Módulo 2.
¿Cómo trabajar la convivencia? Diferenciando la prevención de la intervención.

En el módulo anterior, exploramos dos enfoques distintos para abordar la convivencia en los centros educativos. Ahora, nos centraremos en las ideas clave que definen el enfoque restaurativo de la convivencia y en las prácticas esenciales para implementarlo. El objetivo es facilitar la integración de estos elementos fundamentales en los centros educativos, permitiendo su aplicación práctica diaria.

Estamos de acuerdo en que **trabajar la convivencia en los centros educativos es fundamental para crear espacios en los que todas las personas puedan sentirse seguras y donde puedan construir relaciones sanas que basadas en el respeto, el aprecio y el cuidado mutuo, sin importar las diferencias entre unos y otros.** Esto, a su vez, promueve experiencias de vínculo y pertenencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Podemos concebir la convivencia escolar como una **red de vínculos y relaciones** entre las personas que la componen. La calidad de esta convivencia depende de la diversidad de conexiones que se establezcan, la intensidad de los vínculos que se forjen y la capacidad de reparación cuando estos se vean afectados.

¿Cómo podemos los centros educativos lograr estos objetivos?

El enfoque restaurativo no solo ofrece una nueva perspectiva sobre la convivencia, sino que también proporciona orientación sobre cómo actuar mediante diversas prácticas restaurativas. Estas prácticas se pueden clasificar en dos planos distintos pero interconectados: el plano de la **prevención** (o **provención**) y el plano de la **intervención**. Sin embargo, antes de profundizar en las prácticas concretas, es fundamental destacar algunos aspectos clave que definen este enfoque:

Crear comunidad participando:

En primer lugar, una característica fundamental del enfoque restaurativo es su intención de construir una **comunidad vinculada a través de procesos** participativos, en los que se cuente con todos y cada uno de los agentes que conforman los contextos educativos. Esto implica fomentar el protagonismo y el compromiso de cada persona, dotándoles de las habilidades necesarias y creando tanto las estructuras que faciliten la participación como las oportunidades para que esta se lleve a cabo.

Esto implica **invertir tiempo y esfuerzo en la prevención**, estableciendo tiempos, espacios y recursos para participar, hablar y escuchar sobre nuestras experiencias, necesidades y para reflexionar sobre qué podemos hacer como comunidad para dar respuesta a esas necesidades. Este enfoque fomenta un **sentido de pertenencia** al aula, al centro y a la comunidad educativa en general.

Paco Cascón propone la escalera de la provención como un marco de concreción para las actividades que los centros educativos pueden implementar gradualmente. Este marco tiene como objetivo dotar a toda la comunidad educativa de un conjunto de habilidades, herramientas y estructuras para abordar los conflictos antes de que se conviertan en crisis (2021).



Fuente: Adaptada de Paco Cascón (2001)



Fuente: Andrés Barrientos adaptada de Paco Cascón (2001).

La convivencia como objeto de aprendizaje: las competencias socioemocionales:

En segundo lugar, a menudo nos encontramos dentro de un modelo retributivo de la convivencia. Este modelo no educa en la convivencia positiva, sino que entiende la convivencia como una condición que a cumplir y no como una competencia que deba desarrollarse intencionalmente.

El modelo restaurativo-relacional se distingue por su enfoque en **la convivencia como un objeto de aprendizaje**. Este modelo reconoce la importancia de educar a los estudiantes en las competencias sociales y emocionales necesarias para comprender las dinámicas de las relaciones humanas. Les capacitamos para comunicarse expresando sus emociones y necesidades, al tiempo que desarrollan la capacidad de escuchar y comprender las de los demás. Es fundamental reconocer que la convivencia no es algo que simplemente ocurre, sino que es una habilidad que se puede enseñar en las escuelas. Al proporcionar a los estudiantes las herramientas y habilidades necesarias, les empoderamos para que participen activamente en la construcción de relaciones positivas y armoniosas[1].

Además, esto se alinea con la actual ley educativa (LOMLOE, 2020), que enfatiza el desarrollo de ocho competencias clave interconectadas para el desarrollo del perfil de salida del alumnado. Una de estas competencias es la competencia personal, social y de aprender a aprender.

La **competencia personal, social y de aprender a aprender** implica la **capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante;** gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida.

Incluye también la **capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad;** adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

© Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportesa

[1] Provenir quiere decir proveer a las personas y a los grupos de las aptitudes necesarias para afrontar un conflicto y cuidar proactivamente de la convivencia. La ***provención*** se diferencia de la prevención de conflictos en que su objetivo no es evitarlo sino aprender cómo afrontarlo de forma noviolenta. (Escola de cultura de pau - UAB).

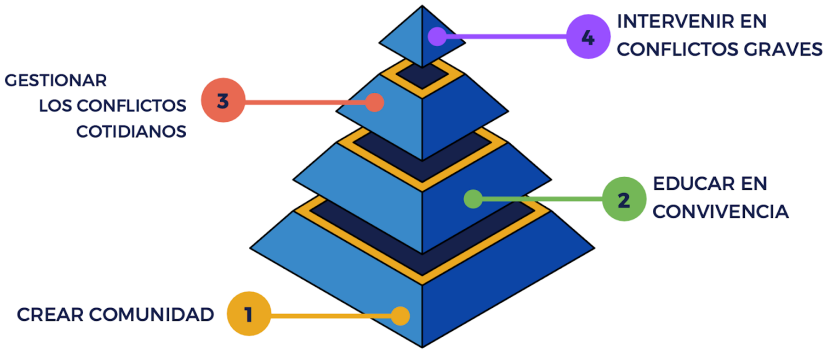
Existen varios proyectos de referencia que no solo definen las competencias socioemocionales, sino que también ofrecen orientación sobre su implementación en los centros educativos:

- Investigaciones del Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP) de la Universidad de Barcelona.
- Programa INTEMO (Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes) de la Universidad de Málaga.
- Ser persona y relacionarse. Manuel Segura Morales.
- Programa CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning).

Al hablar de gestión de la convivencia, solemos centrarnos en la resolución de conflictos debido a su urgencia, importancia e impacto en el día a día de los centros educativos.

Priorizar la prevención y provención repercute positivamente en la convivencia. Nuestra inversión en estas áreas facilitará la intervención ante conflictos futuros. El conflicto es inherente a la convivencia, pero en una comunidad vinculada, donde las personas se aprecian y respetan mutuamente, saben identificar y expresar sus emociones y necesidades, entienden el valor de escuchar y comprender la perspectiva del otro, y aprecian el impacto de sus actos, tenemos una base mucho más sólida para trabajar y reparar el daño causado.

Podemos visualizar este concepto mediante una pirámide. La base de la pirámide representa la prevención, que implica crear una comunidad cohesionada y enseñar a nuestros estudiantes habilidades de convivencia. Esta base es crucial porque constituye la mayor parte de nuestro trabajo diario y consume la mayor parte de nuestra energía (aproximadamente el 80%). Además, sin una base sólida, no podemos implementar eficazmente las intervenciones en el ámbito de la gestión de conflictos. Necesitamos vínculos sólidos y habilidades socioemocionales para reparar con éxito el daño cuando se producen conflictos que dañan las relaciones.



Que distingamos entre un plano preventivo y uno de intervención no significa que el primero no implique la propuesta y ejecución de intervenciones. La diferencia reside en el objetivo de estas intervenciones. En este sentido, nos referimos a las **prácticas proactivas** y las **prácticas reactivas**.

- Las **prácticas proactivas** son aquellas que se utilizan para fortalecer las relaciones humanas y crear comunidades vinculadas.
- Las **prácticas reactivas** se implementan para reparar las relaciones y la convivencia escolar cuando esta se ha deteriorado.



Acciones para crear comunidad y educar en convivencia

Vamos a comenzar exponiendo algunos ejemplos más relacionados con la organización y la estructura de los centros educativos para facilitar este trabajo preventivo.

Queremos enfatizar que los ejemplos que compartiremos a continuación son prácticas reales implementadas en el IES Miguel Catalán (Coslada, Madrid). Los compartimos porque, basándonos en nuestra experiencia, podemos afirmar que estas acciones han transformado la cultura y la convivencia del centro.

1. Las acogidas

<u>Acogida del profesorado:</u>

El primer día de septiembre, el profesorado se reúne en el centro. Algunos sois veteranos, mientras que otros sois caras completamente nuevas. Este momento es la primera oportunidad de crear vínculos y comunidad en el centro.

Para muchos, será una experiencia compartida llegar a un centro nuevo. Tras la bienvenida y presentación del Director o Directora, se hará un breve tour del centro: “Aquí está la impresora, aquí los baños y aquí la cafetería”, seguido de un “Nos vemos mañana”. Quizás para algunos esto es suficiente, tan solo lo estrictamente necesario. Sin embargo, hemos descubierto a través de nuestras interacciones con numerosos profesionales que para muchos otros no lo es y nos quedamos con la sensación de que podríamos haber interactuado más con quienes serán nuestros compañeros durante un curso completo.

Además, nos damos cuenta de que, si bien consideramos esencial organizar una acogida para el alumnado, que permita que los grupos se conozcan y vinculen entre sí, no hacemos lo mismo por nosotros mismos.

Por esto mismo, tras la pandemia, el IES Miguel Catalán dedica el primer día de septiembre a construir comunidad entre el profesorado, el PAS y todo el personal del centro (personal de limpieza, de la cafetería…). Se organiza una acogida, creando así una oportunidad consciente y explícita para que se forjen vínculos entre quienes convivirán en el centro educativo durante el curso escolar.

El profesorado, como parte integral de la comunidad educativa, necesita un entorno seguro y predecible en el que existan pautas claras sobre las dinámicas del centro, que fomente la participación y permita a los docentes aportar su conocimiento y experiencia. Fomentar el bienestar docente indice directamente sobre el bienestar del alumnado.

Así, el primer día de curso, el Equipo de Convivencia acoge a todo el profesorado y al personal no docente. El objetivo es facilitar su incorporación al curso académico y fomentar el conocimiento mutuo de manera participativa y agradable. Para ello, se organizan varios círculos de diálogo durante aproximadamente una hora, donde todos y todas pueden compartir un rato con sus compañeros y compañeras, hablar sobre sí mismos y conocerse mejor.

Acogida del alumnado:

Como decíamos, el primer día de clase, todo el alumnado es acogido para facilitar su incorporación al nuevo curso académico. Esta acogida se realiza de forma participativa y lúdica. En el caso de primero de la ESO, se desarrolla a lo largo de varios días. Por otro lado, la acogida del alumnado que se incorpora durante el curso se lleva a cabo por los círculos de convivencia de cada clase, coordinados por el equipo de convivencia y/o el tutor o tutora.

Como parte del proceso de acogida (y de gestión de la convivencia), se proponen actividades durante todo el primer trimestre en las tutorías con el objetivo de cohesionar el grupo. Estas actividades buscan generar vínculos y fomentar el cuidado mutuo entre los componentes de cada clase.

Acogida de las familias:

Por último, es fundamental que las familias de nuestros y nuestras estudiantes también se sientan parte del centro y de la comunidad que aspiramos a construir. Por ello, se propone una reunión grupal a principios de curso centrada exclusivamente en este objetivo. La propuesta del centro es utilizar los círculos de diálogo para esta reunión, promoviendo así una red de apoyo entre las familias. Este enfoque también permite a los tutores/as conocer mejor las necesidades y preocupaciones de las familias, estableciendo un vínculo bidireccional que será de gran ayuda en aquellos momentos del curso en los que pueda haber más tensiones.

Nuestra experiencia es que de esta forma las familias se sienten valoradas y apreciadas por el centro, más allá de ser percibidas como meras receptoras de información. Lo reciben como una invitación a participar activamente de la vida y las actividades del centro, y a que se las tenga en cuenta y se busque su colaboración.

2. Las estructuras de participación

Las estructuras de participación son el instrumento sobre el que se organiza la implicación del alumnado en la vida del centro. Actualmente, en el IES Miguel Catalán, existen distintas agrupaciones de estructuras para cada nivel de la Educación Secundaria Obligatoria. Vamos a tratar de explicar en qué consisten estas estructuras para que se entienda lo mejor posible:

En las estructuras de un mismo nivel, el alumnado de todas las clases trabaja conjuntamente para crear un espacio compartido. Estas estructuras tienen como objetivo desempeñar funciones específicas dentro del centro educativo y/o en la comunidad, al tiempo que fomentan la interacción con compañeros y compañeras de otros grupos.

Estas estructuras están sostenidas por adultos, a veces del centro educativo (profesorado, departamento de orientación, jefatura, AMPA) y otras veces del entorno del centro (técnicos municipales, responsables de ONG, etc.). Las estructuras disponibles pueden variar según las necesidades de cada curso y las potencialidades de las personas que las sostienen.

Para facilitar esta propuesta, el horario de tutorías se alinea para todos los grupos de un mismo nivel. Esto significa que todo el nivel tiene la tutoría el mismo día de la semana a la misma hora, lo que simplifica la reorganización de los grupos. El alumnado de cada estructura proviene de diferentes clases de un mismo nivel. Se adscriben voluntariamente a una u otra, pero es obligatorio que se mantengan durante todo el curso en la misma. Por ejemplo, en un grupo de 30 alumnos de 1º ESO A, tres o cuatro forman parte de la estructura de ‘convivencia’, otros cuatro de la de ‘agentes de juventud’, etc. De esta manera, cada estructura se compone de aproximadamente cuatro alumnos por grupo (alrededor de 20 alumnos y alumnas en total), lo que permite trabajar con una menor ratio.

Las Estructuras de participación se llevan a cabo en dos momentos distintos durante la tutoría con alumnado. En la primera tutoría de mes tienen lugar las reuniones de cada estructura y sus adultos responsables, quienes actúan como monitores. En las tutorías posteriores, el alumnado de cada estructura dinamiza actividades para el resto de la clase.

Así, la primera tutoría de cada mes en cada nivel se dedica a las Estructuras, lo que permite a los tutores de esos grupos liberarse. Sin embargo, estos tutores siguen apoyando y dinamizando las sesiones tutorías restantes durante las siguientes semanas del mes, continuando con el PAT. En cambio, los adultos responsables de cada Estructura dinamizan la sesión de la primera semana del mes y tienen el resto de sesiones en ese horario para diseñar, preparar o colaborar en el proyecto que estén llevando a cabo con su grupo de alumnos y alumnas.

Esta es una forma de fomentar la participación y colaboración entre diversos grupos de alumnado y profesorado en torno a un proyecto concreto, al tiempo que facilita la creación de espacios y tiempos de reunión.

Algunas de las estructuras que se realizan en el IES Miguel Catalán son:

Estructura	Encargados	Descripción
Equipo de delegados	Jefatura de estudios	Equipo formado por el alumnado que representa a cada una de las clases de cada nivel. Funciones: • Representan a la clase ante la Jefatura de Estudios y el profesorado. • Aprenden instrumentos de análisis y reflexión con la clase. • Aprenden instrumentos de comunicación. • Aprenden instrumentos de evaluación de las medidas de mejora. • Analizan la marcha de la clase en cuanto a Asistencia y puntualidad, Cuidado del material y Actividad académica. • Proponen y promueven campañas de mejora sobre cada uno de los aspectos antes señalados.
Convivencia	Orientación	Equipo centrado en la mejora del clima de convivencia en el aula y en el centro. Funciones: • Acoger al alumnado nuevo que se incorpora al centro durante el curso. • Observar y detectar cualquier situación contraria a la convivencia en el aula. • Informar e intervenir cuando se produce alguna situación contra la convivencia. • Llevar y dinamizar en el aula acciones de mejora de la convivencia dentro de los planes preventivos. • Evaluar el clima de convivencia del aula
Corresponsales de juventud	Técnicos de la Concejalía de Juventud	Equipo que analiza y difunde las oportunidades de ocio y cultura para los jóvenes del barrio. Funciones: • Conocer los recursos del entorno destinados a los jóvenes • Conocer estrategias de difusión de la información • Transmitir información a los iguales relacionada con los jóvenes
Arqueódromo	Profesores de ámbito científico-tecnológico y áreas	Su función es preparar un espacio para trabajar sobre arqueología y dinamizar actividades de historia en torno a este espacio.
Agentes de salud	Técnicos de salud del Ayuntamiento	Equipo que reflexiona y promueve hábitos de salud saludables. Funciones: • Reflexionar sobre el concepto de salud como una dimensión biopsicosocial. • Valorar la salud y tomar decisiones que la mantengan. • Transmitir hábitos saludables entre los iguales.

Estructura	Encargados	Descripción
Reciclaje y decoración	Profesores de diferentes áreas	Equipo que decora, una vez al mes, el edificio en el que se encuentra su aula con las temáticas de las festividades o efemérides próximas (Navidad, Halloween, San Valentín, Día de la Mujer...) con material reciclado y sostenible.
Teatro	Agente externo	Su función es explorar las posibilidades de la expresión corporal y la voz.
Agentes de igualdad	Profesoras de diferentes áreas	Equipo centrado en el análisis y mejora del centro desde una perspectiva de género. En años anteriores, estuvo sostenida por personal del Centro de la Mujer de Coslada.
Me quiero, te quiero	Orientación	Crear un espacio seguro para aprender, reflexionar y compartir sobre la idea que tenemos de nosotros/as mismos/as, las relaciones de amistad y pareja, qué influye en ellas, cómo nos relacionamos con los demás y la sexualidad. El espacio se generará desde una visión de respeto y autocuidado en el que todos/as nos sintamos cómodos/as compartiendo.
Salud mental	Agente externo (Ayuntamiento de Coslada)	Equipo centrado en la reflexión sobre la salud mental, los trastornos psicológicos, su origen, los elementos del entorno que favorecen o dificultan su aparición y estrategias para su prevención y detección.

3. Proyecto puente

Como continuación del ejemplo anterior, surge el Proyecto Puente, el cual busca facilitar la transición del alumnado y sus familias de la Educación Primaria a la Educación Secundaria, convirtiéndola en una experiencia de aprendizaje competencial para el alumnado de la ESO. Los alumnos de 1ºESO que participan en la estructura de Convivencia aprenden a lo largo del curso a formar parte de y a facilitar círculos de diálogo. El objetivo final de esta estructura es acompañar al alumnado de 6º de EP en los últimos meses del curso en su cambio de etapa. Para ello, el alumnado de 1ºESO visita los centros de primaria más cercanos al instituto y realizan círculos de diálogo con sus alumnos y alumnas, compartiendo dudas, preocupaciones e ilusiones sobre el cambio. De esta forma, se mantiene una conversación colectiva sobre este proceso de transición, al tiempo que se crean vínculos entre futuros compañeros y compañeras, quienes podrán actuar como mentores del instituto el curso siguiente.

Estas son tres ejemplos de las acciones que se llevan a cabo para promover la convivencia, fomentar la participación y educar en competencias socioemocionales. Cabe destacar que existen otras intervenciones preventivas que podrían implementarse con estos fines. Por ejemplo, un ejemplo más sencillo, pero igualmente relevante, es el desarrollo de las reuniones de tutores/as. En nuestro centro, estas reuniones son coordinadas por el Departamento de Orientación y la Jefatura de Estudios, y siempre se

estructuran en círculo para garantizar una participación equitativa entre todos los tutores. Además, comienzan con una ronda más lúdica (ronda de inicio o check-in, como se verá en el Módulo IV de Círculos de diálogo) para fortalecer los vínculos entre el equipo de tutores de cada nivel. Otros ejemplos incluyen las actividades de cohesión entre el profesorado y el PAS a lo largo del curso, los programas de patios inclusivos y la colaboración con asociaciones del entorno.

Para que este modelo de gestión de la convivencia en los centros educativos sea viable, es fundamental contar con un **liderazgo** claro que lo promueva e impulse. Las escuelas que más han progresado son aquellas en las que el **equipo directivo desempeña un papel más activo y decidido en la gestión de la convivencia**. Cuanto más alejado se encuentre el liderazgo del equipo directivo, menor será su potencial transformador y el impacto de las acciones restaurativas en el centro escolar. Esto no implica que este liderazgo no pueda y deba ser **distribuido** entre los diferentes agentes educativos. Recordemos que hablamos de un modelo de convivencia participativo. Sin embargo, el liderazgo del equipo directivo es crucial para organizar y estructurar los tiempos y espacios necesarios para un enfoque donde el 80% del esfuerzo se dedique a la prevención.

Los siguientes módulos profundizarán en dos prácticas restaurativas proactivas: la comunicación afectiva (Módulo III) y los círculos de diálogo, abordando tanto su diseño como su facilitación en los Módulos IV y V, respectivamente.

Referencias

Cascón, P. (2001). Educar en y para el conflicto. Barcelona: Catedra UNESCO sobre Paz Y Derechos Humanos UAB.

De Vicente, J. (2021). Convivencia restaurativa. Aprender a convivir y a construir entornos de aprendizaje seguros. Editorial SM.

Hopkins, B. (2004). Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice. Jessica Kingsley Publishers.

Hopkins, B. (2009). The Restorative Classroom: Using Restorative Approaches to Foster Effective Learning. Optimus Education.

Rul·lan, V. (2025). Guía de prácticas restaurativas. Para una convivencia basada en el respeto, la participación y el cuidado de las relaciones. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Schmitz, J. (2018). Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo: Guía de formación. ProgettoMondo Mlal, Fundación Educo, Fundación La Paz para el Desarrollo y la Participación.

Wachtel, T. (2005). *Restorative Justice in Everyday Life: Beyond the Formal Ritual.* Ponencia presentada en la 11th International Institute for Restorative Practices World Conference.

Material elaborado por Cristina Castillo Siles, Alba Nájera Escudero, Marta Ortega Escalada y Lucía Sánchez González (2025).