



Universitat
de les Illes Balears

Las prácticas restaurativas como herramienta para la
gestión positiva de los conflictos en secundaria.
Uso de los círculos restaurativos.

Alba González López

Memoria del Trabajo de Fin de Máster

Máster Universitario en Formación del Profesorado
(Especialidad: Física y Química)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curso Académico 2017-2018

Fecha 01/06/18

Nombre Tutor del Trabajo: Elisa Ribas Galumbo

ÍNDICE

1. Resumen y justificación	1
Resum i justificació	2
Abstract and justification	3
2. Objetivos	4
3. Introducción y estado de la cuestión	5
3.1 El conflicto	5
3.1.1 El conflicto en secundaria.....	6
3.1.2 La importancia del clima de aula en el rendimiento académico	7
3.1.3 La tutoría como espacio de resolución de conflictos	9
3.2 Las prácticas restaurativas	11
3.2.1 El concepto de justicia restaurativa	11
3.2.2 Las prácticas restaurativas. Aplicación en el ámbito escolar.....	12
3.2.2.1 El círculo restaurativo	13
3.2.2.1.1 Funcionamiento.....	14
3.2.2.1.2 Fases	14
4. Desarrollo de la propuesta: Los círculos restaurativos como herramienta para la prevención y gestión de conflictos en los IES. Uso por parte del tutor y del profesorado.	17
4.1 Contextualización	17
4.1.1 La convivencia en los centros de secundaria de Baleares	17
4.1.1.1 La convivencia en el IES Joan Maria Thomàs.....	24
4.1.2 Aplicación de las prácticas restaurativas en centros de Baleares	30
4.2 Propuesta de implantación de los círculos restaurativos en el IES Joan Maria Thomàs	32
4.2.1 Formación del profesorado.....	33
4.2.2 Actuaciones desde tutoría	33
4.2.2.1 Cohesión de grupo	33
4.2.2.2 Resolución de situaciones conflictivas	37
4.2.3 Aportaciones de los círculos a las asignaturas.....	39
4.2.4 Evaluación de la propuesta	42
5. Conclusiones	44
6. Rerefencias bibliográficas	46
ANEXO	49

1. Resumen y justificación

Los conflictos son inherentes al ser humano, ya que son una parte implícita de las relaciones entre las personas. Surgen en todas las instituciones, y los centros educativos no son una excepción. Dado que son inevitables, trabajar en la gestión positiva de los conflictos es clave a la hora de asegurar un buen clima dentro de la comunidad educativa. Centrándonos en el alumnado, está demostrado que una buena convivencia dentro del centro es uno de los aspectos que más afectan a su nivel de motivación, que a su vez influye profundamente en su proceso de aprendizaje.

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 educar a los estudiantes en valores como el respeto, la tolerancia y el compromiso, habilidades imprescindibles para que alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional; tanto, que su adquisición se ha incluido en el currículum oficial dentro del marco de las competencias básicas.

Por todo ello, en el presente Trabajo de Fin de Máster se propone la implementación de los círculos restaurativos como estrategia de prevención y resolución de conflictos en las aulas de secundaria, tanto desde la acción tutorial como en el contexto de las diferentes asignaturas, donde además pueden utilizarse para alcanzar los objetivos académicos específicos. La propuesta que se presenta se ha adecuado a las características del centro en el que he realizado las prácticas del MFP: el IES Joan Maria Thomàs.

Palabras clave: *Prácticas restaurativas; Círculos restaurativos; Convivencia; Gestión de conflictos.*

Resum i justificació

Els conflictes són inherents a l'ésser humà, ja que són una part implícita de les relacions entre les persones. Sorgeixen en totes les institucions, i els centres educatius no en són una excepció. Donat que són inevitables, treballar per aprendre a gestionar positivament els conflictes és clau a la hora d'assegurar un bon clima dins la comunitat educativa. Si ens centram en l'alumnat, està demostrat que una bona convivència al centre és un dels aspectes que més afecten al seu nivell de motivació, que a la vegada influeix profundament en el procés d'aprenentatge.

En aquest sentit, les pràctiques restauratives són una potent eina per a la resolució de conflictes. A més, serveixen per construir i mantenir relacions personals sanes, així com per educar els estudiants en valors com el respecte, la tolerància i el compromís, habilitats imprescindibles perquè aconseguixin desenvolupar-se plenament en els àmbits personal, social i professional; tant és així, que la seva adquisició se inclou en el currículum oficial dins el marc de les competències bàsiques.

Per tot això, en el present Treball de Fi de Màster se proposa la implementació dels cercles restauratius com estratègia de prevenció i resolució de conflictes en les aules de secundària, tant des de l'acció tutorial com en el context de les diferents assignatures, on a més es poden emprar per assolir els objectius acadèmics específics. La proposta que es presenta s'ha adequat a les característiques del centre en el qual he realitzat les pràctiques del MFP: l'IES Joan Maria Thomàs.

Paraules clau: *Pràctiques restauratives; Cercles restauratius; Convivència; Gestió de conflictes.*

Abstract and justification

Conflicts are inherent in human nature, as they are an implicit part of all relationships among people. They arise in all institutions, and education centres are no exception. Since they are inevitable, working towards the positive conflict management is a key to ensure a good climate within the educational community. Focusing on students, it is demonstrated that a positive coexistence in the centre is one of most important aspects affecting their motivation level, which, in turn, has a deep influence on their learning process.

In this context, restorative practices are a powerful tool for responding to conflicts. Moreover, they are useful to build and maintain healthy relationships, as well as to educate students in values like respect, tolerance and commitment, essential skills to achieve full personal, social and professional development; so much so, that these values acquisition is nowadays included in the official curriculum in the key competences framework.

Therefore, in the present Master's Thesis, the implementation of restorative circles as a strategy for conflicts prevention and resolution in secondary school classrooms is proposed, both from tutorial action and in the context of the different subjects, where they also can be used to attain the specific learning objectives. The proposal has been adapted to the characteristics of the centre where I have carried out the MFP traineeship: the IES Joan Maria Thomàs (Joan Maria Thomàs Secondary School).

Keywords: *Restorative practices; Restorative circles; Coexistence; Conflict management.*

2. Objetivos

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, los objetivos específicos que se han planteado para este Trabajo de Fin de Máster son:

- Comprender y asimilar los conceptos principales relacionados con la temática de este TFM.
- Conocer los orígenes de las prácticas restaurativas.
- Conocer el estado actual en relación a la convivencia en los centros de secundaria de Baleares.
- Conocer el estado actual en relación a la convivencia en el IES Joan Maria Thomàs.
- Desarrollar una propuesta para la implementación de los círculos restaurativos como herramienta de prevención y gestión de conflictos tanto desde el espacio de tutoría como en el contexto de las distintas materias, donde además pueden utilizarse como una estrategia más para la consecución de los objetivos académicos.

3. Introducción y estado de la cuestión

3.1 El conflicto

El conflicto es inherente al ser humano, y por tanto, inevitable. Tradicionalmente se ha percibido como una situación negativa, incluso relacionada con la violencia. En la actualidad, se está intentando promover la comprensión y el aprovechamiento del conflicto para la mejora de la convivencia.

Un conflicto se produce cuando dos personas perciben que tienen intereses o necesidades enfrentadas (Casamayor, 2002). De entre las causas que pueden provocar un conflicto, las más comunes son (Girard & Koch, 1997):

- Las creencias o valores: cuando éstos son rechazados, minimizados o no tomados en cuenta.
- Los intereses o necesidades: se puede producir un conflicto cuando una persona o grupo percibe que no se están teniendo en cuenta sus intereses o la satisfacción de sus necesidades.
- Las relaciones personales: la percepción que tengan los involucrados mutuamente y su nivel de comunicación son factores determinantes. Si su nivel de comunicación es escaso o nulo, las dos partes se percibirán como enemigas, lo que puede provocar una escalada del conflicto.
- La estructura y la organización de la institución: pueden abundar las situaciones conflictivas en centros donde no se promueva la igualdad, la inclusión, la equidad, la toma de decisiones democrática...
- La distribución de recursos: una incorrecta distribución de recursos suele llevar a conflicto (por ejemplo, si no todos los alumnos reciben lo mismo u obtienen los mismos beneficios).

Además, hay otros muchos factores, como la personalidad o la experiencia vital, que harán que una misma situación sea percibida de forma distinta por

personas distintas. Así, un conflicto puede ser destructivo si se maneja de manera negativa, llegando incluso a provocar emociones como la rabia o la ira. Sin embargo, una situación conflictiva puede ser constructiva si se afronta de manera correcta, ya que puede favorecer que se aclaren o resuelvan problemas, fomentar la cooperación entre las personas si los implicados participan en su resolución y ayudar a que los participantes desarrollen nuevas habilidades y destrezas personales (Pérez Serrano & Pérez de Gúzman, 2011).

3.1.1 El conflicto en secundaria.

La comunidad educativa comprende una gran cantidad de personas con perfiles muy variados que conviven en el mismo espacio durante una gran cantidad de tiempo; por ello, las situaciones conflictivas son frecuentes.

El número de conflictos que tienen lugar en los centros educativos, especialmente en los de secundaria, se ha convertido en una fuente de preocupación en nuestra sociedad. A raíz de ello se han llevado a cabo diversos análisis, como los recogidos en el estudio realizado en 2003 por el Centro de Innovación Educativa y el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (CIE-FUHEM e IDEA, 2003) o en el informe presentado en 2006 por el Síndic de Greuges de Catalunya (Síndic de Greuges de Catalunya, 2006).

Una de las conclusiones aportadas por estos estudios es que actualmente se sigue utilizando de forma mayoritaria un modelo sancionador basado en el castigo, a pesar de que cada vez se pretende tender más a usar el diálogo y la discusión para resolver los problemas. Además, por norma general, las familias, los profesores y los propios alumnos atribuyen a éstos últimos toda la culpa por los conflictos que tienen lugar en los institutos, señalando por tanto a los jóvenes como únicos responsables de las dificultades en la convivencia.

Una queja recurrente de los alumnos es su poca participación a la hora de definir las normas de convivencia del centro, lo que, según su opinión, repercute negativamente en la convivencia.

En cuanto a las diferencias respecto a la convivencia en los centros educativos y dentro del seno familiar, los resultados indican que en casa el número de conflictos es significativamente menor que en el instituto, así como que existe una diferencia sustancial en la manera de resolver los problemas, ya que en la familia el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos parecen ser los procedimientos más habituales.

En conclusión, estos estudios indican que hoy en día todavía se mantienen en los centros educativos políticas de control de la convivencia excesivamente basadas en la sanción y el castigo, sin tener en cuenta la parte pedagógica, y que centran la causa de los conflictos en las personas y no en las relaciones entre ellas.

3.1.2 La importancia del clima de aula en el rendimiento académico

Hace algunas décadas que se investiga la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día, sabemos que para que este proceso tenga lugar de manera exitosa debe producir satisfacción, motivación y actitudes positivas en las personas involucradas. Diversos estudios afirman la existencia de una relación directa entre el clima escolar positivo y las variables académicas (rendimiento, habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo). Por ejemplo, se puede citar el Informe Técnico del Primer Estudio Internacional Comparativo, publicado por la UNESCO en 2001 (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación, 2001). En él, se analizaba la influencia de una gran cantidad de factores sobre el rendimiento académico en Lengua y Matemáticas, como son el contexto familiar, la autoestima de los alumnos y su habilidad, los recursos del centro, las metodologías de enseñanza aplicadas... De entre las variables investigadas, definen los efectos relacionados con el clima de aula como “particularmente impresionantes”, ya que las puntuaciones de los estudiantes eran significativamente mayores cuando formaban parte de clases cohesionadas, donde las discusiones y peleas eran poco comunes y los alumnos eran buenos amigos. De hecho, este factor mostraba una mayor influencia sobre el aprendizaje de los alumnos que

el efecto combinado de todos los demás factores estudiados, por lo que lo catalogaron como “el descubrimiento más importante del estudio”.

Por otro lado, es evidente que un clima social positivo repercute en el desarrollo emocional de los alumnos, al cual se le está dando cada vez una importancia mayor. De hecho, actualmente la educación ha dejado de centrarse únicamente en un currículum tradicional formado por contenidos conceptuales, para pasar a incluir contenidos procedimentales y actitudinales, a fin de formar a los estudiantes para ser ciudadanos plenamente desarrollados, tanto en el plano profesional como en el personal y social.

Tal y como afirman autores como R. Cornejo y J. M. Redondo (Cornejo & Redondo, 2001), los factores personales que tienen influencia significativa en el proceso de aprendizaje se pueden dividir en tres niveles dentro de los centros educativos:

- Nivel institucional: es el nivel más amplio, relacionado con el clima de centro. Tienen influencia elementos como el estilo de gestión, las normas de convivencia o la participación de la comunidad educativa.
- Nivel de aula: se relaciona con el clima de aula, más concretamente con elementos como las relaciones entre el profesor y el alumno, las relaciones entre los mismos alumnos y las metodologías de enseñanza.
- Nivel interpersonal: este nivel está relacionado con el autoconcepto y la autoestima de alumnos y profesores, las motivaciones personales y las expectativas propias y sobre los demás.

En resumen, una buena convivencia en el centro en general, y dentro de las aulas en particular, permite tanto el desarrollo integral de los estudiantes como alcanzar los objetivos educativos propuestos para la etapa correspondiente. Como veremos en apartados siguientes, las prácticas restaurativas son una potente herramienta para la consecución de estos objetivos, puesto que sirven para mejorar la convivencia y para aprender a gestionar conflictos de una manera positiva.

3.1.3 La tutoría como espacio de resolución de conflictos

La tutoría de los alumnos, entendida como la acción orientadora que realizan el tutor y el resto de profesores de un curso, es una parte más de la función docente, y así lo establece el artículo 91 de la legislación vigente (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, sin modificaciones en la redacción de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa).

Tal y como afirman los autores Segovia y Fresco (Segovia & Fresco, 2000) los objetivos principales de la acción tutorial son:

- Contribuir a personalizar e individualizar la educación.
- Ajustar la educación a las necesidades de los alumnos.
- Favorecer la adquisición de aprendizajes significativos resaltando los aspectos de la educación en contextos reales.
- 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.
- Prever las dificultades de aprendizaje para evitar el abandono escolar.
- 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 de los alumnos y determinar su realidad educativa.
- Integrar a todos los alumnos en sus grupos clase y en el centro.
- Desarrollar hábitos de estudio.

- Orientar a los estudiantes para mejorar su motivación y desarrollar sus intereses.

Como se puede observar, muchos de los objetivos de la acción tutorial se relacionan directa o indirectamente con el aprendizaje de valores para la vida, la prevención y gestión positiva de conflictos, la cohesión del grupo clase, la integración de todos los alumnos... Así, la importancia de esta función docente no debe ser subestimada, ya que la tutoría es un espacio privilegiado para conseguir la formación integral de los alumnos.

3.2 Las prácticas restaurativas

3.2.1 El concepto de justicia restaurativa

El término justicia restaurativa (en inglés, *restorative justice*) es un sistema de gestión de conflictos que se caracteriza porque las partes implicadas deciden colectivamente cómo lidiar con el problema. Surgió en la década de los 70 como una manera de mediar entre víctimas y delincuentes, y en los años 90 se comenzaron a incluir en el proceso los familiares y amigos de las víctimas y agresores. 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 (Díaz, 2013).

Se trata, por tanto, de una filosofía que busca la solucionar los conflictos mediante el acuerdo, consiguiendo a su vez prevenir conductas violentas y actos punitivos. Así, mediante este proceso cambia la visión de la víctima como sujeto pasivo, permitiéndole exponer su punto de vista, hacer preguntas y obtener respuestas, a la vez que anima al agresor a que se responsabilice de sus actos y a que entienda el daño causado y cambie para ser reaceptado, eliminando el estigma de culpable sin posibilidad de redimirse (Zehr, 1990). Estas ideas han sido respaldadas por diversas investigaciones hechas en Nueva Zelanda, Gran Bretaña y Estados Unidos, que han concluido que este modo de gestión de conflictos es más efectivo que el modelo tradicional basado en castigos y sanciones, ya que reduce la probabilidad de reincidencia, facilita la restauración de las relaciones personales, ayuda a aumentar el sentimiento de pertenencia a la comunidad y favorece la reparación de los daños causados (Convivèxit, 2013).

A partir del concepto de justicia restaurativa se originan las prácticas restaurativas, una herramienta para la gestión positiva de la convivencia.

3.2.2 Las prácticas restaurativas. Aplicación en el ámbito escolar.

En la última década, el Institut for Restorative Practices (IIRP) ha ampliado el concepto de justicia restaurativa, que ha pasado de aplicarse únicamente en el ámbito penal a adaptarse a muchos otros ámbitos (McCold & Wachtel, 2003). Entre éstos, destaca la implantación de las prácticas restaurativas en el ámbito educativo.

Según la definición del IIRP, las prácticas restaurativas son “una ciencia social que estudia cómo generar capital social – entendido como red de relaciones- y alcanzar una disciplina social a través de un aprendizaje y toma de decisiones participativos” (Wachtel, 2013). Se basan en la hipótesis de que “los seres humanos son más felices, más cooperadores y productivos, y tienen mayores probabilidades de hacer cambios positivos en su conducta cuando quienes están en una posición de autoridad hacen las cosas con ellos, en lugar de hacerlas contra ellos o hacerlas para ellos”, siendo “contra ellos” el modelo punitivo y autoritario y “para ellos” el modelo paternalista y permisivo.

En este contexto, los centros educativos se convierten en espacios privilegiados para la aplicación de estas prácticas, pues permiten a los alumnos responsabilizarse de su comportamiento. Además, aparte de ser una estrategia de gestión de conflictos alternativa al castigo o la sanción, sirven también para construir y mantener relaciones sanas entre los miembros de la comunidad educativa (Pomar & Vecina, 2013), logrando así un clima positivo que beneficia a todos, tanto en el aspecto académico o laboral como en el personal.

Por otro lado, el hecho de aprender a reflexionar, negociar y tomar decisiones consensuadas ayuda a los alumnos a adquirir valores como la tolerancia, la participación real y el compromiso, proporcionándoles herramientas imprescindibles para su vida como ciudadanos de una sociedad democrática. De hecho, estas habilidades son tan importantes que se han incluido en el currículum obligatorio de la enseñanza secundaria obligatoria, tanto en España como en el resto de la Unión Europea, enmarcadas dentro de las competencias clave que los alumnos deben adquirir a lo largo de su

formación para alcanzar un pleno desarrollo personal, social y profesional. Concretamente, la adquisición de la competencia social y cívica conlleva ser capaz de comunicarse de una manera constructiva, expresar y comprender puntos de vista diferentes, saber negociar, sentir empatía y respetar las diferencias. Además, implica tener interés por resolver los problemas que afectan tanto al entorno escolar como a la comunidad en general, así como la capacidad de ponerse en el lugar de los demás.

Ante todo lo expuesto, resultan claras las ventajas de la aplicación de las prácticas restaurativas en los centros escolares, tanto para la mejora de la convivencia como para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. A continuación, se profundizará en uno de los procesos restaurativos que el IIRP considera más útiles para la implementación de estas prácticas: el círculo restaurativo.

3.2.2.1 *El círculo restaurativo*

El círculo es una de dinámicas con las que se pueden aplicar las prácticas restaurativas. Son reuniones en las que quienes participan se colocan formando un círculo, forma que por sí misma ya implica inclusión, seguridad, justicia, protección e integridad (Convivèxit, 2013). Es una metodología muy versátil, ya que se puede utilizar tanto de manera proactiva, para generar comunidad, como de manera reactiva, para gestionar problemas.

Esta estrategia parte de la premisa de que todos los miembros de la comunidad están interesados en resolver el conflicto; por ello, todos son invitados a participar, y deben estar abiertos a distintas opiniones e ideas (Albertí i Cortés & Boqué i Torremorell, 2015). Así, se favorece que se escuchen unos a otros en un clima de igualdad, dando oportunidad a que todos ofrezcan su punto de vista. Se expresan los motivos y las necesidades, y cada uno puede asumir su parte de responsabilidad y hacer propuestas de mejora.

Los propósitos que se pueden perseguir con los círculos son múltiples y variados: tomar decisiones, resolver problemas, darse apoyo, intercambiar información, cohesionar al grupo...

3.2.2.1.1 Funcionamiento

Los círculos restaurativos son voluntarios. Ni la víctima ni el agresor están obligados a participar, ya que gran parte del éxito del proceso radica en la voluntad de cada individuo para resolver la situación.

El desarrollo del círculo se gestiona por una persona facilitadora o guía, quien también explica a los participantes el funcionamiento del mismo. Se comienza exponiendo el tema o pregunta a tratar. Es fundamental asegurar que todos los participantes podrán hablar y ser escuchados; para ello, se hace uso de un objeto, que va pasando de mano en mano marcando quien tiene el turno de palabra. Únicamente la persona que tiene el objeto puede hablar, y los demás deben escucharle activamente. Además, este recurso maximiza las posibilidades de hablar de los más tímidos, aquellos que normalmente se mantendrían callados (Costello, Wachtel, & Wachtel, 2010). El turno de palabra puede ser secuencial (los participantes hablan de uno en uno, y se dan tantas vueltas como sea necesario) o no secuencial (el turno de palabra no tiene un orden fijo), y no existe un guión estricto, si bien es común utilizar una serie de preguntas definidas, las cuales se especifican en el siguiente apartado.

3.2.2.1.2 Fases

Durante el desarrollo del círculo restaurativo se suceden tres fases.

- Primera fase: Comprensión mutua. En esta primera fase, se identifica claramente el acto y los participantes hablan sobre cómo se sienten ante lo sucedido. Así se comienzan a establecer conexiones entre ellos para facilitar la comprensión.

Las preguntas que se utilizan en la primera fase son:

¿Qué quieres que se sepa? ¿A quién se lo quieres decir? (el guía del círculo se dirige a un primer narrador)

¿Qué has entendido? (para verificar que el destinatario del mensaje lo ha comprendido, y para que el narrador escuche sus propias palabras en boca de la otra persona)

¿Es eso lo que querías decir? ¿Hay alguna cosa que quieras añadir? (para confirmar que era ese el mensaje que el narrador quería dar)

Estas preguntas se repiten con los diferentes participantes hasta que todo el mundo ha podido expresarse.

- Segunda fase: responsabilidad mutua. Cuando pasaron los hechos, todas las personas involucradas estaban haciendo algo, o los hechos provocaron alguna actuación. Los participantes explican qué querían conseguir cuando actuaron de esa manera.

Las preguntas que se utilizan en la segunda fase son:

¿Qué quieres que se sepa y a quién se lo quieres explicar sobre lo que querías o pensabas cuando se produjeron los hechos?

¿Qué has entendido?

¿Quieres añadir algo más?

- Tercera fase: acuerdos. Los participantes hablan sobre qué quieren que pase desde este momento.

Las preguntas que se utilizan en la tercera fase son:

¿Qué te gustaría que pasara a partir de ahora?

¿Qué podrías ofrecer? ¿A quién?

¿Qué necesitas y a quién se lo quieres pedir?

Para finalizar, se asigna un periodo de ejecución de los acuerdos. Tras pasar el tiempo acordado, estos acuerdos se revisan, no para analizar detalladamente si se han cumplido sino para ver cómo se sienten los participantes. Si están satisfechos, se celebra que han sido capaces de resolver su conflicto. Si quedan otros aspectos por resolver, se pueden plantear círculos nuevos (Generalitat de Catalunya, 2016).

4. Desarrollo de la propuesta: Los círculos restaurativos como herramienta para la prevención y gestión de conflictos en los IES. Uso por parte del tutor y del profesorado.

4.1 Contextualización

4.1.1 La convivencia en los centros de secundaria de Baleares

A fin de comenzar a contextualizar la propuesta se han consultado los datos oficiales facilitados por el Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar de la Conselleria d'Educació (Convivèxit), un órgano de carácter consultivo que tiene como finalidad la mejora de la convivencia escolar en Baleares. Para ello, dan apoyo y asesoran a los centros escolares para prevenir y fomentar la convivencia positiva. También evalúan anualmente la convivencia escolar en las Islas, mediante unas encuestas que se envían a los centros y el análisis de los Planes de Convivencia de los mismos. Los resultados de esta evaluación se ven reflejados en una memoria anual.

En los gráficos siguientes podemos ver una recopilación de los datos obtenidos tras analizar las memorias disponibles en la plataforma de Convivèxit, que van del curso 2012-13 al 2016-17. Como podemos ver en la Figura 1, el número de solicitudes de intervención o información ha ido aumentando año tras año hasta llegar a 301 solicitudes durante el curso 2016-17. De entre éstas, 98 solicitudes son por casos de posible acoso escolar. En este aspecto, los valores de los últimos años son considerablemente superiores en comparación con los datos más antiguos, como podemos ver en la Figura 2.

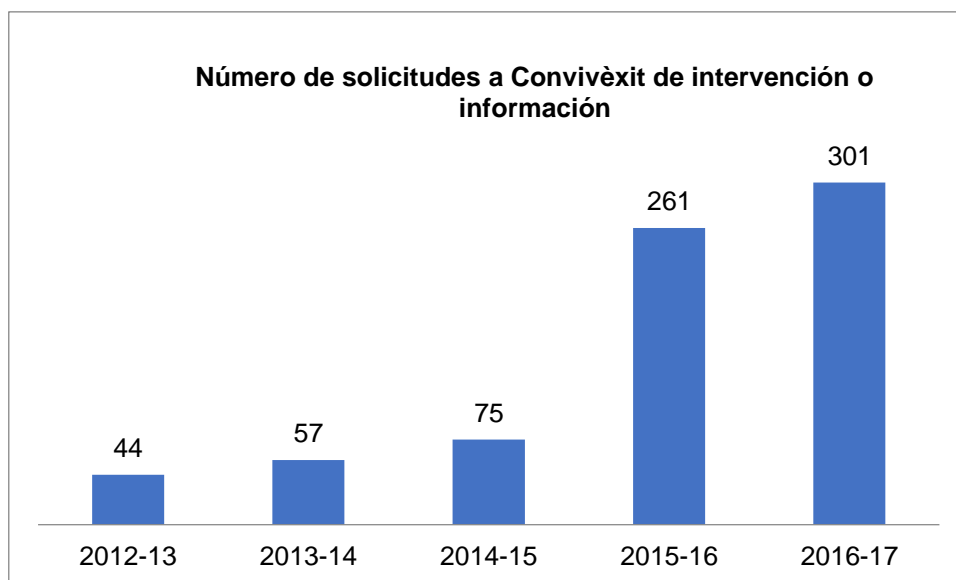


Figura 1. Número de solicitudes de información o de intervención realizadas a Convivèxit durante los pasados cinco cursos académicos.

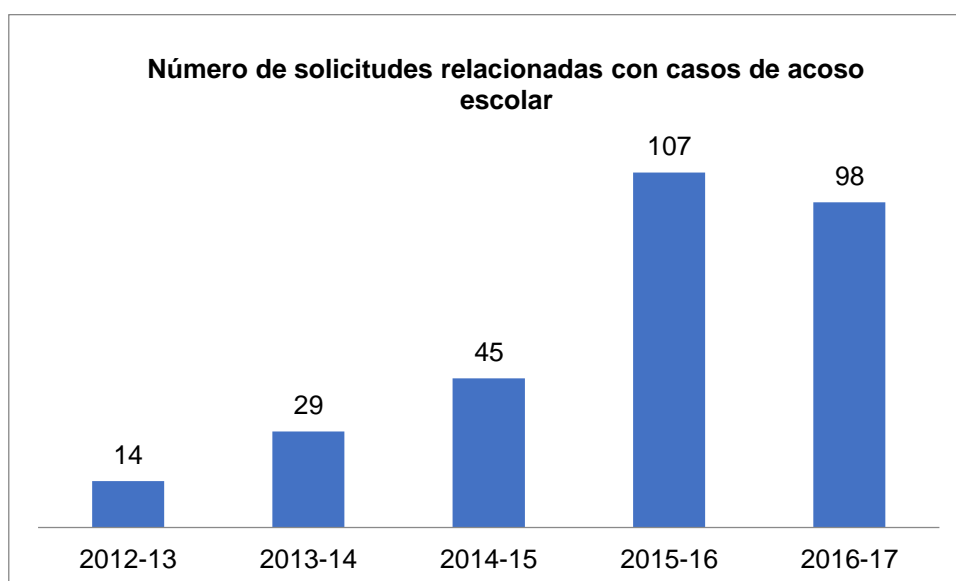


Figura 2. Número de solicitudes realizadas a Convivèxit relacionadas con casos de acoso escolar o bullying

En cuanto a la información ofrecida directamente por los centros, a partir de los datos recogidos en el gráfico de la Figura 3 podemos ver que el número de conductas contrarias a las normas de convivencia no ha dejado de crecer, llegando a un valor de 33681 para el curso 2015-16 (último año del cual se ofrece este dato). Sin embargo, el número de expedientes disciplinarios ha disminuido notablemente, pasando de 1149 en el curso 2012-13 a 218 en el 2016-17 (Figura 4). En este contexto, 148 de los 309 centros analizados están realizando programas preventivos para mejorar la convivencia basados en las prácticas restaurativas, lo que puede ser una de las causas de este descenso del número de expedientes disciplinarios, junto con el resto de programas que se están aplicando de forma creciente (tutorías entre iguales, dinámicas de cohesión de grupos, educación emocional...).

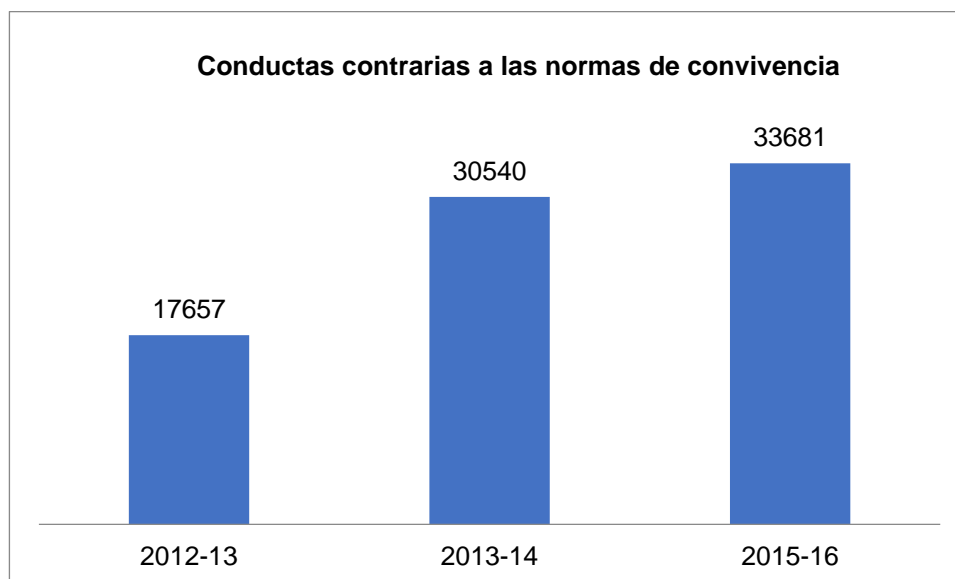


Figura 3. Número de episodios en los que se han dado conductas contrarias a las normas de convivencia en centros de secundaria de Baleares (datos del curso 2014-2015 no aportados).

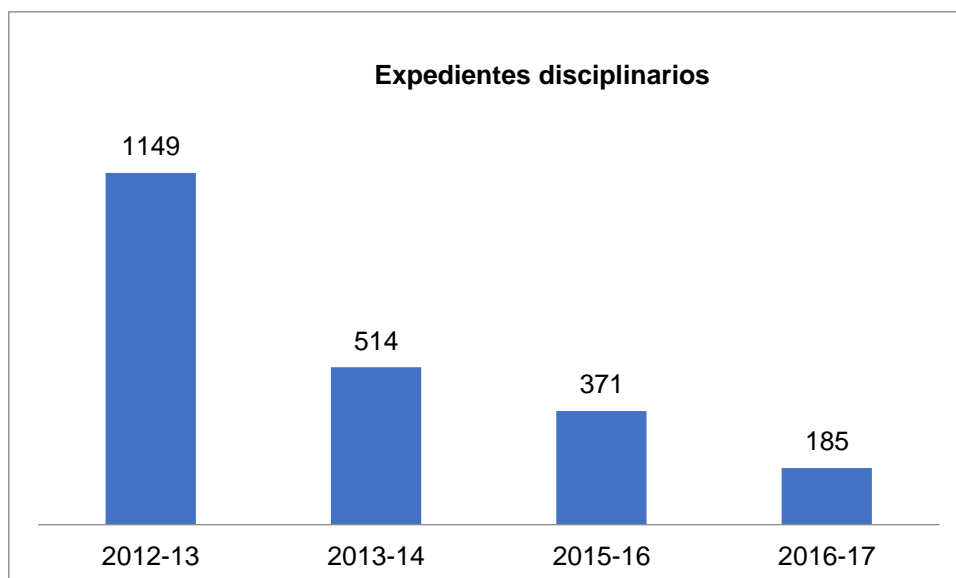


Figura 4. Número de expedientes disciplinarios abiertos en los centros de secundaria de Baleares (datos del curso 2014-2015 no aportados).

Por otra parte, siguiendo en el contexto del abuso escolar (ya que parece ser el principal problema de convivencia en los centros, puesto que es el que ha registrado más solicitudes de información o intervención), he consultado el informe “Yo a eso no juego”. Este documento, en el que podemos encontrar datos sobre violencia en el entorno escolar en España, fue realizado en 2016 y se enmarca dentro del proyecto “Bullying, Cyberbullying y factores asociados” de la ONG Save the children (Save the Children, 2016).

En este informe encontramos datos a nivel estatal, como el número de estudiantes de centros públicos que han sufrido acoso (dato extrapolado a partir de las respuestas de la encuesta realizada a 21.5000 alumnos de ESO entre 12 y 16 años), el cual se eleva hasta casi 200.000 niños en el momento del estudio; en la otra cara de la moneda, más de 100.000 estudiantes se reconocen como acosadores o ciberacosadores. La manifestación de acoso más recurrente es el insulto (Figura 5), con seis de cada diez estudiantes afirmando que lo han sufrido en alguna ocasión y dos de cada diez de manera frecuente, aunque es común que las víctimas de insultos sufran, además, rumores, robo de sus pertenencias, amenazas o exclusión. También es

destacable que la mayoría de los alumnos agresores contestaron que “no sabían por qué” ejercían ese tipo de violencia sobre sus compañeros, seguido de la segunda respuesta más repetida, “gastar una broma”.

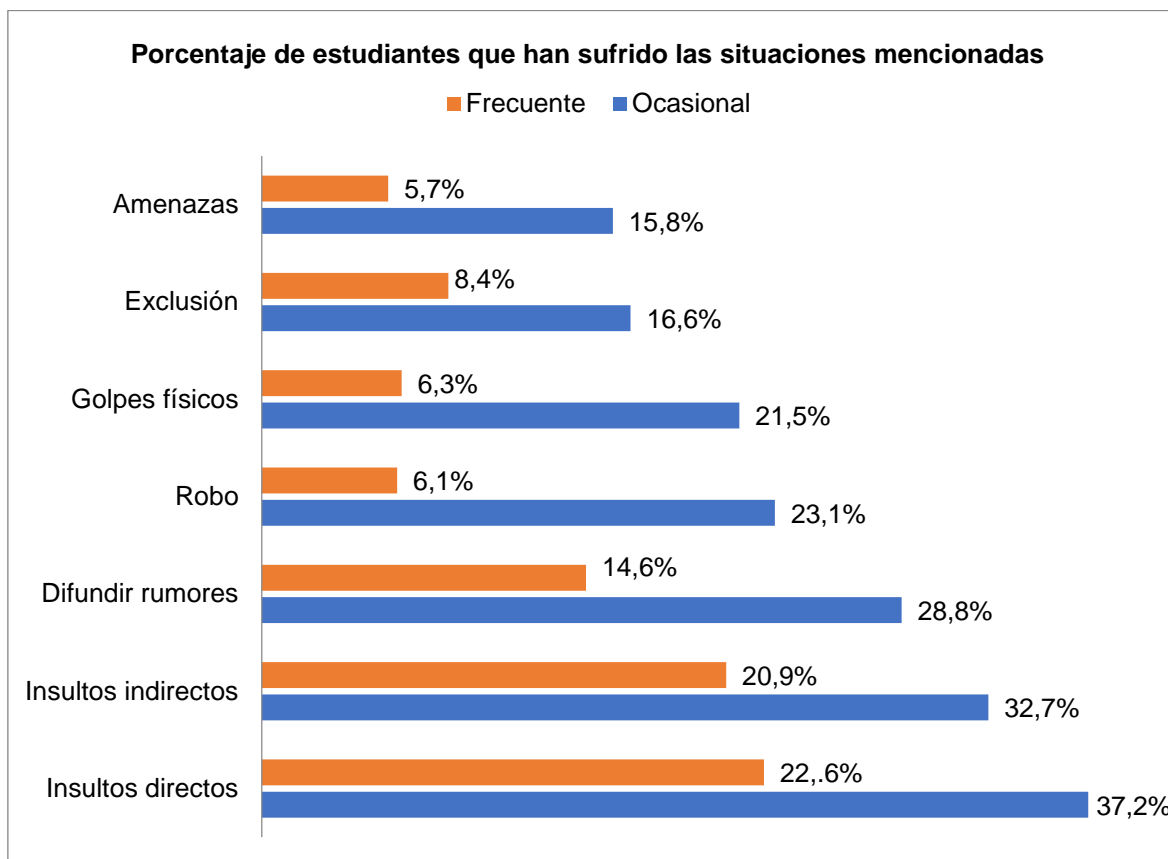


Figura 5. Porcentaje de estudiantes que han sufrido las situaciones mencionadas ocasional y frecuentemente (promedio de España). Datos obtenidos del informe “Yo a eso no juego” de Save the Children (Save the Children, 2016).

Ya centrándonos en nuestra comunidad autónoma, podemos ver que el promedio de niños y niñas que han sido acosados en Baleares supera la media nacional, con un porcentaje de menores que han sufrido acoso del 10,6% (Figura 6).

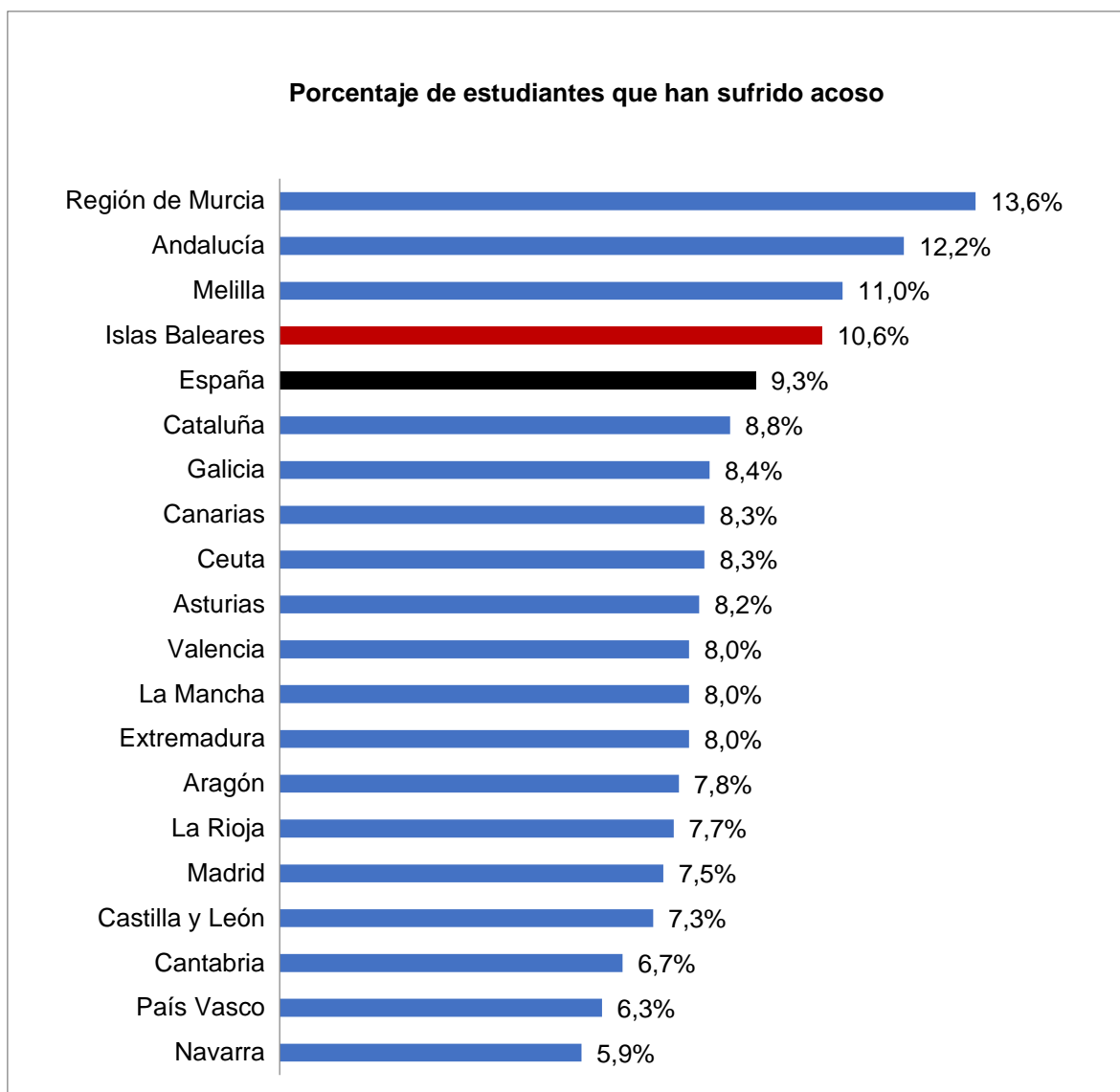


Figura 6. Porcentaje de estudiantes que han sufrido acoso (ocasional o frecuente) en las diferentes comunidades autónomas. Datos obtenidos del informe “Yo a eso no juego” de Save the Children (Save the Children, 2016).

En cuanto al número de niños y niñas que utilizan la violencia y el acoso contra sus compañeros, de nuevo, el porcentaje en Baleares supera considerablemente la media estatal, con un 6,8% de estudiantes que se han reconocido como agresores (Figura 7).

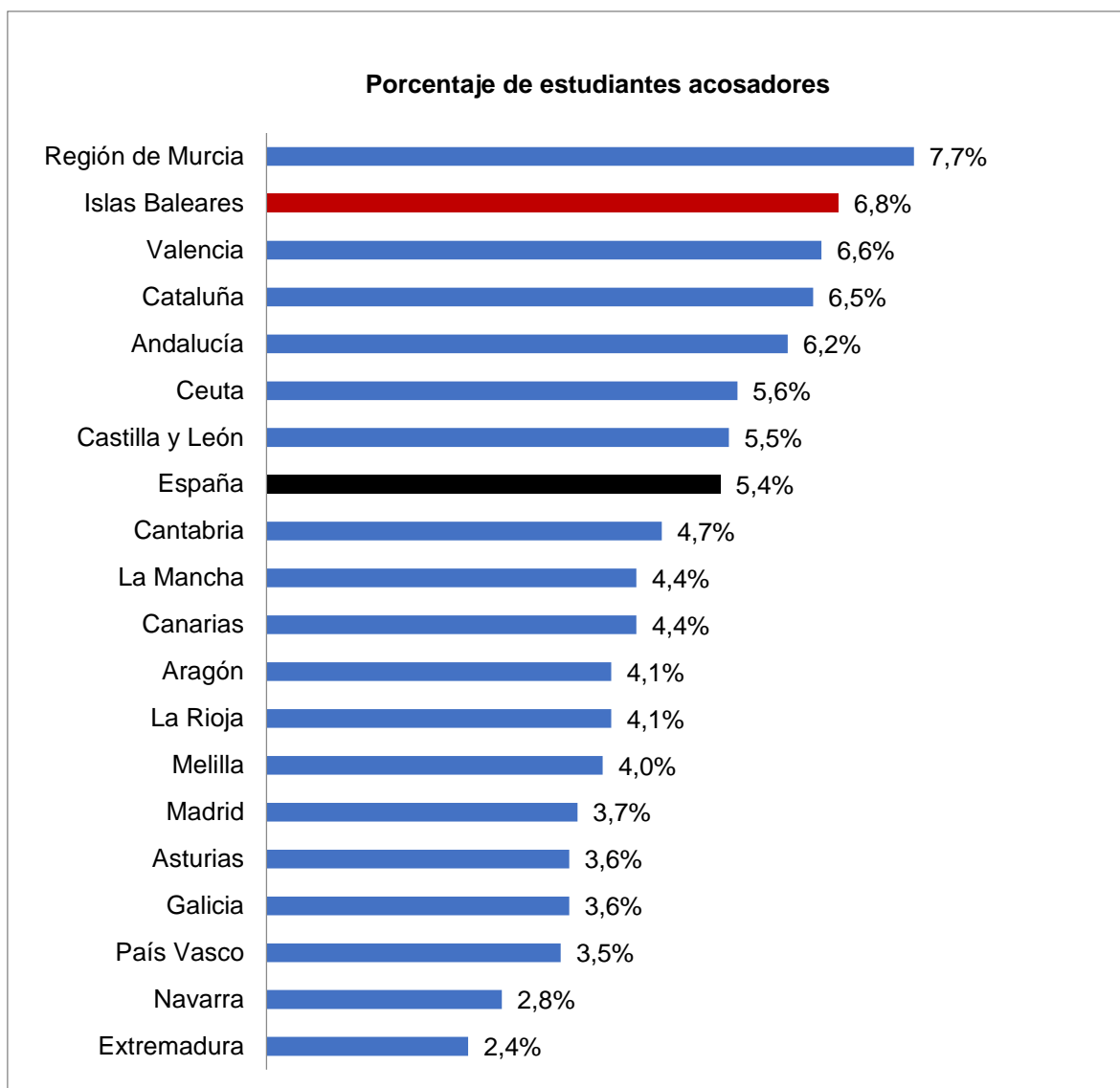


Figura 7. Porcentaje de estudiantes que han sido agresores de acoso (ocasional o frecuente) en las diferentes comunidades autónomas. Datos obtenidos del informe “Yo a eso no juego” de Save the Children (Save the Children, 2016).

Frente a los datos expuestos, se evidencia que es determinante que los estudiantes de nuestras islas adquieran habilidades sociales y valores para la convivencia.

Tal y como se afirma en el citado informe, el trabajo de prevención de la violencia es la mejor manera de acabar con ella. Para ello, debemos educar a los estudiantes en la tolerancia y enseñarles a utilizar diferentes estrategias

para ser capaces de convivir con los compañeros, crear vínculos y resolver sus problemas de manera positiva, con herramientas como la propuesta en el presente trabajo.

Además, es destacable el hecho de que tanto las víctimas como los agresores muestran señales de baja autoestima. En este sentido, de nuevo, considero que es remarcable la utilidad de las prácticas restaurativas, ya que al utilizarlas para cohesionar el grupo favorecemos la creación de lazos de amistad y el fortalecimiento de la autoestima de todos los alumnos.

4.1.1.1 *La convivencia en el IES Joan Maria Thomàs*

El IES Joan Maria Thomàs es el centro de secundaria en el que he realizado la parte práctica del Máster de Profesorado. Es un instituto localizado en Palma. En la última década el número de alumnos del centro se ha duplicado: en el curso actual (2017-18) hay 808 alumnos matriculados (273 alumnos de Bachillerato, 516 alumnos de ESO y 19 de Formación Profesional Básica). Además, hay 89 profesores que forman el equipo docente, sin olvidar al resto de trabajadores del centro y a las familias de los estudiantes. Este aumento en la población del centro no ha ido acompañado de un aumento del espacio disponible, por lo que toda la comunidad educativa ha hecho un gran esfuerzo en mejorar la convivencia a pesar de ser cada año más personas.

El instituto dispone de una Comisión de Convivencia en la cual están representados todos los grupos de miembros de la comunidad educativa, ya que está formada por el director, el jefe de estudios, el orientador, el coordinador de convivencia, un representante de los profesores, un representante del personal de administración y servicios, un representante de los padres y madres, y un representante de los alumnos. Esta Comisión se encarga de supervisar que se cumplan las medidas propuestas en el Plan de Convivencia del centro, así como proponer nuevas acciones.

En cuanto a la filosofía del centro, tal y como aparece en sus documentos oficiales (IES Joan Maria Thomàs, Pla de Convivència, 2015), persiguen conseguir una buena convivencia a través de la participación, la comunicación y la prevención de los problemas. Cuando surge algún conflicto leve se trata de resolver mediante el acuerdo entre las partes implicadas, aunque también se aplican las medidas disciplinarias que constan en el Reglamento de Organización y Funcionamiento (IES Joan Maria Thomàs, Reglament d'organització i Funcionament, 2015)

Cabe destacar que la visión del centro con respecto a los conflictos es una visión positiva, tal y como aparece textualmente en su Plan de Convivencia:

Los conflictos constituyen la trama diaria, no solo inevitable sino deseable, de una sociedad dinámica de personas críticas que defienden sus convicciones e interpretan las situaciones desde sus valores e intereses. Los conflictos no han de ser erradicados o suprimidos por la fuerza de las normas, sino solucionados racionalmente mediante el diálogo.

Además, entre los objetivos concretos que presenta su Plan de Convivencia aparecen el hecho de sistematizar acciones educativas dirigidas a la construcción de valores y el desarrollo de la competencia social, así como educar a los alumnos en la empatía, entrenarles en el diálogo y en la crítica personal constructiva, en saber comunicar y negociar, en saber elegir la mejor alternativa de entre las posibles, desarrollar su solidaridad y los valores positivos propios de la democracia.

También se pretende favorecer la participación del alumnado en la organización, desarrollo y evaluación de la convivencia del centro, haciéndoles partícipes a través del consejo escolar y consensuando con ellos las normas de convivencia.

Por todo ello, considero que la filosofía del centro es positiva y que están haciendo un buen trabajo en pro de la convivencia y la gestión positiva de la misma. A pesar de ello, se echan en falta medidas concretas para llevar a cabo la prevención de conflictos que persiguen; de hecho, tal y como aparece reflejado en el Plan de Convivencia, en el curso 2010-11 el claustro decidió no utilizar la mediación escolar por falta de personal voluntario (tanto del profesorado como estudiantes), si bien es cierto que en el curso actual han decidido desarrollar un proyecto piloto a fin de retomar esta vía de resolución de conflictos, por lo que se está llevando a cabo la formación inicial de un conjunto de profesores y alumnos con el objetivo de implementar la mediación en el curso que viene.

Por otra parte, una vez se presenta una situación conflictiva, intentan solucionarla a través de la negociación y el acuerdo, pero también aplican las sanciones correspondientes, siguiendo con la dinámica tradicional del castigo.

Finalmente, para conocer un poco más la realidad actual del centro elaboré un cuestionario que recoge situaciones relacionadas con posibles problemas de convivencia, el cual hice llegar a quince profesores para conocer su valoración en cuanto a la frecuencia con la que ellos se encuentran estas situaciones. El cuestionario diseñado se encuentra en el Anexo 1 del presente trabajo.

Los resultados obtenidos se expresan a continuación en forma de porcentaje para cada una de las situaciones especificadas (Tabla 1, Figuras 8 y 9).

Tabla 1. Resultados expresados en porcentaje para el cuestionario para profesores sobre la frecuencia con la que se dan en sus clases las situaciones conflictivas mencionadas.

	1 - Nunca	2 - Alguna vez	3 - A menudo	4 - Muy a menudo
1. No cumplir las normas de comportamiento en la clase	16,7%	58,3%	16,7%	8,3%
2. Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor	25,0%	58,3%	8,3%	8,3%
3. Negarse a hacer las tareas asignadas	75,0%	16,7%	8,3%	0,0%
4. Uso de malas palabras en clase	50,0%	8,3%	33,3%	8,3%
5. Llegar tarde a clase	8,3%	75,0%	0,0%	16,7%
6. Entrar y salir de clase sin permiso	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%
7. Desobedecer y no respetar al profesor	83,3%	0,0%	16,7%	0,0%
8. Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%
9. Existencia de grupos dentro de clase que no se llevan bien	58,3%	25,0%	8,3%	8,3%
10. Alumnos que son ignorados por sus compañeros	41,7%	41,7%	16,7%	0,0%
11. Burlarse o ridiculizar a los compañeros	50,0%	41,7%	8,3%	0,0%
12. Insultar a los compañeros	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%
13. Intimidar o amenazar a los compañeros	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%
14. Miedo de unos alumnos a otros	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%

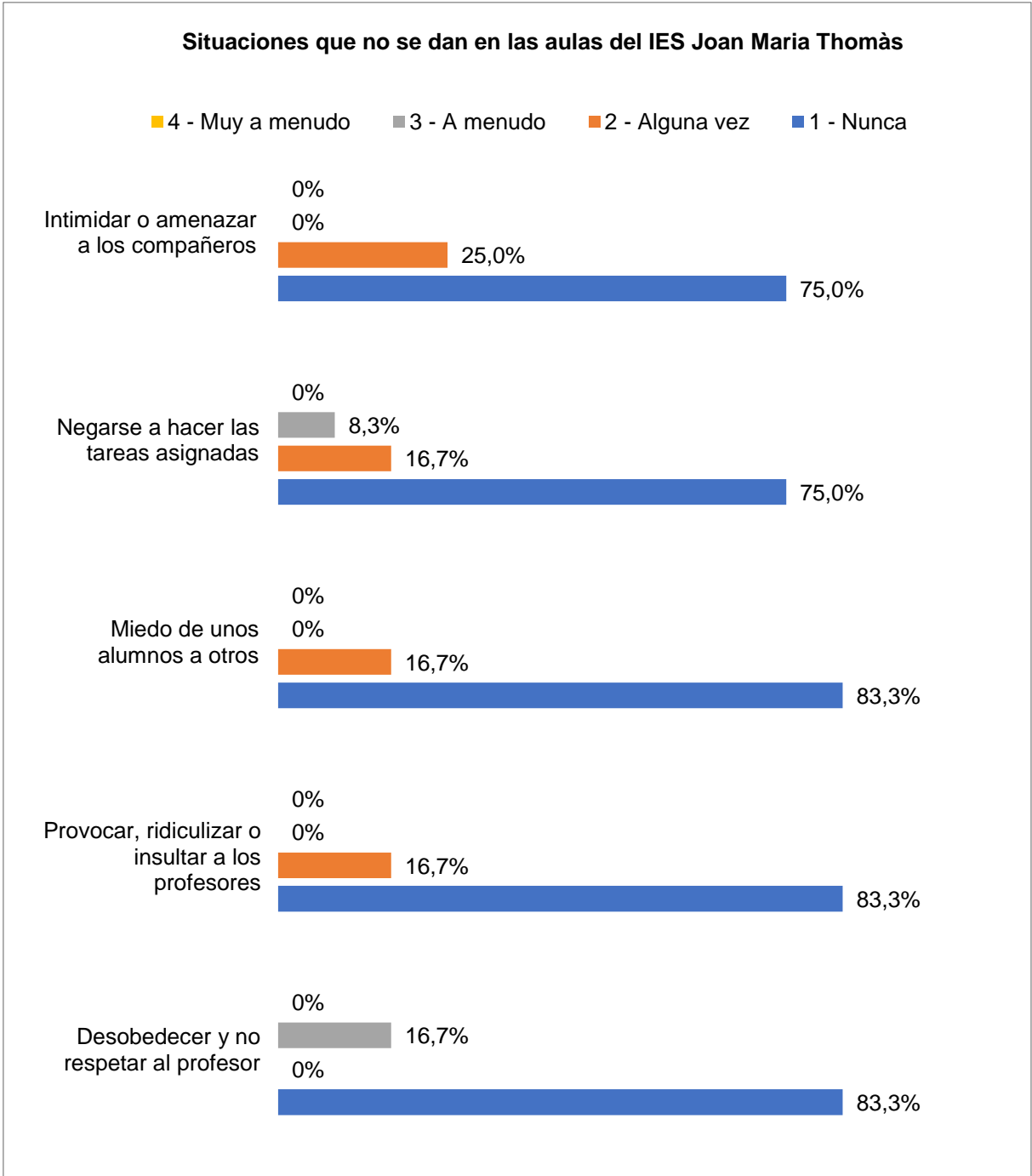


Figura 8. Situaciones que la mayoría de profesores consideran que no se dan nunca en sus clases.

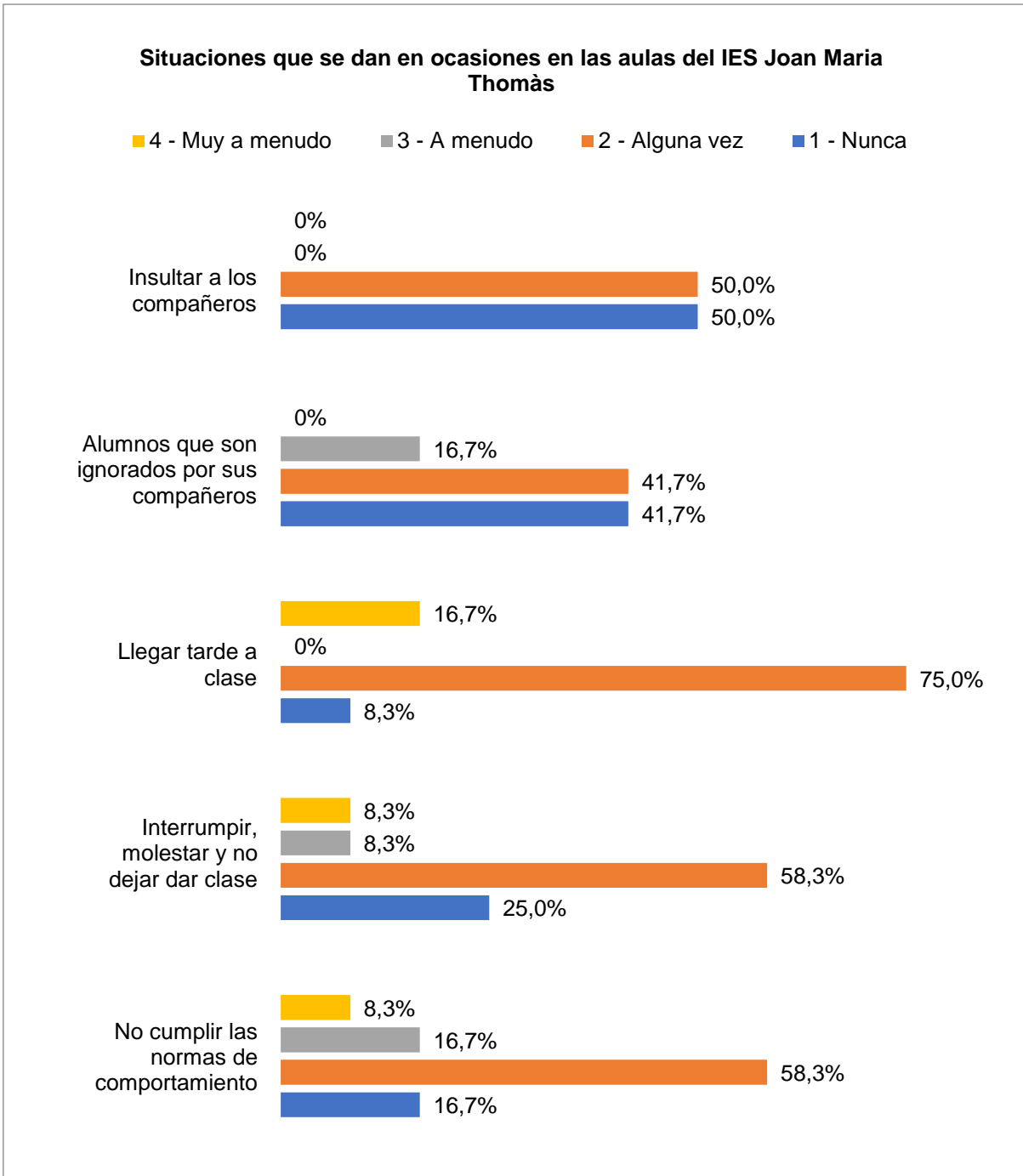


Figura 9. Situaciones que un porcentaje significativo de profesores consideran que se dan en ocasiones en sus clases.

Como podemos ver en los gráficos anteriores, las situaciones conflictivas que podríamos clasificar como más graves, como pueden ser provocar, ridiculizar o insultar a los profesores; intimidar o amenazar a los compañeros, o que unos alumnos tengan miedo de otros, son situaciones que se dan en contadas ocasiones, puesto que la mayoría de los profesores han contestado que son situaciones que no se dan en sus clases (Figura 8).

Sin embargo, vemos en el gráfico de la Figura 9 que actitudes como no cumplir las normas de comportamiento en clase, llegar tarde, interrumpir, que haya alumnos que son ignorados por sus compañeros o incluso insultos entre los mismos, son algunas situaciones que se observan más habitualmente en las clases. De entre estas, llaman la atención el incumplimiento de las normas y el hecho de que haya alumnos que son ignorados, ya que un porcentaje considerable de los profesores han contestado que observan a menudo estas situaciones. Estos resultados apoyan la propuesta de que el uso de herramientas de negociación, cohesión de grupo y gestión positiva de los conflictos serían de gran utilidad en este centro.

Así, en vista de los datos recogidos en el centro, los ofrecidos por Convivèxit y los que se encuentran en el informe de Save the Children, pienso que sería beneficioso para este instituto el hecho de dar un paso más allá en el intento de gestión positiva de los conflictos puntuales, y aplicar los círculos restaurativos en su día a día, puesto que son sencillos de entender y utilizar tanto por los estudiantes como por los profesores, y han demostrado dar resultados satisfactorios en un corto periodo de tiempo.

4.1.2 Aplicación de las prácticas restaurativas en centros de Baleares

A fin de conocer de primera mano el estado actual de la implantación de las prácticas restaurativas en centros de secundaria de Baleares, me entrevisté con Vicenç Rul·làn, experto en prácticas restaurativas y el principal precursor de éstas en España. Rul·làn trabajó como asesor de Convivèxit y es miembro

de la Associació de Justícia i Pràctica Restaurativa de les Illes Balears, una asociación creada el año 2013 para promover la aplicación de la justicia restaurativa en diferentes ámbitos de la comunidad, que además de la difusión de estas prácticas se encarga de la formación de grupos que quieran avanzar en este campo.

Tal y como me explicó, actualmente hay algunos centros en los que se están comenzando a aplicar las prácticas restaurativas, como el IES Arxiduc Lluís Salvador, pero todavía no hay datos medibles como para poder hacer una evaluación de los resultados. Además, falta una implantación más profunda de estas técnicas, a fin de resolver efectivamente los conflictos mediante la negociación e, idealmente, llegar al nivel de eliminar las sanciones.

Parece ser que uno de los principales obstáculos a la hora de aplicar estas estrategias es una posible desconfianza por parte de los equipos directivos y los docentes de los institutos. A pesar de ello, la experiencia parece demostrar que una vez que las utilizan se comienza a dedicar cada vez menos tiempo a resolver situaciones de conflicto, por lo que los centros que dan una oportunidad a este tipo de estrategias suelen mantenerlas en el tiempo.

Siguiendo en esta línea de consulta a profesionales con conocimiento práctico alrededor de las prácticas restaurativas en secundaria, me puse también en contacto con Candi Enciso, orientadora del IES Son Rullàn, y con Àngels Garcia, profesora del IES Arxiduc Lluís Salvador y parte del equipo de mediación del centro.

En el caso del IES Son Rullàn, el equipo directivo aplica las preguntas restaurativas cuando surgen problemas con los alumnos, a fin de encontrar una solución sin centrarse en el agresor o la culpa. Además, ante casos problemáticos más complejos, el equipo directivo y el departamento de orientación utilizan los círculos restaurativos para intentar buscar soluciones. En los dos casos, la orientadora considera que están contentos con los resultados obtenidos al poner en práctica estas estrategias.

Por su lado, en el IES Arxiduc Lluís Salvador, la profesora Àngels Garcies, jefa del departamento de Lengua catalana y tutora de 3º de ESO, utiliza los círculos restaurativos de manera habitual con sus alumnos, tanto en las sesiones de tutoría como en sus clases. El objetivo principal que persigue es la creación de vínculos; a partir de ahí, trabaja los temas que se estén tratando en tutoría y, si es necesario, trata temas concretos de convivencia. También ha usado en alguna ocasión los círculos restaurativos con el resto de profesores, por ejemplo tras una sesión de evaluación, pero únicamente como algo puntual, a diferencia de las dinámicas con los alumnos. De nuevo, la experiencia de esta profesional es muy positiva, afirma que los alumnos se habitúan fácilmente al uso de estas estrategias para resolver sus problemas y que favorece que los grupos clase estén más unidos y que los estudiantes se expresen libre y respetuosamente.

4.2 Propuesta de implantación de los círculos restaurativos en el IES Joan Maria Thomàs

Tras realizar el estudio de la situación actual, tanto en lo que respecta a la aplicación de las prácticas restaurativas en centros de secundaria como a la conflictividad en los centros de Baleares, y concretamente en el IES Joan Maria Thomàs, pienso que podría ser muy beneficioso para este instituto el hecho de implantar las prácticas restaurativas para la resolución y prevención de conflictos; en particular, y fundamentalmente debido a su sencillez, los círculos restaurativos.

Mi propuesta está enfocada desde dos perspectivas diferentes. Principalmente se enmarca dentro de la acción tutorial, por ser un elemento clave para cohesionar al grupo. Sin embargo, los círculos también pueden ser utilizados en el contexto de las diferentes asignaturas; así, propongo un segundo enfoque más centrado en perseguir los objetivos académicos vinculados a las materias, a la vez que seguimos trabajando el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes.

4.2.1 Formación del profesorado

El primer punto de mi propuesta consiste en orientar y capacitar a los docentes del centro en el uso y aplicación de los círculos restaurativos.

Si bien es cierto que los instrumentos restaurativos pueden ser aplicados por agentes externos a la comunidad educativa, el cambio real en el ambiente de centro y el éxito de estas prácticas se basa en la implicación emocional de los que conviven en él, por lo que la situación ideal sería la de compromiso de todos los miembros de la comunidad (equipo directivo, familiares, profesores, alumnos, personal...). Sin embargo, pienso que para comenzar a impulsar estas prácticas los docentes son el punto más fuerte, puesto que pueden estar en contacto directo tanto con los estudiantes como con familiares, así como con el resto de profesores.

4.2.2 Actuaciones desde tutoría

Como ya se ha comentado, la acción tutorial es un espacio privilegiado para conectar con nuestros alumnos tanto de manera colectiva como individual.

Al utilizar y enseñar a usar los círculos restaurativos en las sesiones de tutoría realizaremos el primer paso para que nuestros alumnos se impliquen en la resolución positiva de conflictos y aprendan estrategias que les servirán para su desarrollo personal y profesional, las cuales podrán utilizar también fuera del ámbito escolar, por ejemplo, con sus familias.

A partir de mi experiencia en las prácticas en el IES Joan Maria Thomàs, enfocaré esta propuesta en la consecución de dos objetivos concretos.

4.2.2.1 Cohesión de grupo

El primero de los objetivos a perseguir es la mejora de la cohesión de grupo y la inclusión de todos en el grupo clase, especialmente de los alumnos desplazados o aislados, tanto por tener el perfil de potenciales víctimas como

de potenciales agresores (personalidad agresiva, falta de empatía con sus compañeros...).

A pesar de pienso que en los dos cursos en los que he impartido clases el grupo está considerablemente unido, me he encontrado casos puntuales en ambas clases de alumnos que no son directamente rechazados, pero sí ignorados en ocasiones (las suficientes como para que considere que mejoraría la situación el hecho de aplicar las estrategias mencionadas). Esta mejora en la relación del grupo no debe ser planteada como una situación culpabilizadora. Por ello, el primer paso es concienciar y sensibilizar a todos los compañeros de la importancia de tener una buena relación entre ellos y de que todos los integrantes del grupo se sientan incluidos y apoyados. Para conseguirlo podemos hacer uso de películas, documentales, vídeos... que les muestren de un modo más cercano la importancia de la integración en el grupo.

Otra opción es realizar una dinámica de grupo en la que discutamos la importancia de la empatía. Por ejemplo, una actividad rápida y sencilla es pedirles a todos que se coloquen a un lado de la clase. Comenzamos a hacer preguntas, más o menos específicas (por ejemplo: “¿alguna vez un compañero de clase te ha molestado?”). Los que contesten afirmativamente deben moverse hasta el otro lado de la habitación. A medida que avancen las preguntas es muy probable que la mayoría del grupo haya cruzado la case. De este modo, verán que en algún momento todos se han sentido igual, creando un sentimiento de unidad.

Una vez sensibilizados con la situación, propongo el uso de los círculos para llevar a cabo distintas actividades. Estas actividades se harían en todas las sesiones de tutoría que fuera posible, a fin de crear una rutina ente los estudiantes y que sepan que semanalmente tienen ese espacio de comunicación en el que se pueden expresar frente a todos sus compañeros.

- **Círculo inicial:**

En la primera ronda, cuyo objetivo es que todos los alumnos comiencen a participar e integrarse, se harían preguntas para romper el hielo y relajar el ambiente, como por ejemplo:

¿Cómo te encuentras hoy?

¿Qué has aprendido durante esta semana?

¿Ha ocurrido algo interesante que quieras compartir?

- **Círculo para unir al grupo:**

Con este fin, se pueden hacer todas las actividades que se nos ocurran; a continuación se exponen dos a modo de ejemplo. El punto importante es que no solo se haga la actividad, sino que tras ésta, se forme el círculo y se comente entre todos lo que se ha trabajado, reflexionando sobre valores como la amistad o la responsabilidad. Al hacerlo así, nos aseguramos de que todos los integrantes de la clase se van a expresar y van a ser escuchados, evitando la situación común de que siempre intervengan los mismos alumnos. Además, el hecho de que cada uno de ellos hable frente a los demás y sea escuchado desde el respeto propiciará que los alumnos más introvertidos ganen en confianza, y facilitará que se abran y se den a conocer entre sus compañeros, con lo que se pueden crear nuevos lazos de amistad.

○ Actividad 1: “Si las miradas hablaran...”

Esta actividad, propuesta por G. A. Romero (Romero Barea, 2009), consiste en que toda la clase se sienta formando un círculo. A continuación, cada miembro del grupo intenta ponerse en contacto con otra persona a través de la mirada, sin usar palabras ni gestos. Cuando consiguen comunicarse así, se intercambian el sitio. Si un participante se levanta y su compañero no responde, debe esperar a que se levante otra persona para ocupar su lugar. El

objetivo de la actividad es dar importancia al lenguaje no verbal y a la confianza entre compañeros.

- Actividad 2: “Dos en uno”

Para realizar la actividad planteada por M. T. Molina (Molina Álvarez, 2011), comenzaremos formando parejas entre los estudiantes, que no podrán comunicarse ni verbalmente ni por escrito. A continuación, los miembros de cada pareja juntarán sus manos, cogerán un lápiz y harán un dibujo a dúo, tirando cada uno de la mano del otro. Al acabar, deberán firmarlo, siempre cogiendo los dos el mismo lápiz. Esta dinámica tiene como finalidad concienciar a los alumnos de la importancia de comunicarse entre ellos; por ejemplo, al hacer un trabajo en grupo debemos ponernos de acuerdo en qué queremos hacer, quién hará cada cosa, etc. Para reflexionar sobre la cuestión, una vez formado el círculo, podemos plantearnos:

¿Qué ha pasado? ¿Ha sido fácil dibujar juntos sin hablar?

¿Cómo nos hemos sentido?

¿Ha quedado bonito nuestro dibujo?

¿Hemos hecho el dibujo entre los dos? ¿Hemos firmado los dos?

- **Círculos para mantener la unión del grupo:**

Como ya se ha mencionado anteriormente, considero que los círculos se deben realizar de forma periódica para propiciar que los vínculos entre los alumnos se mantengan.

En relación con este aspecto, pienso que es especialmente interesante trabajar la escucha activa, una estrategia de comunicación que puede definirse como “una serie de comportamientos y actitudes que preparan al receptor a escuchar, a concentrarse en la persona que habla y a proporcionar respuesta”,

además de ofrecer un mayor grado de implicación y mostrar más interés por el interlocutor (Estanqueiro, 2006).

Algunas de las herramientas más utilizadas al practicar la escucha activa son:

- Mostrar interés, tanto verbalmente (usando palabras neutras) como de forma no verbal (mirando a la persona que habla, asintiendo con la cabeza, haciendo gestos con las manos, etc).
- Mostrar empatía (“entiendo cómo te sientes”, “noto que...”)
- Respetar los silencios naturales de la conversación, esperando el tiempo que el otro necesite para continuar hablando.
- Parafrasear: es decir, repetir y resumir lo que nos han contado, para demostrar que le estamos entendiendo (“te refieres a que...”, “quieres decir que...”, “entonces, lo que pasaba era...”).

Usando y enseñando a usar estas sencillas estrategias podemos conseguir mejorar la comunicación del grupo.

4.2.2.2 Resolución de situaciones conflictivas

El segundo objetivo de mi propuesta es utilizar los círculos para resolver pequeños problemas de convivencia, como los que he podido observar durante estos meses de prácticas.

Específicamente, en uno de los dos grupos con los que he trabajado se daban constantemente una serie de situaciones que, si bien no son graves, sí que hacían aumentar la tensión y crispación dentro del grupo. Se trata de una clase en la que, en general, el rendimiento académico es bueno, pero que están constantemente hablando durante las clases, en voz alta, riendo y haciéndose bromas entre ellos. Hay una parte de los alumnos que quiere escuchar, y resulta imposible dado el nivel de ruido general, lo que provoca sus

quejas y protestas hacia sus compañeros. Además de molestar a sus compañeros, esta situación hace prácticamente imposible el desarrollo normal de la sesión, poniendo al profesor en situaciones incómodas en las que la sensación es de que nadie está escuchando.

- **Círculo para negociar las normas de clase:**

Tras haber trabajado unos meses con ellos, considero que sería muy positivo implicarlos en la elaboración de las normas dentro de clase, así como que adquieran un compromiso a la hora de cumplirlas. Por lo que he podido ver, conocen las normas generales del centro (no utilizar móviles, no llegar tarde...) pero una vez dentro de clase no resulta fácil que se comporten. Creo que sería muy positivo hacerles partícipes y pactar entre todos las normas de convivencia centrándose en los temas que más preocupen o incomoden al grupo en cuestión. De esta forma, les demostramos por un lado que tenemos en cuenta sus necesidades y opiniones, y por otro, que mantener el buen clima no es sólo una responsabilidad del profesor, sino de todos y todas, y que deben comprometerse para que sea un espacio agradable para todos.

El primer paso sería, por tanto, utilizar un círculo restaurativo para tratar el tema de las normas de clase, de manera que todos puedan explicar qué necesitan para estar cómodos en el aula. Así, se negociarían las normas que hay que cumplir, y se intentaría que todos se involucraran lo suficiente como para comprometerse a cumplirlas. A partir de aquí, si fuera necesario, se pueden ir revisando los acuerdos en los círculos posteriores, comentar las posibles dificultades que hayan surgido y proponer soluciones.

Teniendo en cuenta que uno de los principales problemas (tanto para algunos de los alumnos como para los profesores) es conseguir que se haga silencio en clase, creo que sería útil que se acordara una estrategia a seguir por todos en esos momentos en que el nivel de ruido está sobrepasando lo que se considere aceptable. Por ejemplo, se podría establecer que, si alguien necesita que el ambiente de clase cambie por uno más silencioso (alumno que

no es capaz de concentrarse, un profesor que está explicando...), deje de hablar y levante la mano. El resto de personas, al ver este gesto, deben hacer lo mismo: dejar de hablar y levantar la mano. De esta forma se provoca un efecto en cadena hasta conseguir que la clase se quede en silencio.

- **Círculo para prevenir conflictos**

Siguiendo esta línea de actuar antes de que se den las situaciones problemáticas, para así prevenirlas, pienso que se pueden utilizar los círculos para que se hable entre todos de situaciones que consideren conflictivas (aunque no sean problemas que se hayan dado recientemente en el grupo) y que se piense entre todos cómo podemos actuar para que no se den.

Por ejemplo:

¿Qué podemos hacer si alguien molesta en clase?

¿Qué podemos hacer ante una falta de respeto?

¿Qué podemos hacer para demostrar a los demás que no estamos de acuerdo con alguna actuación?

- **Círculo para solucionar conflictos abiertos o no resueltos**

En caso de las situaciones conflictivas que no se hayan podido prevenir, se puede utilizar los círculos para solucionarlas, haciendo que todas las partes implicadas expliquen su punto de vista, así como el resto de la clase. En este caso, se podrían utilizar las preguntas restaurativas explicadas en el apartado 3.2.2.1.2. en el que se especifican las fases generales de los círculos.

4.2.3 Aportaciones de los círculos a las asignaturas

Tal y como se ha expuesto anteriormente, los círculos restaurativos pueden utilizarse también dentro del contexto de las diferentes asignaturas de

secundaria. Por una parte, su utilización sistemática aumenta las habilidades sociales y la autoestima de los alumnos, además de trabajar aptitudes necesarias para su futuro, como ser capaces de negociar o hablar en público. Por otro lado, al incluir este tipo de dinámicas en el día a día tanto el profesorado como los alumnos se van acostumbrando a hacer uso de estas herramientas, y será más probable que tiendan a utilizarlas espontáneamente cuando surja algún problema. Éstos son en sí mismos motivos suficientes para incluir el uso de círculos en las diferentes materias, pero su potencial no acaba ahí, dado que también pueden ser de gran utilidad para conseguir los objetivos académicos de la etapa.

En este sentido, hay muchas ocasiones en las que se pueden introducir los círculos restaurativos. A continuación propongo algunas de ellas, así como posibles preguntas que se pueden plantear:

- Para introducir el tema: se pueden utilizar para captar la atención y motivar a los alumnos antes de comenzar el tema nuevo.

¿Qué esperas aprender durante este tema?

¿Qué te interesa del tema?

¿Ves alguna relación con tu vida diaria?

- Para evaluar el estado inicial: podemos usar un círculo para conocer tanto los conocimientos que ya tienen los alumnos sobre el tema como sus ideas previas.

¿Qué sabes de este tema?

¿Has tratado el tema en otros cursos? ¿Qué recuerdas?

- Para repasar los contenidos que se van tratando: a medida que avanzamos en el tema podemos ir haciendo círculos para repasar lo que hemos visto anteriormente. De este modo los alumnos pueden expresar las dudas que les hayan surgido y resolverlas por sí mismos con ayuda de sus compañeros, además de ayudar a que vayan interiorizando poco a poco los contenidos del tema.

¿Qué has aprendido hasta ahora?

¿Hay alguna cosa que no hayas entendido bien?

- Para cerrar la unidad: al finalizar el tema puede ser de gran utilidad realizar un círculo para sintetizar todo lo estudiado, repasar lo que es más importante y resolver dudas. Además, sirve como ejercicio de concienciación, para que los alumnos sean conscientes de todo lo que han hecho durante la unidad, de los conocimientos que han adquirido y de las situaciones en las que los pueden aplicar, favoreciendo así un aprendizaje significativo.

¿Qué has aprendido durante el tema?

¿Cuáles crees que son los conceptos más importantes del tema?

¿Los has entendido?

¿Para qué crees que pueden servirte estos conocimientos a partir de ahora?

- Para evaluar nuestra propia actividad docente: los círculos se pueden usar también para evaluar nuestra actividad como profesores y las metodologías que hemos usado, y así adaptarlas a fin de mejorar el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos.

¿Qué actividades os han gustado más?

¿En qué actividades os habéis encontrado con más dificultades?

¿Con qué actividades pensáis que habéis aprendido más?

¿Qué cambiaríais de las actividades realizadas?

Por tanto, como se puede ver, los círculos restaurativos son una herramienta de gran utilidad para tratar los temas concretos de cada materia, y su uso beneficia tanto al desarrollo de la asignatura como a las habilidades de convivencia de los alumnos.

4.2.4 Evaluación de la propuesta

Para finalizar, es de vital importancia realizar una evaluación tanto de las sesiones como de los resultados obtenidos a partir de éstas a corto, medio y largo plazo, como pueden ser una mejora del clima de aula, nuevos vínculos entre los alumnos, adquisición de valores...

Para ello, en primer lugar es recomendable llevar un diario en el que recojamos las actividades que hemos realizado así como las observaciones pertinentes: cómo las han recibido los estudiantes, si creemos que hemos conseguido el objetivo que nos proponíamos... Es importante también preguntar a los alumnos cómo se han sentido y si creen que han aprendido con la actividad.

En este sentido, podemos utilizar instrumentos de evaluación para obtener información mucho más precisa. Con este fin, he diseñado dos rúbricas (una destinada a los profesores y otra al alumnado) que pueden ser utilizadas en cada una de las sesiones en las que hagamos este tipo de actividades. Así, junto con el diario, tendremos una visión más completa de la manera en la que se ha desarrollado cada ejercicio, y si ha funcionado o no, a la vez que seremos más conscientes del progreso del grupo; por ejemplo, podremos ver si cada vez nos resulta más sencillo realizar estas prácticas con los alumnos, o si a medida que se suceden las sesiones son más participativos.

Por otro lado, el hecho de que los estudiantes también dispongan de una rúbrica de evaluación plantea un interesante ejercicio de autoevaluación. La autoevaluación, entre otros, ofrece importantes beneficios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como fomentar la responsabilidad, el espíritu crítico y la autonomía, ayudar a que el alumno conozca su avance individual y actuar como factor motivacional, además de servir al docente para conocer la valoración que hacen los estudiantes de las actividades realizadas.

Las rúbricas propuestas se encuentran en los Anexos 2 y 3 del presente trabajo.

Adicionalmente, he confeccionado dos cuestionarios de clima escolar para analizar el estado del centro desde los puntos de vista de los docentes y los estudiantes, los cuales se encuentran en los Anexos 4 y 5. En mi opinión, lo óptimo sería utilizarlos varias veces durante el curso escolar. Por ello, propongo usarlos al principio de curso y después de cada evaluación. De este modo, se consiguen valorar de una manera más completa los resultados y el progreso obtenidos.

Para resumir, en todo caso, se deben valorar positivamente:

- El aumento en la implicación de los alumnos, lo cual suele llevar implícito un aumento en su autoestima, puesto que al sentirse más seguros tienden a participar en mayor medida.
- La asimilación e interiorización de estrategias para resolver positivamente los conflictos
- El aumento en las demostraciones de tolerancia y respeto hacia los compañeros, a pesar de que las opiniones o decisiones no sean comunes.
- Cualquier adquisición de las competencias o valores que perseguimos durante esta etapa de la educación.

5. Conclusiones

Teniendo en cuenta las características de las relaciones humanas, sabemos que los conflictos son inevitables. Éstos suelen ser vistos de manera negativa, pero correctamente gestionados pueden ser constructivos, puesto que pueden fomentar la cooperación entre los implicados y ayudar a que desarrollen habilidades sociales.

Si nos centramos en los centros educativos, una buena convivencia es un aspecto clave para el desarrollo de los alumnos, tanto a nivel educativo como personal. De hecho, actualmente se le está otorgando cada vez más importancia a la educación emocional, llegando al punto de que la formación en valores se ha introducido en el currículum oficial, enmarcada en las competencias básicas.

Según los informes publicados por varias organizaciones nacionales e internacionales, el principal problema de convivencia de los centros de Baleares es el acoso escolar. En este sentido, en nuestra comunidad autónoma el promedio de menores víctimas de acoso supera la media nacional, así como el número de agresores, lo que evidencia la importancia de trabajar en la prevención de la violencia y en educar a nuestros estudiantes en la tolerancia, el diálogo y el respeto. Siguiendo esta línea, las prácticas restaurativas son una potente herramienta, ya que sirven para construir y mantener relaciones personales sanas y para resolver de manera positiva los conflictos diarios.

Uno de los centros de secundaria de Palma, en el cual he realizado el periodo de prácticas del máster, es el IES Joan Maria Thomàs. La filosofía de este instituto persigue conseguir un clima de centro positivo mediante la participación, la comunicación y la prevención de los problemas. Sin embargo, no disponen de medidas concretas para la consecución de estos objetivos. Se trata de un centro sin problemas graves de convivencia, en el que algunas de las situaciones conflictivas más habituales son el incumplimiento de las normas o la existencia de alumnos que son ignorados por sus compañeros.

En vista de lo expuesto, considero que la implementación de las prácticas restaurativas sería un paso adelante para conseguir las metas que persiguen. Por ello, se propone el uso de los círculos restaurativos dentro del espacio de tutoría, por ser ésta una situación privilegiada para favorecer la comunicación y la creación de vínculos personales. Específicamente, y teniendo en cuenta el contexto que encontramos en este centro en particular, se sugiere la utilización de los círculos para mejorar la cohesión de grupo y favorecer la inclusión de todos los alumnos, sin dejar de lado su función como herramienta de gestión positiva de conflictos. Por otro lado, se plantea también el uso de esta estrategia dentro del contexto de las diferentes asignaturas, como una herramienta más para la consecución de los objetivos de la etapa.

6. Referencias bibliográficas

- Albertí i Cortés, M., & Boqué i Torremorell, M. C. (2015). Hacia una pedagogía restaurativa: superación del modelo punitivo en el ámbito escolar. *Revista de Mediación*, 8, 36-49.
- Artículo 91 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, sin modificaciones en la redacción de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Recuperado el 30 de marzo de 2018 del sitio web del Gobierno de España: <http://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>.
- Casamayor, G. (2002). *Cómo dar respuesta a los conflictos: La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- CIE-FUHEM e IDEA. (2003). *Fuhem Educación Ecosocial*. Recuperado el 2 de abril de 2018 del sitio web de Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia: http://nuevaimagen.fuhem.es/media/educacion/File/encuestas/ENCUESTA_SOBRE_CONVIVENCIA.pdf
- Convivèxit. (2013). *Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar*. Recuperado el 15 de abril de 2018 del sitio web de Convivèxit, Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats: http://www.caib.es/sites/convivexit/ca/practiques_restauratives/
- Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 15, 11-52.
- Costello, B., Wachtel, T., & Wachtel, J. (2010). *Restorative circles in schools: Building community and enhancing learning*. Belén: International Institute for Restorative Practices.

- Díaz, I. N. (2013). *La mediación en el sistema de justicia penal: justicia restaurativa en México y España*. México D.F.: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Estanqueiro, A. (2006). *Principios de comunicación interpersonal: para saber tratar con las personas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Generalitat de Catalunya. (2016). *Protocol odi i discriminació. Pràctiques restauratives: Els cercles restauratius*. Recuperado el 9 de abril de 2018 del sitio web de la Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.:
http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0021/7bd608f3-cb73-43d1-8194-b1526417fc80/28_practiques_restauratives_cercles.pdf
- Girard, K., & Koch, S. J. (1997). *Resolución de conflictos en las escuelas. Manual de educadores*. Barcelona: Granica S.A.
- IES Joan Maria Thomàs. (2015). *Pla de Convivència*. Recuperado el 16 de abril de 2018, del sitio web del IES Joan Maria Thomàs:
http://iesjmthomas.eu/wp-content/uploads/2016/01/Pla_convivencia_15_16.pdf
- IES Joan Maria Thomàs. (2015). *Reglament d'organització i Funcionament*. Recuperado el 16 de abril de 2018, del sitio web del IES Joan Maria Thomàs: <http://iesjmthomas.eu/wp-content/uploads/2015/03/rof.pdf>
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación. (2001). *Primer Estudio Internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados. Informe Técnico*. UNESCO, 2001. Santiago de Chile: UNESCO.
- McCold, P., & Wachtel, T. (2003). En busca de un paradigma: una teoría sobre justicia restaurativa. *Ponencia presentada en el XIII Congreso Mundial sobre Criminología*. Río de Janeiro.

- Molina Álvarez, M. T. (2011). Dinámicas de grupo para la cohesión de grupo. *Innovación y Experiencias Educativas*, 40, 1-20.
- Pérez Serrano, G., & Pérez de Gúzman, M. V. (2011). *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*. Madrid: Narcea.
- Pomar, M. B., & Vecina, C. (2013). Prácticas restaurativas: Construyendo la comunidad desde los centros de enseñanza. *Educació i Cultura*, 24, 213-224.
- Romero Barea, G. A. (2009). Actividades para trabajar la cohesión de una clase. *Innovación y Experiencias Educativas*, 18, 1-9.
- Save the Children. (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia*. Recuperado el 27 de abril de 2018, del sitio web de Save the Children:
https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf
- Segovia, A., & Fresco, E. (2000). La acción tutorial en el marco docente. En *Seminario Galego de Educación para la Paz* (págs. 5-22). Galicia: Toxosoutos.
- Síndic de Greuges de Catalunya. (Diciembre de 2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Recuperado el 3 de abril de 2018 del sitio web de SÍNDIC, el defensor de les persones:
http://www.sindic.cat/site/files/docs/48_Informe%20convivencia%20y%20conflictos%20en%20los%20centros%20educativoscatal.pdf
- Wachtel, T. (2013). *Defining Restorative*. Recuperado el 5 de abril de 2018 del sitio web del International Institute for Restorative Practices,; <http://www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative.pdf>].
- Zehr, H. (1990). *Changing lenses: A new focus for crime and justice*. Scottsdale: Herald Press.

ANEXO

ANEXO 1. Cuestionario para los profesores del IES Joan Maria Thomàs sobre el estado de la convivencia.

¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en sus clases?

1: Nunca, 2: Alguna vez, 3: A menudo, 4: Muy a menudo

	1	2	3	4
1. No cumplir las normas de comportamiento en la clase				
2. Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor				
3. Negarse a hacer las tareas asignadas				
4. Uso de malas palabras en clase				
5. Llegar tarde a clase				
6. Entrar y salir de clase sin permiso				
7. Desobedecer y no respetar al profesor				
8. Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores				
9. Existencia de grupos dentro de clase que no se llevan bien				
10. Alumnos que son ignorados por sus compañeros				
11. Burlarse o ridiculizar a los compañeros				
12. Insultar a los compañeros				
13. Intimidar o amenazar a los compañeros				
14. Miedo de unos alumnos a otros				

Otras situaciones (especificar):

ANEXO 2. Instrumento de evaluación de la propuesta. Rúbrica de evaluación de las actividades llevadas a cabo durante las sesiones para el profesorado.

	EXCELENTE (4)	NOTABLE (3)	SUFICIENTE (2)	INSUFICIENTE (1)
Realización de la actividad	Me ha resultado muy sencillo realizar la actividad.	Me ha resultado relativamente sencillo realizar la actividad.	Me ha costado realizar la actividad, pero finalmente la hemos podido llevar a cabo.	No he conseguido realizar la actividad como la tenía planteada.
Participación durante la actividad	Prácticamente todos los alumnos participan activamente durante toda la actividad	La mayoría de los alumnos participan durante toda la actividad	Algunos alumnos participan durante la actividad, pero lo hacen sólo una parte del tiempo	Prácticamente ningún alumno participa durante la actividad.
Actitud de los alumnos	Prácticamente todos los alumnos muestran una actitud respetuosa y tolerante.	La mayoría de los alumnos muestran una actitud respetuosa y tolerante.	Algunos alumnos muestran una actitud respetuosa y tolerante.	Prácticamente ningún alumno muestra una actitud respetuosa y tolerante.
Opiniones de los alumnos	Prácticamente todos los alumnos han expresado una opinión positiva sobre la actividad.	La mayoría de los alumnos han expresado una opinión positiva sobre la actividad.	Algunos alumnos han expresado una opinión positiva sobre la actividad.	Prácticamente ningún alumno ha expresado una opinión positiva sobre la actividad.
Resultados de la actividad	Hemos conseguido todos los objetivos propuestos.	Hemos conseguido la mayoría de los objetivos propuestos.	Hemos conseguido alguno de los objetivos propuestos.	No hemos conseguido ninguno de los objetivos propuestos.

ANEXO 3. Instrumento de evaluación de la propuesta. Rúbrica de evaluación de las actividades llevadas a cabo durante las sesiones para el alumnado.

	EXCELENTE (4)	NOTABLE (3)	SUFICIENTE (2)	INSUFICIENTE (1)
Planteamiento de la actividad	Me ha resultado muy sencillo entender la actividad.	Me ha resultado relativamente sencillo entender la actividad.	Me ha costado entender la actividad.	No he conseguido entender la actividad.
Participación durante la actividad	He participado activamente durante toda la actividad.	He participado activamente en algún momento durante la actividad.	Únicamente he participado en la actividad en momentos puntuales o cuando me lo han solicitado explícitamente.	No he participado en la actividad.
Actitud hacia sus compañeros	He respetado el turno de palabra de todos mis compañeros y les he escuchado con interés.	He respetado el turno de palabra de todos mis compañeros y he mostrado interés en escuchar a la mayoría de ellos.	He demostrado interés en escuchar únicamente a mis amigos. No he respetado algunos turnos de palabra.	No me ha interesado escuchar a mis compañeros. No he respetado los turnos de palabra.
Opinión sobre la actividad	Me ha gustado mucho la actividad. Creo que nos ha servido para aprender. Volvería a hacerla en otra sesión.	Me ha gustado la actividad. Creo que es útil pero no la repetiría en otra sesión.	La actividad me ha parecido entretenida pero no útil.	Me ha aburrido la actividad y no me ha parecido útil.
Resultados de la actividad en el clima de aula	La actividad ha creado un clima distendido y positivo en clase y me ha hecho conocer más a mis compañeros.	La actividad ha creado un clima distendido y positivo en clase pero no me ha acercado a mis compañeros.	En algunos momentos durante la actividad he percibido tensión o negatividad.	Durante la actividad ha habido un clima negativo y tenso en clase.

ANEXO 4. Instrumento de evaluación de la propuesta. Cuestionario del clima escolar para profesores.

1: *Muy en desacuerdo*, 2: *En desacuerdo*, 3: *Indeciso*, 4: *De acuerdo*; 5: *Muy de acuerdo*

	1	2	3	4	5
1. Generalmente, la convivencia en el centro es buena					
2. Todos los miembros de dirección y del claustro trabajan unidos para resolver los problemas de convivencia.					
3. El diálogo y la negociación son las principales herramientas que se utilizan ante un conflicto					
4. La mayoría de los problemas de convivencia se dan entre alumnos.					
5. En clase hay alumnos que no respetan las normas de convivencia.					
6. En clase, hay alumnos que no permiten el desarrollo normal de la sesión.					
7. En clase hay alumnos que molestan o insultan a otros alumnos.					
8. En clase hay alumnos que golpean a otros alumnos.					
9. En clase hay alumnos que no son tenidos en cuenta por sus compañeros.					
10. En clase hay alumnos que faltan al respeto al profesor.					
11. Tengo en cuenta la opinión de los alumnos.					
12. Tengo buena relación con los alumnos.					
13. Me siento a gusto ejerciendo mi labor como profesor.					
14. Estoy satisfecho con los resultados obtenidos al aplicar las prácticas restaurativas para prevenir conflictos.					
15. Estoy satisfecho con los resultados obtenidos al aplicar las prácticas restaurativas para solucionar conflictos.					

ANEXO 5. Instrumento de evaluación de la propuesta. Cuestionario de clima escolar para los alumnos.

1: *Muy en desacuerdo*, 2: *En desacuerdo*, 3: *Indeciso*, 4: *De acuerdo*; 5: *Muy de acuerdo*

	1	2	3	4	5
1. Generalmente, la convivencia en el centro es buena.					
2. El diálogo y la negociación son las principales herramientas que se utilizan ante un conflicto.					
3. Me siento bien al venir al instituto.					
4. Tengo amigos en clase.					
5. Me caen bien la mayoría de mis compañeros.					
6. Creo que caigo bien a la mayoría de mis compañeros.					
7. En clase me siento seguro.					
8. En clase hay alumnos que molestan o insultan a otros.					
9. En clase hay alumnos que intimidan a otros.					
10. En clase hay alumnos que golpean a otros.					
11. En clase hay alumnos que no respetan a los profesores.					
12. Normalmente no hay conflictos en clase.					
13. En clase todos participamos a la hora de decidir las normas de convivencia.					
13. Los profesores tienen en cuenta nuestras opiniones.					
14. En clase hacemos actividades para llevarnos bien.					
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 los compañeros de clase y con los profesores.					