



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Convivencia escolar desde el enfoque restaurativo

School coliving from a restorative approach

Autor/es

Cristina Izuel Betrán

Director/es

María Concepción Ramo Cervera

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2021/2022

Índice

1) Resumen	1
2) Justificación de la propuesta	3
3) Marco teórico de referencia	7
▪ Fundamentación legislativa	7
▪ Aproximación al concepto de convivencia escolar	8
▪ Las prácticas restaurativas y la convivencia escolar	12
4) Contextualización y delimitación del caso	16
▪ Descripción del centro educativo y del grupo-clase	16
▪ Metodología de recogida de información	18
▪ Información obtenida y necesidades detectadas	19
5) Propuesta de intervención	22
▪ Objetivos	22
▪ Principios metodológicos	23
▪ Desarrollo de la propuesta	25
▪ Evaluación de la propuesta	31
6) Conclusiones	33
7) Referencias bibliográficas	38
8) Anexos	41
▪ Anexo I - Guion de la entrevista semiestructurada	42
▪ Anexo II - Guion actividad 1	44
▪ Anexo III - Guion actividad 2	45
▪ Anexo IV - Guion actividad 3	47
▪ Anexo V - Cuestionario de convivencia escolar para el profesorado	49
▪ Anexo VI - Cuestionario de convivencia escolar para el alumnado	51
▪ Anexo VII - Instrumento de evaluación de la propuesta de intervención	53

1) Resumen

Debido al aumento de problemáticas de convivencia en los centros educativos se hace necesaria una reflexión sobre la gestión del conflicto escolar y en el aula. Diversos estudios han reconocido el valor de una buena convivencia escolar en la calidad de los procesos de aprendizaje y en la satisfacción del alumnado y del profesorado. Esta propuesta nace con el objetivo de aportar un enfoque y herramienta para detectar la problemática de convivencia escolar y facilitar estrategias para el fomento de la convivencia positiva en los centros educativos.

Este programa de intervención está fundamentado y abordado desde la orientación educativa y enmarcado en el Programa de Orientación y Acción Tutorial (POAT). La presente propuesta se ha desarrollado en un grupo del nivel de 1º de la ESO de un centro educativo de un municipio de la provincia de Huesca, con una duración de tres sesiones realizadas a lo largo del segundo trimestre durante las sesiones de tutoría. Las prácticas restaurativas, en concreto el círculo restaurativo, representan el núcleo de la intervención y se presentan como un recurso de cohesión y de gestión positiva del conflicto en pos de la construcción de valores democráticos.

Esta propuesta se ha diseñado a través del modelo de programas con el objetivo de planificar, sistematizar y contextualizar la intervención, orientada a priorizar las necesidades detectadas en los destinatarios y destinatarias. La evaluación del programa será de carácter cualitativo y a través de tres cuestionarios en forma de rúbrica dirigidos al alumnado, al profesorado y al tutor o tutora. Los resultados de la intervención no se han podido analizar ya que la propuesta no pudo llevarse a cabo en su totalidad. El objetivo último de este programa de intervención es que pueda aplicarse desde niveles educativos iniciales y que sea extensible a otros centros educativos.

Palabras clave: convivencia escolar, gestión del conflicto, círculo restaurativo, orientación educativa, acción tutorial.

Abstract

Due to the increase in issues regarding school and classroom coliving, it is needed to reflect on the management of conflict at school. Several studies suggest the impact of good school coliving in the quality of the learning process and in the students and teachers' satisfaction.

This proposal has been designed with the aim of providing an approach and a tool to detect the school coliving issues and facilitate strategies for the promotion of positive school coliving. This intervention is based on an educational guidance approach and framed in the Orientation and Tutorial Action Program. This proposal has been addressed to the students of first year of Secondary Education, with a duration of three sessions carried out in the second trimester during the tutoring sessions. Restorative practices, specifically restorative circle, represent the core of this intervention as a tool for cohesion and positive conflict management aligned with the democratic values.

This proposal has been designed through the program model with the aim of planning, systematizing, and contextualizing this intervention. The evaluation of this proposal has a qualitative nature and has been designed through three questionnaires in the shape of a rubric addressed to the students, the teachers, and the tutor. The results of the intervention could not be analysed since the proposal could not be carried out in its entirety. The ultimate goal of this intervention program is to be applied from initial educational levels and to be extensible to other schools.

Key words: school coliving, conflict management, restorative circle, educational guidance, tutorial action.

2) Justificación de la propuesta

La presente propuesta nace de una necesidad detectada durante la realización de las prácticas del Máster de Orientación Educativa en un centro educativo de Jaca. La intervención está orientada, en concreto, a mejorar la convivencia escolar en un grupo de 1º de la ESO, con el objetivo de que esta propuesta sea extensible a los diferentes grupos y niveles de Educación Secundaria Obligatoria.

Desde el Departamento de Orientación del centro se han detectado problemáticas en la convivencia escolar, que la situación de pandemia de los últimos dos años ha hecho presente o ha agravado. Las problemáticas de comportamiento y conducta han aumentado notablemente entre el alumnado del centro, pero son especialmente remarcables entre el alumnado del primer nivel de Educación Secundaria Obligatoria.

Bajo esta premisa se ha construido la intervención que articula esta propuesta y que reflexiona sobre la convivencia escolar y la convivencia en el aula.

La intervención se aborda a través del modelo de programas con el objetivo de que pueda ser extensible y extrapolable a los distintos niveles de Educación Secundaria Obligatoria.

Las prácticas restaurativas y, en concreto el círculo restaurativo, ha sido la herramienta utilizada en la construcción de esta intervención con el objetivo de que sirva como recurso de cohesión y de gestión positiva del conflicto en pos de la construcción de valores democráticos.

Llaña Mena (2010), señala que la convivencia escolar constituye un tema de gran trascendencia, especialmente, para la formación de las nuevas generaciones en sociedades democráticas. Los valores democráticos que sustentan la convivencia son múltiples, entre ellos, la tolerancia y el respeto a la diferencia. Para la construcción de los valores democráticos es necesario tener conciencia de que los conflictos, son inevitables en la acción humana y que deberían constituir un desafío para consensuar metas de convivencia positiva en los espacios escolares y educativos.

En línea de nuevo con lo que apunta Llaña Mena (2010), la convivencia escolar es un entramado complejo, especialmente, en la inestabilidad que suponen las sociedades globalizadas actuales, en las que las relaciones sociales se despegan de sus contextos

físicos y se enmarcan cada vez más en intercambios simbólicos y virtuales. Un ejemplo de lo anterior, y como se ha mencionado en párrafos anteriores, es la situación del COVID-19 y sus profundas implicaciones en la convivencia escolar y en las interrelaciones entre los agentes educativos.

Llaña Mena (2010) afirma que los procesos de globalización que experimentan las sociedades contemporáneas han generado una transformación en el rol socializador de las instituciones tradicionales como es la escuela. Las consecuencias de estas transformaciones significan un desafío para la educación en sociedades que buscan fortalecer y perfeccionar formas democráticas de convivencia.

Para ello es necesario apoyar formas de convivencia que aseguren climas favorables para el desarrollo pleno de las nuevas generaciones.

Como se ha mencionado al inicio de este apartado, esta propuesta de intervención se ha abordado a través del modelo de programas.

Para Vélaz de Medrano (1998), “Un programa de orientación es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención”.

Matas Terrón (2007), señala algunas de las principales características del modelo de programas en las que coinciden las distintas definiciones:

- Actividad planificada, sistematizada y contextualizada.
- Aplicada en un contexto determinado.
- Diseñada a partir de la identificación de unas necesidades concretas.
- Diseñada para obtener unos objetivos concretos.
- Intervención directa.
- Extensible, los resultados pueden beneficiar a todo el alumnado.
- Evaluación como parte de la acción.
- Sistema de trabajo basado en la cooperación y la colaboración.

Bausela Herreras (2004) señala algunas de las ventajas del modelo de programas haciendo referencia a los autores Repetto et al. (1995), estas son las siguientes:

1. Énfasis en el desarrollo.
2. Optimización de los recursos disponibles.
3. Sensibilidad para la innovación y el cambio.
4. Interés por la autorrenovación.
5. Enfoque hacia el futuro.
6. Plataforma para el aprendizaje,.
7. Atención a la comunidad, a las familias y a los grupos.
8. Cambio en el rol del orientador (en relación con otros modelos de orientación educativa)
9. Evaluación recurrente como parte de la intervención.

El principal motivo por el que se ha utilizado el modelo de programas para el desarrollo de la intervención es porque cumple con los cuatro principios de la orientación.

Siguiendo las aportaciones de Álvarez Rojo (1994), Rodríguez Espinar et al. (1993), Repetto et al. (1994) y Martínez Clares (2002), los cuatro principios de la orientación son los que siguen:

- a) **Principio antropológico:** Este principio responde a fomentar la libertad humana para tomar decisiones que exige responsabilidad y conciencia de la labor orientadora. Este principio hace hincapié en la formación transversal y estimulación de fortaleza personal para afrontar el futuro.
- b) **Principio preventivo:** La intervención se diseña para satisfacer los tres niveles consensuados de prevención: primaria, secundaria y terciaria.
- c) **Principio de desarrollo:** como proceso educativo, la orientación pretende el desarrollo óptimo a nivel individual y social, considerando que el ser humano se encuentra inmerso a su vez en un proceso de desarrollo evolutivo constante.
- d) **Principio de intervención comunitaria:** la intervención es desde la comunidad educativa y con la comunidad educativa.

Como se ha descrito anteriormente, el modelo de programas responde a una visión proactiva de la intervención ya que crea un recurso y una herramienta a futuro, desde

visión expansiva ya que puede ser extrapolable a diferentes destinatarios de la comunidad educativa y en diferentes momentos y escenarios.

Una vez escogido el modelo de programas como modelo de orientación e intervención, esta propuesta utiliza las prácticas restaurativas, en concreto el círculo restaurativo, como metodología y herramienta sobre la que se construye la intervención.

Como apunta el Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar del Gobierno de las Islas Baleares (2013), las prácticas restaurativas sirven como herramienta para la gestión positiva de los conflictos.

Trabajar en la gestión positiva de los conflictos es clave a la hora de asegurar la convivencia y un buen clima dentro del aula y de la escuela.

La convivencia escolar está íntimamente vinculada al ejercicio de la orientación educativa. Como remarca Ramírez Castillo (2002), la orientación educativa tiene como objetivo facilitar el desarrollo integral de todo el alumnado, el abordaje adecuado de la convivencia escolar es imprescindible para lograr el pleno desarrollo, y la orientación juega un papel determinante en ello.

Por tanto, el papel de la orientación educativa resulta clave para afrontar el reto de contribuir a crear una convivencia escolar que fomente el aprendizaje y el desarrollo de todo el alumnado y la construcción de nuevos enfoques de convivencia.

3) Marco teórico de referencia

Para iniciar la fundamentación teórica, se incluirá el marco legislativo actual, que delimita y recoge el concepto de convivencia y su vinculación con la educación inclusiva y con la orientación educativa. A continuación, se realizará una aproximación teórica sobre el concepto de convivencia escolar, y después, se reflexionará sobre las dimensiones y enfoques de la convivencia escolar. Por otro lado, se desarrollará el concepto de las prácticas restaurativas como herramienta para fomentar de la convivencia escolar y que enmarcará la intervención propuesta en apartados posteriores.

▪ **Fundamentación legislativa**

Para enmarcar legislativamente esta propuesta, comenzaremos mencionando el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. Como menciona dicho decreto, el artículo 27.2 de la Constitución Española de 1978 señala como objeto de la educación el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

Del mismo modo, se señala como uno de sus fines, el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

El título II del Decreto 73/2011, configura el modelo de convivencia escolar cuya consecución debe servir de guía a los centros educativos, en ese sentido, determina los principios generales de la convivencia escolar, las líneas para la elaboración del Plan de Convivencia, establecido en el apartado 2 del artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, regula el proceso de elaboración por parte de los centros docentes de las normas de convivencia que recogerá su Reglamento de régimen interior y el funcionamiento de la Comisión de Convivencia dentro del Consejo escolar.

Por otro lado, el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón describe la convivencia como:

Una dimensión fundamental en la dinámica de los centros educativos que influye poderosamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que dichos procesos se desarrollan en el marco de las relaciones humanas, y actúa como elemento preventivo de reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias individuales, así como de intervención ante cualquier tipo de discriminación o violencia.

Como señala el artículo 3 de dicho decreto, donde se establecen los principios generales de actuación educativa inclusiva, la convivencia se entiende como “la transmisión, el desarrollo y la puesta en práctica de las competencias y valores que favorezcan la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto, la justicia y la valoración de las diferencias.”

Por otro lado, el artículo 28 establece los principios que sustentan la orientación educativa y en uno de ellos se incluye que la intervención orientadora debe implicar a todos los miembros de la comunidad educativa con la finalidad de crear centros donde la inclusión impulse todas las actuaciones, dirigidas a mejorar la convivencia escolar y potenciar los valores democráticos.

En la Orden de 11 de noviembre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del Plan de Convivencia escolar en los centros educativos públicos y privados concertados de la Comunidad autónoma de Aragón, se hace referencia a que las relaciones de convivencia en la escuela son un proceso natural dinámico generado dentro de la comunidad educativa. La sociedad entiende que a través de la educación es posible fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, tal y como se recoge en el Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

- **Aproximación al concepto de convivencia escolar**

Como señala Rodríguez Figueroa (2007), desde finales de la década de 1990 se ha reconocido la relevancia de la convivencia escolar como un pilar de los procesos educativos. Las investigaciones surgidas a partir de ello han visibilizado las escuelas como óptimo escenario para aprender a vivir juntos.

El Informe Delors engloba y proyecta esta discusión a nivel mundial al plantear que “el proceso de aprender a vivir juntos se encuentra en el corazón del aprendizaje y

puede verse, por lo tanto, como el fundamento crucial de la educación” (Delors, 1996, p.22). Esta consideración sitúa el "aprender a vivir juntos" como uno de los cuatro pilares del aprendizaje y como fundamento de la educación.

Para enmarcar el concepto de convivencia escolar es necesario mencionar su vinculación con los derechos humanos.

Para Mena y Heneeus (2017), desde el enfoque de Derechos Humanos, hay tres dimensiones relacionadas a la convivencia que dan origen a distintos focos de intervención en la escuela: inclusión, democracia y paz.

Hablar sobre convivencia escolar lleva indiscutiblemente a mencionar el objetivo humanizador de la educación, como afirman Gallarado Cerón et. al (2019), lo que de verdad importa es ayudar al alumnado a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea.

Como indica Urbina Hurtado (2018) haciendo referencia a López et al. (2011), un enfoque de convivencia escolar ha de ser inclusivo, formativo y sistémico; y ha de reconocer, en la diversidad, un potencial de transformación de las diferentes prácticas instaladas en las estructuras y en la vida cotidiana de las escuelas.

Para España Lozano y Rojas Monedero (2020), la escuela es un escenario que refleja la sociedad real y constituye un poderoso elemento de cohesión social.

Como se ha señalado al inicio, la aproximación al concepto de convivencia escolar dentro de la sociedad real implica analizar cómo la misma se ve afectada e influenciada por los acontecimientos sociales y políticos. Actualmente, la pandemia del COVID-19 ha implicado profundas transformaciones sociales. Esta transformación social, como señalan Serey et al. (2020), demanda a la escuela poner énfasis en la convivencia escolar, entendida como una oportunidad para construir nuevas formas de relación inspiradas en los valores de autonomía, diálogo, respeto y solidaridad

Hacer frente a esta demanda implica el desarrollo de una gestión democrática y humanizadora de los acontecimientos post COVID 19, realizada a partir del consenso y la negociación, tomando conciencia de que la actividad educativa se promueve de manera democracia y participativa.

Ramírez Castillo et al. (2002), consideran que para el logro de una mejor convivencia hay que humanizar las aulas, dedicar tiempo a entender las interacciones que

se crean en los distintos contextos de los que formamos parte y con las distintas personas con las que nos relacionamos.

La convivencia escolar, como indica Urbina Hurtado (2018) haciendo referencia a Chaparro et al. (2015), es un proceso social y se forma a partir de las interacciones cotidianas entre las personas; constituye así una vivencia compartida en el encuentro y diálogo entre las personas, la cual puede ser narrada con base en los propios significados de cada sujeto.

Desde un sentido amplio la convivencia escolar puede entenderse como:

Un proceso interrelacional que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos, así como el conjunto de políticas y prácticas institucionalizadas que, de alguna manera, configuran y enmarcan dichos intercambios, en una cultura escolar y local determinadas que, a la vez, tienen su propia historicidad. (Fierro Evans, 2013, pp. 9-10).

Entendiendo la convivencia escolar como un proceso interrelacional, es relevante conectar esta concepción con la función socializadora de la escuela. Como afirma Ianni (2003), la función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas y en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas.

En sintonía con la concepción de la convivencia escolar como construcción colectiva cotidiana y como responsabilidad compartida, la convivencia escolar tiene un gran impacto en el aprendizaje y desarrollo de las personas, sus identidades, sentido de pertenencia, su formación socioafectiva y ética y de este modo lo señalan Mena y Heneus (2017).

En esta misma línea, y como apunta Banz (2008), la escuela debe gestionar la convivencia de tal modo que permita entrar en una dialéctica que favorezca y, al mismo tiempo, vaya progresivamente exigiendo de cada uno de sus integrantes determinadas habilidades sociales. En ese sentido, se vuelve a señalar la convivencia como contexto para el aprendizaje.

Como se acaba de mencionar, el concepto de convivencia escolar está directamente relacionado con el aprendizaje, así como con el desarrollo de los valores democráticos.

Para Gómez Ocaña et al. (2002), la convivencia escolar significa entender la educación como formación y aprendizaje para vivir en democracia, significa asumir el respeto, el diálogo y la participación como principios activos.

Principales enfoques y dimensiones de la convivencia

Tras enmarcar la concepción de convivencia escolar es necesario hablar sobre sus enfoques y dimensiones.

Para Fierro Evans y Carbajal Padilla (2019), los principales enfoques en el estudio de la convivencia escolar son los siguientes:

- Convivencia como estudio de clima escolar, de la violencia y/o de su prevención
- Convivencia como Educación Socioemocional
- Convivencia como Educación para la Ciudadanía y la Democracia
- Convivencia como Educación para la Paz
- Convivencia como Educación para los Derechos Humanos
- Convivencia como Desarrollo Moral y Formación en Valores

De nuevo en línea con Fierro Evans y Carbajal Padilla (2019), las dimensiones de la convivencia escolar están en continua interacción y movimiento y son los siguientes:

- Dimensión I: El ámbito pedagógico-curricular
- Dimensión II: El ámbito Organizativo-administrativo
- Dimensión III: El ámbito Socio-comunitario

En la vida cotidiana escolar, estos tres ámbitos se entrecruzan ya que no se trata de espacios independientes de actuación,

La última y más completa aportación en relación con las dimensiones que conforman la convivencia y el clima escolar y, muy en línea con la aportada visión aportada por Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) es la realizada por Wang y Degol (2016). Estos autores diferencian cuatro grandes dimensiones o categorías:

1. Dimensión académica, centrada en la formación y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Dimensión comunitaria, que enfatiza la calidad de las relaciones interpersonales en el entorno educativo.
3. Dimensión de la seguridad, representativa de la seguridad física y emocional del entorno educativo y vinculada al cuerpo normativo y disciplinario.
4. Dimensión del entorno institucional como reflejo de las características organizativas y estructurales del contexto educativo.

Tras analizar la bibliografía relevante en relación con los enfoques y dimensiones de la convivencia escolar se han revisado los patrones que permiten y determinan una convivencia positiva. Alonso-Tapia et al. (2019), después de revisar la literatura relevante, plantean la hipótesis de que existen al menos siete tipos de patrones básicos de comportamiento en las interacciones sociales. Si dichos patrones se generalizan entre el alumnado de un aula, podrían servir como indicadores iniciales de un clima de convivencia positivo. Esta hipótesis supone un punto de partida para estudiarlo. Tales patrones son los siguientes:

1. Escucha activa
2. Tratar de comprender el punto de vista de los compañeros y compañeras.
3. Ayudar a los demás
4. Defender a una víctima
5. Atención y apoyo emocional de los compañeros y compañeras.
6. Apertura grupal.

Según concluyen Alonso Tapia et al. (2019), el conjunto de interacciones entre los estudiantes ejerce una gran influencia, ya que las interacciones positivas entre compañeros y compañeras de aula proporciona validación personal, apoyo emocional, ayuda a resolver problemas y al desarrollo de la toma de perspectiva y a la empatía, características que sirven como base para el comportamiento cooperativo, prosocial y no agresivo.

▪ **Las prácticas restaurativas y la convivencia escolar**

Tras la aproximación teórica inicial sobre el concepto de convivencia escolar, se introducirán las prácticas restaurativas, en concreto el círculo restaurativo, como herramienta para el fomento de la convivencia escolar que ha enmarcado la intervención propuesta en apartados posteriores.

Las prácticas restaurativas tienen su origen en el concepto de justicia restaurativa, para Marshall (1999), la justicia restaurativa es un proceso en el que las partes que tienen que ver con un acto perjudicial deciden colectivamente cómo van a abordar las consecuencias del acto y sus implicaciones de cara al futuro.

Como señala González López (2018), el término justicia restaurativa es un sistema de gestión de conflictos que se caracteriza porque las partes implicadas deciden colectivamente cómo lidiar con el problema.

Díaz (2013), hace referencia a que, frente a la justicia retributiva tradicional, basada en juzgar al culpable y aplicarle un castigo, la justicia restaurativa se centra en la reparación del daño y en el restablecimiento de las relaciones personales, con el diálogo como herramienta de gestión.

Para Esquivel Marín (2018), las prácticas restaurativas constituyen un abanico de herramientas que permiten prevenir, detectar, gestionar y resolver las situaciones de conflicto en diferentes ámbitos para mejorar la convivencia y reforzar los vínculos entre las personas. Las competencias interpersonales y emocionales están en el centro de los procesos restaurativos.

Esquivel Marín (2018) haciendo referencia a Wachtel et al. (2010), señala que la hipótesis fundamental de la que parten las prácticas restaurativas es que los seres humanos son más felices, más cooperativos y productivos, y tienen más probabilidades de hacer cambios positivos en su comportamiento cuando aquellos que están en posiciones de autoridad hacen las cosas con ellos, en lugar de a ellos o para ellos.

En línea con las aportaciones de Esquivel Marín (2018), los objetivos primordiales de las prácticas restaurativas son:

- Promover el bienestar físico, psicológico, emocional y social.
- Fomentar la responsabilidad personal y el desarrollo de habilidades de reflexión y empatía con los demás.
- Enfocar hacia un comportamiento autodirigido, cooperativo y respetuoso.
- Promover y fomentar las relaciones sanas entre los miembros de la comunidad.

Las prácticas restaurativas son procesos que construyen proactivamente relaciones sanas y un sentido de comunidad para prevenir, así como para abordar las problemáticas de convivencia.

La óptica restaurativa considera que es importante que es esencial que la comunidad sea la que trate sus conflictos a través de la participación

Como señalan Pomar Fiol y Vecina Merchante (2013), las prácticas restaurativas son una metodología que fomenta la cohesión social en sus diferentes grados de interacción, desde las relaciones interpersonales cotidianas hasta aquellas que implican a los miembros de una comunidad en la toma de decisiones. Su aplicación puede llevarse a cabo en muy diversos ámbitos; si bien sus inicios se circunscriben al área de justicia, poco a poco se fue adaptando a otros ámbitos, como en el caso del ámbito educativo.

Las prácticas restaurativas, por tanto, son una herramienta de gran utilidad para la gestión positiva de la convivencia escolar que permiten que el alumnado participe en procesos en los que se responsabilizan de su comportamiento.

En este sentido, las prácticas restaurativas son una potente herramienta para la resolución de conflictos. Además, sirven para construir y mantener relaciones personales sanas, así como para fomentar entre el alumnado valores como el respeto, la tolerancia y el compromiso, habilidades imprescindibles para que alcancen un pleno desarrollo personal y social.

Pomar Fiol y Vecina Marchante (2013), consideran que, en el ámbito educativo, la mayor parte de su aplicación tiene un carácter proactivo o preventivo, ya que se pretende la mejora de la convivencia a través de la creación de comunidad.

El debate, la reflexión conjunta, la negociación y la toma de decisiones, pueden ser prácticas en las que los alumnos aprendan e incorporen a sus acciones los valores de la tolerancia, el pluralismo y la participación real.

Esta perspectiva se construye día a día, facilitando estructuras de participación para que las personas tengan la posibilidad de interactuar, establecer vínculos, dialogar, participar, hacer y compartir propuestas, acordar y comprometerse, reflexionar sobre las acciones y las ideas.

García et al. (2013), consideran que la práctica de la justicia restaurativa en las escuelas se basa en principios y prácticas que buscan, ante todo, hacer del manejo de los conflictos una situación de aprendizaje para toda la comunidad educativa.

La escuela se sitúa, por lo tanto, como un entorno privilegiado para la aplicación de las prácticas restaurativas y, entre ellas, los círculos restaurativos.

Rosa Lorente en su Blog Red Acción Magistral, describe los círculos restaurativos como una adaptación de prácticas indígenas de todo el mundo, que enfatizan la reparación y el aprendizaje a través de un proceso grupal y colectivo opuesto al castigo.

En ellos participan todas las partes involucradas en un conflicto de forma pacífica y no confrontacional para, a través de acciones y preguntas reparadoras, dialogar sobre el problema y abordar posibles soluciones. En ellos, pueden participar todos los actores involucrados en la comunidad educativa, alumnos, equipo docente y familia.

Esquivel Marín (2018), sitúa el diálogo como el mecanismo principal en los círculos restaurativos, debido a que es en el intercambio comunicativo, como el alumnado aprende a orientar el pensamiento y las acciones, a regular la conducta personal y ajena, a poner en juego las estrategias de cooperación que hacen posible la interacción con los demás y la construcción de un conocimiento compartido y comunicable al mundo.

4) Contextualización y delimitación del caso.

En este apartado se contextualizará el centro educativo y el grupo clase en el que se enmarca la presente propuesta de innovación. Por otro lado, se describirá la herramienta utilizada para la recogida previa de información y la detección de necesidades.

- **Descripción del centro educativo y del grupo-clase.**

El centro educativo está ubicado en una localidad de la provincia de Huesca con 13.344 habitantes. En la ciudad además de este centro educativo, existen dos colegios públicos, dos institutos públicos y un centro público de educación de personas adultas. La localidad está ubicada en los Pirineos lo que la convierte en una localidad muy turística por su cercanía con los Pirineos y las pistas de esquí. La mayor parte de la población del municipio trabaja en el sector servicios, sobre todo en comercio y hostelería, sin embargo, al tratarse de un territorio rural el sector primario, tradicionalmente y aún en la actualidad, sigue teniendo un gran valor en el municipio y en los municipios de la comarca.

El centro educativo donde se desarrolla esta propuesta es un centro concertado. En el centro se imparten las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Ciclo Formativo de Grado Medio de Gestión Administrativa. Desde 1º de Educación Infantil todos los niveles están concertados y sostenidos con fondos públicos.

La presencia del centro en la localidad tiene 284 años de antigüedad y, actualmente, es el único colegio concertado de la ciudad. Actualmente el centro consta de 636 alumnos y alumnas provenientes de un total de 18 nacionalidades diferentes.

A pesar de contar con 18 nacionalidades diferentes entre su alumnado, el centro no destaca por tener un elevado número de estudiantes de otros países.

El equipo del centro lo conforman 56 profesores y profesoras, dos auxiliares de educación y tres profesionales de administración y servicios.

El centro cuenta con instalaciones modernas y adaptadas. Las aulas totales con las que cuenta el centro son treinta y tres; siete aulas de Educación Infantil, dieciséis aulas de Educación Primaria, ocho aulas de ESO y dos aulas de Ciclo Formativo de Grado

Medio de Gestión Administrativa. Además de los proyectos que lleva a cabo el centro, se ofrece una multitud de proyectos y actividades extraescolares deportivas, artísticas y lúdicas.

El Departamento de Orientación cuenta con cuatro miembros; la responsable del Departamento de Orientación que es, a su vez, la orientadora de ESO, la orientadora de Educación Infantil y Primaria, la profesora especialista de Audición y Lenguaje y la profesora especialista de Pedagogía Terapéutica. Parte del horario tanto la orientadora de ESO como de la de Infantil y Primaria va dedicado a dar clases de apoyo en los diferentes niveles. Además, el colegio dispone de un número de horas de profesorado (algunos de ellos especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje) que intervienen en el apoyo del alumnado.

El Departamento de Orientación tiene las funciones muy definidas y existe un buen reparto de roles que permite dar respuesta a las necesidades del centro en materia de orientación. Por otro lado, hay buenos cauces de comunicación y coordinación entre las componentes del departamento, el equipo directivo y el profesorado del centro. Es importante remarcar que existe una gran profesionalidad y respeto entre las componentes del Departamento y que las decisiones se toman de manera acordada y colaborativa.

Parte del horario laboral de ambas orientadoras está dedicado al apoyo educativo dentro del aula en los diferentes grupos y niveles educativos del centro, esto hace que la dedicación a la intervención orientadora tenga menos peso horario y por lo tanto menos dedicación por parte de las orientadoras.

Desde el Departamento de Orientación del centro se han detectado problemáticas en la convivencia escolar, que se han hecho más presentes tras la situación de pandemia del COVID-19. Las problemáticas de comportamiento y conducta han aumentado notablemente entre el alumnado del centro, pero son especialmente acusadas entre el alumnado de los niveles de Educación Secundaria Obligatoria.

Esta propuesta se concreta por la necesidad de dar respuesta a la problemática de convivencia entre el alumnado del primer ciclo de ESO.

Es importante añadir que la responsable del Departamento de Orientación y, a su vez orientadora de Educación Secundaria Obligatoria, es tutora del grupo al que se dirige esta propuesta de intervención.

Antes de delimitar y profundizar en las características del caso, pasaremos a describir el grupo-clase al que se dirige la presente propuesta.

El grupo-clase está compuesto por 28 alumnas y alumnos, 15 alumnos y 13 alumnas. La mayor parte del grupo ha estado escolarizado en el centro desde Educación Infantil y el grupo se ha mantenido prácticamente estable en su composición desde Educación Primaria. Entre el alumnado se encuentran:

- Cuatro alumnos con problemas de conducta y comportamiento que se han agravado este último curso.
- Dos alumnos y una alumna con un perfil absentista presente desde Educación Primaria y que continúa en la actualidad.
- Un alumno que se ha incorporado en ese mismo curso escolar al centro educativo tras un cambio de centro por motivos de acoso escolar en su anterior colegio.
- Cinco alumnos con dificultades de aprendizaje que no requieren adaptaciones curriculares significativas ya que se abordan con actuaciones educativas generales.

Es relevante tener en cuenta que la transición de etapas puede resultar un periodo especialmente sensible para el alumnado y, en el caso de este grupo, dicha transición se ha producido en un contexto post-COVID.

En línea con lo que señala Gairín (2005), los procesos de transición educativa suponen un cambio de contexto que inciden en los procesos emocionales y sociales del alumnado. Dicha transición puede suponer para el alumnado una oportunidad para aprender a adaptarse a la diversidad y para crear y consolidar nuevas relaciones sociales.

▪ **Metodología de recogida de información.**

Tras la detección inicial de la necesidad por parte del Departamento de Orientación del centro educativo, será necesaria la recogida de información previa que aporte datos sobre la situación actual del grupo-clase y que permita entender las necesidades emergentes. La información recogida se ha estructurado en función a las siguientes temáticas:

- Nivel académico general del grupo clase.
- Situación previa y/o actual de convivencia en el aula.
- Nivel de cohesión del grupo clase.

- Aspectos clave que necesitan trabajarse y mejorarse en el grupo.
- Puntos fuertes.
- Otros aspectos relevantes.

La metodología que se propone a continuación no se ha podido llevar a cabo durante el desarrollo de las prácticas del Máster, pero se considera apropiada para la elaboración de esta propuesta.

La metodología propuesta para la recogida de información y la detección de necesidades emergentes es, dentro del diseño de investigación cualitativa, la entrevista semiestructurada. En el Anexo I se propone el diseño de una entrevista semiestructurada que ha tomado como referencia la modalidad etnográfica (Sabirón Sierra, 2006).

La recogida de información mediante la metodología cualitativa permite la aproximación y comprensión del punto de vista del profesorado creando una realidad intersubjetiva. Kvale (2008) defiende el uso de la investigación cualitativa entendiendo que “una entrevista semiestructurada del mundo de vida intenta entender asuntos del mundo cotidiano desde la propia perspectiva de los sujetos” prestando “atención crítica a los que se dice” (p.39).

Participantes

Para seleccionar a los participantes para la recogida de información es necesario tener en cuenta que se trate de profesionales del centro educativo que hayan tenido una vinculación previa o actual con el grupo-clase y que puedan aportar información relevante en cuanto al grupo y sus necesidades en materia de convivencia. La orientadora u orientador, la tutora o tutor actual del grupo clase y/o de niveles anteriores, profesorado actual o de niveles anteriores, la coordinadora o coordinador de etapa, son ejemplos de posibles participantes para la recogida de información.

- **Información obtenida y necesidades detectadas.**

Las entrevistas semiestructuradas se llevarán a cabo individualmente y en espacios que facilitaban la confianza y la intimidad.

Tras la realización de las entrevistas será necesario realizar el análisis de las cuestiones más relevantes con el objetivo de comprender, desde el punto de vista de los

profesionales entrevistados, la situación del grupo-clase en las diferentes temáticas relacionadas directa e indirectamente con la convivencia en el grupo-clase.

El análisis de esta información permitirá elaborar una propuesta de intervención personalizada a las características del alumnado y, al mismo tiempo, reflexionar sobre cómo estas conclusiones pueden ser extrapolables a otros grupos o niveles de Educación Secundaria Obligatoria de este centro o de otros centros educativos.

A continuación, se exponen las principales conclusiones obtenidas tras el análisis de la entrevista a la orientadora y tutora del grupo-clase. Las conclusiones se engloban en los siguientes apartados:

Situación previa y/o actual de convivencia en el aula.

La convivencia en el grupo clase no es la adecuada y que es necesario fomentar y construir una convivencia positiva.

Nivel de cohesión del grupo clase.

En términos generales, el grupo no está cohesionado, que, aunque haya grupos de amigos y amigas, no existe un sentimiento de unión ni pertenencia al grupo.

Aspectos clave que necesitan trabajarse y mejorarse en el grupo.

Los principales aspectos a trabajar para la mejora de la convivencia son los que siguen:

- Habilidades de autoconocimiento y autocontrol.
- Habilidades sociales (escucha activa, asertividad, empatía, etc.)
- Cohesión, confianza y el sentimiento de pertenencia al grupo.
- Habilidades dialógicas y de resolución pacífica del conflicto.

Puntos fuertes del grupo-clase

Los principales puntos fuertes detectados en el grupo son los siguientes:

- Alumnos y alumnas del grupo con una buena actitud, comportamiento y con sentimiento de compañerismo.
- Alumnos y alumnas del grupo con una buena predisposición hacia el aprendizaje.

- Buena participación del grupo-clase.
- Buena respuesta general a las actividades grupales.

Las principales repercusiones detectadas a consecuencia de estas dificultades en la convivencia escolar y en el aula son las siguientes:

- Dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Dificultades para adquirir desarrollar y poner en prácticas los principios democráticos de convivencia.
- Dificultades en el desarrollo de valores que favorezcan la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto, la justicia y la valoración de las diferencias.

Como se ha indicado anteriormente, el objetivo de esta propuesta es que, aunque se haya aplicado en un grupo en concreto, sea extensible a los diversos grupos de alumnado de los diferentes niveles de ESO de este y de otros centros educativos.

5) Propuesta de intervención

Para la elaboración de esta propuesta ha sido necesario una búsqueda y aproximación teórica

Tras el proceso de detección de necesidades emergentes a través de las entrevistas realizadas, se describe la propuesta de intervención a través del modelo de programas como se ha explicado en apartados anteriores.

En este apartado se desarrolla una propuesta de acción e intervención contextualizada orientada hacia la mejora y con el objetivo último de que sea extensible a otros grupos y niveles de diferentes centros educativos.

Los destinatarios y destinatarias de esta propuesta son el alumnado de un grupo-clase de 1º de la ESO y la intervención se ha llevado a cabo durante tres sesiones de tutoría.

a. **Objetivos**

A continuación, se señalan el objetivo general y los objetivos específicos que sostienen esta propuesta de intervención.

Los objetivos generales son los que siguen:

- **Detectar y prevenir problemáticas que dificultan la convivencia escolar.**

La detección de estas dificultades de convivencia en el aula se realizará a través de un ejercicio individual y del círculo restaurativo que aportarán la visión y vivencia individual y conjunta del grupo.

Del mismo modo, la detección temprana también favorecerá la prevención de problemáticas futuras o el aumento de las dificultades ya existentes en la convivencia escolar.

- **Construir acuerdos conjuntos y compartidos para conseguir la mejora de la convivencia escolar.**

A través de la participación conjunta y compartida se trabajará para alcanzar acuerdos y propuestas de mejora en relación con la convivencia en el aula.

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar a través de esta propuesta son los siguientes:

- **Fomentar y poner en valor la convivencia escolar positiva**

Esta propuesta pretende favorecer la tolerancia, igualdad, respeto y el valor por la diferencia, aspectos que fundamentan la convivencia positiva y que tienen un impacto directo en todos los miembros de la comunidad educativa.

- **Fomentar el desarrollo de la competencia socioemocionales del alumnado.**

Esta propuesta incide especialmente en el desarrollo de las competencias y habilidades que sustentan la convivencia escolar positiva y son las siguientes:

- Habilidades de autoconocimiento y autocontrol.
- Habilidades dialógicas.
- Habilidades sociales (escucha activa, asertividad, empatía, etc.)
- Cohesión, confianza y el sentimiento de pertenencia al grupo.

b. Principios metodológicos

Como se ha descrito en apartados anteriores, el diseño de esta intervención se ha realizado a través del modelo de programas. El modelo de programas permite trabajar en pos de la equidad y la educación inclusiva, ejes esenciales que fundamentan esta propuesta. El modelo de programas “persigue unos objetivos centrados en el desarrollo de competencias mediante una intervención cuidadosamente planificada, ejecutada y evaluada”. (Bausela Herreras, 2004, p.208).

Esta propuesta sirve como herramienta preventiva, de detección y de anticipación de dificultades de convivencia, por lo tanto, puede ser aplicada en cualquier momento del curso escolar. La implementación de esta propuesta es adecuada para grupos-clase en los que se comienza a detectar dificultades en la convivencia, conflictos, dificultades en la comunicación o en la cohesión grupal.

Debido al valor de esta propuesta como herramienta para fortalecer la convivencia y la cohesión en el aula, su utilización sistemática contribuirá al desarrollo de habilidades socioemocionales entre el alumnado, como son la comunicación asertiva, la cooperación y la responsabilidad individual y colectiva.

Agentes implicados

El tutor o tutora tendrá un rol de facilitador o facilitadora que guiará y acompañará el desarrollo de cada una de estas tres actividades propuestas.

La presencia de un co-facilitador o co-facilitadora podría ser de gran utilidad para acompañar al rol de facilitador y para reforzar la función de observación y aportar una visión complementaria durante el desarrollo de la intervención.

Todo el alumnado del grupo-clase participará en esta propuesta de una manera inclusiva e igualitaria garantizando la creación de espacios de reflexión y participación individual y colectiva.

Temporalización

El diseño de este proyecto de innovación consta de tres actividades llevadas a cabo durante las sesiones de tutoría.

Cada una de las tres actividades que se plantean, se implementarán durante las sesiones de tutoría y tendrán con una duración aproximada de 50 o 60 minutos, en función de la duración de la sesión de tutoría en cada centro. Para dar consistencia y continuidad a esta propuesta, es necesario que las tres actividades propuestas se lleven a cabo, preferiblemente, de manera continuada en cada una de las sesiones semanales de tutoría.

La puesta en práctica de esta propuesta se ha realizado durante el final del segundo trimestre escolar. Sin embargo y como se ha mencionado anteriormente en este mismo apartado, esta propuesta puede aplicarse en cualquier momento del curso escolar. Sin embargo, resulta muy recomendable que sirva como herramienta y que su uso se sistematice en distintos momentos clave del curso, por ejemplo, una vez al inicio de cada trimestre escolar.

Espacio

Para el desarrollo de esta propuesta será necesario disponer del aula clase y de un espacio que permita al grupo-clase sentarse en círculo de manera amplia y simétrica. Es necesario que los espacios sean lugares que tengan una atmósfera tranquila, libre de distracciones y que garanticen la intimidad del grupo.

Recursos materiales

Los recursos materiales necesarios para la puesta en práctica de la propuesta son el material escolar (cuadernos, folios, bolígrafos, lápices, lápices de colores, rotuladores, goma de borrar, etc.) y una pelota pequeña o un objeto que pueda utilizarse para establecer los turnos de palabra. La orientadora u orientador entregará al tutor o tutora un archivo con el desarrollo pormenorizado de las sesiones al inicio del curso.

c. Desarrollo de la propuesta

A continuación, se detalla cada una de las tres actividades propuestas indicando el objetivo de las mismas y la metodología llevada a cabo para su aplicación.

▪ Actividad 1: Expresión individual

El sentido de esta actividad es conocer el estado emocional de cada uno de los alumnos y alumnas del grupo-clase. Para ello, se propone al grupo que, a través de dos cuestiones, dibujen o escriban individualmente en una hoja como se sienten internamente y respecto al grupo-clase.

A través de esta actuación se trabajarán los objetivos y competencias señalados a continuación:

Objetivos	Competencias
<ul style="list-style-type: none">- Dotar al alumnado del tiempo, el espacio y el medio de expresión individual para que puedan reflexionar sobre cómo se sienten internamente y respecto al grupo.- Aportar al alumnado una alternativa asertiva y reflexiva que permite la expresión individual de la emoción de una manera personal, constructiva y pacífica.	<ul style="list-style-type: none">- Habilidades de autoconocimiento.- Conexión con la propia emoción.- Expresión reflexiva y pacífica de la propia emoción.- Capacidad de reflexión y análisis

Estructura y contenido

La sesión se estructurará en las tres partes que se describen a continuación:

Inicio

En el inicio de la sesión se explica al grupo en qué consistirá la actividad y qué recursos se necesitará para llevarla a cabo, así como la función de la tutora o tutor en el desarrollo de la misma.

A continuación, se solicita al grupo que todo aquello que se exprese se hará desde el respeto y desde la propia vivencia, sin mencionar nombres, acusar directamente o culpabilizar.

Desarrollo

Para seguir, se solicitará al alumnado que escriban sus nombres y apellidos en la hoja u hojas que utilicen y se les garantizará que la información que compartan, en ningún caso se compartirá con el grupo, si no que las únicas personas que revisarán el ejercicio será la tutora o tutor y la orientadora u orientador.

Las dos cuestiones que se plantean al alumnado son las siguientes:

- ¿Cómo te sientes? (Se puede explicar que esta pregunta hace referencia al estado interno individual de cada alumna y alumno)
- ¿Cómo te sientes en relación con la clase y al centro educativo? (Esta pregunta hace referencia a cómo se siente cada alumna y alumno en relación con el centro, grupo-clase, curso escolar, profesorado, etc.)

Cierre

Al finalizar el ejercicio se dedicarán unos minutos para resolver dudas, cuestiones o aquello que el grupo quiera compartir.

Posteriormente a la finalización de la sesión, cuando se hayan recogido los ejercicios elaborados por el alumnado, la tutora o tutor, revisará cada uno de ellos y elaborará una lista de conclusiones que le permitirán analizar y detectar las inquietudes y necesidades individuales de cada alumna y alumno del grupo-clase.

Recursos temporales, espaciales y materiales

Esta sesión se llevará a cabo en el aula-clase durante la sesión de tutoría que tendrá una duración de 50 minutos.

Como recursos materiales se utilizará el propio material escolar del que disponga el alumnado (cuadernos, folios, bolígrafos, lápices, lápices de colores, rotuladores, goma de borrar, etc.).

El guion detallado de la Actividad se puede encontrar en el Anexo II.

▪ **Actividad 2: Círculo restaurativo inicial**

El sentido de esta sesión es, a través del círculo restaurativo, detectar y conocer la visión conjunta del grupo en relación con la situación de convivencia en el aula.

Los objetivos a alcanzar y las competencias a desarrollar entre el grupo-clase son las que se señalan a continuación:

Objetivos	Competencias
<ul style="list-style-type: none">- Proporcionar un espacio común y compartido para que el grupo-clase pueda compartir sus valoraciones, opiniones y vivencias respecto a la convivencia en el aula.- Dar voz a todos los miembros del grupo en condición de igualdad.- Fomentar la confianza, cohesión grupal y el sentimiento de pertenencia.	<ul style="list-style-type: none">- Habilidades de autocontrol (respetar el turno de palabra y aprender a esperar).- Habilidades dialógicas.- Participación proactiva.- Escucha activa.- Respeto mutuo.- Empatía.- Comunicación asertiva.- Responsabilidad personal.

Estructura y contenido

El rol del tutor o tutora en esta sesión será el de facilitador o facilitadora que asegurará que los procesos comunicativos transcurren desde el respeto y la asertividad.

El facilitador o facilitadora tendrá una lista con las conclusiones extraídas de la sesión anterior para compartirla al inicio del círculo restaurativo.

Durante la sesión, el facilitador o facilitadora, irá anotando las opiniones que comparte cada uno de los miembros del grupo.

1ª Fase: Preparación previa

Es necesario que los alumnos y alumnas tomen asiento formando un círculo en el que sentarán de manera aleatoria (por ejemplo, por orden de lista o a través de números aleatorios).

Al iniciarse el círculo, el facilitador o facilitadora hará una breve presentación, explicando al grupo en qué consiste un círculo restaurativo, el porqué de la actividad, la estructura de la sesión y los objetivos a alcanzar.

A continuación, se compartirá con el grupo las conclusiones generales extraídas de la sesión anterior.

2ª Fase: Facilitación del círculo

Esta fase se inicia con el establecimiento o recordatorio de los acuerdos de convivencia que permitirán el desarrollo del círculo.

A partir de ese momento, se plantearán una serie de cuestiones al grupo-clase donde todo el grupo será invitado a participar, indicando que se respetará a aquellas personas que decidan no compartir su opinión con el grupo.

Para estructurar los turnos de palabra se utilizará un objeto que se irá pasando en un orden establecido (secuencial o no secuencial).

Las dos cuestiones propuestas en el círculo restaurativo son las siguientes:

- ¿Cuáles crees que son los puntos fuertes del grupo-clase?
- ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes que el grupo-clase debe mejorar?

3ª Fase: Cierre

Se informa al grupo de que se ha recogido toda la información compartida durante la sesión y se aportará unos minutos para resolver dudas o preguntas.

Se cerrará la sesión dando unos minutos para dudas o aportaciones y se agradecerá la participación y el buen hacer del grupo.

Posteriormente a la finalización de la sesión, la tutora o tutor, realizará una comparativa con lo que cada alumno y alumna compartió de manera individual en la sesión anterior y de manera grupal en esta sesión.

El guion detallado de la Actividad se puede encontrar en el Anexo III.

Recursos temporales, espaciales y materiales

La sesión tendrá una duración total de 50 minutos. Para llevar a cabo esta actividad será necesario contar con un espacio que permita al grupo-clase sentarse en el suelo en círculo y que el ambiente facilite la tranquilidad y confianza.

Los recursos materiales necesarios para el desarrollo de esta sesión son los siguientes:

- Objeto para pasar de mano en mano en el círculo (por ejemplo, pelota, pompón, etc.)
- Papel y boli para apuntar

▪ **Actividad 3: Círculo restaurativo para la construcción de acuerdos de convivencia**

El sentido de esta sesión es construir propuestas y acuerdos de convivencia de manera colectiva y compartida.

Los objetivos y las competencias a poner en práctica por el grupo-clase son las que se señalan a continuación:

Objetivos	Competencias
<ul style="list-style-type: none"> - Crear propuestas y construir acuerdos conjuntos en pos de la mejora de la convivencia escolar. - Poner en valor la convivencia positiva. - Fomentar valores democráticos como son la participación igualitaria, el respeto mutuo y la tolerancia. - Fomentar la confianza, cohesión grupal y el sentimiento de pertenencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades de autocontrol - Habilidades dialógicas. - Toma de decisiones. - Participación proactiva. - Escucha activa. - Respeto mutuo. - Empatía. - Comunicación asertiva. - Responsabilidad personal y grupal.

Estructura y contenido

Como en la sesión anterior, el rol del tutor o tutora será el de facilitador o facilitadora que asegurará la fluidez los procesos comunicativos y el cumplimiento de los objetivos de la sesión. Durante la sesión, el facilitador o facilitadora, irá anotando las propuestas y acuerdos que comparte cada uno de los miembros del grupo.

1ª Fase: Preparación previa

Los alumnos y alumnas tomarán asiento formando un círculo en el que sentarán de manera aleatoria. Al iniciarse el círculo, el facilitador o facilitadora hará una breve presentación, explicando al grupo la estructura y los objetivos a alcanzar en esta nueva sesión.

A continuación, se compartirá con el grupo las conclusiones generales extraídas de la sesión anterior.

2ª Fase: Facilitación del círculo

Será necesario de nuevo, recordar los acuerdos de convivencia que permitirán el desarrollo de la sesión. A partir de ese momento, se plantearán dos nuevas cuestiones al grupo-clase donde todo el grupo será invitado a participar. De nuevo, se utilizará un objeto que se irá pasando en un orden establecido para facilitar los turnos de palabra.

Las dos cuestiones propuestas en el círculo restaurativo son las siguientes:

- ¿Qué puedes hacer tu o vosotros y vosotras como grupo para mejorar? Intenta compartir propuestas de mejora concretas.
- ¿Qué crees que se puede hacer por parte del centro educativo para contribuir a la mejora de la convivencia? Intenta compartir propuestas de mejora concretas.

3ª Fase: Cierre

Se informa al grupo de que se ha recogido toda la información compartida durante la sesión y se aportará unos minutos para resolver dudas o preguntas.

Se cerrará la sesión dando unos minutos para dudas o aportaciones y se agradecerá la participación y el buen hacer del grupo.

En función de la información aportada por el grupo-clase en las tres actividades, se diseñarán las siguientes sesiones en función de las necesidades detectadas en el grupo. Será necesario valorar las propuestas concretas aportadas por el alumnado y se discutirá su posible aplicación.

El guion detallado de la Actividad se puede encontrar en el Anexo IV.

Recursos temporales, espaciales y materiales

Esta sesión tendrá una duración total de 50 minutos. Será necesario llevar a cabo la sesión en un espacio amplio que permita al grupo-clase formar un círculo y que el ambiente facilite la tranquilidad y confianza.

Los recursos materiales necesarios para el desarrollo de esta sesión son los siguientes:

- Objeto para pasar de mano en mano en el círculo.
- Papel y boli para apuntar

d. Evaluación de la propuesta

La evaluación es una parte imprescindible en la intervención a través del modelo de programas. Será la evaluación la que permitirá comprender la visión de todos los agentes implicados en la intervención, analizar el funcionamiento y los resultados del programa y detectar posibilidades de mejora.

Para la evaluación de esta propuesta de intervención se han diseñado dos cuestionarios en forma de rúbrica destinadas al profesorado del grupo-clase y otra al alumnado. Los ítems que conforman los cuestionarios se han construido tratando de englobar los aspectos esenciales en relación a la convivencia escolar. El objetivo de estos cuestionarios es analizar la convivencia escolar en el grupo-clase desde la perspectiva del alumnado y del profesorado.

El cuestionario dirigido al alumnado del grupo-clase se aplicará con anterioridad a la intervención y consta de 18 preguntas que permiten reflexionar sobre la situación de convivencia en el aula.

La participación del alumnado plantea un interesante ejercicio de implicación, autoanálisis y reflexión. La autoevaluación ofrece importantes beneficios para el

proceso de enseñanza-aprendizaje, como fomentar la responsabilidad, el espíritu crítico y la autonomía y puede actuar como factor motivacional.

El cuestionario dirigido al profesorado del grupo-clase se aplicará en dos momentos, antes de la intervención y, aproximadamente, tres semanas tras la intervención. Este cuestionario cuenta con 15 preguntas que permiten analizar de forma global la situación de convivencia en el aula desde la perspectiva del profesorado.

Los cuestionarios pueden encontrarse en el Anexo V y VI.

Adicionalmente, se ha diseñado una rúbrica dirigida al tutor o tutora que haya llevado a cabo la puesta en marcha de la intervención y que servirá como instrumento de evaluación global de la propuesta de intervención. En la rúbrica se analizarán las valoraciones del tutor o tutora en relación con los siguientes aspectos:

- Realización de la intervención
- Participación en la intervención
- Actitud ante la intervención
- Opiniones sobre la intervención
- Resultados de la intervención

En caso de que el resultado de la evaluación muestre que la intervención no se ajusta a las necesidades y objetivos establecidos, se optará por un cambio de enfoque. Si es necesario un cambio de enfoque en la intervención, implicará la realización de otras intervenciones a nivel metodológico y organizativo.

La rúbrica de evaluación de la propuesta se encuentra en el Anexo VII.

Si la estructura de esta intervención funciona puede ser extrapolable al POAT (Plan de Orientación Acción Tutorial) y al Plan de Convivencia.

La totalidad de esta propuesta de intervención no se ha podido llevar a cabo por lo que no se puede concluir cuáles han sido los resultados obtenidos.

6. Conclusiones

En este apartado se realizará una reflexión conjunta sobre la propuesta de intervención que contendrá un análisis de los principales conceptos teóricos y una valoración de las limitaciones y de las líneas futuras de actuación.

▪ Reflexión teórica

Como indica Torrego Seijo (2007), en la actualidad, en los centros educativos existen de una manera creciente, problemas como la falta de convivencia pacífica y la indisciplina del alumnado que hacen necesarias una reflexión y una respuesta sobre el modelo de gestión de los propios centros.

Para Urbina Hurtado et al. (2018), la necesidad de comprender y mejorar la convivencia de las escuelas ha sido reportada a través de una variedad de estudios empíricos en las últimas décadas. Urbina Hurtado et al. (2018), hace referencia a través de diferentes autores de que se ha evidenciado la percepción de un mayor número de problemas de convivencia en las escuelas (Fernández, 1998; López et al., 2012), así como una individualización de la violencia escolar y la externalización de la responsabilidad (López et al., 2011); se ha reconocido el valor de una buena convivencia escolar en la calidad de los aprendizajes y satisfacción con la vida del alumnado (Fernández, 1998; Cohen, 2006; López et al., 2012; Villalobos-Parada et al., 2016); y se ha comprobado el desgaste que implica para el profesorado resolver conflictos relacionales en la escuela, y en el aula en particular (Morales et al., 2014; Muñoz et al., 2006; Pino y García, 2007; Torrego y Moreno, 2003)

En consecuencia, se está haciendo evidente la complejidad de las temáticas relacionadas con la comprensión y mejora de la convivencia escolar en los centros educativos, así como la multiplicidad de factores que afectan en esta temática.

Hablar de convivencia escolar es hablar de gestión del conflicto en el aula y en el centro educativo.

Cascón Soriano (2000), considera el conflicto como un factor consustancial e ineludible a las relaciones humanas. En este sentido, el reto que se plantea será, cómo aprender a enfrentar y resolver los conflictos de una manera constructiva y no violenta desarrollar actitudes y estrategias para resolverlo.

La perspectiva que aporta Cascón Soriano (2000) obliga a cambiar de enfoque y a considerar la diversidad y la diferencia como un valor y el conflicto como una oportunidad para aprender. El objetivo principal no es que el profesorado aprenda a resolver los conflictos del alumnado, sino trabajar con ellos para que aprendan a resolverlos por sí mismos.

Para educar en el conflicto, habrá que buscar espacios en los que profesorado y alumnado se preparen y desarrollen herramientas que les permitan abordar y resolver los conflictos con mayor creatividad y satisfacción.

Las prácticas restaurativas y, en concreto los círculos restaurativos, se proponen como una herramienta que aporta un cambio de visión y enfoque en la gestión de la convivencia en el aula. Esquivel Marín (2018), considera que, a través del enfoque restaurativo, se persigue el ser capaces de construir espacios donde se tome en cuenta a la persona; con el objetivo de formar individuos libres y responsables capaces de gestionar las relaciones, y los conflictos de manera positiva y no confrontacional.

En el este contexto, es necesario reflexionar sobre la figura de la orientación educativa en la gestión de la convivencia escolar. Para Delgado (2018), resulta fundamental dar claridad y dimensionar el rol del orientador en los escenarios dialógicos que se presentan a diario en la convivencia, y que permiten una construcción desde el entramado relacional de la comunidad educativa.

Esta propuesta la función orientadora está directamente vinculada con la orientación en la acción tutorial lo que implica un trabajo conjunto con la figura del tutor o tutora.

Como marco de referencia legislativo en este sentido, servirá de guía la ORDEN de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. En concreto, el punto 12 del apartado 1.4 en el que se aborda la tutoría. En el punto 12 de la citada orden se sostiene que, de acuerdo con lo establecido en el artículo 129 apartado c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Claustro de Profesores fijará los criterios referentes a la orientación y tutoría de los alumnos. Para facilitar esta tarea, el Departamento de Orientación, apoyará la labor de los tutores de acuerdo con el Plan de Orientación y Acción Tutorial.

El propósito último de esta propuesta es que si cumple los objetivos propuestos pueda ser incluida dentro del Programa de Orientación y Acción Tutorial (POAT).

La acción tutorial requerirá un trabajo conjunto entre el departamento de orientación y el profesorado tutor que estará apoyado y acompañado por el resto de los miembros de la comunidad educativa. Tal y como afirman los autores Segovia y Fresco (2000), los objetivos principales de la acción tutorial y en los que se centra esta propuesta son:

- Favorecer los procesos de maduración personal y el desarrollo de la identidad y del sistema de valores, así como el aprendizaje de la toma de decisiones.
- Contribuir a la correcta relación entre los integrantes de la comunidad educativa, aplicando la mediación y/o negociación en los conflictos y problemas que se planteen entre ellos.
- Favorecer la comunicación e interrelación de los miembros de la comunidad educativa.
- Explorar la situación del alumnado y determinar su realidad educativa.
- Incluir a todo el alumnado en sus grupos clase y en el centro educativo.

Muchos de los objetivos de la acción tutorial que se acaban de señalar, se relacionan directa o indirectamente con la prevención y gestión positiva de conflictos, la cohesión del grupo clase, la participación e implicación de todo el alumnado, etc. La tutoría es, por tanto, un espacio privilegiado para conseguir la formación integral del alumnado.

▪ *Limitaciones de la propuesta*

Una de las principales limitaciones de la presente propuesta es la población reducida a la que se destina el programa, un nivel de 1º de ESO de un centro educativo de Jaca.

La intervención propuesta no ha podido llevarse a cabo en su totalidad lo que limita la obtención de resultados para la posterior valoración de la adecuación de la propuesta a las necesidades detectadas y a los objetivos establecidos.

En la propuesta que se llevó a cabo no se pudo elaborar un proceso de recogida de información exhaustivo y completo ya que se basó en la valoración de la orientadora

educativa que, al mismo tiempo, es tutora del grupo-clase al que va dirigido la intervención. Como se propone, será necesario que la recogida de información se realice a través de la valoración estructuradas de un número significativo de docentes vinculados con el grupo o grupos en los que se implemente la intervención.

Por otro lado, para que las prácticas restaurativas supongan un verdadero cambio de enfoque y perspectiva de detección y abordaje de la convivencia escolar no pueden implementarse de manera aislada y puntual, sino de forma sistemática, estructurada y desde niveles educativos tempranos. Es necesario tener en cuenta, que este cambio de enfoque no es un proceso rápido si no que será lento y progresivo.

- ***Futuras líneas de actuación***

La línea de actuación de esta propuesta debería abordarse progresivamente desde los niveles educativos de Educación Primaria para que suponga un verdadero cambio de enfoque en la convivencia escolar y en la gestión del conflicto.

Trabajar en esta línea permitirá que no sea un abordaje único desde acción tutorial si no que sea una herramienta que pueda utilizarse en diferentes contextos y con un enfoque transversal. En este cambio de enfoque, la figura del orientador juega un papel decisivo e importante en el abordaje de esta intervención no solo como un programa de acción tutorial sino desde un abordaje global.

Si está propuesta de implementa de manera sistemática y estructurada permitirá conseguir objetivos como los que se señalan a continuación:

- a) **Crear un clima de respeto y confianza**

Construir el sentimiento de identidad y pertenencia al grupo y al centro educativo tanto por parte del alumnado como del profesorado.

- b) **Favorecer la comunicación asertiva**

Una buena comunicación es fundamental en el proceso de aprender a resolver conflictos de forma no violenta con el diálogo como principal herramienta.

- c) **Fortalecer el proceso de toma de decisiones**

Responsabilizarse de las propias actuaciones y toma de decisiones aprendiendo a decidir de forma conjunta, igualitaria y participativa.

- d) **Trabajar la cooperación**

Establecer relaciones cooperativas y constructivas entre los miembros de la comunidad educativa.

La implementación temprana y sistemática de las prácticas restaurativas no solo como herramienta, pero como enfoque en la gestión de la convivencia y del conflicto permitirá en última instancia expandirse a otros ámbitos de actuación e interacción social más allá del centro educativo.

7) Referencias bibliográficas

- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica; Modelo de intervención por programas. *EduPsykhé*, 3 (2), 201-216
- Cascón Soriano, P. (2000). Educar en y para el conflicto. *Cuadernos de pedagogía*, 287, 61-66.
- Convivèxit. (2013). Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar. Recuperado el 20 de junio de 2022 del sitio web de Convivèxit, Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats, http://www.caib.es/sites/convivexit/ca/practiques_restauratives/
- DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- DECRETO 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Delgado, A. (2018). Orientación escolar en el marco de la convivencia escolar, una mirada desde las representaciones sociales. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 2(2), 100-112. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog18.03020208>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. *Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana.
- España Lozano, J. y Rojas Monedero, R. (2020). Prácticas restaurativas como solución de conflictos en las aulas. *Tejiendo Paz Desde Las Aulas*, 121-140.
- Esquivel Marín, C. (2018). Las prácticas restaurativas en la creación de espacios de paz dentro de la escuela. *Pensamiento Americano*, 11(20), 213-226. <http://dx.doi.org/10.21803%2Fpenamer.11.20.511>
- Esteve, J. M. (2005). La ambivalencia de la profesión docente: malestar y bienestar en el ejercicio de la enseñanza. *Prelac, Volumen 1*, 117-133.

- Fierro Evans, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática: una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, núm. 40, 1-18.
- Fierro Evans, M. C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 142.
- Gallarado Cerón, B., Hernández Zuluaga, G., Monsalve Giraldo, M. y Barrientos Burgos, H. (2019). Convivencia, conflicto y pacto, hacia la construcción participativa de escenarios de convivencia escolar. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 62-75. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030504>
- Gómez Ocaña, C., Matamala Salcedo, R., Alcocel Cardona, T., Ocaña, C. G., Salcedo, R. M. y Cardona, T. A. (2002). La convivencia escolar como factor de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Volumen 5(1)*, 19.
- González López, A. (2018). Las prácticas restaurativas como herramienta para la gestión positiva de los conflictos en secundaria. Uso de los círculos restaurativos. *Máster Universitario en Formación del Profesorado de la Universitat de Les Illes Balears*.
- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Llaña Mena, M. (2010). Convivencia Escolar: Disímiles construcciones simbólicas en oposición. *Revista Enfoques Educativos*, 11(1).
- Matas Terrón, A. (2007). *Modelos de Orientación Educativa*. Aidesoc.
- Mena, M. y Huneus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura, Educación y Sociedad*, 8(2), 9-20. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.01>
- ORDEN de 11 de noviembre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación

del plan de Convivencia escolar en los centros educativos públicos y privados concertados de la Comunidad autónoma de Aragón.

ORDEN de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA, p. 20006.

Sabirón Sierra, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en ciencias sociales*. Mira Editores.

Torrego Seijo, J.C. (2007). El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro. *IDEA-La Mancha*, 84-89.

Urbina, C., Ipinza Villamán, R., y Gutiérrez-Fuentes, L. (2020). Prácticas relacionales profesor-estudiante y participación en el aula: Desafíos para la construcción de una convivencia democrática. *Psicoperspectivas*, 19(3). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2045>

Urbina Hurtado, C., López Leiva, V., y Cárdenas-Villalobos, J.P. (2018). El uso de sociogramas en la escuela para la mejora de la convivencia: un estudio en escuelas chilenas. *Perfiles Educativos, Volumen. XL*, 160, 83-100.

Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica: concepto, modelos, programas y evaluación*. Archidona: Aljibe.

Wang, M. T. y Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28 (2), 315-352. <http://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>

8) Anexos

El listado de anexos que conforman esta propuesta se muestra a continuación:

- Anexo I - Guion de la entrevista semiestructurada
- Anexo II - Guion actividad 1: Expresión individual
- Anexo III - Guion actividad 2: Círculo restaurativo inicial
- Anexo IV - Guion actividad 3: Círculo restaurativo para la construcción de acuerdos de convivencia
- Anexo V - Cuestionario de convivencia escolar para el profesorado
- Anexo VI - Cuestionario de convivencia escolar para el alumnado
- Anexo VII - Instrumento de evaluación de la propuesta de intervención

Anexo I

Guion de la entrevista semiestructurada

El diseño de este guion de entrevista es de elaboración propia y se ha estructurado en función de los objetivos establecidos para la recogida de información inicial.

Introducción inicial

Presentación y breve explicación del motivo de la entrevista.

Desde el Departamento de Orientación del centro se han detectado una serie de dificultades en la convivencia escolar entre el alumnado de uno de los grupos de 1º de ESO.

El motivo de esta entrevista es poder conocer de primera mano, el conocimiento que, como docente que trabaja o ha trabajado con este grupo-clase, posees sobre el alumnado que lo conforma y las necesidades que detectas en relación con el grupo.

Esta entrevista consta de siete preguntas y tendrá una duración de entre 10 y 20 minutos. El contenido de esta entrevista se tratará con confidencialidad y el anonimato y en ningún caso se compartirá los datos personales de la persona entrevistada.

Preguntas

1. ¿Cómo valoras los procesos de aprendizaje y el nivel académico del grupo-clase en términos generales? ¿Hay algún aspecto a destacar?.
2. ¿Cómo valoras la situación actual en relación con la convivencia escolar del grupo?
3. ¿Consideras que el grupo está cohesionado?
4. ¿Qué aspectos se trabajan en el grupo-clase en relación con la convivencia escolar?
5. ¿Qué aspectos consideras que deberían trabajarse para mejorar la convivencia en el grupo-clase?
6. ¿Cuáles consideras que son los puntos fuertes del grupo?
7. ¿Te gustaría mencionar alguna otra información que consideres relevante?

Cierre de la entrevista

Con la información aportada realizaremos un análisis que permitirá detectar las necesidades emergentes para la posterior elaboración de una propuesta de intervención de mejora.

Muchas gracias por su participación y su tiempo.

Anexo II

Guion actividad 1: Expresión individual

Duración: 50 minutos

Espacio: Aula-clase

Recursos materiales: Material escolar del que disponga el alumnado (cuadernos, folios, bolígrafos, lápices, lápices de colores, rotuladores, goma de borrar, etc.).

Estructura

- **Inicio**

Breve explicación al alumnado sobre:

- En qué consiste la actividad
- Recursos que se necesitarán
- Función de la tutora o tutor en el desarrollo de la actividad.
- Recordatorio de las pautas de convivencia (Ejemplo: *Todo aquello que se exprese se hará desde el respeto y desde la propia vivencia, sin mencionar nombres, acusar directamente o culpabilizar*).

Desarrollo

- Se solicitará al alumnado que escriban sus nombres y apellidos en la hoja u hojas que utilicen.
- Se les garantizará que la información que compartan, en ningún caso se compartirá con el grupo, si no que las únicas personas que revisarán el ejercicio será la tutora o tutor y la orientadora u orientador.
- Planteamiento de las dos cuestiones al grupo: Las
 - ¿Cómo te sientes? (Se puede explicar que esta pregunta hace referencia al estado interno individual de cada alumna y alumno)
 - ¿Cómo te sientes en relación con la clase y al centro educativo? (Esta pregunta hace referencia a cómo se siente cada alumna y alumno en relación con el centro, grupo-clase, curso escolar, profesorado, etc.)

Cierre

Resolución de dudas, cuestiones o aquello que el grupo quiera compartir.

Anexo III

Guion actividad 2: Círculo restaurativo inicial

Duración: 50 minutos

Espacio: Espacio amplio que permita al grupo sentarse en el suelo formando un círculo y que el ambiente facilite la tranquilidad y confianza.

Recursos materiales: Objeto para pasar de mano en mano en el círculo (por ejemplo, pelota, pompón, etc.), papel y boli para apuntar.

Estructura

1ª Fase: Preparación previa

- Formar un círculo sentados de manera aleatoria (por ejemplo, por orden de lista o a través de números aleatorios).
- Breve presentación de la actividad por parte de la facilitadora o facilitador.
 - En qué consiste un círculo restaurativo
 - Porqué de la actividad
 - Estructura de la actividad
 - Objetivos a alcanzar
- Compartir con el grupo las conclusiones extraídas de la sesión anterior.

2ª Fase: Facilitación del círculo

- Establecimiento o recordatorio de los acuerdos de convivencia para el desarrollo de la actividad.
- Indicar que todo el grupo será invitado a participar y que se respetará a aquellas personas que decidan no compartir su opinión con el grupo.
- Estructurar los turnos de palabra utilizando un objeto que se irá pasando en un orden establecido (secuencial o no secuencial).
- Planteamiento de las cuestiones al grupo-clase
 - ¿Cuáles crees que son los puntos fuertes del grupo-clase?
 - ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes que el grupo-clase debe mejorar?

3ª Fase: Cierre

- Informar al grupo de que se ha recogido toda la información compartida durante la sesión y se aportará unos minutos para resolver dudas o preguntas.
- Tiempo para dudas o aportaciones
- Agradecimiento por la participación y el buen hacer del grupo.

Anexo IV

Guion actividad 3

Círculo restaurativo para la construcción de acuerdos de convivencia

Duración: 50 minutos

Espacio: Espacio amplio que permita al grupo sentarse en el suelo formando un círculo y que el ambiente facilite la tranquilidad y confianza.

Recursos materiales: Objeto para pasar de mano en mano en el círculo (por ejemplo, pelota, pompón, etc.), papel y boli para apuntar.

Estructura

1ª Fase: Preparación previa

- Formar un círculo sentados de manera aleatoria (por ejemplo, por orden de lista o a través de números aleatorios).
- Compartir con el grupo las conclusiones extraídas de la sesión anterior.
- Explicar los objetivos de la sesión.

2ª Fase: Facilitación del círculo

- Establecimiento o recordatorio de los acuerdos de convivencia para el desarrollo de la actividad.
- Indicar que todo el grupo será invitado a participar y que se respetará a aquellas personas que decidan no compartir su opinión con el grupo.
- Estructurar los turnos de palabra utilizando un objeto que se irá pasando en un orden establecido (secuencial o no secuencial).
- Planteamiento de las cuestiones al grupo-clase
 - ¿Qué puedes hacer tu o vosotros y vosotras como grupo para mejorar? Intenta compartir propuestas de mejora concretas.
 - ¿Qué crees que se puede hacer por parte del centro educativo para contribuir a la mejora de la convivencia? Intenta compartir propuestas de mejora concretas.

3ª Fase: Cierre

- Informar al grupo de que se han recogido todas las propuestas compartida por el grupo.
- Tiempo para dudas o aportaciones
- Agradecimiento por la participación y el buen hacer del grupo.

Anexo V

Cuestionario de convivencia escolar para el profesorado

El diseño de este cuestionario es una adaptación del Cuestionario de Clima Escolar elaborados por González López (2018).

Este cuestionario será respondido por el profesorado antes y después de la realización de la intervención.

1: Muy en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Indecisa/o, 4: De acuerdo; 5: Muy de acuerdo

	1	2	3	4	5
1. Generalmente, la convivencia en el aula es positiva.					
2. El diálogo y la negociación son las principales herramientas que se utilizan ante un problema de convivencia.					
3. Me siento cómoda o cómodo con la situación de convivencia en el grupo-clase.					
4. El grupo-clase está cohesionado.					
5. En clase hay alumnado que no respeta las normas de convivencia.					
6. En clase, hay alumnado que no permite el desarrollo normal de las clases.					
7. En clase hay alumnado que molesta o insulta a otros alumnos y alumnas.					
8. En clase hay alumnado que utiliza la violencia física contra otros alumnos y alumnas.					
9. En clase hay alumnado que no es tenido en cuenta por sus compañeros y compañeras.					
10. En clase hay alumnado que falta al respeto al profesorado.					

11. Tengo en cuenta la opinión del alumnado.					
12. Tengo buena relación con el alumnado del grupo-clase.					
13. Me siento a gusto ejerciendo mi labor docente.					
*14. Considero que esta intervención es una herramienta útil para fomentar la convivencia positiva.					
*15. Estoy satisfecho/a con los resultados obtenidos tras la aplicación de esta intervención.					

* Estas cuestiones se realizarán con posterioridad a la realización de la intervención.

Anexo VI

Cuestionario de convivencia escolar para el alumnado.

El diseño de este cuestionario es una adaptación del Cuestionario de Clima Escolar elaborados por González López (2018).

Este cuestionario se responderá por el alumnado previamente a la realización de la intervención.

1: Muy en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Indecisa/o, 4: De acuerdo; 5: Muy de acuerdo

	1	2	3	4	5
1. Generalmente, la convivencia en el centro es positiva.					
2. El diálogo y la negociación son las principales herramientas que se utilizan ante un problema de convivencia.					
3. Me siento bien al venir al centro.					
4. Tengo amigos y amigas en clase.					
5. Me caen bien la mayoría de mis compañeros y compañeras.					
6. Creo que caigo bien a la mayoría de mis compañeros y compañeras.					
7. En clase me siento seguro o segura.					
8. En clase hay compañeros y compañeras que molestan o insultan a otros.					
9. En clase hay alumnado que intimida a compañeros y compañeras.					
10. En clase hay alumnado que utiliza la violencia física contra otros alumnos y alumnas.					
11. En clase hay alumnado que falta al respeto al profesorado.					
12. Normalmente no hay conflictos en clase.					
13. En clase todos participamos a la hora de decidir las normas de convivencia.					

13. El profesorado tiene en cuenta nuestras opiniones.					
14. En clase hacemos actividades para mejorar la convivencia en el grupo.					
16. Me gustan las actividades que hacemos en clase.					
17. Me gusta el modo en el que resolvemos los problemas.					
18. Globalmente, creo que hay buena comunicación entre el alumnado de clase y el profesorado.					

Anexo VII

Instrumento de evaluación de la propuesta de intervención

El diseño de este cuestionario es una adaptación del Rúbrica de Evaluación de las Sesiones elaborado por González López (2018).

Esta rúbrica de evaluación de la intervención será respondida por el tutor o tutora posteriormente a la implementación de la intervención.

El objetivo es poder valorar la utilidad y viabilidad de la propuesta de intervención y analizar los aspectos específicos de mejora. Los aspectos específicos que se mide la rúbrica son:

- Realización de la intervención
- Participación durante la intervención
- Actitud del alumnado
- Opiniones del alumnado
- Resultado de la intervención

Si la puntuación es ≥ 5 , la propuesta es insuficiente en todos los aspectos específicos.

Si la puntuación es < 5 será necesario analizar las áreas específicas de mejora.

	EXCELENTE (4)	NOTABLE (3)	SUFICIENTE (2)	INSUFICIENTE (1)
Realización de la intervención	Me ha resultado muy sencillo realizarla actividad.	Me ha resultado relativamente sencillo realizar la actividad.	Me ha costado realizar la actividad, pero finalmente se ha podido llevar a cabo.	No he conseguido realizar la actividad como la tenía planteada.
Participación durante la intervención	Prácticamente todo el alumnado ha participado activamente durante las sesiones.	La mayoría del alumnado ha participado durante las sesiones.	Algunos alumnos y alumnas han participado durante las sesiones, pero sólo una parte del tiempo.	Prácticamente ningún alumno ni alumna ha participado durante las sesiones.

Actitud del alumnado	Prácticamente todo el alumnado ha mostrado una actitud respetuosa y tolerante.	La mayoría del alumnado ha mostrado una actitud respetuosa y tolerante.	Algunos alumnos y alumnas han mostrado una actitud respetuosa y tolerante.	Prácticamente nadie ha mostrado una actitud respetuosa y tolerante.
Opiniones del alumnado	Prácticamente todo el alumnado ha expresado una opinión positiva sobre las sesiones.	La mayoría del alumnado ha expresado una opinión positiva sobre las sesiones.	Algunos alumnos y alumnas han expresado una opinión positiva sobre las sesiones.	Prácticamente nadie ha expresado una opinión positiva sobre las sesiones.
Resultado de la intervención	Se han conseguido todos los objetivos propuestos.	Se han conseguido la mayoría de los objetivos propuestos.	Se han conseguido alguno de los objetivos propuestos.	No se han conseguido ninguno de los objetivos propuestos.