratamiento del acoso escolar desde el sistema de justicia juvenil, cuando dice que “No debe caerse en la tentación de sustraer el conflicto de su ámbito natural de resolución. La comunidad escolar es, en principio, y salvo los casos de mayor entidad, la más capacitada para resolver el conflicto”.

De ahí el reto y la importancia de que las comunidades escolares dispongan de técnicas de vanguardia, como las prácticas restaurativas, para que, una vez vinculadas a su realidad y necesidades, se incorporen y refuercen su protagonismo en el desempeño de una labor tan importante como la que realizan.

Para saber más...

Para ampliar información sobre prácticas restaurativas

<p>Una introducción a las prácticas restaurativas, elaborada como parte de un proyecto Comenius Regio entre la ciudad de Hull (Inglaterra) y la ciudad de Palma (Baleares) Mejoramos la convivencia</p>	
<p>Un vídeo relacionado con el proyecto europeo con Hull. En catalán y subtítulos en español. Haz clic aquí para verlo</p>	
<p>Un librito de Belinda Hopkins, con información general sobre prácticas restaurativas. Se puede descargar aquí</p>	<p>Pràctiques Restauratives en el Aula</p>  <p>Belinda Hopkins</p>
<p>Para empezar son recomendables estos dos libros entre los que ha publicado el IIRP (Instituto Internacional de Práctica Restaurativa, iirp.edu/). Están publicados en castellano, en formato digital. [Versión Kindle], que se puede comprar en la librería digital Amazon.</p>	
 <p>Manual de prácticas restaurativa</p>	 <p>Círculos restaurativos</p>
<p>Este trabajo puede servir para repasar lo que es justicia restaurativa y saber más sobre los círculos restaurativos de Dominic Barter. Puedes descargarlo aquí</p>	<p>Proyecto Final de Máster Justicia y Prácticas Restaurativas Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos Por Vicenç Rul-Ían Castañer</p>
<p>Definiendo Qué es Restaurativo por Ted Wachtel, Presidente y Fundador del IIRP</p>	
<p>Este material ha sido reunido en colaboración con la Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears Facebook: Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa www.practicarestaurativa.org info@practicarestaurativa.org</p>	 <p>ASSOCIACIÓ DE JUSTÍCIA I PRÀCTICA RESTAURATIVA</p>

Entrevista

Entrevista a...

Vicenç Rul·lan Castañer

PRÁCTICAS RESTAURATIVAS Y CONVIVENCIA



Vicenç Rul·lan se ha formado en Psicología educativa y en Resolució de conflictes y Mediación.

Desde 1979 ha trabajado en cada uno de los niveles educativos no-universitarios, como maestro y como psicólogo.

Ha trabajado como asesor en el Institut per a la convivència de la Conselleria d'Educació de Balears .

Es miembro de l'Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears, creada en Palma en el año 2013. Esta asociación tiene como finalidad promover la justicia restaurativa y su aplicación en la práctica en diversos ámbitos de la comunidad: centros educativos, residencias para menores, jóvenes personas adultas y mayores, centros comunitarios, etc. Su objetivo es fomentar una buena convivencia a través del fomento de un buen clima en las relaciones escolares, en la familia y allá donde conviven personas. Para ello proponen: difundir la justicia y las prácticas restaurativas, promover la creación de comunidad y la gestión restaurativa de los conflictos así como contribuir a la formación de equipos que quieran avanzar en este campo.

“No dudes nunca que un pequeño grupo de ciudadanos reflexivos y comprometidos pueden cambiar el mundo. De hecho, son los únicos que lo han logrado”

Margaret Mead, antropóloga.

Cuando se habla de prácticas restaurativas, en el entorno educativo, es habitual que aparezca tu nombre. ¿En qué momento y de qué modo conoces y te “atrapan” las prácticas restaurativas?

Conocí las prácticas restaurativas de modo indirecto, a partir de mi interés en la comunicación no violenta y por los círculos de diálogo. Me intrigaba cómo puede ser que un grupo de personas en círculo puedan dialogar, se pueda seguir un orden y al mismo tiempo la conversación fluya. Supe de un curso sobre “círculos restaurativos”, a cargo de Dominic Barter, sin saber muy bien a qué iba. Fue un flechazo. A partir de ese momento empecé a buscar información sobre lo restaurativo. En esa época, la ciudad de Hull (Inglaterra) había declarado su interés en ser “ciudad restaurativa”. Me puse en contacto con los responsables y les propuse realizar un proyecto europeo en el que ellos compartieran su modelo de prácticas restaurativas. De ese proyecto surgió nuestra primera *comunidad* de entusiastas en Baleares.

¿Puedes definirnos en pocas palabras qué son las prácticas restaurativas?

Son una forma de entender la convivencia en la que se busca fomentar el sentimiento de comunidad, de pertenencia, a través de la participación. Cuando inevitablemente surgen conflictos, se utiliza la participación y el diálogo para tratar de forma que se repare el daño y se restauren las relaciones

Las prácticas restaurativas son una forma de entender la convivencia que busca fomentar el sentimiento de comunidad, de pertenencia, a través de la participación.

Las prácticas restaurativas se inspiran en y concretan el modelo de justicia restaurativa. ¿Qué diferencia a ésta de otros tipos de justicia y, especialmente la justicia punitiva?

Así como la justicia retributiva se basa en que una autoridad busque al culpable y le aplique la sanción que corresponda, la justicia restaurativa convoca a las partes implicadas y busca su comprensión mutua para poder llegar a acuerdos que reparen el daño causado y restauren las relaciones.

La justicia restaurativa busca su comprensión mutua para poder llegar a acuerdos que reparen el daño causado y restauren las relaciones.

¿Cuáles son los principales puntos fuertes de las prácticas restaurativas?

Paradójicamente, un punto fuerte es que las prácticas restaurativas proponen muchas estrategias que ya se vienen utilizando en las escuelas y a la vez proporcionan un marco muy interesante que ayuda a darles un nuevo sentido, lo que les da mucha más fuerza.



¿Las prácticas restaurativas suponen un avance sobre las prácticas de mediación? ¿En qué sentido pueden serlo?

La mediación se propone, en principio, crear una cultura de paz. Sin embargo, con frecuencia (no siempre) se presenta aislada, sin otras intervenciones, lo que hace que nos quedemos sentados esperando a que aparezcan los conflictos. Mi experiencia es que, si sólo hay mediación, los centros tienden a hacer muy pocas mediaciones. Creo que las prácticas restaurativas, con su énfasis en las intervenciones preventivas, pueden incluir a la mediación como una herramienta más en la mejora de la convivencia.

Las prácticas restaurativas ponen el énfasis en las intervenciones preventivas.

¿Por qué interesa la presencia y participación de personas aparentemente ajenas al conflicto, pero evidentemente implicados en la solución del mismo?

Cuando realizamos reuniones restaurativas para tratar conflictos graves es muy interesante que además de las personas más implicadas en el conflicto intervengan otras que “conviven” con el conflicto, ya que pueden hacer aportaciones interesantes para su gestión. Además, puede ocurrir que ciertas personas que no intervengan en el círculo continúen sintiendo los efectos del conflicto, precisamente porque no han formado parte de ese diálogo.

En las reuniones restaurativas para tratar conflictos graves es muy interesante que también intervengan otras personas que “conviven” con el conflicto.

¿Qué pueden aportar las prácticas restaurativas a los problemas de disciplina en las aulas, tan frecuentes en los centros educativos?

En primer lugar, pueden ayudar a mejorar el sentimiento de pertenencia al grupo y el clima de convivencia. El hecho de tratar los conflictos de manera dialogada, sea con entrevistas individuales con mediaciones o con círculos con el grupo, puede ayudar a que el conflicto sea una verdadera oportunidad de aprendizaje. Tanto la prevención como la gestión restaurativa del conflicto pueden ayudar a disminuir la conflictividad.



Y ¿en relación con el acoso o maltrato entre iguales, dentro del centro o a través de los medios digitales?

Por una parte, la mejora en el clima y la atención a que los alumnos y las alumnas se sientan integrados en el grupo tiene un efecto preventivo hacia el acoso, ya que sabemos que, en general, el acoso afecta a alumnos o alumnas que no tienen amistades en el grupo. Por otra, intervenciones como la de la *preocupación compartida* (Método Pikas) encajan muy bien con la filosofía restaurativa.

*Que los alumnos y las alumnas se sientan **integrados** en el grupo tiene un **efecto preventivo hacia el acoso***

¿Cómo se pueden integrar las prácticas restaurativas en los planes de convivencia de los centros?

Creo que pueden servir para darles una estructura muy clara: intervenciones destinadas a prevención primaria (actividades para la mejora del clima, círculos, programas de educación social y emocional, alumnos ayudantes, etc.), tratamiento de pequeños conflictos (escucha atenta, expresión asertiva, comunicación no-violenta, entrevista restaurativa), mediación sencilla) y gestión de conflictos más graves o complejos (mediación, círculos reactivos, reuniones restaurativas).

¿Qué formación es necesaria para poner en marcha prácticas restaurativas en los centros educativos? ¿Cómo puede llevarse a cabo?

La formación básica se realiza en el centro educativo y tiene dos fases: una de ponencia, con una metodología de taller vivencial, con una duración de entre 9 y 12 horas y otra de reflexión práctica y seguimiento de la aplicación, que puede tener una duración similar, espaciada en el tiempo. Las prácticas restaurativas sólo toman su sentido cuando se ponen en práctica. Hace falta una formación suplementaria para facilitar reuniones restaurativas orientadas a la gestión de conflictos más complejos.

*Las **prácticas restaurativas** sólo **toman su sentido** cuando se ponen en **práctica**.*

¿Cuál es el grado de implantación de las prácticas restaurativas en los centros educativos de nuestro país?

Por lo que sé, en Baleares es donde hay más centros que utilizan las prácticas restaurativas, seguidos por Cataluña. Ambas comunidades tienen una asociación de prácticas restaurativas propia. Hay también implantación en Galicia, así como en Castilla y León.

Hemos podido leer experiencias sobre prácticas restaurativas en diferentes tipologías de centros. ¿Podríamos hablar de que las prácticas restaurativas pueden conducir a una cultura restaurativa?

Creo que las prácticas restaurativas conducen a cambios en la visión de las relaciones personales: mayor aceptación de la percepción del otro, en lugar de pensar que nos lleva la contraria para molestarnos; tendencia a escuchar todos los puntos de vista; valoración de la participación de cada miembro de la comunidad, en lugar de pensar que tenemos que cargarnos el grupo a la espalda; etc.

¿Están extendidas las prácticas restaurativas en otros países de nuestro entorno? ¿Qué podemos aprender de ellos?

Creo que las prácticas restaurativas tienen su máximo desarrollo en países de habla inglesa: Reino Unido, Estados Unidos y Australia. En ellos veo a colegas que nos llevan un tiempo de ventaja, cosa que nos permite aprovechar su experiencia. Algo que tienen ellos y que para nosotros es difícil, aunque sería importante conseguirlo, es el liderazgo que llevan a cabo los directivos escolares. Este liderazgo permite que las líneas educativas sean claras, de forma que cuando un centro opta por un enfoque restaurativo la implantación no dependa del criterio individual de cada profesor@.

El **liderazgo los directivos escolares** permite que un centro opte por la implementación de un **enfoque restaurativo** y que esto **no dependa del criterio individual** de cada profesor@.

¿Quieres añadir algo más, que no te hayamos preguntado?

Muchas gracias por la oportunidad de hablar sobre las prácticas restaurativas.

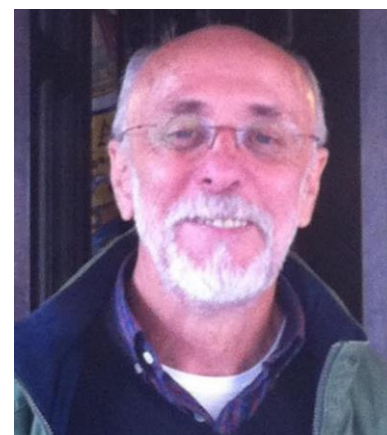
Más ejemplos de círculos

[Preguntas para círculos](#)



Comentando la actualidad

De enero a marzo de 2018



Antonio Lobato Cantos

Seguimos con el monólogo Cataluña / Estado.

Y el consiguiente hartazgo y agotamiento por parte de todos y de todas. Mientras tanto, la vida de la gente continúa y seguimos sin hablar ni ocuparnos de los problemas reales que tiene la ciudadanía. El paro sigue machacando la vida de muchas familias, la precariedad de los trabajos nos ha llevado a hablar de una nueva forma de pobreza. La brecha salarial entre hombres y mujeres sigue abierta. El Mediterráneo sigue arrojando cadáveres a los informativos, nuestros jóvenes más preparados y preparadas siguen estando por todos los rincones del planeta.

A veces pensamos que quizás sea una interesante estrategia de la clase política.

Un ministerio de educación a la deriva

El ministerio de educación nos sigue sorprendiendo con nuevas ocurrencias. En estos meses nos hemos desayunado con iniciativas que nos hacen pensar que estamos ante una legislatura finalizada y errática. Los temas importantes parecen aparcados y sólo de vez en cuando aparece alguna que otra portada que nos provoca, cuando menos, sorpresa. Por ejemplo:

La parálisis en el pacto por la educación

Quien sea capaz de recordar el inicio de 2017 verá que los mensajes que nos llegaban eran muy parecidos a los actuales. Todo pivotaba en torno a la supuesta búsqueda de un pacto educativo cuyos mimbres se debían forjar en el Congreso de los Diputados, a través de la Subcomisión creada al efecto. Un año después, al inicio de 2018, seguimos en las mismas.

La puesta en marcha del observatorio estatal para la convivencia escolar.

En estos meses hemos asistido al anuncio de su puesta en marcha. Después de tanto tiempo, en Convives lo esperábamos ilusionados. Sin embargo, de entrada, su organización se presenta decepcionante. Nos da la impresión de que va a ser un artefacto más burocrático que otra cosa. A destacar en este sentido la importante reducción de la presencia de los sectores más representativos de la propia comunidad educativa: profesorado, alumnado y familia. Sorprendente.

El MIR para el profesorado

Quizás haya sido el anuncio estrella del trimestre. Nadie parece haber escrito nada a favor de la iniciativa. Sólo hemos encontrado unas declaraciones del propio ministro, que ha subrayado que es “una buena cosa”. Así, tal cual. Lo que no deja de ser un argumento contundente...

“A veces es fácil hacer propuestas políticas de cara a la galería o del electorado, pero cuando se trata de educación y formación sobran veleidades y las medidas tienen que ser muy meditadas, consensuadas y en beneficio del profesorado...” decía Imbernón en *eldiario.es* hace unos días. ¡Desde luego!

La Fundación Trilema pasa a dirigir cuadernos de pedagogía.

Es difícil comentar en una breve reseña lo que ha significado “Cuadernos” para todos los educadores y educadoras que intentaban llevar a su trabajo la renovación y el cambio, lo que ha significado la revista para los que han luchado desde la transición por una escuela innovadora y progresista. Cuadernos de Pedagogía nos ha acompañado durante los últimos cuarenta años como un referente de vanguardia. Entre su variado contenido han destacado siempre sus cuidados reportajes, las entrevistas y las experiencias más cercanas al terreno, a la cotidianidad de la práctica educativa.

La Fundación Trilema, por su parte, nace en 1998, *“convencidos de la importancia de la educación para transformar la vida de las personas y las sociedades”*, según expresan desde dentro. Al frente de la misma se encuentra Carmen Pellicer, presidenta fundadora. Pedagoga, escritora y teóloga.

Invitamos al lector/a que curiosoee un poco en Internet sobre esta fundación. Una pena, la verdad...

Trump quiere armar al profesorado en usa.

No, sé que están aún recientes los carnavales, pero no es ninguna broma.

Las imágenes volvieron a ser impactantes, pero todos y todas teníamos en la memoria un cierto “deja vu”. El 14 de febrero, un tiroteo en la escuela secundaria Marjory Stoneman Douglas de Parkland (Florida) dejó 17 víctimas mortales. Otra vez...

Lo que no podíamos ni imaginar es que las soluciones que se proponen desde la Casa Blanca pasan por armar al profesorado. Ninguna referencia al drama que recorre las escuelas de Estados Unidos, y que nos sacude cada poco tiempo, ninguna referencia al origen del problema, ninguna reflexión, ninguna referencia a la todopoderosa Asociación Nacional del Rifle. Alguna que otra plegaria y pistolas a los profes. ¡Tremendo!

Acto de a3media “Grandes Profes”

“Grandes Profes 2018” revalida su éxito con récord de participación.

Más de 1.700 profesores (récord absoluto de participación) de todas las Comunidades Autónomas asisten al encuentro Grandes Profes 2018, organizado por la Fundación A3media, junto con Santillana y Samsung. La curiosidad es el tema que ha inspirado la 5ª edición de esta jornada especial para rendir homenaje a los docentes, así como reconocer su labor en las aulas.

Así lo hemos leído... Desde Convives seguimos con asombro la celebración de estos eventos. Nada que objetar al hecho de que se promocióne la función social de los y las docentes. Pero no vemos nada claro el carácter folclórico que están adquiriendo estas iniciativas. Y comercial, claro.

El trimestre finaliza con un importante retroceso en las libertades.

En poco más de una semana, hemos asistido, con los ojos como platos, a la prohibición de un libro, a la retirada de una instalación en Arco y a la condena a prisión de un rapero. Desde una asociación como Convives, cuyo eje es la mejora de la convivencia no podemos menos que manifestar nuestra preocupación y nuestra repulsa. A los más mayores, estas actuaciones nos trasladan a una España en blanco y negro, que ya suponíamos enterrada. Confiamos en una vuelta del sentido común que nos reconduzca al estado de libertades que nos merecemos todos y todas.

Comienza el periodo de escolarización. Comienza el mercadeo...

Es marzo. Con el plazo de escolarización abierto ya nos están llegando las tradicionales publicaciones donde aparecen los “diez mejores colegios de España”. Leemos en su propaganda la oferta de preparar a sus hijos para “un mundo cada vez más competitivo”. Pocos ofrecen la formación en convivencia, en la defensa de los derechos humanos y en la formación para la ciudadanía. En estas fechas, en Convives volvemos la cara hacia la Escuela Pública y hacia el trabajo bien hecho de profesores y profesoras que, de una forma silenciosa y profesional, apuestan por esos valores. Y esa es nuestra opción. Sin duda.

Huelga de las mujeres

Gran participación y movilización en la jornada del día 8 de marzo, la jornada más reivindicativa de los últimos años. Todas las grandes ciudades se vieron desbordadas por la presencia de mujeres y de hombres, reclamando la igualdad en todos los aspectos: desde el laboral al de los cuidados, rechazando los estereotipos y prejuicios todavía en vigor. Llamó la atención la ceguera de los partidos políticos conservadores, PP y Cs, que no tuvieron más remedio que ‘subirse al carro’ y reconocer la justicia presente en las reivindicaciones de las mujeres. Pero nos sigue quedando la pregunta, “¿y ahora qué?” ¿Cómo se van a recoger y se va a dar respuesta a estas peticiones justas? Mucho nos tememos que la respuesta sea muy insuficiente.

Y para colmo se nos ha muerto Forges.



CONVIVES: CON LUPA VIOLETA

CON PERSPECTIVA DE GÉNERO YO GANO, TU GANAS

Esta nueva sección se incluirá en cada monográfico aportando perspectiva de género al tema propuesto.

La importancia de **aprender a convivir**, precisa del análisis de cada uno de los aspectos que van configurando mitos, valores, estereotipos y creencias sobre la convivencia y sobre las pautas que determinan el establecimiento de las relaciones interpersonales a lo largo de nuestras vidas.

Desafortunadamente siguen ocurriendo tremendos casos de **violencia de género** que diariamente asaltan los noticiarios. Los asesinatos de mujeres visibilizan sólo una parte de la situación que en ocasiones gangrena las relaciones entre las personas. Estas muertes suponen un porcentaje mínimo, respecto a situaciones cotidianas, que sin terminar en muerte, están impregnando de dolor, de sometimiento e infortunio las vidas de muchas personas que la sufren.

Como en el **acoso escolar**, la violencia de género supone gran sufrimiento de las víctimas y un alto grado de permisividad y normalización social que debemos trabajar en nuestras aulas. La normalización y tolerancia a la desigualdad dificulta su percepción y se perpetúa, resistiéndonos al análisis con perspectiva de género, como algo superfluo o exagerado.

El papel del **contexto educativo**, el familiar y el social están influenciados por los valores, mitos y creencias que configuran pensamientos y sentimientos determinando las actitudes. Son las claves del currículum explícito y del currículum oculto que incide de forma directa en la socialización diferenciada. Proponemos, como alternativa, una socialización igualitaria, también llamada coeducación.

Por éstas y más razones que se irán ofreciendo desde esta breve sección, queremos facilitar focos de **análisis de género** que precisan ser revisados para detectar y diagnosticar desigualdades o microdesigualdades .

Con estos apuntes, "**Convives: Con Lupa Violeta**" irá invitando al análisis de género. Tomar conciencia, visibilizar y formarnos, es la mejor manera de **trabajar la igualdad y de prevenir la violencia de género**.

LAS PRÁCTICAS RESTAURATIVAS CON LUPA VIOLETA



Carolina Alonso Hernández

Mirando con lupa violeta las prácticas restaurativas y sus premisas *-realizar un trabajo a favor de la persona, el conflicto como oportunidad de aprendizaje, la reparación del daño, tener en cuenta sentimientos y emociones, mejorar la forma de comunicación, ayuda mutua para generar soluciones constructivas, desarrollar prácticas grupales para sentirse bien consigo, con las demás personas y con el entorno-* podemos asegurar que *se trata de* parámetros perfectamente igualitarios e inclusivos.

Ahora bien, si queremos implementar el modelo restaurativo en el ámbito educativo o en el sistémico, hemos de tener en cuenta la interferencia que supone la normalización del sexismo en la sociedad en la que hemos crecido. En nuestra sociedad hay valores y roles diferenciados por sexo y desiguales modelos referentes para ser hombre o mujer. Si no lo tenemos en cuenta, pudiera no haber equidad en la valoración de partida.

Imaginemos que en un círculo restaurativo una chica manifiesta que un chaval la insulta y descalifica. Se puede invitar al grupo a contar sus propias experiencias, a buscar soluciones, a reparar el daño. Tras la identificación de las propias necesidades y cómo satisfacerlas, los acuerdos que se adopten además de la implicación personal, la asunción de responsabilidad y la satisfacción de las partes deben contemplar que no se vinculen las personas de una manera jerarquizada, a ella como ser débil y a él como protector, sino facilitar que se vinculen como iguales. Son matices sutiles a cuidar.

En las técnicas restaurativas, la empatía y consideración con las demás personas juegan un papel destacado. La empatía es clave y no podemos olvidar que tradicionalmente en los chicos se inhibe, para supuestamente hacerles fuertes, y a ellas se les favorece para convertirlas en cuidadoras. El sentimiento de pertenencia, la necesidad de formar parte del grupo y el miedo al rechazo por salirse del estereotipo, hacen el resto. Esta tendencia hay que compensarla.

Asumir la responsabilidad por los propios actos y sus consecuencias se ve influenciado por la socialización diferenciada y el imaginario colectivo, pues determinan la forma en que chicas y chicos se representan y se reconocen. Hay emociones individuales, como la alegría, el miedo, la tristeza, la ira, la sorpresa o el asco que se atribuyen tradicionalmente de forma diferente a cada sexo, la tristeza, en especial, se asigna a las mujeres y la ira a los hombres; esta circunstancia es muy relevante pues

determinan comportamientos aceptados y normalizados socialmente que pueden suponer inhibición, invisibilización y depresión en ellas y de asunción de conductas de riesgo, y aceptación de ciertas muestras de agresividad en ellos. Por otra parte, hay emociones colectivas como la empatía, compasión, lástima, solidaridad, sororidad / fraternidad, culpa, admiración, vergüenza, envidia o desprecio, que determinan comportamientos estereotipados, dado su planteamiento binario y jerarquizado y provocan expectativas opuestas y a la vez complementarias. Las investigaciones aseguran que la formación en igualdad, coeducación y prevención de la violencia de género, disminuye el riesgo de ejercerla e incrementa el nivel de autoprotección en la adolescencia, promoviendo la redistribución de poder y las relaciones igualitarias.

Implementar la restauración requiere al profesorado, además de un entrenamiento para desarrollar habilidades como entusiasmo, escucha empática y capacidad de comunicación, una formación en Igualdad. Si no se hace así, el currículum oculto intervendrá siempre perpetuando el sexismo.

Para concluir podríamos decir que es la propia sociedad, cada grupo, cada persona quienes precisarían de las prácticas restaurativas con perspectiva de género para superar un sexismo estructural y culturalmente extendido, así como las diversas formas de violencia que conlleva.

Libros y recursos

Educar en las redes sociales

Programa preventivo PRIRES

José María Avilés Martínez
Desclée De Brouwer. Bilbao, 2018



“¿Por qué un programa que eduque al alumnado en pautas sobre el uso razonable de los dispositivos móviles, las redes sociales e internet en la escuela y en el seno de las familias?” Esta es la pregunta desde la que el profesor Avilés desarrolla su programa, tras constatar las nuevas necesidades existentes en cuanto al desarrollo de la identidad digital, la comunicación a través de las redes y la presencia continua de lo digital en el mundo adolescente.

Como respuesta a esta pregunta, el libro desarrolla el trabajo que se puede llevar a cabo desde las familias y desde los centros escolares, adoptando para ello una actitud proactiva y positiva, muy alejada del planteamiento reactivo que caracteriza muchas de las respuestas que se dan ante las nuevas realidades digitales. Se trata de un hecho ineludible, que viene para quedarse de manera permanente y que va a tener una gran influencia en la personalidad y en la manera de relacionarse las personas. Se trata, por ello, de señalar todas sus potencialidades y posibilidades y de aprovecharlas al máximo.

Para ello, el autor señala en primer lugar las características del programa PRIRES para educar en la prevención de riesgos en las redes sociales y aprovechar sus beneficios. Presenta las principales orientaciones del programa, los ámbitos de intervención, las técnicas que se desarrollan y las estructuras del centro implicadas en el mismo, como las tutorías, el Departamento de Orientación o el Servicio de Cibermentoría. Señala también, y es de gran interés, los posibles tipos de actividad que pueden llevarse a cabo, indicando sus apartados y dimensiones.

La parte más interesante y extensa del libro recoge las actividades a desarrollar, mostrando los principales puntos que deben ser tratados y trabajados en el programa. En primer lugar, la privacidad y preservación de la intimidad. A continuación, la identidad digital y cómo trabajarla desde un punto de vista educativo, con especial incidencia en el cuidado de la propia imagen y en la posible influencia de agentes externos en la misma.

En tercer lugar, el autor aborda, de manera extensa, qué es la comunicación digital: cuáles son los códigos de la práctica comunicativa y las pautas de comunicación, las garantías de seguridad emocional y técnica, las formas de comunicar y el destino de la comunicación. De ahí pasa, en cuarto lugar, a lo que es la empatía virtual y cómo puede llevarse a la práctica, señalando actividades de gran interés para la adquisición de esta habilidad.

El programa recoge también, en los tres apartados siguientes, el trabajo sobre el pensamiento, con especial incidencia en el pensamiento consecuencial, tan alejado de las preocupaciones y comportamientos habituales en la adolescencia. También la autorregulación, analizando el papel del pensamiento para la evitación de los automatismos y señalando las principales áreas en que puede trabajarse y concretarse la autorregulación. Por último, se centra en los riesgos de Internet y de las redes sociales, recogiendo aquellos procesos educativos, socioemocionales y de índole moral tradicional y habitualmente olvidados en el tratamiento de los riesgos a los que se hace frente.

En cada uno de estos apartados, el profesor plantea posibles actividades para la adquisición de las competencias de pensamiento, emocional, social y ética que son necesarias para un uso positivo de las redes sociales. Se trata de actividades sencillas, fáciles de aplicar, al alcance de padres y madres o del profesorado que intente trabajar en este tema tan importante para la educación de nuestros jóvenes. Las actividades son numerosas y, podríamos decir, exhaustivas. Proporcionan sugerencias para un trabajo adecuado, cubriendo un vacío que venía existiendo hasta ahora.

Merece la pena insistir en algo ya señalado, el enfoque proactivo y positivo que propone el autor para educar en las redes sociales. Frente a planteamientos puntuales, que se basan en el miedo o la insistencia en los peligros, y que se limitan a charlas esporádicas en los centros a cargo de personas ajenas a los mismos, el profesor Avilés plantea un trabajo continuado y sistemático de las competencias digitales, ofreciendo material muy aprovechable por las familias y el profesorado. Y, en su planteamiento, se destaca el enfoque centrado en la ética, en el carácter moral del uso de los medios digitales, abordando así un enfoque normalmente olvidado por muchas de las personas que abordan este tema.

Se trata de un libro de gran interés, que viene a cubrir una necesidad de formación, poco cubierta hasta este momento. Es, por ello, un libro muy recomendable y que no defraudará, por la riqueza de los medios que pone a disposición de quienes quieren educar desde y en las redes sociales.

Pedro M^a Uruñuela

Nuevas violencias, nuevos contextos de intervención socioeducativa

Roberto Moreno, Rosa Marí, Natalia Hipólito (coords.)
Graó. Barcelona, 2017



Este libro plantea una reflexión plural sobre las formas que adquiere la violencia y sus diversas manifestaciones en los contextos educativos. ¿Cómo se aprende, transmite y ejerce hoy la violencia en educación? ¿Cuáles son los marcos institucionales, los discursos y las prácticas educativas que pivotan en torno a la conflictividad?

Dividido en dos bloques, la primera parte describe las causas y formas de violencia en las instituciones educativas, analizando igualmente las situaciones de carencia y exclusión social propias de nuestra sociedad actual. Así, se estudia cómo el ejercicio de la violencia no sólo responde a la forma de socialización de los jóvenes en nuestra sociedad, sino también a las condiciones sociales y educativas en las que aquella tiene lugar. Más allá del análisis se proponen igualmente estrategias y pautas para los y las educadoras sociales de cara a una mejora de su práctica profesional.

Las violencias, vinculadas al racismo, los delitos de odio, las situaciones de exclusión social y las condiciones de desigualdad e injusticia, son analizadas en profundidad en esta parte, proponiendo la apuesta por una cultura de paz como principio y estrategia para el abordaje y tratamiento de estas formas de violencia.

La educación como posibilidad de transformación y la afirmación del conflicto y como posibilidad de educación social constituyen el eje transversal del segundo bloque del libro. Se estudian y analizan aquellos grupos que sufren violencia sistemática y continuada por su condición, como sucede en aquellas personas que conforman el grupo LGTBI, planteando la necesidad de una educación sexual que permita afrontar la discriminación por razón de la orientación o identidad sexual. Se analiza igualmente la práctica de la mutilación genital femenina, tan extendida todavía, como una de las formas más crueles de violencia contra las mujeres. Se trabaja también una nueva visión feminista, orientada a fomentar los principios de equidad, justicia, igualdad y la concienciación para la educación para el desarrollo.

Termina el libro con tres capítulos/propuestas de trabajo sobre ámbitos específicos de la educación social, como son los centros residenciales terapéuticos, la salud mental o la acción educativa para la convivencia a través del teatro, presentando modelos de intervención educativa para una educación más justa e igualitaria.

El libro resulta de interés por su planteamiento y análisis de la violencia desde la educación social, apostando por construir espacios y prácticas educativas que construyan a largo plazo modelos sociales de convivencia basados en la cooperación y la igualdad de oportunidades, en los que la discriminación y la violencia constituyan la excepción.

Pedro M^a Uruñuela

sumario

CONVIVES

en las redes sociales



sumario

¿CONVIVES EN LAS REDES?

La comunicación en la Red permite visibilizar y empoderar a las personas y a los grupos sociales, un lugar donde pensar y difundir ideas, un vehículo de encuentro, de disfrute y de participación crítica en la sociedad.

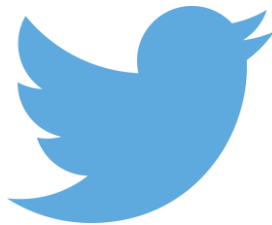
¡SÍGUENOS!

1.



En nuestro Blog <http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es>

2.



En nuestro twitter @aconvives

más de 1100 seguidores...



3.



En nuestro Facebook /aconvives



Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddhh.

[http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/
aconvives@gmail.com](http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/aconvives@gmail.com)

sumario

CONVIVES

CIBERCONVIVENCIA

Ahora tú tienes la palabra:

Como venimos diciendo desde el número 0, esta es una publicación de ida y vuelta. Necesitamos saber quién la lee y que uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta? ...

Todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

1. Opiniones, críticas, etc. sobre el contenido de la revista
2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.

¿Cómo hacerlo?

1. A través de la web de la asociación donde está alojada la revista:

convivesenlaescuela.blogspot.com.es

2. Enviando un correo electrónico a

aconvives@gmail.com o tagrado@gmail.com

Cuanto más seamos, más podremos compartir y enriquecernos, de modo que más posibilidades tendremos de hacer mejor las cosas y, así, contribuir a facilitar la tarea a todo el profesorado comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos.