

PLA D'IGUALTAT I CONVIVÈNCIA



DATA DE CREACIÓ: CURS 23-24

ELABORAT PER

APROVAT PER

Claustre

El Consell Escolar del Centre

Aquest document es propietat del centre Vicent Blasco Ibàñez de Montesa

No es permet realitzar còpies parcials o totals del mateix a entitats ni particulars sense l'autorització per escrit de la Direcció .



- 1. Introducció**
- 2. Objectius**
- 3. Marc legal**
- 4. El nostre centre**
 - 4.1. Contextualització**
 - 4.2. Diagnòstic de l'estat de la convivència en el centre**
- 5. Comissió d'Igualtat i Convivència**
 - 5.1 Membres**
 - 5.2 Competències**
 - 5.3 Periodicitat de les reunions**
 - 5.4 Coordinació d'Igualtat i Convivència**
 - 5.5 Altres òrgans de coordinació**
- 6. Prevenció i resolució de conflictes**
 - 6.1. Tipificació de conductes**
 - 6.1.1. Conductes conductes contràries a la convivència**
 - 1.1.1. Conductes greument perjudicials per a la convivència**
 - 6.2. Mesures d'abordatge educatiu**
 - 6.2.1. Mesures d'abordatge per a conductes contràries a la convivència**
 - 6.2.2. Mesures d'abordatge per a conductes greument perjudicials per a la convivència**
- 7. Procediments d'actuació e intervenció**
 - 7.1 Estratègies metodològiques**
 - 7.2 Gestió del temps i l'esplai. Pla de treball del dia a dia.**
 - 7.3 Treballar la gestió dels conflictes**
 - 7.4 Estratègies a nivell d'aula**



7.5 Estratègies a nivell de centre

8. Seguiment i avaluació del Pla de Convivència.

9. Annexos

- Model informe Consell Escolar sobre Igualtat i Convivència
- Model acta assemblea alumnat (consell d'infància)
- Recull d'incidències alumnat
- Pràctiques restauratives a l'aula
- Cercles de diàleg



1. Introducció

La Convenció sobre drets de l'infant de Nacions Unides, adoptada per l'Assemblea General el 20 de novembre de 1989 i ratificada per Espanya en 1990, reconeix, en l'article 28, el dret a l'educació dels xiquets i xiquetes i estableix, en l'article 29, que l'educació ha de fomentar el ple desenvolupament de la personalitat, les aptituds i les capacitats de la infància i el respecte pels drets humans i les llibertats individuals, així com preparar els xiquets i les xiquetes per a assumir una vida responsable en una societat lliure, amb esperit de comprensió, tolerància, pau i igualtat entre sexes i pobles.

La Declaració d'Incheon per a l'educació 2030, aprovada el maig de 2015, en el Fòrum Mundial de l'Educació, recull en «Educació 2030: Cap a una educació inclusiva i equitativa de qualitat i un aprenentatge al llarg de la vida per a totes les persones», la necessitat de garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat, i promoure oportunitats d'aprenentatge per a tots i totes durant tota la seua vida.

D'ací, que el sistema educatiu haja de permetre que tots els ciutadans i ciutadanes adquirisquen les competències necessàries que permeten el seu aprenentatge continu, l'exercici d'una ciutadania activa i el diàleg intercultural.

La Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, estableix, entre els principis bàsics del sistema educatiu, l'educació per a la convivència, el respecte, la prevenció de conflictes i la resolució pacífica d'aquests, així com la instauració de la cultura de la no-violència en tots els àmbits de la vida, personal, familiar i social, i la lluita contra l'assetjament escolar i el ciberassetjament amb la finalitat d'ajudar l'alumnat a reconèixer tota forma de maltractament, abús sexual, violència o



discriminació i a reaccionar-hi. A més, l'article 3 de l'esmentada llei reconeix l'educació en l'exercici de la tolerància i de la llibertat dins dels principis democràtics de convivència, així com en la prevenció de conflictes i la resolució pacífica d'aquests, com un dels fins que ha de perseguir el sistema educatiu.

Això és: construir una societat més dialogant, més igualitària, resilient, respectuosa i pacífica, una societat en la qual prevalga la convivència positiva entre les diferents persones i grups que la componen, és una tasca que ens competeix a tots i totes.

La convivència s'aprèn i es construeix, i tots i totes som protagonistes d'aquest projecte. Aquest objectiu suposa un procés i un canvi de mentalitat individual i col·lectiva i, en aquest canvi, l'educació adquireix una rellevància absoluta en el desenvolupament dels valors, les actituds i les habilitats que contribueixen a sostindre la convivència i el pacifisme.

Diversos factors incideixen en la qualitat de la convivència escolar. Entre altres, els principals són: les relacions interpersonals, els mecanismes i recursos de gestió i resolució dels conflictes, la normativa o sistema disciplinari aplicable, la participació dels sectors de la comunitat educativa, la metodologia d'ensenyament-aprenentatge i la formació del professorat.

En aquest sentit, el DECRET 195/2022, de 11 de novembre, del Consell, d'igualtat i convivència en el sistema educatiu valencià, presenta el model de gestió d'igualtat i convivència com a marc general d'actuació del centre. Un model que triangula tres dimensions (els principis i valors, les estructures i les pràctiques), la finalitat del qual és la convivència positiva a través de comunitats



educatives solidàries i empàtiques que funcionen i s'organitzen per a facilitar el bon tracte, la participació, el respecte a la diversitat, la igualtat de drets, l'equitat, la justícia social, les relacions interpersonals saludables i el desenvolupament de competències per a la resolució no violenta de conflictes.

Destaquem com aspectes claus del Decret 195/2022 el desenvolupament de la competència emocional, la conciliació, la prevenció, el diàleg igualitari, la participació comunitària i les mesures d'abordatge educatiu proporcionals, eficaces i eficients.

2. Objectius

2.1. Generals

El Pla d'igualtat i convivència té com a objectiu primordial la promoció de la igualtat, la coeducació, el respecte a la diversitat sexual, de gènere i familiar, la convivència, la prevenció dels conflictes i la gestió o la resolució pacífica d'aquests, parant especial atenció a la violència de gènere, la igualtat en la diversitat i la no discriminació, tot atenent i respectant les circumstàncies, condicions i característiques personals de l'alumnat.

2.2. Específics

Respecte als objectius específics, poden extraure's els següents:

- Desenvolupar una cultura democràtica basada en el respecte i la justícia dins l'àmbit escolar com a espai d'adquisició d'aprenentatges i de socialització.



- Aconseguir la creació d'un bon clima de centre i d'aula que afavorisca una convivència respectuosa i sensible entre tots els sectors de la comunitat educativa.
- Impulsar l'adquisició d'una adequada competència social que permeta entendre el conflicte com un fet consubstancial a la interacció personal i el grup, necessari per tat per al desenvolupament personal i social.
- La concreció de les normes de convivència, del procediment per a la resolució de conflictes i de les conductes sancionables en el marc de la regulació legal vigent.

3. Marc Legal

Decret 195/2022, d'11 de novembre, del Consell, d'igualtat i convivència en el sistema educatiu valencià, que regula el model de gestió de la igualtat i la convivència, l'Observatori de la Igualtat i la Convivència i els drets i deures de l'alumnat, del professorat, de les famílies o representants legals de l'alumnat i del personal d'administració i serveis i del personal no docent d'atenció educativa (DOGV 9471, 16.11.2022).

Resolució de 27 de juny de 2023, del secretari autonòmic d'Educació i Formació Professional, per la qual s'aproven les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres que imparteixen Educació Infantil de segon cicle i Educació Primària durant el curs 2023- 2024.

A l'apartat 1.2.6.5. d'aquesta Resolució, sobre mesures per a la promoció i la gestió de la igualtat i convivència, en el subapartat 4 s'assenyala que a més de



la normativa esmentada en el preàmbul d'aquestes instruccions, serà aplicable la següent:

- **Llei orgànica 1/1996, de 15 de gener**, de protecció jurídica del menor, de modificació parcial del Codi Civil i de la Llei d'Enjudiciament Civil (BOE 15, 17.01.1996).
- **Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre**, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere (BOE 313, 29.12.2004), que insta que s'adopten les mesures necessàries per a assegurar que els consells escolars impulsen l'adopció de mesures educatives que fomenten la igualtat real i efectiva entre homes i dones.
- **Llei orgànica 3/2007, de 22 de març**, per a la igualtat efectiva de dones i homes (BOE 71, 23.03.2007), en què s'insta la inclusió del principi d'igualtat efectiva entre dones i homes en el sistema educatiu.
- **Llei orgànica 8/2021, de 4 de juny**, de protecció integral a la infància i a l'adolescència enfront de la violència (BOE 134, 05.06.2021).
- **La Llei orgànica 10/2022, de 6 de setembre**, de garantia integral de la llibertat sexual (BOE 215, 07.09.2022).
- **Llei 6/2022, de 31 de març**, de modificació del text refós de la Llei general de drets de les persones amb discapacitat i de la seua inclusió social, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/2013, de 29 de novembre, per a establir i regular l'accessibilitat cognitiva i les seues condicions d'exigència i aplicació (BOE 78, 01.04.2022).
- **La Llei 15/2022, de 12 de juliol**, integral per a la igualtat de tracte i la no discriminació (BOE 167, 13.07.2022).
- **Llei 4/2023, de 28 de febrer**, per a la igualtat real i efectiva de les persones trans i per a la garantia dels drets de les persones LGTBI (BOE 51, 01.03.2023).
- **Llei 11/2003, de 10 d'abril, de la Generalitat**, sobre l'estatut de les persones amb discapacitat (DOGV 4479, 11.04.2003).
- **Llei 7/2012, de 23 de novembre**, de la Generalitat, integral contra la violència sobre la dona en l'àmbit de la Comunitat Valenciana (DOGV 6912, 28.11.2012).



- **Llei 8/2017, de 7 d'abril**, de la Generalitat, integral del reconeixement del dret a la identitat i a l'expressió de gènere a la Comunitat Valenciana (DOGV 8019, 11.04.2017).
- **Llei 23/2018, de 29 de novembre**, de la Generalitat, d'igualtat de les persones LGTBI (DOGV 8436, 03.12.2018).
- **Llei 26/2018, de 21 de desembre**, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i adolescència (DOGV 8450, 24.12.2018).
- **Decret 102/2018, de 27 de juliol**, del Consell, de desplegament de la Llei 8/2017, integral del reconeixement del dret a la identitat i a l'expressió de gènere a la Comunitat Valenciana (DOGV 8373, 31.08.2018).
- **Decret 101/2020, de 7 d'agost**, del Consell, de desplegament de la Llei 23/2018, de 29 de novembre, de la Generalitat, d'igualtat de les persones LGTBI (DOGV 8884, 17.08.2020).
- **Decret 195/2022, d'11 de novembre**, del Consell, d'igualtat i convivència en el sistema educatiu valencià (DOGV 9471, 16.11.2022).
- **Ordre de 12 de setembre de 2007**, de la Conselleria d'Educació, per la qual es regula la notificació de les incidències que alteren la convivència escolar, emmarcada dins del Pla de prevenció de la violència i promoció de la convivència en els centres escolars de la Comunitat Valenciana (PREVI) (DOGV 5609, 28.09.2007).
- **Resolució de les Corts 98/IX**, sobre la creació de la figura de persona coordinadora d'igualtat en tots els centres educatius, aprovada per la Comissió de Política Social i Ocupació en la reunió del 9 de desembre de 2015 (BOC 47, 11.01.2016).
- **Ordre 10/2023, de 22 de maig**, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, per la qual es regulen i concreten determinats aspectes de l'organització i el funcionament de l'orientació educativa i professional en el sistema educatiu valencià.
- **Pla director de coeducació**, disponible en: <https://ceice.gva.es/documents/161634256/165603089/Pla+Director+de+Coeducaci%C3%B3/41bf1d73-e9c9-4589-9f4c-bdab09fe0fcb>
- **Procediments derivats de l'aplicació del Decret 195/2022**, d'igualtat i convivència en el sistema educatiu, disponible en:



<https://ceice.gva.es/va/web/inclusioeducativa/protocols#procediments-decret-195-2022>

- Protocols de prevenció i intervenció davant de supòsits de violència escolar.
- Protocol d'acompanyament a la identitat de gènere, l'expressió de gènere i la intersexualitat, d'acord amb la Instrucció de 15 de desembre de 2016, del director general de Política Educativa, per la qual s'estableix el protocol d'acompanyament per a garantir el dret a la identitat de gènere, l'expressió de gènere i la intersexualitat (DOGV 7944, 27.12.2016).
- **Resolució conjunta d'11 de desembre de 2017**, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport i de la Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública, per la qual es dicten instruccions per a la detecció i l'atenció precoç de l'alumnat que puga presentar un problema de salut mental (DOGV 8196, 22.12.2017).
- Protocol per a la intervenció en autolesions i conductes de suïcidi, disponible en:
https://ceice.gva.es/documents/169149987/173803185/Instruccions_autolesions_suicidi.pdf
- Protocol d'actuació per a la detecció de conductes d'abús o tràfic de drogues i altres addiccions, d'acord amb la Resolució conjunta de 18 de novembre de 2022, de la Direcció General d'Inclusió Educativa i de la Direcció General de Salut Pública i Addiccions, per la qual s'estableix el protocol d'actuació per a la detecció de conductes d'abús o tràfic de drogues i altres addiccions (DOGV 9481, 30.11.2022).
- Protocol de prevenció i actuació davant de l'assetjament laboral en centres docents dependents de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport (aprovat el 04.10.2017 en la Comissió Sectorial de Seguretat i Salut en el Treball).
- Guia de bones pràctiques per a la prevenció de conductes d'assetjament laboral (aprovada el 19.12.2017 en la Comissió Paritària de Seguretat i Salut en el Treball -COPASESA-) disponible en:
<https://prevencio.gva.es/documents/161660390/165946849/Gu%C3%ADa+de+buenas+practicas+para+prevenir+el+acoso+laboral+2018/vl/ee52965e-a83c-4cb7-a389-c6d29a2509dd>



- Resolució de la Direcció General de Personal Docent, per la qual s'aprova el Reglament de funcionament intern de la Unitat de Resolució de Conflictes (URC), constituïda en la direcció territorial d'Educació, Cultura i Esport, disponible en: <https://ceice.gva.es/documents/162909733/363674847/Reglament+URC+VAL.pdf/ade0e645-d06c-4f9189fcd85995d7e52b?t=1662468191447>

A més, cal tenir en compte la següent normativa:

- **Decret 253/2019, de 29 de novembre**, del Consell, de regulació de l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'Educació Infantil o d'Educació Primària.
- **Resolució de 27 de juny de 2023**, del secretari autonòmic d'Educació i Formació Professional, per la qual s'aproven les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres que imparteixen Educació Infantil de segon cicle i Educació Primària durant el curs 2023- 2024.
- **Decret 253/2019, de 29 de novembre**, del Consell, de regulació de l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'Educació Infantil o d'Educació Primària.
- **Instruccions de 14 de octubre de 2014**, de la Direcció General d'Innovació, Ordenació i Política lingüística sobre l'actualització dels Plans de Convivència en els centres educatius.
- **Ordre 62/2014, de 28 de juliol**, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport (D.O.G.V. 1 d'agost 2014), per la qual s'actualitza la normativa que regula l'elaboració dels plans de convivència i s'estableixen els protocols d'actuació i intervenció davant de supòsits de violència escolar.
- **Llei 15/2010, de 3 de desembre**, d'Autoritat del Professorat.
- **Llei 12/2008**, de Protecció integral de la Infància i l'Adolescència de la Comunitat Valenciana.
- **Ordre 1/2010**, de la Conselleria d'Educació i de la Conselleria de Benestar Social, per a la detecció i derivació de casos de des protecció infantil.
- **Llei 7/2012**, de la Generalitat, Integral contra la Violència sobre la Dona.
- **Decret 30/2014, de 14 de febrer**, del Consell, pel qual es regula la declaració de compromís família-tutor.



4. El nostre centre

4.1. Contextualització

D'acord amb el Decret 195/2022, el Pla d'igualtat i convivència (PIC) **ha d'arreglar el conjunt d'accions, procediments i actuacions que permeten la consecució dels valors democràtics i inclusius establerts en el Projecte Educatiu del Centre de què forma part.** Per tant, aquest pla està contextualitzat al CEIP Vicent Blasco Ibañez i a les característiques pròpies de la realitat en que s'ubica.

El nostre centre està ubicat al municipi de Montesa (de 1132 habitants aproximadament) i a la comarca de la Costera. Es caracteritza per un entorn sociocomunitari rural i valencianoparlant, on el sector econòmic predominant és el secundari (principalment l'agricultura) i el nivell socioeconòmic i sociocultural mitjà.

Actualment l'escola al voltant de 60 alumnes i disposem de 6 unitats (4 d'Educació Primària i 2 d'Educació Infantil). La gran majoria del nostre alumnat ha nascut a la localitat i tenim un percentatge nul d'immigració. La llengua materna predominant entre les famílies i l'alumnat és el valencià. Gairebé tot l'alumnat viu al municipi, tot i que tenim un xicotet percentatge d'alumnat que es desplaça al centre cada dia des de localitats properes.

Les característiques més concretes referents a ubicació, alumnat, equip docent, espais, etc. es detallen en el nostre Projecte Educatiu de Centre, al mateix temps que s'actualitzen anualment en la Programació General Anual i Memòria que s'envia al Servei d'Inspecció Educativa.

4.2. Diagnòstic de l'estat de la convivència i la igualtat en el centre



En matèria de convivència, es tracta d'una escola relativament tranquil·la, centrada en un model dialògic de resolució de conflictes que, en procés de millora i transformació constant, està impregnant la vida i l'estat de la convivència al centre gràcies a les pràctiques i mesures que s'estan actualment aplicant.

Concretament, per conèixer la situació actual del nostre centre, hem consultat a diferents sectors que formen part de la comunitat escolar:

- **Representats de les famílies** al Consell Escolar.
- **Comissió de Convivència del Consell Escolar**
- **Alumnat.** A través d'assemblees amb representats de cada classe.
- **Claustre.** A partir de l'avaluació trimestral de la memòria, així com a través de reunions d'equip pedagògic.
- **Comissió d'Igualtat i Convivència** del centre, la qual s'encarrega d'enregistrar i fer el seguiment de les incidències que afecten a l'estat de la convivència del Centre.

A partir dels resultats obtinguts hem començat a elaborar el nostre Pla d'Igualtat i Convivència, partint dels aspectes que més preocupen i afecten a tots els membres de la comunitat educativa.

Els aspectes que la coordinadora CIC ha tingut en compte per a realitzar el diagnòstic del centre són els següents:

- **El llenguatge inclusiu, verbal i gràfic**, que pose en evidència el tractament sexista en els textos escrits, els audiovisuals i en les imatges. Que siga crític amb els estereotips de gènere i l'asimetria en el tracte i contemple la diversitat tant familiar com de gènere.



- **Dins dels continguts didàctics** s'ha d'incloure **l'esment i producció cultural de les dones**. Reparar la continuada tradició de coneixement de les dones en totes les àrees resulta essencial per a visibilitzar el protagonisme que les dones han tingut en la història, la cultura i la ciència. Es tracta de transmetre una cultura universal, no sexista, que arreplegue els fets i vivències diferents de dones i homes. Solament aquest reconeixement cultural i històric proporciona autoritat social a les dones i en acabar amb la seua històrica irrelevància social, les allunya de ser objecte de comportaments discriminatoris com la violència de gènere o el sostre de cristall. Hem de tenir clar que no existeix una cultura sense dones.
- **La coeducació i l'ètica de la cura** han de considerar-se transversalment en totes les àrees i nivells. Tots dos principis garanteixen a didàctica de la igualtat de gènere i una convivència més justa i democràtica. Les relacions entre dones i homes han d'entendre's respecte del valor de la solidaritat i la col·laboració, no respecte la competència.
- **L'educació emocional** (infantil-primària) i **afectiu-sexual** (primària-secundària) com a element fonamental de prevenció de la violència de gènere, per a la consecució de l'acceptació i el respecte a la pròpia identitat i del benestar, així com per a reconèixer la diversitat d'identitats sexuals i de gènere i l'acceptació de la diversitat de famílies.
- **Els procediments de detecció, prevenció i intervenció contra tot tipus de violència**, tant la violència de gènere com la violència entre iguals, assetjament lgtbfóbico, per raó de sexe, raça, religió, al mig presencial o a través del ciberespai.



- **Els instruments** amb els quals explica el centre **per a afavorir la convivència i la resolució de conflictes**: tutories entre iguals, equip de mediació i aula de convivència, entre altres.

5. Comissió d'Igualtat i Convivència

5.1. Membres

D'acord amb l'article 30 del Decret 253/2019, de 29 de novembre, del Consell, de regulació de l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'Educació Infantil o d'Educació Primària (DOGV 8689, 02.12.2019), la comissió d'inclusió, igualtat i convivència del Consell Escolar estarà integrada, almenys, per:

- La direcció d'estudis
- La persona coordinadora d'igualtat i convivència del centre.
- Una persona representant del professorat del centre.
- I una persona representant de les mares, pares o representants legals, triats, en el seu cas, entre els membres del consell escolar per cadascun dels sectors respectius.

5.2. Competències

La comissió d'inclusió, igualtat i convivència té com a objectiu el disseny i la posada en marxa d'iniciatives encaminades a la inclusió i a l'eliminació de les barreres a l'accés, la participació i l'aprenentatge, i a la igualtat entre homes i dones, seguint les directrius del Pla director de coeducació i dels plans d'igualtat de la Generalitat, amb especial atenció als casos d'assetjament escolar i de



discriminació de qualsevol índole, i a la mediació per a la resolució de conflictes, particularment els relacionats amb la violència escolar.

Recolliran els incidents de les situacions moderades i greus en un document. La mestra/mestre que presencia la incidència és la que ho registra, indicant franja horària i assignatura.

Analitzaran els casos, patrons, actuacions i efectivitat o no de les mesures.

Orientaran i donaran pautes als tutors i tutores.

La comissió de convivència del consell escolar del centre docent, prevista en l'Orde de 31 de març de 2006, de la conselleria de Cultura, Educació i Esport, té com a finalitat garantir una aplicació correcta del que disposa el present decret en el centre, per a la qual cosa li corresponen les funcions següents:

- a) Efectuar el seguiment del pla d'igualtat i convivència del centre docent i totes aquelles accions encaminades a la promoció de la convivència i la prevenció de la violència, així com el seguiment de les actuacions dels equips de mediació.
- b) Informar el consell escolar del centre sobre les actuacions realitzades i l'estat de la convivència en el centre.
- c) Canalitzar les iniciatives de tots els sectors de la comunitat educativa representats en el consell escolar del centre per a millorar-hi la convivència.
- d) Realitzar les accions que li siguen atribuïdes pel consell escolar del centre en l'àmbit de les seues competències, relatives a la promoció de la convivència i la prevenció de la violència, especialment el foment d'actituds per a garantir la igualtat entre homes i dones.



e) Establir i promoure l'ús de mesures de caràcter pedagògic i no disciplinàries, que ajuden a resoldre els possibles conflictes del centre.

5.3. Periodicitat de reunions

La Comissió de Convivència es reunirà periodicament (quinzenal o mensualment) i cada vegada que siga necessari per termes disciplinaris.

La Comissió de Convivència del Consell Escolar del centre es reunirà mínim tres vegades al curs escolar, una per trimestre. I realitzarà el seguiment del Pla de Convivència i elaborarà trimestralment un informe, que presentarà al Consell escolar. Aquest informe recollirà les incidències produïdes, les actuacions dutes a terme, els resultats aconseguits i les propostes de millora que es consideren pertinents

5.4. Coordinació d'Igualtat i Convivència i les seues funcions

Segons l'article 45 del Decret 253/2019, de 29 de novembre, del Consell, de regulació de l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'Educació Infantil o d'Educació Primària (DOGV 8689, 02.12.2019), la direcció del centre designarà una persona responsable de la coordinació d'igualtat i convivència entre el professorat del claustre, preferentment entre els membres amb formació en aquest àmbit de treball i destinació definitiva al centre educatiu, a proposta de la direcció d'estudis i oït el claustre.

Les funcions de la coordinadora o coordinador d'igualtat i convivència són:

- a) Coordinar les actuacions d'igualtat entre homes i dones referides en la Resolució de les Corts Valencianes núm. 98/IX, de 9 de desembre de



- 2015, i seguint les directrius del Pla director de coeducació i dels plans d'igualtat impulsats per la Generalitat que siguen aplicables.
- b) Coordinar les actuacions específiques en els centres educatius establides en l'article 24 de la Llei 23/2018, de 29 de novembre, de la Generalitat, d'igualtat de les persones LGTBI, per a garantir que totes les persones que conformen la comunitat educativa puguen exercir els drets fonamentals que empara la legislació autonòmica, estatal i internacional.
 - c) Col·laborar amb la direcció del centre i amb la comissió de coordinació pedagògica en l'elaboració, desplegament i avaluació del pla d'igualtat i convivència del centre, tal com estableix la normativa vigent.
 - d) Coordinar les actuacions previstes en el pla d'igualtat i convivència.
 - d) Formar part de la comissió d'inclusió, igualtat i convivència del consell escolar del centre.
 - e) Treballar conjuntament amb la persona coordinadora de formació del centre en la confecció del pla de formació del centre en matèria d'igualtat i convivència.
 - f) Qualsevol altra que l'Administració educativa determine en el seu àmbit de competències.

La direcció del centre prendrà les mesures necessàries perquè aquestes funcions es realitzen amb la col·laboració i l'assessorament de l'equip d'orientació educativa i psicopedagògica.

5.5. Altres òrgans de participació

Els equips docents i/o d'especialitat realitzaran un seguiment, de la convivència en els seus respectius àmbits, seguiment que reflectiran en les seues actes i/o informes.

L'alumnat participarà, igualment, en les seues assemblees amb el criteri de periodicitat establert pels seus tutors o tutores. Tanmateix, les inquietuds i acords presos seran traslladats a les assemblees de representants de cada grup que tindran lloc cada trimestre.



6. Prevenció i resolució de conflictes

6.1 Tipificació de conductes

6.1.1 Conductes contràries a la convivència

Amb caràcter general, el Decret 195/2022 considera conductes contràries a la convivència:

- Les faltes injustificades de puntualitat o assistència. Es consideraran faltes injustificades aquelles que manquen de validesa informativa i documental, traslladada per l'alumnat, o els pares, mares o representants legals en cas de menors d'edat, al tutor o tutora de l'alumne o alumna.
- Els actes que alteren el normal desenvolupament de les activitats del centre, especialment de les activitats d'aula.
- Els danys en les instal·lacions, recursos materials o documents del centre, o en les pertinences dels membres de la comunitat educativa.
- L'ús de qualsevol objecte o substància no permesos.
- Les conductes que puguen impedir o dificultar l'exercici del dret a l'estudi de la resta de l'alumnat.
- La incitació a cometre actes contraris a les normes de convivència.
- Els actes d'incorrecció o desconsideració al professorat o a altres membres de la comunitat educativa.

6.1.2 Conductes greument perjudicials per a la convivència

A tots els efectes, són considerades conductes greument perjudicials per a la convivència segons el Decret 195/2022:



- Els actes greus d'indisciplina, desconsideració, insults, amenaces, falta de respecte o actituds desafiadors, comesos cap al professorat i personal del centre.
- L'assetjament i el ciberassetjament a qualsevol membre de la comunitat educativa.
- L'ús de la intimidació o la violència, les agressions, les ofenses greus, l'abús sexual i els actes d'odi, o els que atempten greument contra el dret a la intimitat, a l'honor, a la pròpia imatge o a la salut dels membres de la comunitat educativa.
- Violència de gènere.
- La discriminació, les vexacions o les humiliacions a qualsevol membre de la comunitat educativa, ja siguen per raó de naixement, ètnia, sexe, religió, orientació sexual, identitat de gènere, discapacitat o diversitat funcional, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.
- L'enregistrament, manipulació, publicitat i/o difusió no autoritzada d'imatges, a través de qualsevol mitjà o suport, quan aquest fet resulte contrari al dret a la intimitat, o continga contingut vexatori, agressions i/o humiliacions cap a qualsevol membre de la comunitat educativa.
- Els danys greus causats intencionadament, o per ús indegut, en les instal·lacions, materials i documents del centre o en les pertinences d'altres membres de la comunitat educativa.
- La suplantació de personalitat i la falsificació o sostracció de documents acadèmics.

6.2 Mesures d'abordatge educatiu



En la presa de decisions relacionades amb mesures d'abordatge de les conductes esmentades en l'apartat anterior, cal tenir en compte l'Article 13 del Decret 195/2022, en el que s'emfatitza que:

- No es podrà privar l'alumnat del dret a l'educació.
- El caràcter educatiu i recuperador de les mesures haurà de garantir el respecte als drets de tots els membres de la comunitat educativa i procuraran la millora de les relacions.
- S'adoptaran mesures preventives per a fer front a l'absentisme, l'abandonament escolar prematur i la segregació escolar.
- Davant de qualsevol situació de vulneració de drets de l'alumnat, haurà de prevaldre l'interés superior de la persona menor d'edat.
- Amb la finalitat de no interrompre el procés educatiu de l'alumnat quan s'apliquen mesures que contemplen la interrupció temporal de la participació lectiva o en activitats extraescolars, se li assignaran, i se'n farà el seguiment periòdic, tasques i activitats acadèmiques que indique el professorat que li imparteix docència.
- Les mesures d'abordatge educatiu s'ajustaran a l'edat madurativa de l'alumnat, a les seues necessitats de suport i a la seua situació socioemocional, així com a la naturalesa i la gravetat dels fets.

6.2.1 Mesures d'abordatge per a conductes contràries a la convivència

De manera proporcional als fets o la situació, les mesures contràries a la convivència i anteriorment catalogades, podran abordar-se de la manera següent:



- Amonestació oral, preservant la privacitat adequada.
- Amonestació per escrit.
- Compareixença immediata davant de la direcció d'estudis o la direcció del centre.
- Realització de treballs específics en horari no lectiu.
- Realització de tasques educatives que contribuïsquen a la millora i desenvolupament de les activitats del centre i/o dirigides a reparar el mal causat en les instal·lacions, material del centre o pertinences d'altres membres de la comunitat educativa.
- Retirada dels objectes o substàncies no permesos, d'acord amb el que es determine en les normes d'organització i funcionament del centre
- Suspensió del dret a participar en les activitats extraescolars o complementàries del centre durant un període màxim de 15 dies naturals (amb prèvia audiència amb la família).
- Canvi de grup de l'alumne o alumna durant un termini màxim de 5 dies lectius.
- Suspensió del dret d'assistència a determinades classes per un termini màxim de 3 dies lectius. Durant el temps que dure la suspensió, l'alumne haurà de romandre en el centre i realitzar les activitats formatives que es determinen per a garantir la continuïtat del seu procés educatiu (amb prèvia audiència amb la família).

6.2.2 Mesures d'abordatge per a conductes greument perjudicials per a la convivència



D'acord amb el que estableix l'article 18 del mateix Decret, les mesures que es poden adoptar davant de conductes que perjudiquen greument la convivència són:

- Realització de tasques fora de l'horari lectiu en benefici de la comunitat educativa, per a la reparació del mal causat en instal·lacions, transport escolar, menjador, materials, documents o en les pertinences d'altres persones.
- Suspensió del dret a participar en activitats complementàries i/o extraescolars del centre durant un màxim d'entre 15 i 30 dies naturals.
- Suspensió del dret d'eixides al pati, quan la conducta haja sigut comesa en aquest espai o qualsevol altre espai comú de convivència del centre, durant un període màxim d'entre 7 i 15 dies naturals.
- Trasllat definitiu de l'alumne o l'alumna a un altre grup del mateix curs.
- Suspensió del dret d'assistència a classe en una o diverses matèries, o excepcionalment al centre, per un període comprés entre 7 i 15 dies naturals.
- Excepcionalment, quan la gravetat dels fets ho justifique, es podrà suspendre l'assistència al centre educatiu per un període d'entre 15 i 30 dies naturals. En aquest cas, i durant aquest interval, l'alumne o l'alumna haurà de realitzar les activitats formatives que determine el professorat per a evitar la interrupció del seu procés educatiu i avaluatiu. Amb aquesta finalitat, es dissenyarà un pla de treball que coordinarà i supervisarà la direcció d'estudis del centre, les activitats del qual tindran un seguiment per part de l'equip educatiu i seran tingudes en compte en l'avaluació final



de les matèries. Així mateix, l'alumne o l'alumna podrà realitzar les proves objectives d'avaluació que hi haguera programades en aquest període.

- Suspensió del dret a la utilització del menjador escolar durant un període entre 7 i 15 dies naturals quan la conducta haja sigut comesa en el menjador escolar.

7. Procediments d'actuació e intervenció

Emprarem les pràctiques restauratives. Aquestes conceben el conflicte com una expressió d'una necessitat no coberta. Impliquen control (límits) i suport (acompanyament) elevat.

Es poden adoptar, adaptar o combinar amb altres bones pràctiques.

A les pràctiques restauratives es distingeix entre persona i conducta. No s'exclou ni descalifica a ningú: allò que no es tolea és la seua conducta.

La finalitat d'aquest procés és la transformació de les situacions conflictives en oportunitats d'aprenentatge.

És necessària la sensibilització i reflexió del model de convivència del centre. I formació específica en pràctiques restauratives, comunicació no violenta.

Si dissenyem un pla i eduquem en la convivència no caldrà resoldre tants conflictes.

7.1 Estratègies metodològiques

Pautes generals per a intervindre amb alumnes amb problemes de conducta:

- 1) Reforçar la conducta positiva.



- 2) Reduir els crits d'atenció. Aquest tipus d'alumnat rep al dia molts crits d'atenció pel que es recomana utilitzar al tècnica” 3 a 1”, 3 reforços positius per cada crit d'atenció.
- 3) Ignorar les conductes negatives lleus.
- 4) Fer-lo responsable d'algunes tasques dins de la classe.
- 5) Arribar a acords. “ Si fas esto... podràs jugar després a ... “
- 6) Anticipació. És molt important anticipar-nos a les conductes, prestant atenció a les senyals d'alarma.
- 7) Establir límits clars sobre el que pot i no pot fer per generar seguretat en l'alumne/a i reduir el nivell d'ansietat.
- 8) Tancar els conflictes que sorgisquen: Fer ús d'accions reparadores acords a l'edat de l'alumne/a, demanant perdó, reparant el dany ocasionat, mantenint compromís de que va a fer algo per eixa persona, acceptant les conseqüències etc.
- 9) Diferenciar clarament entre ordre i petició. Molt important la forma en la que ens dirigim al nostre alumnat ja que pot condicionar el seu estat emocional i per tant la predisposició a fer el que se li ha demanat.
- 10) Reduir el número d'ordes. Moltes instruccions donades en un espai breu de temps pot confondre i sobrecarregar la capacitat de l'alumnat per executar-les de forma ordenada i precisa.
- 11) Ordenar amb seguretat. El to de veu i l'actitud front al menor seran clau per imposar autoritat.
- 12) Elogiar la col·laboració i felicitar.
- 13) Recordar les normes i les recompenses quan el comportament a extingir estiga a punt d'aparèixer.



7.2 Gestió del temps i l'esplai. Pla de treball del dia a dia

- 1) Portar a terme una agenda i un horari de treball. Temporalitzar les sessions i la jornada amb rellotges visuals, horari a la taula...
- 2) Estructurar les classes i crear rutines. Incloure en les rutines sessions per a organitzar el material (5-10 min. Al dia.)
- 3) Proporcionar temps addicional per a les tasques més difícils.
- 4) Fraccionar les tasques en xicotets passos.
- 5) Planificar les tasques i també el descans.
- 6) Iniciar el dia amb activitat física ja que augmenta la capacitat de concentració per a les sessions posteriors.
- 7) Durant les últimes hores del dia fer activitats que impliquen menys concentració.
- 8) Anticipació del calendari de treballs i exàmens.
- 9) Organització de l'aula i dels recursos que donen ordre i estructura al treball
Sistematitzar activitats/jocs que ajuden en la cohesió grupal. Podem fer ús de la sessió de tutoria però el dia és molt llarg i podem fer jocs curts entre sessió que faciliten la distensió i ajuden a connectar al grup, generant un bon ambient i en conseqüència un bon aprenentatge.

NORMES DE CLASSE.

És fonamental el procés d'elaboració de les normes de l'aula així com assumir les conseqüències que se'n deriven de la seua aplicació. Elaboració de les normes:

- Fase de sensibilització. El docent obri un procés de reflexió.



- Fase d'elaboració: Mitjançant una pluja d'idees sorgeixen les normes que el grup-classe creu que són necessàries i les possibles conseqüències.
- Fase de consens: la classe decidirà les normes seleccionades de totes les proposades.
- Fase d'aplicació. L'alumnat, amb l'ajuda del docent, s'ocuparà de que les normes s'apliquen.
- Fase de seguiment i reformulació. És poden canviar les regles per a que s'ajusten al bon funcionament.

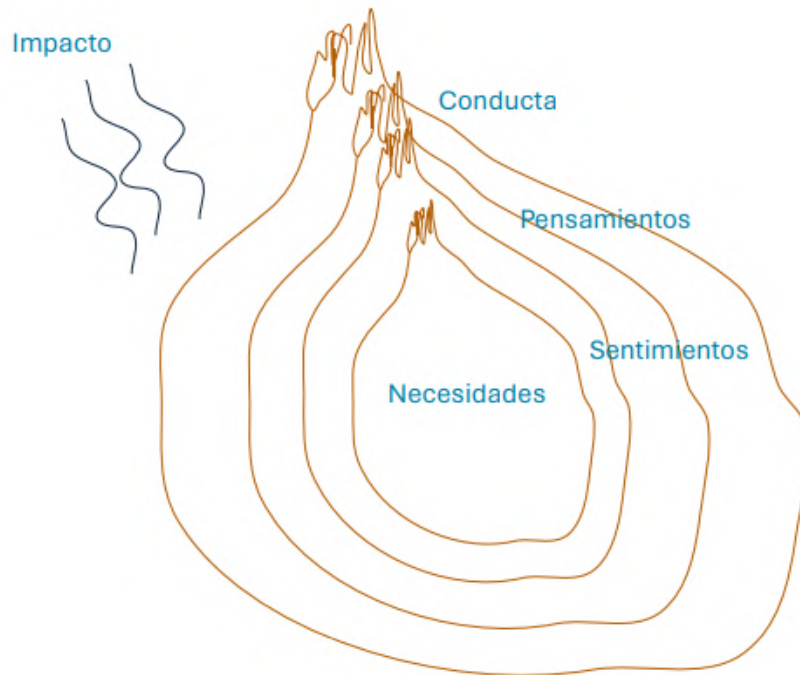
Les normes estaran escrites de forma clara, precisa i en positiu.

7.3 Treballar per la gestió de conflictes:

Perquè treballar els conflictes?

- Perquè darrere de tota conducta inadequada hi ha una necessitat.
- Si un alumne té dificultats en la lectoescriptura li ajudem
- Si un alumne té dificultat en les matemàtiques li ajudem.
- Si un alumne té dificultat en la conducta també el tenim que ajudar.

Tècnica de la ceba: Nosaltres vegem la capa més externa que és la conducta i l'impacte que genera però hem d'anar llevant les capes les externes ja que darrere de la conducta manifesta hi ha un pensament i darrere un sentiment fins a arribar a la necessitat i així poder ajudar al nostre alumnat.



Cercles de diàleg:

Què són?

Són una conversa en grup en la que:

-Les persones participants es senten en cercle.

-Hi ha una persona facilitadora que formula les preguntes o proposa temes sobre els que parlar.

-Tenim un objecte distintiu per poder parlar (una pilota, un depressor amb imatge, un peluix...). Sols pot parlar el que té l'objecte i la resta escolta amb respecte.

-L'objecte es va passant al voltant del cercle.

Perquè fer cercles?



Ajuden en la cohesió de grup, a que connecten els alumnes, a que ens coneguen millor i a reflexionar junts. Quan hi ha connexió l'ambient està més relaxat, alegre i per tant té lloc l'aprenentatge.

Facilita la participació de tot l'alumnat i no sols d'aquells que hi participen de manera habitual.

Afavoreix la implicació de l'alumnat, ja que senten que les seues idees compten, que són escoltades.

Tipus de cercles:

Cercles d'inici: són breus, d'una o dos preguntes, a fi d'iniciar el dia o classe amb una activitat de grup i compartir el seu estat emocional (com estas, com et sents, si fores un animal quin series, quin és el teu lloc preferit etc.), plantejar objectius (quins cosa em propose per a aquesta setmana...), compartir i conèixer-nos millor (algo bo que m'ha passat aquesta setmana, a què m'agrada jugar al pati, el menjar que més m'agrada...)

Cercles d'eixida o conclusió:

Serveixen per compartir com ha anat una activitat. És pot fer al final del dia, al final de la setmana, després d'una activitat especial (que he ha après del dia de hui, que és el que més m'ha agradat...).

Cercles sobre emocions.

Les preguntes estan formulades al voltant d'un valor, un sentiment o una situació.



Cercles sobre matèries. Podem demanar idees prèvies sobre un tema, comentar una lectura, recollir dubtes o saber que han après, posar al dia a un alumne que ha faltat a classe.

Cercles per a previndre situacions conflictives.

Disseny d'un cercle:

- Grup amb qui faig el cercle:
- Descripció breu del grup i del perquè del cercle:
- Objecte del cercle:
- Tema:

Ronda d'entrada:

Joc

Activitat principal:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Ronda de tancament:



7.4 A NIVELL DE CENTRE:

AULA RESPIR.

Espai segur dins del centre que farem ús com ferramenta de regulació emocional.

No l'hem d'utilitzar com un aula de càstig o "temps fora" ni fer us de l'espai com excusa per no treballar.

En l'aula es portaran a terme exercicis que ajuden a relaxar-se quan les situacions o les emocions superen a l'alumnat, com exercicis de relaxació, ioga, exercicis de control de la ira...

Elements que posarem a l'aula:

- Matalasset, coixins, caixa de la calma, puzles, aromes...
- Recomanacions:
- No fer us de l'espai per reflexionar durant la crisi.
- Acompanyar a l'alumnat però sense envair el seu espai a no ser de que aquest vullga.
- Permetre fer us de l'espai sempre que es requerisca.

CIRCUITS MOTRIUS:

Consisteix en fer diferents desafiaments físics.

Objectius:

Desenvolupar el control voluntari de la respiració i afavorir la consciència corporal, la relaxació i el control voluntari dels moviments.



Promoure la relaxació muscular i apropar-nos així al control de la impulsivitat i les emocions.

Controlar la impulsivitat motora, per a posteriorment controlar la cognitiva.

Canalitzar la hiperactivitat motora mitjançant l'exercici físic i el joc.

PATIS INCLUSIUS:

Proposta de jocs i activitats divertides organitzades i planificades en el moment de pati per a que tots juguen amb tots i tinguen alternatives de joc i així reduir els conflictes i facilitar la integració de tot l'alumant.

Es posa en marxa una planificació setmanal de jocs i grups.

S'organitza el pati amb diferents espais amb diferents jocs: espais amb jocs de molta activitat física per exemple fer ús del baló, espais de jocs tradicionals, espai tranquil com l'àrener etc.

ACTIVITATS INTERCENTRE.

Activitats que es realitzen al llarg del curs escolar en el que tot el centre participa i en el que es realitza una barreja d'alumnat d'infantil i primària. Potser en xicotets grups o per parelles, sempre aquestes amb un alumne més gran en un d'infantil com l'apadrinament. S'aprofiten totes les festes com carnestoltes, el dia de la dona, el 9 d'octubre, el dia de la Pau etc. Per fer activitats intercentre i treballar en equips internivell fomentant així tècniques i estratègies de convivència.



ASSEMBLEA DE REPRESENTANTS D'AULA (CONSELLS D'INFÀNCIA)

Assemblees organitzades per la cap d'estudis amb diferents representants d'aula per tal d'acordar aspectes relacionades amb l'esplai i organització d'activitats al centre.

7.5 A NIVELL D'AULA.

ASSEMBLEA.

Es molt important conèixer com es sent el nostre alumnat quan arriba al centre educatiu. És per això que podem dedicar els primer moments de la jornada a interessar-nos per les seues emocions. No tots els xiquets/es han passat de la mateixa manera un cap de setmana, la nit, o tenen les mateixes circumstàncies personals. Fer una xicoteta assemblea potser una dinàmica molt interessant ja que ens pot anticipar situacions o conductes que poden ocórrer al llarg del dia i així posar l'atenció en l'alumne que ho necessite i planificant activitats que li puguem ajudar o simplement prestant-li més atenció.

DINÀMIQUES DE TREBALL COOPERATIU

Tècnica 1,2,4; llapis al centre, el trencaclosques...

RACÓ DE LA CALMA.

Generar a l'aula un espai que proporcione un ambient segur en el que es valide la seua emoció i aprenga a gestionar-la. Servirà per a millorar la regulació emocional de l'alumnat i alternativa a l'agressivitat.

El racó pot tindre coixins, estora, olor relaxant, musica relaxant, materials desestresants (pilotes, peluixos, popits...). Es pot fer ús del racó sempre que es necessite. El docent pot plantejar fer activitats relaxants.



RACÓ DE L'ACORD

Racó que s'estableix a l'aula ordinària per començar a resoldre els conflictes de manera autònoma. Si dos alumnes han tingut un conflicte es deixarà un espai en el que puguen parlar tranquil·lament el temps que necessiten fins que arriben a un acord.

Poden seguir la dinàmica dels cercles de diàleg.

Al principi el docent farà de mediador i els donarà ferramentes de com fer-ho, per a què poc a poc, anar deixant-los espai per a que solucionen de manera autònoma i reparen el mal ocasionat.

En el racó podem posar cartells amb normes que els ajuden a resoldre conflictes.

Podem posar objectes com boques i orelles de manera que el que tinga la boca en la ma és el que pot parlar i el que tinga l'orella escolta fins el canvi de torn de paraula.

CERCLES DE DIÀLEG.

“CARIÑOGRAMA”. És un espai de l'aula en el que hi hauran compartiments per a cada alumne/a on els companys/es podran deixar missatges positius d'agraïment, enhorabona, afecte, dibuixos dedicats...

En una part de l'aula posarem un panell de cartolina amb sobres i en el nom de cada un/a que es puguen vore i així els companys, al llarg de la setmana, deixar missatges dins. Podran escriure el seu nom o fer-ho de manera anònima. Al final de cada setmana podran recollir els seus missatges i llegir-los en veu alta per a compartir-los amb els companys/es així com comentar com es senten.

Per evitar que cap alumne/a es quede sense missatge, es pot realitzar alguna activitats setmanal per a que s'assigne a un company/a al que tinguen



que escriure-li. Encara que es tinga assignat a un company/a també es podrà utilitzar de manera normalitzada.

BÚSTIA DE SUGGERIMENTS. (Tambè és pot fer a nivell de centre)

La bústia tindrà tres entrades:

Coses que m'agradaria canvia: poden posar tot allò que esta siguent font de conflicte personal o per al grup.

Coses que m'agradaria millorar: permet l'avaluació i /o les propostes de millora que els nostres alumnes consideren oportunes.

Coses que m'agraden/em fan sentir bé: garanteix que l'alumnat pugua expressar totes aquelles coses positives que estiguin tenint lloc en l'aula o en el centre.

A NIVELL INDIVIDUAL

- **Economia de fitxes.** Tècnica per fomentar, entrenar i instaurar conductes desitjables i positives.
- Autoinstruccions. Consisteix en l'entrenament del pensament intern per procurar organitzar i regular la conducta, tractant de que la reacció deixe de ser impulsiva.
- Diari emocional. El xiquet/a farà un balanç de com ha anat el dia buscant allò que li ha generat una alteració en les seues emocions tant positives com negatives.
- Diari de la gratitud. És un xicotet diari en el que farà balanç del dia i explicarà tres coses per les que ha de donar gràcies.
- Treball individual amb l'orientadora del centre.
- Treball individual amb el tutor/a.



A NIVELL FAMILIAR.

- És donaran pautes generals a la família relacionades en:
- Establir una rutina diària
- Horari de treball i de gaudir amb els fills. Moments especials.
- Normes i límits
- Reforç positiu en les conductes adequades.
- Gestió d'emocions.
- Donar exemple
- Manejar la frustració.
- Aquestes s'adaptaran a les necessitats de l'alumne ja que poden ser variades depenent del tipus d'alteració comportamental.

ACTUACIONS	
Assemblees d'aula	Circuits motrius
Assemblees de representants d'aula (Consell d'Infància)	Patis inclusius
Comunicació fluida amb la família	Activitats intercentre
Estratègies metodològiques	Pràctiques restauratives
Gestió del temps i l'esplai	Tutories individuals amb alumnat
Normes de classe	Cercles de diàleg
Tècnica de la ceba	Bústia de suggeriments
Cercles de diàleg	Dinàmiques de treball cooperatiu
Aula Respir	Racó de la calma i del acord



8. Seguiment i avaluació del Pla de Convivència.

El Pla de Igualtat i Convivència com a document del centre, formarà part del Projecte Educatiu de Centre i estarà a l'abast de tota la comunitat educativa. Al tractar-se d'un document obert, pot ser revisat i avaluat en qualsevol moment, ja que les característiques analitzades poden variar segons avança el curs escolar.

El Decret 253/2019, de 29 de novembre i el Decret 252/2019, de 29 de novembre, tots dos del Govern Valencià, atribueixen al consell escolar la competència d'aprovar i avaluar el Pla d'igualtat i convivència del centre.

- L'avaluació del Pla d'igualtat i convivència és competència del consell escolar del centre educatiu. La comissió d'igualtat i convivència del consell escolar/social del centre farà el seguiment del Pla d'igualtat i convivència i elaborarà trimestralment un informe, que presentarà al consell escolar. Aquest informe recollirà les incidències produïdes, les actuacions dutes a terme, els resultats assolits i les propostes de millora que es consideren pertinents.
- El claustre i l'equip directiu valoraran les mesures per al foment de la igualtat i la convivència a final de curs (dins la memòria anual), que enviarà a la corresponent direcció territorial, en els termes que preveu l'article 6.5 de l'Ordre 62/2014, de 28 de juliol. La Direcció General de Política Educativa activarà en l'última quinzena del mes de juny la plataforma perquè els centres emplenin aquest informe. Aci s'indiquen propostes de millora en relació a aquest àmbit que s'afegiran a la PGA i PAM del proper curs escolar si cal.



- Com a conseqüència de l'informe final de la convivència del curs anterior i de la prioritització establida pels òrgans de decisió, anualment, s'incorporaran en la programació general anual, segons l'apartat 3 de la mateixa ordre, les mesures que actualitzen el Pla d'igualtat i convivència.



ANNEX 1

ACTA COMISSIÓ D'IGUALTAT I CONVIVÈNCIA DEL CONSELL ESCOLAR
DATA:
ASSISTENTS:
INFORME TRIMESTRAL:



ANNEX 2

ACTA ASSEMBLEA ALUMNAT (CONSELL D'INFÀNCIA)

ASSEMBLEA ALUMNAT Nº:	DATA:
ORDRE DEL DIA:	
ACORDS I CONCLUSIONS:	
<u>Assistents (per curs)</u>	



ANNEX 3

Registre recull d'incidències alumnat

REGISTRE CONDUCTA					
ALUMNE:			NIA:		CURS:
DATA	ON PASSA	ANTECEDENTS	CONDUCTA PROBLEMA	QUE PASSA DESPRÉS	



ANNEX 4

Protocols per a la igualtat i la convivència

- Procediments derivats de l'aplicació del Decret 195/2022 d'igualtat i convivència en el sistema educatiu valencià
- Protocol d'actuació davant situacions d'absentisme escolar
- Protocol per a la intervenció en autolesions i conductes de suïcidi
- Full de notificació per a l'atenció socioeducativa i protecció de l'alumnat menor d'edat
- Protocol d'acollida d'alumnat nouvingut, especialment el desplaçat, als centres educatius de la Comunitat Valenciana
- Protocol d'acompanyament per a garantir el dret a la identitat de gènere, l'expressió de gènere i la intersexualitat
- Model d'actuació per a la detecció i l'atenció precoç de l'alumnat que puça presentar un problema de salut mental
- Model d'actuació en situacions de possible assetjament i intimidació entre alumnes
- Model d'actuació davant de l'alumnat que presenta alteracions greus de la convivència; baralles, agressions, i/o vandalisme
- Model d'actuació davant de situacions on es detecta maltractament infantil
- Model d'actuació davant de situacions on es detecta violència de gènere en l'àmbit educatiu
- Model d'actuació a seguir en el cas que el Personal Docent i/o PAS dependent de la Conselleria d'Educació siga objecte d'acció il·lícita en ocasió de l'exercici del seu càrrec o funció
- Model d'actuació davant de qualsevol situació de violència greu, originada fora del centre escolar
- Model de comunicació al Ministeri Fiscal
- Protocol d'actuació per a la detecció de conductes d'abús o tràfic de drogues i altres addiccions
- Models de comunicació per a la participació dels agents externs



ANNEX 4 I 5

- Pràctiques restauratives
- Cercles de diàleg



BELINDA HOPKINS

Prácticas restaurativas en el aula

El enfoque restaurativo en tu día a día en el trabajo



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ, UNIVERSITAT
I I RECERCA
B DIRECCIÓ GENERAL
PRIMERA INFÀNCIA, INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA



*La primera pregunta que deberíamos hacernos es:
¿qué necesitan los niños? E inmediatamente preguntarnos:
¿cómo podemos dar respuesta a estas necesidades?
A partir de esto podremos llegar a un lugar muy diferente que si
comenzamos preguntándonos: ¿cómo puedo conseguir que los niños
hagan lo que yo quiero?*

KHON, 1996

*Si tu objetivo es... que los alumnos memoricen los contenidos de las
materias para recitarlos al profesor, entonces la disciplina deberá
centrarse en asegurar este resultado. Pero, si tu objetivo es el desarrollo
de la cooperación y la vida en comunidad, la disciplina ha de evolucionar
y promover este objetivo.*

JOHN DEWEY, 1943

Primera edición de Transforming Conflict en el 2017
©Belinda Hopkins
Transforming Conflict
National Centre for Restorative Justice in Youth Settings
Mortimer Hill Mortimer Berkshire
RG7 3PW
Tel/fax: 00 44 (0) 118 933 1520
A/e: info@transformingconflict.org

Todos los derechos reservados.
Cualquier forma o reproducción, distribución, comuni-
cación pública o transformación de esta obra solo puede
ser hecha con la autorización de sus titulares.

ISBN: 978-84-09-10130-6
ISNI: 0000 0004 7476 3043
DL: PM 406-2019

Traducción y adaptación al castellano: Vicenç Rul·lan y
Aina Amengual

Coordinación e ilustración: Aina Amengual

Fotografías: Jaume Gual
Diseño gráfico: Toni Bauzà

Agradecimientos: Vicenç Rul·lan, CEIP Binissalem
i IES Binissalem

Palma, diciembre de 2020



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ, UNIVERSITAT
I RECERCA
B DIRECCIÓ GENERAL
PRIMERA INFÀNCIA, INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA



CONVIVÈXIT Institut per a
la Convivència
i l'Èxit Escolar



Transforming
Conflict



- 4 **Introducción**
- 6 **El aula restaurativa**
- 8 **Los cinco principios restaurativos**
- 10 **Construyendo la base del enfoque restaurativo. Tiempo de círculo y reuniones en círculo**
- 13 **¿Cómo es tu aula?**
- 14 **Pedagogía restaurativa y relacional**
- 15 **El uso de los principios restaurativos en tu día a día en el aula.**
- 16 **Reflexionando sobre los errores de comportamiento**
- 19 **Errores como feedback útil**
- 20 **Reflexiones personales**
- 23 **Lenguaje restaurativo**
- 24 **Responder a las conductas de no hacer la tarea en clase que no afectan a otros**
- 25 **Responder a las conductas de no hacer la tarea en clase que sí afectan a otros**
- 26 **Responder a conductas de no hacer la tarea en clase que te afectan a ti y a otros**
- 27 **Conversaciones afectivas utilizando mensajes en primera persona (autoafirmaciones)**
- 30 **Conversaciones restaurativas**
- 31 **Respondiendo a situaciones predecibles**
- 33 **Resolución de conflictos**
- 34 **Cuadro para la gestión restaurativa de las relaciones y el conflicto**
- 34 **Recursos recomendados**
- 35 **Más sobre *Transforming Conflict***



El librito que tienes en las manos es una síntesis de nuestras publicaciones.

Tiene el objetivo de ofrecer, principalmente a los docentes, una idea general sobre el enfoque restaurativo aplicado al día a día en el centro.

A menudo se piensa en aplicar el enfoque restaurativo relacional sólo cuando hay problemas o conflictos; en cambio, los elementos proactivos del paradigma son, de largo, los más importantes. El modelo restaurativo promueve el desarrollo de metodologías activas y participativas que seguramente son coincidentes con formas de trabajar que, probablemente, ya estás aplicando en tu centro. Por ejemplo, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, la cohesión grupal, la creación de espacios de participación para dar voz a los alumnos y alumnas, y el desarrollo de políticas preventivas para minimizar el riesgo de acoso escolar.

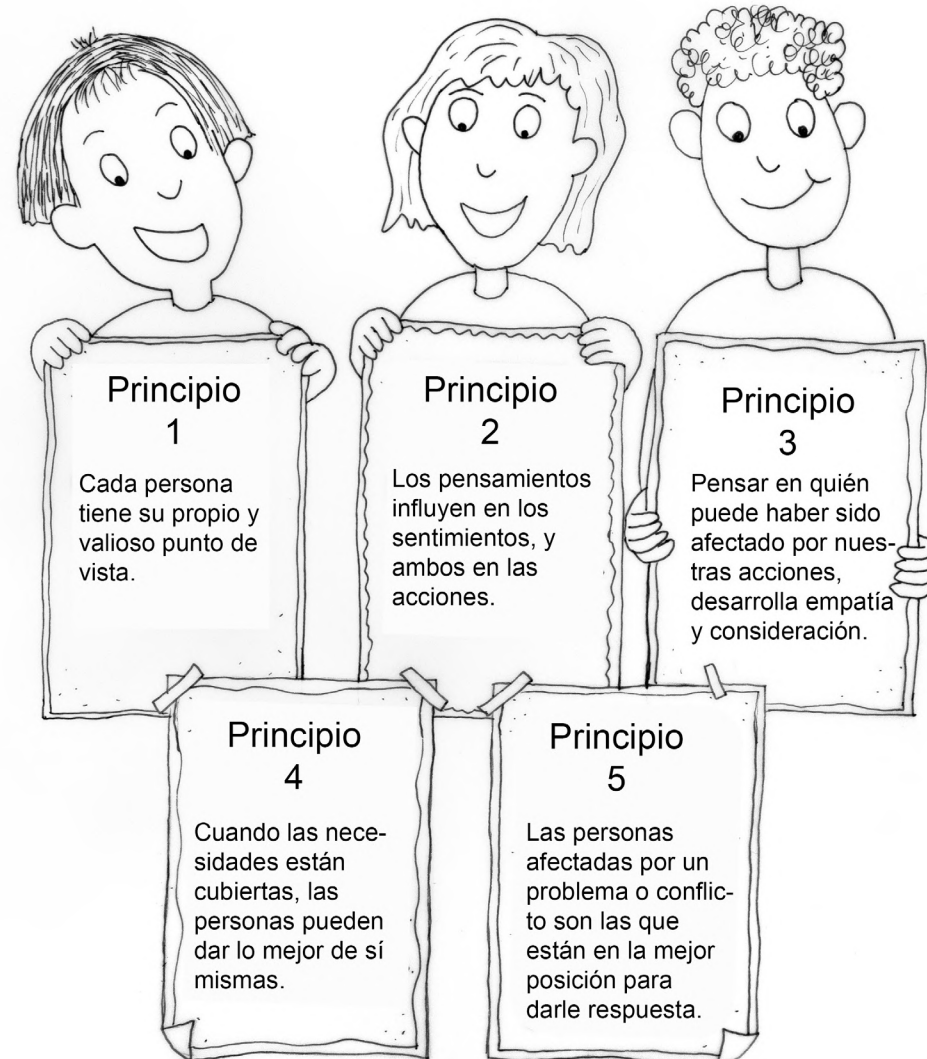
Hemos observado que si la escuela utiliza el enfoque restaurativo de manera esporádica o como último recurso, cuando las respuestas autoritarias o punitivas no han funcionado, veremos pocos cambios, tanto en los comportamientos individuales como en toda la comunidad escolar.

La clave, sin embargo, consiste en hacer un despliegue global; esto implica hacer un uso consistente de la manera de pensar restaurativa en todas las aulas y por parte de todo el equipo educativo, es decir, la adopción sistemática de la cultura y los valores que el enfoque propone. La iniciativa debe comenzar necesariamente con un análisis de la cultura de centro y de la forma de pensar de todo el personal docente y del equipo directivo. Si estas formas de pensar no son coherentes con los principios restaurativos, se hace muy difícil que el profesorado, a título individual, pueda aplicar en condiciones el enfoque en su aula.

El modelo restaurativo cinco x cinco x cinco (cinco principios, cinco preguntas, cinco fases)

Transforming Conflict es un modelo restaurativo basado en **cinco principios** que fundamentan la gestión de las relaciones, no sólo del conflicto, en el día a día del centro y del aula. De este modo, el modelo se convierte en el talante habitual del centro, en “la forma en que hacemos las cosas aquí”. Estos principios restaurativos son la base de las **cinco preguntas restaurativas** para la reflexión personal, el diálogo, la escucha y, en definitiva, para conectar con nosotros mismos y con los demás (profesorado, familias y alumnado) en el aula y en el centro.

Estos cinco principios estructuran las **cinco fases** de todo proceso restaurativo (reuniones, encuentros e intervenciones) que implican, necesariamente, la intervención de una persona facilitadora imparcial.





R
E
S
T
A
U
L
A
U
R
A
T
I
V
A

El aula restaurativa es un lugar en el que las relaciones importan. Cuanto mejores sean las relaciones en clase - entre el profesorado y el alumnado, y del alumnado entre sí- mejor podrá enseñar el profesorado, mejor podrá aprender el alumnado y habrá menos conflictos y problemas.

El profesorado restaurativo está de acuerdo en que las relaciones importan y crea las oportunidades para que todos puedan establecer conexiones en clase. Conexiones en relación con el aprendizaje académico y, también, con los compañeros y compañeras de clase. Conectar con lo que uno ya sabe, con lo que los demás saben, profundizar en la propia comprensión, profundizando en las conexiones, y cuando las cosas van mal, cuando surgen problemas, asegurarse de que la reconexión se dé lo antes posible.

Las relaciones son importantes para una enseñanza y un aprendizaje eficaces. Actualmente, disponemos de evidencias científicas sobre el funcionamiento cerebral que sugieren que cuanto más segura y feliz se siente una persona más receptiva será a ideas nuevas. Dicho de otro modo, el estrés y el miedo afectan al cerebro y reducen la posibilidad de procesar información nueva. Cuando el alumnado tiene conexiones prosociales con los compañeros/as de aula y sus docentes, se siente más seguro. Sin estas conexiones una persona puede sentir el entorno aula como un lugar hostil.

Las relaciones afectan a la motivación y la inspiración. Un aprendizaje efectivo se fundamenta en las conexiones que una persona hace entre lo que ya conoce y nuevos conocimientos e ideas. Estas conexiones pueden ser más efectivas si las personas se sienten animadas e inspiradas y están comprometidas con su aprendizaje. La motivación y el compromiso serán más elevados si se da la oportunidad a cada persona de “aprender a su manera” y la posibilidad de interactuar con las demás personas y compartir ideas y retos de manera creativa.

Las relaciones importan para desarrollar ciudadanos y ciudadanas activos y el sentimiento de pertenencia a la comunidad. El alumnado va a la escuela, sobre todo, para estar con sus compañeros y compañeras y socializarse. Necesitan tener muchas oportunidades para aprender a relacionarse y a interactuar de manera positiva. Es interesante aprovechar el poder de las dinámicas grupales para conseguir hacer posibles sus sueños de un futuro mejor.

Las relaciones son importantes cuando las cosas van mal. Aprender a aceptar la propia responsabilidad, rendir cuentas sobre las decisiones tomadas y aprender a resolver problemas con las personas con quien se tienen, proporciona al alumnado competencias muy importantes para la vida.

Las relaciones importan para hacer frente a la violencia y al acoso entre iguales. La hostilidad y los prejuicios, el aislamiento y el maltrato entre iguales sólo se pueden desarrollar en entornos donde no hay afecto ni conexiones, donde no hay un sentido de comunidad y de pertenencia. Las investigaciones sobre reducción de la violencia y el acoso sugieren que la estrategia más efectiva que puede utilizar la escuela es asegurarse de que cada grupo clase es una comunidad cohesionada, y aprovechar todas las oportunidades para llevar a cabo actividades que faciliten hacer agrupaciones flexibles entre clases y cursos de diferentes niveles.



LOS CINCO PRINCIPIOS RESTAURATIVOS



El enfoque restaurativo se fundamenta en los **cinco principios** siguientes, que son la base para cualquier interacción cotidiana en toda institución y organización que haya adoptado esta forma de hacer las cosas:

PRINCIPIO 1

La persona o profesional restaurativo cree que todo el mundo tiene una perspectiva propia, única y valiosa sobre cualquier situación dada, y que hay que ofrecer la oportunidad de expresar este punto de vista para que todo el mundo se pueda sentir escuchado.

Diríamos que no es apropiado que una persona imponga su punto de vista a los demás sin haber dado la posibilidad de que cada persona dé su opinión. Por tanto, el respeto hacia todos los puntos de vista tendrá un impacto evidente en entornos donde haya personas que gozan de más poder y autoridad que otros.

PRINCIPIO 2

La persona o profesional restaurativo cree que los pensamientos influyen en los sentimientos, y estos pensamientos y sentimientos influyen en las acciones y comportamientos de cada persona.

Los pensamientos y los sentimientos son esenciales para entender que las personas actuamos como actuamos. En general, sin embargo, pensamientos y sentimientos no son visibles. Si nos imaginamos un iceberg, diríamos que pensamientos y sentimientos permanecen en la parte oculta, bajo la superficie del agua. Sumergirnos bajo el agua, explorar la parte oculta del iceberg, identificar qué hay más allá de la conducta nos permitirá compartir lo que pasa dentro cada persona y conseguir un mejor entendimiento mutuo y una conexión más auténtica.

PRINCIPIO 3

La persona o profesional restaurativo cree que las acciones o comportamientos de cada persona afectan a las personas que hay a su alrededor y que es útil identificar la afectación generada en cualquier situación.

Anticipar las consecuencias de nuestras acciones es clave para mantener una buena relación con las demás personas. Cuando hay conflictos o desavenencias puede haber sufrimiento, y este se expresará en forma de emociones como la ira, el dolor, el miedo, la frustración y la confusión; también habrá un daño en las relaciones y las conexiones personales. Dedicar tiempo a pensar con empatía sobre esta afectación puede ayudar a mejorar la situación.

LOS CINCO PRINCIPIOS RESTAURATIVOS



PRINCIPIO 4

La persona o profesional restaurativo cree que cuando las necesidades están cubiertas las personas pueden dar lo mejor de sí mismas y que toda acción o conducta siempre va encaminada a satisfacer las necesidades.

Para tomar decisiones o resolver problemas hay que identificar primero las necesidades y después las estrategias para satisfacer estas necesidades.

PRINCIPIO 5

La persona o profesional restaurativo cree que las personas afectadas por una situación, conflicto o problema son las que están en la mejor posición para decidir, de manera cooperativa, como darles respuesta.

Las personas valoran el hecho de que se les implique en el proceso de resolución y toma de decisiones sobre lo que les afecta. Por el contrario, las personas tienden a resistirse a las soluciones impuestas. Esta apropiación del propio conflicto y de la toma de decisiones muestra respeto y confianza, desarrolla habilidades prosociales y autoestima y fortalece las conexiones.

Las personas jóvenes sólo podrán empezar a responsabilizarse de su conducta y del bienestar de las demás personas cuando las personas adultas empiecen a compartir la responsabilidad con ellas.

Adaptat de Positive Discipline in the Classroom
de J. NELSEN I L. LOTT (1988, Three Rivers Press)

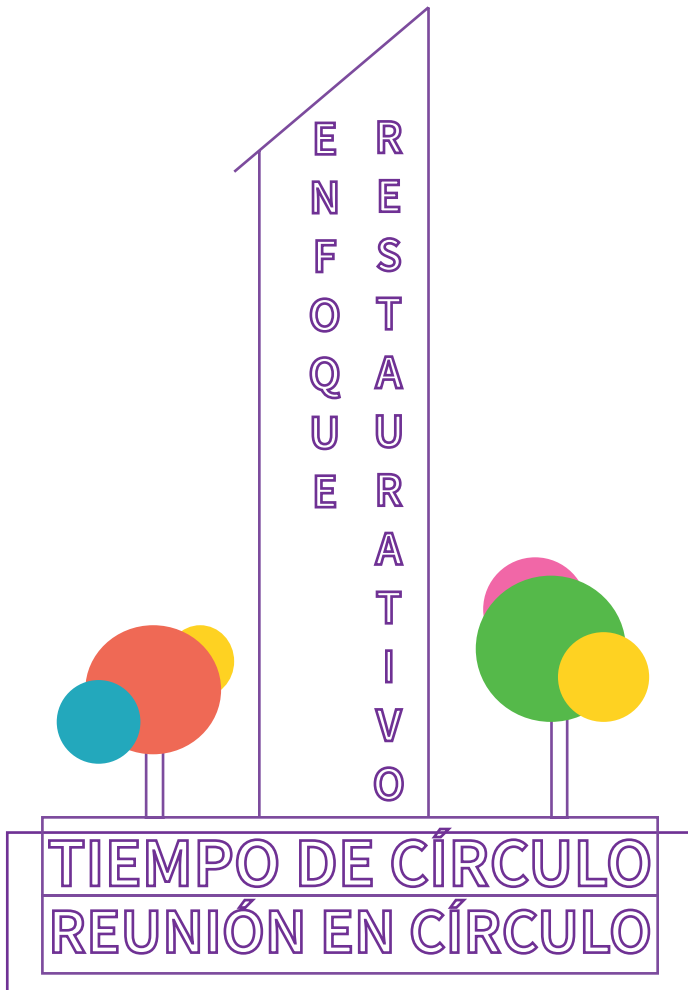
El uso habitual de reuniones en círculo se muestra como una metodología decisiva para el éxito de las escuelas y los centros residenciales restaurativos. Círculos con el personal del centro, círculos de aula, círculos de niños y niñas y jóvenes en centros residenciales, etc. Cada círculo tiene algo que ofrecer en la escuela, centro residencial o puesto de trabajo.

Al principio los círculos se pueden utilizar para identificar lo que cada persona necesita para poder dar lo

mejor de sí misma y pasar después a convertirse en la forma en que el grupo reflexiona sobre el impacto de los comportamientos de cada persona en las demás. Los círculos facilitan el desarrollo de la empatía, el respeto mutuo y la responsabilidad compartida de las conductas y se rigen por los cinco principios restaurativos, por lo que sus integrantes tienen la oportunidad de expresar sus experiencias y puntos de vista, hablar de sus pensamientos y sentimientos, compartir sus necesidades y dialogar sobre cómo pueden darle respuesta de manera cooperativa. Pueden ser utilizados para revisar incidentes que afectan a todas las personas presentes y también pueden centrarse en el futuro y animar a cada una a tomar más responsabilidad en su aprendizaje, por ejemplo, o en la planificación de eventos importantes para el grupo o para proyectos concretos.

El tiempo de círculo, más estructurado que la reunión en círculo, incorpora dinámicas y actividades lúdicas y puede ser utilizado para desarrollar habilidades socioemocionales, la autoestima, la cooperación y mejorar habilidades de comunicación. Como las reuniones en círculo, el tiempo de círculo fortalece el sentimiento de comunidad y pertenencia y es apropiado tanto para personas adultas como para jóvenes, niños y niñas.

El tiempo de círculo y las reuniones en círculo son la base de cualquier entorno restaurativo. Son el mecanismo por el que se potencian las habilidades sociales y emocionales, ayudan a integrar los principios y el lenguaje restaurativo a la comunidad y aseguran que la enseñanza y el aprendizaje, la gestión del día a día y la toma de decisiones se basen en los valores y principios restaurativos.



CONSTRUYENDO LA BASE DEL ENFOQUE RESTAURATIVO

TIEMPO DE CÍRCULO Y REUNIÓN EN CÍRCULO

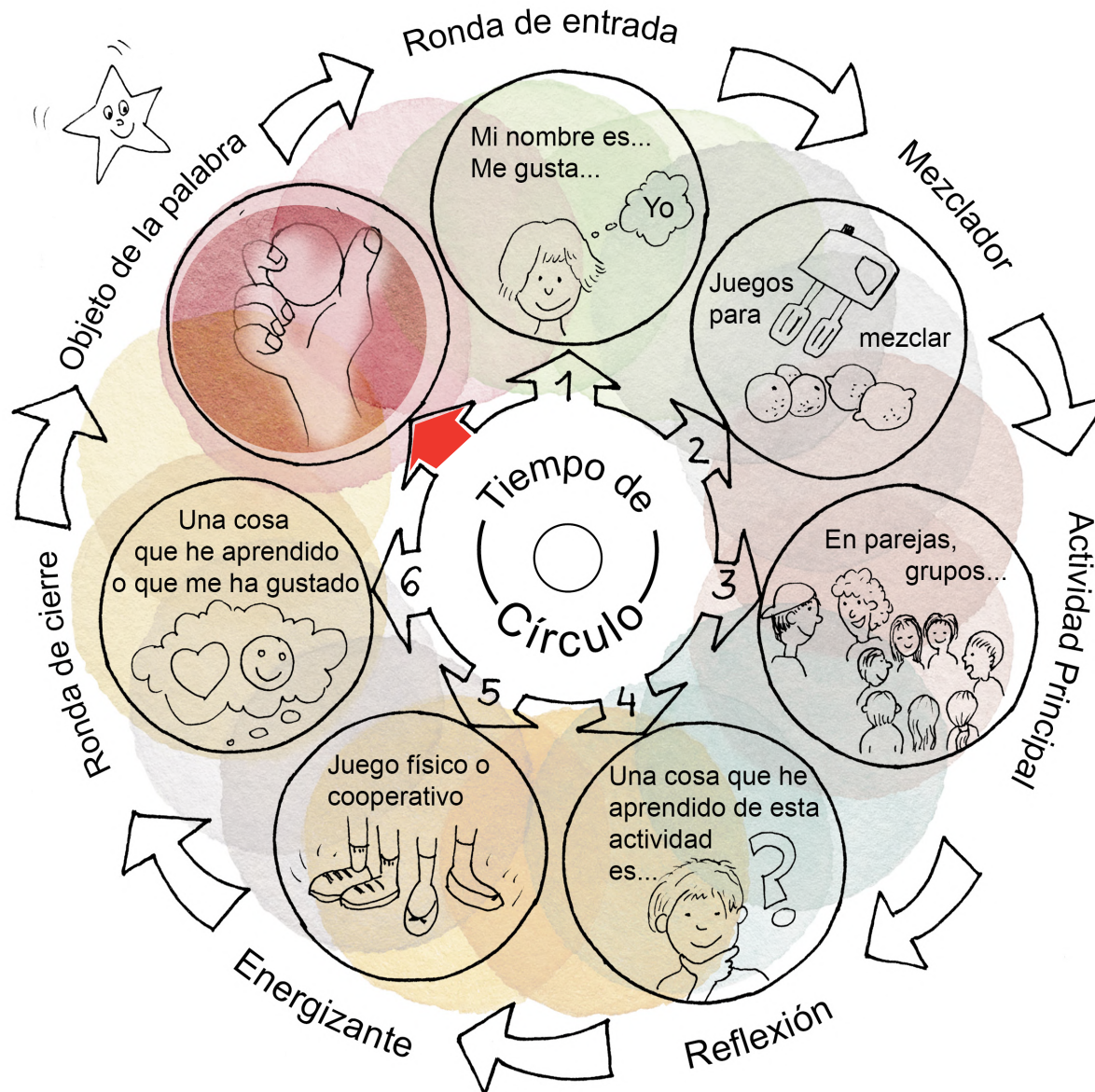


El tiempo de círculo también se puede convertir en una metodología de aula para cualquier materia, trabajando al mismo tiempo aspectos académicos y aspectos socioemocionales. Hay muchos materiales con ideas y actividades disponibles.

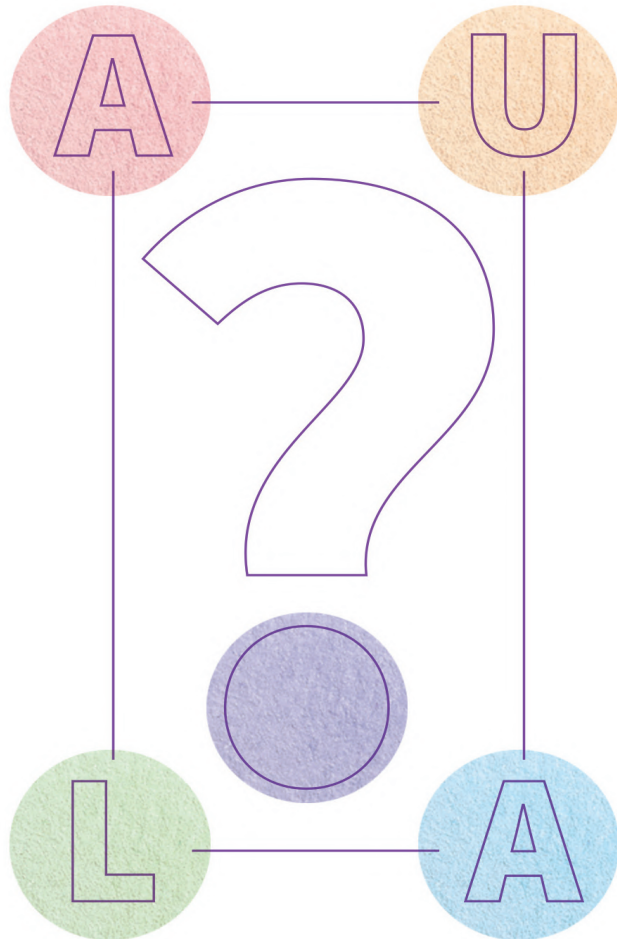
La estructura del tiempo de círculo podría ser esta:

- **Ronda de entrada:** una ronda para iniciar el círculo en la que se da la palabra a todos, cuando les llega el turno.
- **Mezcla:** un juego para mezclar el grupo.
- **Actividad principal:** una parte más larga, en la que se trabaja por parejas o por grupos, sobre un tema escogido.
- **Reflexión:** una ronda para reflexionar sobre lo que se ha aprendido en la actividad principal.
- **Actividad energizante:** un juego físico o cooperativo que implique movimiento.
- **Ronda de salida:** una ronda de salida o cierre del círculo en la que cada persona, por turnos, comenta qué le ha gustado más o qué ha aprendido de la experiencia de círculo vivida.





Hemos traducido del original inglés talking piece indistintamente como "objeto que da la palabra", "objeto para hablar" o "testimonio", entendiendo que es aquel objeto que pasa de mano en mano para dar la palabra a todas las personas que participan en el círculo.



¿Te aseguras de elaborar las normas del aula con el alumnado de manera que las sientan como propias?

¿Revisas las normas a menudo de manera que el alumnado tenga claro que todo el mundo es tenido en cuenta?

¿Te aseguras de que en clase todas las personas saben el nombre de todos (ya que la gente va y viene)?

¿Ofreces a menudo la oportunidad de que el alumnado trabaje conjuntamente, usando actividades de mezcla para después trabajar por parejas o en grupos pequeños?

¿Enseñas con metodologías activas y muestras afecto y compasión hacia las demás personas?

¿Es todo el grupo capaz de reconocer que las conductas negativas son una expresión de necesidades insatisfechas y es capaz de responder de manera adecuada?

¿Creas oportunidades para que el alumnado pueda reunirse en círculo para hacer actividades de creación de grupo y dialogar?

¿Integras actividades de trabajo cooperativo en las clases? Ayudan a establecer conexiones con lo que uno ya sabe y comprende y lo que saben y comprenden los demás.

¿Generas oportunidades para fomentar la ayuda entre iguales y el feedback entre iguales?

¿Ofreces espacios y tiempos para el entretenimiento, la diversión, las risas y la celebración?



¿Cómo serían tus clases si enseñases tu asignatura del mismo modo que actualmente enseñas a comportarse?

¿Cómo serían tus clases si enseñases cómo comportarse de la misma manera que enseñas tu asignatura?

¿Qué habilidades necesita tener el alumnado para implicarse en tu asignatura? ¿Cómo enseñas estas habilidades?

¿Qué comportamientos serían más útiles para sacar el máximo provecho de tus clases? ¿Cómo enseñas estos comportamientos?

Cuando hay “errores de comportamiento” durante la realización de una tarea, ¿empiezas por preguntarte si la tarea ha sido mal planteada?, ¿te preguntas después si el alumnado tiene el conocimiento, la comprensión y las habilidades necesarias para implicarse y realizar la tarea? Los comportamientos de falta de atención hacia una tarea concreta a menudo nos proporcionan *feedback* en este sentido.



En la página siguiente encontrarás diferentes maneras de incorporar los principios restaurativos y relacionales a la formulación de preguntas y a enseñar al alumnado a dialogar restaurativamente.

EL USO DE LOS PRINCIPIOS RESTAURATIVOS EN TU DÍA A DÍA EN EL AULA



El maestro, facilitador o líder de un grupo, modela y enseña utilizando los principios restaurativos, utiliza las preguntas restaurativas durante las clases y anima al alumnado a utilizarlas en parejas, en grupos pequeños o en gran grupo.

<p>PRINCIPIO 1</p> <p>Cada uno tiene su punto de vista y este es valioso y único.</p>	<p>¿Qué piensas? ¿Cómo ves esto? ¿Qué sabes sobre esto? ¿Cuál ha sido tu experiencia?</p>
<p>PRINCIPIO 2</p> <p>Los pensamientos influyen en las emociones y ambos influyen en lo que decimos y hacemos (aprendizaje emocional).</p>	<p>¿Qué te pasa cuando ves / escuchas / lees esto? ¿Qué sentimientos tienes cuando ves / escuchas / lees esto? Cuando escuchas ... ¿qué te dices a ti mismo/a? ¿Cómo te sientes? Durante la discusión por parejas o en grupo, ¿cuáles eran tus pensamientos? ¿Y tus sentimientos? ¿Y los de las demás personas? ¿Hay formas diferentes de ver esto? ¿Qué aspecto de la sesión / actividad te ha gustado más?</p>
<p>PRINCIPIO 3</p> <p>Empatía y consideración.</p>	<p>¿Qué impacto crees que ha tenido este descubrimiento / manera de hacer / política / hecho histórico en ...? ¿Quién se ha visto afectado por este descubrimiento / manera de hacer / política / hecho? Durante la discusión que habéis tenido sobre el tema (por parejas, pequeño o gran grupo), ¿cómo se ha sentido todo el mundo? ¿Todo el mundo se ha sentido escuchado y valorado? ¿Qué impacto puede tener en el grupo la acción elegida?</p>
<p>PRINCIPIO 4</p> <p>Identificación de las necesidades que permiten decidir las estrategias apropiadas.</p>	<p>¿Qué necesitas de todo el grupo (de las demás personas) para hacer esta tarea? ¿Qué necesitas de mí? ¿Qué necesitas de ti?</p>
<p>PRINCIPIO 5</p> <p>Toma de decisiones por parte de los que tienen el problema y de los que se ven afectados.</p>	<p>¿Qué necesitas que pase ahora? ¿Qué vas hacer para satisfacer tus necesidades y hacer la tarea? ¿Cuál es tu plan? Razona tus decisiones.</p>

REFLEXIONANDO SOBRE LOS ERRORES DE COMPORTAMIENTO



Prácticas
restaurativas
en el aula

Cuando las personas educadoras (profesorado, padres y madres, etc.) entienden la disciplina y la gestión del comportamiento como la necesidad de modificar la conducta de los niños y niñas, no se dan cuenta que están adoptando una premisa que excluye lo que muchos de nosotros pensamos que es realmente importante: los pensamientos y los sentimientos de los niños y niñas; sus necesidades, puntos de vista, motivaciones y valores son los que generan sus conductas. El comportamiento es sólo la superficie del fenómeno, lo que importa es la persona que tiene la conducta ... y por qué la tiene.

(Kohn, 1996, p. 69)

Las páginas siguientes son una síntesis del libro *The restorative Classroom* de la directora de Transforming Conflict, **Belinda Hopkins**, publicado el año 2011 por Teach to Inspire (Optimus Publishing).

La razón principal por la que niños, niñas y jóvenes vienen a la escuela es para socializarse, para estar con sus amigos y amigas. En otras palabras, las relaciones son el factor motivador. Tienen mucho que aprender sobre aspectos relacionales y cometen muchos errores. Deben aprender cómo gestionar sus relaciones, cómo hacer amigos, amigas y seguir siendo una misma, cómo estar

en desacuerdo o discutir con sus maestros, maestras y sus compañeros y compañeras de un modo respetuoso, cómo expresar emociones intensas y ser escuchadas, cómo escuchar a los demás con empatía, cómo negociar y cómo conseguir consenso. Los errores en estas áreas, que pueden ser la base de peleas verbales y también físicas, con frecuencia son descritos como “mal comportamiento” o “conductas inadecuadas” en lugar de ser entendidos como errores que aparecen por la falta de habilidades para gestionar estas situaciones de una manera más efectiva.

Una buena manera de hacer frente a las conductas inadecuadas o antisociales es pensar en ellas como “errores”. Así es como una escuela de Oxfordshire para jóvenes con necesidades educativas especiales hizo frente a sus problemas de conducta y conflictos. El equipo educativo ha estado utilizando con gran éxito, durante más de siete años, respuestas restaurativas para dar respuesta a estos errores.

REFLEXIONANDO SOBRE LOS ERRORES DE COMPORTAMIENTO



Prácticas
restaurativas
en el aula

Es muy importante ser claros sobre lo que queremos decir cuando hablamos de “errores de comportamiento” o de “hacer las cosas mal”. Un aula restaurativa no tiene como objetivo la obediencia. En su estudio sobre el comportamiento para aprender, Ellis y Tod (2009) ponen en evidencia la discrepancia que existe entre querer que nuestro alumnado haga lo que le decimos que haga y querer que se convierta en estudiantes autónomos durante toda la vida.

Hay contradicciones internas cuando utilizamos estrategias para lograr la conformidad y al mismo tiempo defendemos nuestros principios más elevados en relación con el aprendizaje como, por ejemplo, promover cualidades como la independencia, asumir riesgos, tomar decisiones, la resiliencia y la persistencia (p. 50).

Esta es una idea que Kohn (1996) expresa con rigor:

Cuando más queremos mandar sobre la conducta de nuestro alumnado e intentamos hacer que hagan lo que nosotros decimos, más difícil es que se conviertan en personas moralmente evolucionadas, que piensen por sí mismos y se preocupen por los demás (p. 62).

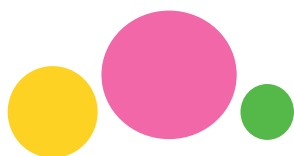
Puede que centramos en enseñar a niños, niñas y a jóvenes a ser obedientes, a hacer todo lo que se les dice, a aceptar todo lo que les es dicho sin cuestionarlo, a ignorar todo lo que está a su alrededor y centrarse en la excelencia académica haga nuestra vida más fácil. Quizá esto sea lo que algunos entendemos como “buena conducta en el aula”. Con todo, si lo pensamos bien, la mayoría de adultos quisiéramos que las personas jóvenes desarrollasen la capacidad de pensar por sí mismas, que supieran explicar sus razones cuando surge un desacuerdo, que fueran asertivas y capaces de detectar incoherencias y errores en las situaciones que se les presentaran y, en última instancia, que se responsabilizasen de su propio aprendizaje. Tal como Kohn (1996) nos recuerda:

Los maestros y maestras deberíamos esperar y recibir bien las críticas y discusiones de niños, niñas y jóvenes sobre las normas porque es así como se convertirán en personas capaces de reflexionar por sí mismas y encontrar la manera de convencer a las demás (p. 76).

Esperamos, también, que se conviertan en “buenos miembros del grupo”, que desarrollen habilidades interpersonales y aprendan cómo ser personas afectuosas y compasivas. Aprender estas habilidades requiere tiempo. Hacen falta oportunidades para saber cómo utilizarlas de una manera efectiva y socialmente beneficiosa. Las aulas son lugares para probar estas habilidades, equivocarse y volver a probar.

La única manera de ayudar al alumnado a convertirse en personas éticas, en oposición a las personas que simplemente hacen lo que se les dice que hagan, es que puedan construir un sentido moral. Ayudarles a descifrar -por ellas mismas y con las demás personas- como una debe actuar.

(Kohn, 1996, p. 6)



REFLEXIÓN



ERRORES
COMPORTAMIENTO

REFLEXIONANDO SOBRE LOS ERRORES DE COMPORTAMIENTO

Por consiguiente, para un educador y una educadora restaurativa, un error de comportamiento es cuando una persona (niño, joven o adulto) actúa de manera que ella misma ha acordado que era inapropiada para satisfacer sus necesidades y las de los demás. Si el acuerdo en relación con las normas que regulan la clase o la sala de profesorado ha sido tomado de manera genuina y consensuada, basado en las necesidades de todas las personas, cuando alguien no cumple estos acuerdos hay que hacer algo para arreglarlo, para reparar.

Si el error no se repara, las personas se verán afectadas negativamente y las relaciones pueden sufrir. Hay que tener en cuenta, también, que un error conductual es también un feedback; en primer lugar, sobre si la persona está preparada, dispuesta o es capaz de comprometerse en la tarea que le corresponda y, en segundo lugar, sobre si la persona es capaz, está preparada y dispuesta a comportarse de forma considerada y respetuosa con las otras.

La manera de responder efectivamente a este feedback es intentar saber más, preguntarles en lugar de decirles qué tienen que hacer y buscar, de manera conjunta, formas de reparar la situación. De hecho, seguro que en la escuela sabemos cómo responder a los errores académicos y seguramente tenemos un sistema estandarizado para hacerles frente y tratarlos. Éste podría ser un punto de partida inspirador para responder también a los errores conductuales.





*He aprendido tanto de mi error de hoy
que creo que mañana cometeré otro.*

En las escuelas tiene que haber coherencia entre las respuestas del profesorado cuando el alumnado comete algún error en el aprendizaje académico y las respuestas cuando cometen algún error de comportamiento. Un aula es un lugar donde niños, niñas y jóvenes aprenden muchas cosas diferentes. Las personas adultas responden de manera diferente cuando los errores conductuales se consideran como una manera de mostrar las necesidades emocionales, sociales o cognitivas no cubiertas y, en consecuencia, como una oportunidad para la reflexión y la reparación. En otras palabras, el aula es un lugar donde todas las personas, inevitablemente, cometemos errores y aprendemos a solucionarlos y a intentar no equivocarnos la próxima vez.

Pensar en las “conductas disruptivas” como “errores conductuales” que niños, niñas y jóvenes cometen en el aula porque carecen de estrategias de gestión relacional requiere un cambio de paradigma. Como Louise Porter (2007) ha mostrado, hay una fuerte tendencia por parte del profesorado a juzgar los errores conductuales en las aulas de una manera diferente a como lo harían con los errores académicos.

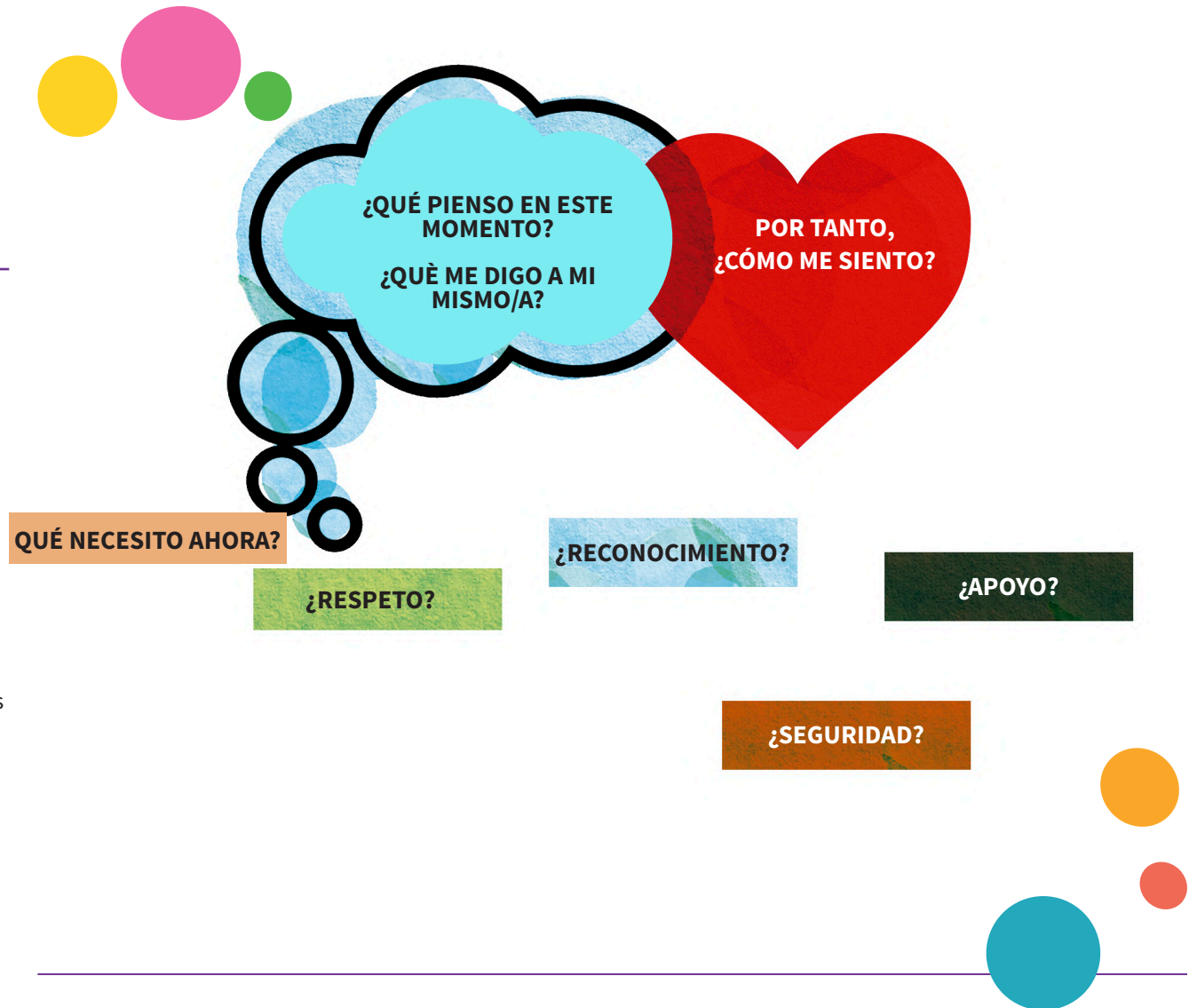
ERRORES ACADÉMICOS	ERRORES DE COMPORTAMIENTO
Los errores son involuntarios.	Los errores son deliberados.
Los errores son inevitables.	Los errores no deberían ocurrir.
El aprendizaje requiere exploración: los y las estudiantes aprenden cuestionando y poniendo a prueba lo que se les dice.	Los y las estudiantes no deberían explorar los límites ni tampoco cuestionar ni desafiar lo que se les dice: deben aceptar y obedecer.
Las dificultades del aprendizaje académico son un síntoma de la necesidad de una enseñanza adaptada o más intensiva.	Las dificultades de comportamiento deberían ser suprimidas e indican la necesidad de poner sanciones.

*Primera reflexión
personal interna:
Piensa, antes de reaccionar o
hablar, sobre lo que ocurre
dentro de ti.*

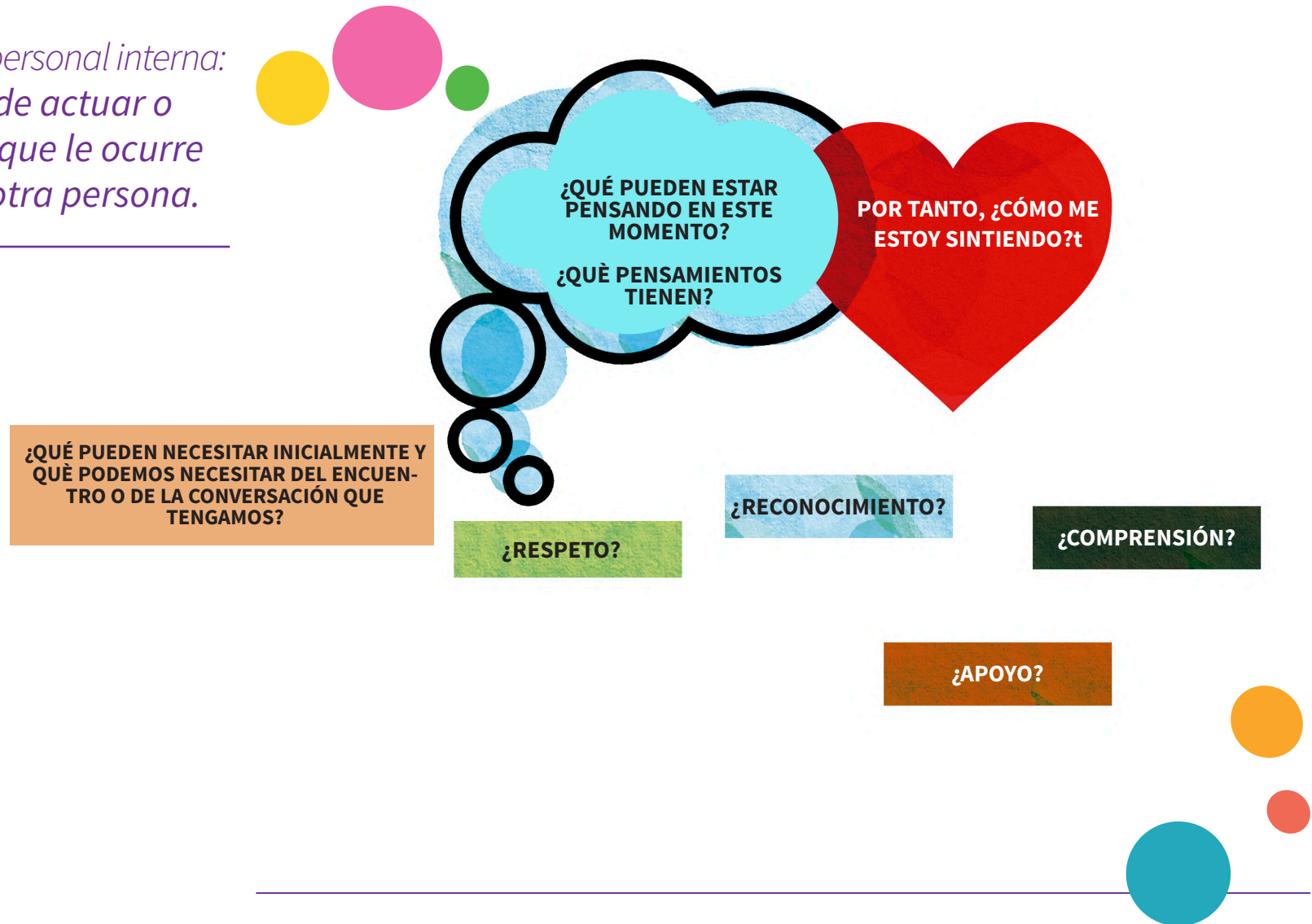
La investigación sugiere que los adultos que han desarrollado una conciencia de sus propios pensamientos y sentimientos como respuesta a un incidente tienen estrategias de respuesta mucho más eficaces. Mantener la objetividad emocional, cuando sea posible, puede facilitarte el éxito a la hora de gestionar una situación.

Habrán momentos en que será apropiado compartir los propios pensamientos, sentimientos y necesidades.

En cualquier situación de conflicto, interrupción o daño, una respuesta restaurativa implica, en primer lugar, hacerse a uno mismo un conjunto de preguntas basadas en los cinco principios restaurativos.



*Segunda reflexión personal interna:
Piensa, antes de actuar o
hablar, sobre lo que le ocurre
por dentro a la otra persona.*



*Tercera reflexión personal interna:
Piensa, antes de reaccionar o
hablar, ¿qué haría una persona
observadora externa respecto
de lo que estás viendo?*



Date autoempatía:
viendo, sintiendo,
experimentando cosas
desde tu propia
perspectiva.

Con empatía, intenta ver
la perspectiva del alumnado.

Con empatía intenta
ver/sentir/ experimentar
cosas desde fuera,
viendo la imagen completa.

En la tabla siguiente encontrarás una serie de preguntas relacionadas con cada uno de los cinco principios restaurativos.

Las preguntas, en conjunto, proporcionan un marco para la interacción que llamamos *conversación restaurativa*.

Se pueden utilizar después del conflicto, en las entrevistas individuales previas al encuentro conjunto. También se pueden incorporar a los encuentros de mediación, como marco para guiar la conversación. Sin embargo, no es probable que estas preguntas se puedan utilizar durante una clase, excepto en momentos en que se puedan utilizar de manera muy breve, cuando ha habido un problema menor (por el uso de material de aula o por el tiempo de uso de un ordenador compartido, por ejemplo).

Sin embargo, como ilustran las páginas siguientes, no necesitas usar siempre todas las preguntas. Situaciones diferentes pueden requerir preguntas diferentes. Hay personas que pueden responder mejor a una pregunta que a otra. Hay que utilizar el propio juicio y el sentido común. Recuerda que siempre hay una razón para el comportamiento de alguien y que las preguntas están diseñadas para ayudar a identificar si un alumno o alumna está preparada, si tiene la voluntad y es capaz de volverse a implicar en su aprendizaje, y para saber cómo puedes ayudar a que lo haga.

PRINCIPIO		LENGUAJE
1	Perspectivas únicas y valiosas	¿Qué ha pasado desde tu punto de vista?
2	Los pensamientos influyen en las emociones, y ambos influyen en las acciones	¿Qué pensabas y cómo te sentías en ese momento? ¿Y desde entonces?
3	Empatía y consideración	¿Quién ha sido afectado y cómo?
4	Necesidades y necesidades no satisfechas	¿Qué necesitas para que las cosas se solucionen y que todos puedan avanzar?
5	Responsabilidad colectiva en la toma de decisiones y en los resultados	¿Cómo puedes (podemos) dar respuesta a estas necesidades (conjuntamente)?

Empieza
siempre
haciéndote
internamente las
preguntas de las
páginas 20 a 22, y
luego haz lo
siguiente:

Paso 1

En primer lugar, **mira** directamente a la persona, con tu lenguaje corporal muestra curiosidad y preocupación, no desaprobación.

Paso 2

Si tras el paso 1 la persona no se pone a hacer la tarea, **acércate a ella** lentamente con un lenguaje corporal que muestre curiosidad y preocupación.

Paso 3

De forma tranquila y discreta dile:

Te veo... (Describe el comportamiento de manera precisa y sin juzgar)
(Después añade) *Me pregunto, ¿qué pasa?* **principio 1**

También puedes decir:

Me pregunto, ¿qué estás pensando en este momento? ¿Cómo estás hoy?
principio 2

O, también:

Me pregunto, ¿qué necesitas de mí para ayudarte a empezar la tarea?
principio 4

Y, incluso:

Me pregunto qué podrías hacer para ayudarte a ti a empezar esta tarea.
principio 5

Una pregunta más atrevida podría ser la que tienes a continuación, utilízala siempre precedida de alguna de las anteriores:

Me pregunto quién piensas que se ve afectado por tu comportamiento
principio 3

Para responder a las conductas de no hacer la tarea en clase, cuando sí afectan a las otras personas

Por ejemplo, hablar con los compañeros y compañeras, reír y hacer bromas, gritar cuando el resto del alumnado está concentrado en una tarea o están intentando escuchar las instrucciones para hacerla; en definitiva, hablar de forma no respetuosa.

Empieza siempre formulando mentalmente las preguntas de las páginas 20-22 ¡y mantén la calma!

A continuación sigue los tres pasos descritos en la página anterior, y finaliza de la siguiente manera:

Me pregunto quién piensas que se ve afectado por tu comportamiento **principio 3**

¿Qué necesitas para ponerte a hacer la tarea? **principio 4**

¿Qué pueden necesitar de ti las personas afectadas? **principio 4**

¿Qué podrías hacer para solucionar las cosas? **principio 5**

Esta intervención, educada y respetuosa, ayudará a las personas a implicarse de nuevo a la tarea. Sin embargo, hay veces que un alumno o alumna es reticente, no está preparada o es incapaz de responder a estas preguntas, puede necesitar un tiempo fuera del aula o fuera de la actividad para poder calmar.

¿Cómo podrías gestionar esta situación de manera que el alumno o alumna mantenga la puerta abierta a una conversación más larga más adelante? ¿Dónde podrían ir? ¿Qué podrían necesitar allí?

Las situaciones más difíciles de gestionar en el aula son aquellas que te afectan a ti y, al mismo tiempo, a las demás personas. Por ejemplo, pequeñas molestias que comienzan a irritarte, interrupciones que tienen lugar varias veces cuando estás intentando explicar algo o respondiendo preguntas, interrupciones en debates de aula que impiden que otras personas tomen parte, comentarios en voz alta que causan agitación y molestias y respuestas inapropiadas a tus intentos iniciales de responder respetuosamente.

En este caso, es aún más importante que conectes contigo mismo haciendo uso de las preguntas restaurativas internamente (páginas 20-22); quizás podrás notar que estás experimentando pensamientos y sentimientos negativos y que tienes necesidades que quieres expresar. Si crees que es apropiado expresar cómo te sientes y qué necesitas (formular una expresión afectiva) delante de todo el grupo estarás siendo un auténtico modelo de cómo responder a una situación potencialmente conflictiva.



CONVERSACIONES AFECTIVAS UTILIZANDO MENSAJES EN PRIMERA PERSONA (AUTOAFIRMACIONES)



Lo que sigue es conocido como “lenguaje del yo” y es una adaptación de diferentes fuentes que incorpora los cinco principios restaurativos del modelo de *Transforming Conflict*.



PRINCIPIO 1

Compartir el punto de vista de cada persona:

Cuando veo...

PRINCIPIO 2

Explicar nuestra interpretación y nuestros sentimientos:

Me digo a mí mismo... y entonces, siento...

PRINCIPIO 3

Invitar a la empatía y consideración:

Así es como me afecta... Y también puede afectar... a otros

PRINCIPIO 4

Explicar las necesidades no satisfechas:

Lo que necesito ahora es...

PRINCIPIO 5

Pedir apoyo para cubrir las necesidades:

Estarías dispuesto a...

CONVERSACIONES AFECTIVAS UTILIZANDO MENSAJES EN PRIMERA PERSONA (AUTOAFIRMACIONES)

Consejos para mensajes en primera persona

- Cuando expreses tus sentimientos hazlo de manera clara. Trata de evitar adjetivos que las demás personas puedan sentir como acusaciones. Esto se llama lenguaje culpabilizador y no es una manera restaurativa de comunicarse.

Ejemplos:

Estoy decepcionada puede sonar como me has decepcionado.

Estoy avergonzada puede sonar como me has avergonzado.

Estoy desilusionada puede sonar como me has desilusionado.

- Cuando expreses tus necesidades asegúrate de utilizar **necesidades** y **no estrategias** usando la frase: **lo que necesito es ...**, en vez de imponer estrategias con frases como:

Necesito que tú ...

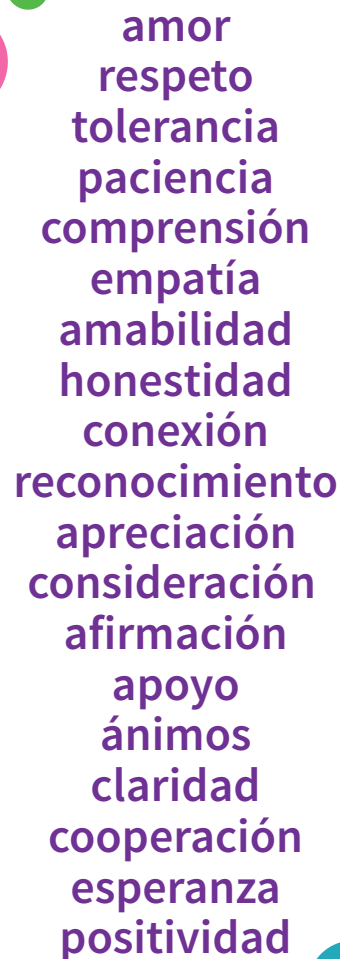
Tú necesitas ...



CONVERSACIONES AFECTIVAS UTILIZANDO MENSAJES EN PRIMERA PERSONA (AUTOAFIRMACIONES)

NECESIDAD O ESTRATEGIA. ¿CUÁL ES LA DIFERENCIA?

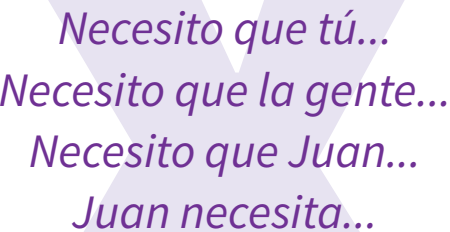
Las necesidades humanas más comunes incluyen:



- amor
- respeto
- tolerancia
- paciencia
- comprensión
- empatía
- amabilidad
- honestidad
- conexión
- reconocimiento
- apreciación
- consideración
- afirmación
- apoyo
- ánimos
- claridad
- cooperación
- esperanza
- positividad

Cuando algo ha ido mal entre personas estas necesidades pueden ser más fuertes.

No confundas las necesidades mencionadas más arriba con frases como:



Necesito que tú...
Necesito que la gente...
Necesito que Juan...
Juan necesita...

Estas frases son formas encubiertas de decir lo que las demás personas deberían hacer. Son lo que llamamos **estrategias impuestas**. El modelo de *Transforming Conflict* está basado en la idea de que es más útil identificar en un primer momento lo que cada persona necesita y luego tratar conjuntamente las estrategias que darán respuesta a estas necesidades.

Agradecemos el trabajo sobre comunicación no violenta de Marshall Rosenberg, que ha inspirado nuestro modelo.

Cuándo respondes a una conducta inadecuada o conflicto, ¿utilizas los cinco principios restaurativos? Estos principios también son importantes para desarrollar habilidades prosociales y promover la alfabetización emocional.

- ¿Invitas a los implicados a dar su punto de vista? **Sí/No**
- ¿Muestras curiosidad sincera sobre sus pensamientos, sentimientos y necesidades durante y después del incidente? **Sí/No**
- ¿Les invitas a pensar quién más puede haber sido afectado? **Sí/No**
- ¿Les invitas a pensar sobre cuáles son sus necesidades para poder resolver y reparar? **Sí/No**
- ¿Les animas a trabajar conjuntamente para encontrar maneras de solucionar las cosas? **Sí/No**

Escuchas activamente, demuestras imparcialidad y te abstienes de:

- ¿Utilizar tu cuerpo o tu tono de voz para amenazar o mostrar desaprobación? **Sí/No**
- ¿Dar tu opinión sobre lo que ha pasado? **Sí/No**
- ¿Tomar partido? **Sí/No**
- ¿Asumir que sabes lo que ha pasado? **Sí/No**
- ¿Decir a la gente que tiene que hacer? **Sí/No**
- ¿Ofrecer consejo sin que te lo pidan? **Sí/No**
- ¿Insistir en que la gente pida disculpas y haga las paces? **Sí/No**
-



RESPONDIENDO A SITUACIONES PREDECIBLES



La mayor parte de la gestión restaurativa del aula es proactiva y se focaliza en la construcción del sentimiento de comunidad, compartido con todos los miembros del grupo, y en el desarrollo de capacidades socioemocionales, de manera que todas las personas puedan ser competentes para construir y mantener relaciones (entre alumnos, alumnos y maestros y entre el profesorado).

Sin embargo, hay momentos en que por diferentes razones se dan situaciones que alteran la armonía y la enseñanza y aprendizaje puede verse afectada. Estas situaciones son oportunidades de oro para aprender cómo pensar de manera diferente sobre las conductas negativas y para responder de manera restaurativa. Los adultos, con sus respuestas, hacen de modelo para que niños y jóvenes puedan aprender a gestionar de manera restaurativa las situaciones que les puedan pasar a lo largo de la vida.

La tabla de la página siguiente recoge posibles respuestas restaurativas a incidentes cotidianos que se dan en la escuela y en el aula.

Recuerda que la esencia del enfoque restaurativo es:

- Escuchar, valorar y respetar los puntos de vista de todas las personas.
- Mantener una mente abierta y evitar los juicios, la crítica negativa y los reproches.
- Acoger los pensamientos, los sentimientos y las necesidades de todas las personas.
- Promover la consideración hacia los demás identificando el impacto que tienen las conductas disruptivas en el grupo (compañeros, compañeras, profesorado y en una misma persona).
- Promover la responsabilización de todas las personas: ¡no valen los cabezas de turco!
- La toma de decisiones recae en las personas protagonistas de la situación, no en la autoridad (profesorado, personas tutoras, dirección, etc.).
- Si hay algún daño material o relacional el foco debe ser reparar el daño y restaurar la relación.

RESPONDIENDO A SITUACIONES PREDECIBLES



POSIBLES RESPUESTAS RESTAURATIVAS A INCIDENTES COTIDIANOS

Comportamiento	Posibles razones	Necesidades no cubiertas	Respuesta inmediata	Hacer el seguimiento tu mismo o pedir apoyo del tutor
Llegar tarde	Perder el autobús, problemas familiares, retraso del maestro o maestra anterior, perder algo, acoso, haberse perdido en la escuela, haber algo más interesante en otro lugar, estar inmerso en una conversación, etc.	Muchas y variadas, depende de cada persona.	Dar la bienvenida al que llega tarde y pedirle que se siente de manera calmada.	<p>Buscar un momento (más adelante) para preguntar sobre el motivo y utilizar las preguntas restaurativas de la página 23.</p> <p>Explorar con la persona sus necesidades y maneras de resolver la situación.</p>
No entregar los deberes a tiempo	Problemas familiares, malentendido, pérdida, daño, sentimiento de fracaso, falta de interés.	Apoyo, claridad, estímulo, empatía, tiempo, lugar apropiado, motivación.	Ofrecer tiempo, lugar y apoyo para completar el trabajo, pero sólo si esta respuesta parece adecuada.	
No traer material	Problemas familiares, pobreza, malentendido, material olvidado, pérdida, daño, préstamo o robo.	Comprensión, apoyo.	Ofrecer un recambio para esta clase.	
Llegar con material (objetos) que otros consideran inapropiado	(Malentendido, sentirse amenazado (en caso de armas), olvido o distracción, conexión, aburrimiento, estar preocupado por algo en casa, estatus.	Seguridad, tranquilidad, conexión.	Expresar empatía por sus sentimientos y necesidades, recordar el acuerdo basado en las necesidades de cada persona antes de pedirles firmemente el objeto o material.	
Llevar algo que no forma parte del uniforme (ropa, joyas, piercings, etc.)	Problemas familiares, pobreza, malentendido, pérdida, daño, préstamo o robo, estatus, necesidad de expresar individualidad.	Comprensión, apoyo, reconocimiento.	Ofrecer una alternativa para este día. Si se considera apropiado, usar el humor e incluso cumplidos, siempre que no implique la aprobación de la ropa o adorno.	

PERSONA A



Dime cómo lo ves. Después yo te daré mi punto de vista.



De acuerdo, bien... (él/ ella explica su punto de vista)...
Ahora dime lo que piensas sobre esto y cómo te sientes ...



De acuerdo, pienso... y por eso me siento...
¿A quién más te parece que debemos tener en cuenta?



Creo que debemos tener en cuenta las necesidades de... Y tú, ¿cuáles son tus necesidad al respecto?



Bien, necesito... De acuerdo, ahora que tenemos en consideración las necesidades de todos, ¿qué podemos hacer para arreglar las cosas?

PERSONA B



De acuerdo ... (él/ ella explica) ... gracias por escuchar. Ahora es tu turno.



De acuerdo, bien, mis pensamientos son ..., y así me siento
Gracias por escucharme.



Pienso que ... también se ha visto afectado.
Y a ti, ¿a quién más te parece que debemos tener en cuenta?

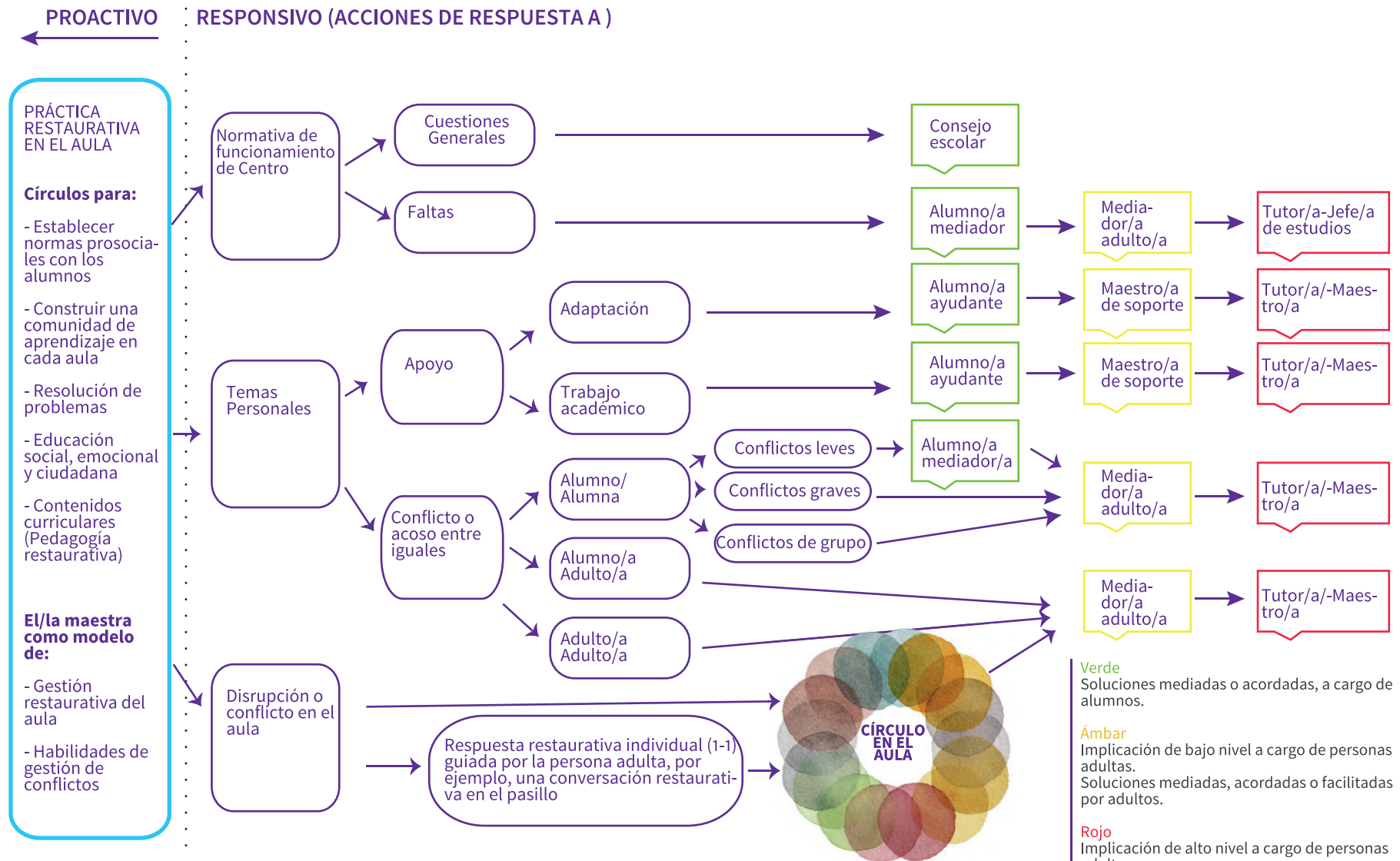


Bien, necesito ...
¿Y tú?



Bien, yo sugiero ...
¿Y tú?

QUADRE PER A LA GESTIÓ RESTAURATIVA DE LES RELACIONS I EL CONFLICTE



Todos los casos que se tratan en el nivel verde o ámbar. Si no se resuelven pasan al siguiente nivel

Adaptado por Hamish Young (Transforming Conflict, www.transformingconflict.org) team

Versión original Smile, Stroke-o-trent www.get-me.to/smile-team

- Ellis, S. and Tod, J. (2009) *Behaviour for Learning: Proactive approaches to behaviour management*. Abingdon: Routledge.
- Hopkins, B. (2004) *Justo Schools, A whole school approach to restorative justice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hopkins, B. (2007) *The peer Mediation and mentoring trainer s manual*. London: Optimus Education.
- Hopkins, B. (2009) *Just Care: restorative justice approaches to working with children in public care*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hopkins, B. (2011) *The restorative Classroom: Using restorative approaches to foster effective Learning*. London: Teach to Inspire: Optimus Publishing
- Hopkins, B. (2013) *Improving Behaviour with restorative Approaches: Develop a learning ethos and positive relationships across your school*. London: Optimus Education
- Hopkins, B (ed.) (2015) *restorative Theory in Practice: Insights into what works and why*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Bliss, T. (2008) *Mediation and Restoration in Circle Time*. Milton Keynes. Teach to Inspire: Optimus Publishing.
- Boyes-Watson, C. and Prana, K. (2015) *Circle Forward: Building a restorative school community*. Minnesota: Living Justice Press
- Burnett, N. and Thorsborne, M. (2015) *restorative Practice and Special Needs: A practical guide to working restoratively with young people*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Clark, J. (2012) *restorative Schools, restorative Communities*. Milton Keynes: Teach to Inspire: Optimus Publishing.
- Cowie, H. and Jennifer, D. (2008) *New Perspectives on Bullying*. Maidenhead: Open University Press.
- Evans, K. and Vaandering, D. (2016) *The Little Book of restorative Justice in Education: Fostering responsibility, healing, and hope in schools*. Intercourse, PA: Good Books
- Faber, A. and Mazlish, E. (1980) *How to talk sonido Kids will listen and listen sonido kids will talk*. New York: Avon Books.
- Hansberry, B (2016) *A Practical Introduction to restorative Practices in Schools*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hayden, C. and Martin, D. (2011) *Crime, Anti-Social Behaviour and Schools*. Basingstoke: Palgrave / Macmillan.
- Hendry, R. (2009) *Building and Restoring Respectful Relationships at School, a guide to using restorative practice*. Abingdon: Routledge.
- Kohn, A. (1999) *Punished by Rewards*, New York: Houghton Mills.
- Kohn, A. (1996, 2006) *Beyond Discipline - from compliance to community*, Alexandria, VA: ASCD.
- Mahaffey, H. and Newton, C. (2008) *restorative Solutions: Making it work*. UK: Inclusive Solutions UK.
- Morrison, B. (2007) *Restoring Safe School Communities*. Sidney: The Federation Press.
- Restorative Practices Development Team, University of Waikato (2003) *restorative Practices for schools, A resource*. Hamilton, NZ: School of Education, University of Waikato.
- Riestenberg, N. (2012) *Circle in the Square*. St. Paul, MN: Living Justice Press.
- Rosenberg, MB (2005) *Non-violento Communication: A language of life*. Encinitas, CA: PuddleDancer Press.
- Sellman, E., Ardan, H. and McCluskey, G. (2013) *restorative Approaches to Conflict in Schools*. London: Routledge.
- Stone, D., Patton, B. and Heen, S. (1999) *Difficult Conversations: How to discuss what matters most*. New York: Michael Joseph, Viking Penguin, a member of penguin Putnam Inc.

Stutzman Amstutz, L. and Mullet, JH (2005) The Little Book of restorative Discipline for Schools. Intercourse, PA: Good Books.

Thorsborne, M. and Blood, P. (2013) Implementing restorative Practices in Schools. London: Jessica Kingsley Publishers.

Thorsborne, M. and Vinegrad, D. (2002) restorative Practices in Schools: Rethinking behaviour management. Milton Keynes: Incentive Publishing.

Thorsborne, M. and Vinegrad, D. (2004) restorative Practices in Classrooms: Rethinking behaviour management. Milton Keynes: Incentive Publishing.

Thorsborne, M. and Vinegrad, D. (2009) restorative Justice Pocketbook. Victoria, Teacher 's Pocketbook Series, Curriculum Press.

MÁS SOBRE TRANSFORMING CONFLICT

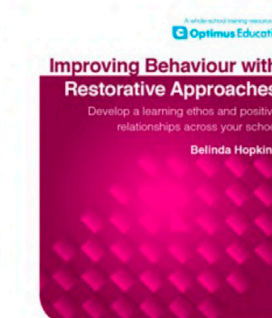
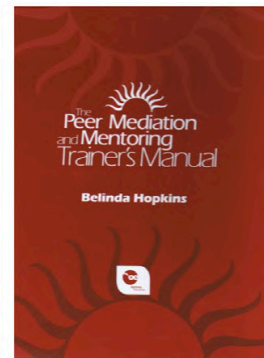
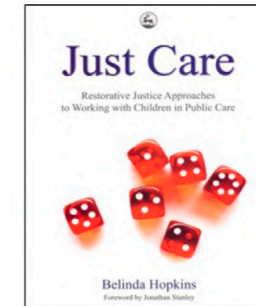
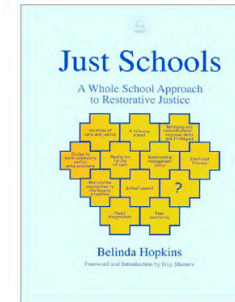
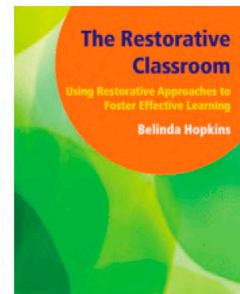


Prácticas
restaurativas
en el aula

Este libro es una aproximación breve a las prácticas restaurativas en el aula. Encontrarás más información sobre estas prácticas, el enfoque restaurativo, como facilitar encuentros restaurativos formales y programas de mediación entre iguales en otros libros de Belinda Hopkins.

Para saber más sobre cursos, artículos, lecturas y libros puedes visitar nuestra página web www.transformingconflict.org. Tenemos muchos recursos gratuitos en línea y, además, una tienda con los libros de Belinda Hopkins con aquellos títulos que consideramos relevantes para conocer a fondo el enfoque restaurativo en el ámbito escolar y en el ámbito de la protección de menores.

También tenemos un DVD introductorio descargable.



Si tu objetivo es que los alumnos memoricen los contenidos de las materias para recitarlos al profesor, entonces la disciplina deberá centrarse en asegurar este resultado. Pero, si tu objetivo es el desarrollo de la cooperación social y la vida en comunidad la disciplina debe evolucionar y promover esta meta.



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](#)