



Foto: © Tah

# Prevención de la violencia escolar y convivencia pacífica

**Guía práctica para desarrollar prácticas restaurativas en las instituciones educativas**

Basada en la experiencia de la Fundación Terre des hommes en el Perú (2011-2017)



## **Fundación Terre des hommes (Lausanne)**

### **Jefe de delegación:**

Enrique Medina

### **Coordinador de Programa Regional de Justicia**

#### **Juvenil Restaurativa:**

Oscar Vásquez

### **Autores y responsables de la implementación de los procesos restaurativos**

Verónica Zeballos Valle

Magaly Reaño Gonzáles

Revisión metodológica y edición:

Kimberly Alarcón Rojas

Diseño y diagramación:

Romy Kanashiro

Impreso por Pixel Gráfico Impresores S.A.C

Calle Bernardo Alcedo N°733 - Lince

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú  
N° 2018-02735, Fundación Terre des hommes - Lausanne,  
Enero, 2018.



# **Prevención de la violencia escolar y convivencia pacífica**

**Guía práctica para desarrollar prácticas  
restaurativas en las instituciones educativas**

Basada en la experiencia de la Fundación Terre des hommes en el Perú (2011-2017)

# Contenido

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>Sección I: Marco teórico de la intervención</b>	<b>9</b>
1. Enfoques teóricos	9
1.1 Enfoque psicoeducacional	9
1.2 Enfoque de factores de riesgo y de protección de la violencia	10
1.3 Enfoque centrado en soluciones	11
1.4 Enfoque de disciplina positiva	11
1.5 Enfoque sistémico	12
1.6 Enfoque Restaurativo	12
2. Prácticas Restaurativas	13
2.1. Antecedentes	14
2.2. Definición	14
2.3. Dimensiones	14
2.4. Tipos	17
2.5. Actores	18
2.6. Importancia y beneficios	18
<b>Sección II: Metodología de la intervención</b>	<b>21</b>
1. Modelo de intervención de las prácticas restaurativas	21
1.1. Objetivo:	21
1.2. Fases:	21
1.2.1. Fase 0 – Identificación de condiciones de intervención	21
1.2.2. Fase 1 – Planificación y generación de condiciones para la intervención	21
1.2.3. Fase 2 – Implementación de las prácticas restaurativas y de las estrategias de fortalecimiento de capacidades	22
1.2.4. Fase 3 – Evaluación y capitalización de experiencias	22
1.3. Ciclo de la intervención:	22
1.4. Indicadores transversales de la intervención:	23
1.5. Organización del equipo	24
2. Desarrollo de las fases de intervención	24
2.1. Fase 0: Identificación de condiciones de intervención	24
2.1.1 Criterios para la selección de escuelas	24
2.1.2 Perfiles requeridos para la implementación de la intervención	25

2.2.	Fase 1: Planificación y generación de condiciones para la intervención	27
2.3.	Fase 2: Implementación de prácticas restaurativas y estrategias de fortalecimiento de capacidades	30
2.3.1.	Bloque 1: Fortalecimiento de capacidades	30
2.3.2.	Bloque 2: Prácticas restaurativas	31
2.3.2.1.	Preguntas restaurativas	31
2.3.2.2.	Expresiones Afectivas	33
2.3.2.3.	Círculos Restaurativos	33
2.3.2.4.	Reuniones Espontáneas	37
2.3.2.5.	Preguntas de Acompañamiento:	40
2.4.	Fase 3: Evaluación y capitalización de experiencias	40
<b>Sección IV: Consideraciones finales</b>		<b>43</b>
1.	Condiciones para la replicabilidad de la intervención:	43
1.1.	Incorporación del enfoque restaurativo	43
1.2.	Perfil y formación del equipo de facilitadores	43
1.3.	Inversión de tiempo en la planificación de las prácticas restaurativas	44
1.4.	Atención de los casos especiales	44
2.	Condiciones para la escalabilidad de la intervención:	44
3.	Condiciones para la sostenibilidad de la intervención:	45
<b>Anexos</b>		<b>47</b>
	Anexo 1: Esquema de Informe de Diagnóstico Participativo	47
	Anexo 2 - Formato de Plan de Convivencia	48
	Anexo 3 - Formato de acuerdos de convivencia de la institución educativa	50
<b>Referencias:</b>		<b>51</b>



Foto: © Tdth

*«Lo más bonito de la experiencia que vivimos hoy fue que los padres se han reunido más con sus hijos y los niños han experimentado más con sus papás».*

*(Estudiante de escuela)*

# Introducción

La justicia restaurativa es un proceso de colaboración que involucra a las partes interesadas afectadas por un delito. Su esencia no solo es constatar que los daños han sido reparados o prevenidos, sino también buscar la gestión de los conflictos de manera colaborativa. Su origen se remonta a hace 200 años y surge como paradigma alternativo y crítico del funcionamiento del sistema penal y de la manera retributiva como éste castiga las formas ordinarias de crimen presentes en una sociedad.

En el Perú, a partir de la suscripción de la Convención sobre los Derechos del Niño, entró en vigencia el Código de los Niños y Adolescentes en el que se contempla el proceso contra adolescentes en conflicto con la ley penal; a pesar de los avances que esto representó, aún quedan aspectos a mejorar en lo referente a los mecanismos para rehabilitar a los adolescentes y encaminarlos a su bienestar.

Con el fin de prevenir que los adolescentes cometan infracciones y entren en situación de conflicto con la ley penal, la Fundación Terre des hommes – Lausanne ha validado en el periodo 2015 - 2017 un modelo de intervención para promover una adecuada convivencia en la escuela mediante la incorporación de prácticas restaurativas en la gestión de conflictos. Tales prácticas se basan en el enfoque restaurativo y están diseñadas para desarrollar y sostener un ambiente de convivencia armónica dentro de las escuelas. El modelo de intervención se cimenta en más de siete años de trabajo en escuelas públicas en el distrito de El Agustino en Perú, los cuales permitieron obtener los siguientes resultados:

- Metodología de Diagnóstico Participativo para la revisión y actualización de los documentos de gestión.
- Modelo de capacitación (acompañamiento y seguimiento) a docentes sobre Prácticas Restaurativas y Disciplina Positiva.
- Atención de 1 580 estudiantes en instituciones educativas de El Agustino de los niveles de educación primaria, secundaria y básica alternativa.
- Atención y seguimiento de casos de riesgo escolar de forma articulada por una red de instituciones públicas y privadas.

Producto de la validación se presenta esta guía que condensa los pasos y las herramientas necesarias para el desarrollo eficaz de prácticas restaurativas en instituciones educativas. Esta guía tiene la finalidad de orientar la incorporación de las prácticas restaurativas en la escuela, y mejorar con ellas la convivencia escolar, en tal sentido, está dirigida a las instituciones educativas interesadas en la incorporación de dichas prácticas, y a instituciones del estado y de la sociedad civil dispuestas a apoyar con dicho proceso.

La guía está dividida en tres secciones: en la sección I se presenta el marco teórico de la intervención en la escuela, en la sección II se detalla el modelo de intervención con los pasos e instrumentos a utilizar y en la sección III se encuentran las consideraciones finales para la replicabilidad o escalabilidad de la intervención. Al final de la guía se encuentran los instrumentos a utilizar y algunos formatos de utilidad para la implementación de la intervención. Esperamos que este material les sea útil y lo encuentren de su agrado.



Foto: © Tdh

*«...no podemos tampoco estar indiferentes ante la necesidad de estos niños porque son nuestros, por eso es que damos más de lo que debemos dar».*

*(Docente de escuela)*



## Sección I:

# Marco teórico de la intervención

La escuela es un espacio en el que no solo toman lugar los procesos pedagógicos regulares, esperables dentro de la vida cotidiana de la institución educativa, también en ella se presentan diferentes interacciones entre todos sus miembros (estudiantes, docentes, directivos, padres de familia) los cuales determinan el tipo de convivencia que la caracterizará. Las interacciones y los conflictos que puedan surgir en ellas pueden ser abordados de diferentes maneras, pero la manera más constructiva de hacerlo está relacionada con la incorporación de prácticas restaurativas enmarcadas en enfoques teóricos que promueven el fortalecimiento de los lazos entre los diferentes actores. Para conocer qué se entiende por prácticas restaurativas en la escuela es necesario tener en cuenta los enfoques teóricos que sostienen la intervención.

### 1. Enfoques teóricos

#### 1.1 Enfoque psicoeducacional

Este enfoque se centra en la labor que el profesional encargado de la gestión de los conflictos<sup>1</sup> dentro de la escuela debe tener y su mirada frente a ellos. Ferreyra y Pedrazzi (2007) se refieren al enfoque psicoeducacional como un modelo que integra y trabaja la interdependencia e interacción entre el conocimiento psicológico y el conocimiento educativo en las prácticas escolares. En ese sentido, no se pretende patologizar ni etiquetar las conductas de niños y adultos en la gestión del conflicto, sino que da la oportunidad de generar ambientes más positivos y donde los actores se hagan responsables de los roles que les corresponde.

Los profesionales encargados de la gestión de conflictos en la escuela (en adelante facilitadores de prácticas restaurativas) deberán tener estar atentos a cualquier etiqueta que pueda surgir en durante el conflicto para así poder hablar sobre el tema con las partes involucradas, sean estudiantes, docentes o padres de familia.

---

<sup>1</sup> Este profesional puede ser un docente de la institución educativa o un facilitador externo que proviene de una organización de la sociedad civil o del Estado interesada en mejorar el clima escolar en las instituciones educativas.

## 1.2 Enfoque de factores de riesgo y de protección de la violencia

Se entiende por factor de riesgo a la situación que incrementa las posibilidades de ser afectado por problemas que van a influir negativamente en el desarrollo normal de un individuo, un grupo o una comunidad. Un factor de protección es una habilidad o recurso que favorece el desarrollo humano, el mantenimiento o la recuperación de la salud y que permite a las personas, familias, escuelas o sociedad enfrentar con mayor eficacia situaciones de riesgo y; por lo tanto, reducir la vulnerabilidad.

Un ejemplo de ellos podemos encontrar en el Programa Nacional Paz Escolar del Ministerio de Educación del Perú (2013) el cual elaboró una lista de factores de riesgo y protección en materia de violencia juvenil que están agrupados en cinco niveles: individual, familiar, pares, escolar y comunitario.

Tabla 1: Factores de riesgo y protección en violencia juvenil

Nivel	Factores de riesgo	Factores de protección Individual
Individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia de empatía.</li> <li>• Baja autoestima.</li> <li>• Impulsividad.</li> <li>• Egocentrismo.</li> <li>• Fracaso escolar.</li> <li>• Consumo de alcohol / drogas.</li> <li>• Pocas habilidades sociales</li> <li>• Pertenecer a minorías.</li> <li>• Trastornos psicopatológicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alto coeficiente intelectual.</li> <li>• Buenas notas.</li> <li>• Orientación social positiva familiar.</li> </ul>
Familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas de crianza autoritarias.</li> <li>• Violencia doméstica.</li> <li>• Poco tiempo compartido en familia.</li> <li>• Escasos canales de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muy buena relación con adultos.</li> <li>• Comunicación y cercanía con padres/madres y pares.</li> </ul>
Pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobres relaciones con sus compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación en actividades de grupo escolar.</li> </ul>
Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas de convivencia confusas.</li> <li>• Estereotipos sexistas.</li> <li>• Falta de atención a la diversidad.</li> <li>• Carencia de adecuadas metodologías.</li> <li>• Profesorado que no goza de respeto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muy buena relación con adultos.</li> <li>• Liderazgo.</li> <li>• Currículo a favor de la no-violencia.</li> <li>• Normas de sana convivencia escolar.</li> <li>• Grato ambiente socio-afectivo.</li> <li>• Participación de m/padres y escolares en las decisiones clave del colegio y comunidad.</li> </ul>
Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escasas oportunidades económicas.</li> <li>• Altas tasas de pobreza.</li> <li>• Bajos niveles de participación comunitaria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización comunitaria.</li> </ul>

Fuente: Ministerio de Educación del Perú (2013)

### 1.3 Enfoque centrado en soluciones

El enfoque centrado en soluciones busca resolver los problemas de la manera más rápida, eficiente y menos dolorosa; ya que, a diferencia del psicoanálisis, no escarba en el pasado, sino que busca atacar el problema en el presente, en el “aquí y ahora”. La palabra “solución” proviene del latín “*solvere*” que significa soltar, librar o dejar ir. Este enfoque tiene las siguientes premisas:

- Las personas ganan un sentido de libertad y poder cuando corrigen errores y resuelven sus problemas.
- Lo importante está en “aprender de nuestros problemas y también aprender de nuestros errores” en lugar de “pagar o avergonzarnos” por ellos.

En la actualidad, el enfoque centrado en soluciones goza de gran demanda y aceptación en los ámbitos de la terapia, asistencia social, educación y dinámicas organizacionales debido a su eficacia, que se apoya en un sólido y creciente marco de investigación. Para el caso de la gestión de conflictos en la escuela, permite tener una mirada constructiva de los hechos materia de conflicto entre los diversos actores y generar oportunidades de aprendizaje en cualquier situación crítica.

### 1.4 Enfoque de disciplina positiva

La disciplina positiva enseña a los adultos a utilizar la amabilidad y la firmeza al mismo tiempo y no es punitiva ni permisiva. Este enfoque da soporte a una actitud “firme y amable” por parte del facilitador en la gestión de conflictos en la escuela. De acuerdo a Alfred Adler (1920), los adultos “ganan a los niños” al utilizar métodos controladores y punitivos y que en cambio los adultos “se ganan a los niños” cuando los tratan con dignidad y respeto (es decir con gentileza y firmeza al mismo tiempo) y confían en sus aptitudes para cooperar y contribuir. Hace la importante aclaración de que consentir y sobreproteger a los niños no es alentador para ellos y que puede producir problemas sociales y de comportamiento en el futuro.

Adicionalmente, Rudolf Dreikurs, discípulo de Adler, sugirió que las malas conductas de los niños son el resultado de un sentimiento de carencia que surge por no sentirse parte de su grupo social, por ejemplo, familia, grupo escolar u otros. Cuando esto ocurre, el niño actúa desde una de las siguientes “metas erróneas”: poder - atención - venganza - evitación (insuficiencia). Finalmente, Jene Nelsen, representante actual de la Disciplina Positiva, sostiene que no es necesario hacer sentir mal a un niño para lograr que este se porte bien.

El enfoque de la disciplina positiva busca enseñar a las personas a ser responsables, respetuosas y a sentirse miembros de una comunidad mediante el respeto mutuo y el desarrollo de habilidades para la vida. Los facilitadores que trabajen en la escuela con este enfoque deberán tener presente lo siguiente:

- El respeto mutuo. Los adultos modelan la firmeza al respetarse ellos mismos y respetar las necesidades de la situación, y modelan la amabilidad al respetar las necesidades del niño.
- La identificación de la creencia detrás del comportamiento. Reconoce las razones que hacen actuar a los niños de cierta manera y trabaja para cambiar esa creencia, en lugar de intentar cambiar solamente el comportamiento.
- El aprendizaje de la experiencia, una disciplina que enseña. No es permisiva ni punitiva.
- La comunicación asertiva y las habilidades para resolver problemas. El enfocarse en soluciones en lugar de castigos.
- El alentar en lugar de alabar. Al alentar se reconoce el esfuerzo, la mejoría y no simplemente el éxito, lo cual construye y estimula el desarrollo de la autoestima a largo plazo.

### 1.5 Enfoque sistémico

Según este enfoque la familia y la escuela son sistemas que se relacionan entre sí de forma interdependiente. La escuela define y otorga roles y funciones a la familia que antes no tenía, marcando con ello una nueva etapa crítica en el ciclo vital de la familia con nuevas exigencias y responsabilidades para los padres y para los hijos. Del mismo modo, la familia espera por parte de la escuela el cumplimiento de algunos roles que van a contribuir en la formación de sus hijos. Es así como se genera un sistema de interdependencia en el cual debe haber oportunidad para complementar y transformar mutuamente a fin de garantizar un sistema interpersonal sano.

Según este enfoque, la familia es un sistema permeable y que se relaciona con el contexto en el que se inscribe. Tendrá por un lado la misión de permitir o facilitar que los hijos socialicen de acuerdo a las normas de este nuevo sistema que es la escuela, u otros, como el barrio o la vecindad, pero por otro lado debe protegerlos, es decir, la familia debe cumplir con dos funciones: protectora y socializadora. La escuela a su vez también se inscribe en un contexto cultural y social al que va a influir y se va a ver influenciada por él. En determinados ámbitos la escuela cumple el rol de “educar” también a los padres, trasladando toda una cultura e ideología de vida, que, en sus extremos impositivos, podríamos denominar como “aculturación”.

Llevado al plano de convivencia escolar, el enfoque sistémico permite evidenciar las influencias que los actores de la escuela traen de sus familias para la gestión de los conflictos a la vez que ayudará a transmitir a las familias los aprendizajes obtenidos en la escuela sobre la gestión de los conflictos. La tendencia homeostática y la capacidad de transformación son dos características necesarias de un sistema interpersonal sano. La capacidad de desarrollarse garantiza la vitalidad del sistema.

### 1.6 Enfoque Restaurativo

Los seres humanos son más felices, más cooperativos y productivos, y tienen mayor probabilidad de realizar cambios positivos en su comportamiento cuando las personas con autoridad hacen cosas con

ellos, en lugar de contra ellos o para ellos. Esta hipótesis mantiene que las modalidades punitivas y autoritarias y las modalidades permisivas y paternalistas no son tan efectivas como las modalidades restaurativas y participativas “con”.

A diferencia de lo que comúnmente esperamos del manejo de situaciones problema, una institución educativa con filosofía restaurativa no se guía exclusivamente por parámetros estandarizados de sanciones para el manejo de los casos, todo lo contrario, entiende la dimensión humana de cada caso y brinda a las personas implicadas el espacio para transformar el conflicto y salir fortalecidas en valores y con habilidades para enfrentar nuevos retos (Britto, D. 2004).

Según McCold y Wachtel (2003) existen dos elementos que se combinan a la hora de enseñar disciplina: uno es el control, que implica, en su máxima expresión, poner límites bien definidos y cumplir principios, y en la mínima, normas imprecisas, cambiantes o débiles. El otro elemento es el apoyo y enseñanza, que en su nivel más alto es acompañamiento activo e interés por el bienestar, y en el más bajo falta de acompañamiento y desinterés por las necesidades físicas y emocionales. La combinación de un nivel alto o bajo de control con un nivel alto o bajo de apoyo define cuatro enfoques para la reglamentación de la conducta: punitivo, permisivo, negligente y restaurativo.

Los principios filosóficos del enfoque restaurativo que guían la intervención en la atención y gestión de los conflictos dentro de la escuela son los siguientes:

1. La justicia requiere que trabajemos para restaurar a quienes hemos dañado: víctimas, comunidades e infractores inclusive.
2. Las víctimas, los infractores y la comunidad deben tener la oportunidad de participar activamente en el proceso de justicia para buscar una solución que satisfaga las necesidades de todos.
3. Mientras el gobierno es responsable de procurar un orden de justicia pública, el papel de la comunidad es establecer y mantener una paz justa.

Complementariamente, el enfoque restaurativo sigue metodológicamente una ruta crítica que se inicia el enfoque en los daños y en las necesidades consecuentes (en la víctima, infractor, y comunidad); en las obligaciones que resultan de dichos daños (infractor y comunidad/sociedad); y en el uso de procesos de inclusión y colaboración para corregir los errores.

## 2. Prácticas Restaurativas

### 2.1 Antecedentes

En 1998 una preparatoria pública en Pensilvania, Estados Unidos, empieza un Programa Educativo denominado “La Academia”, una escuela dentro de la escuela formal que ofrecía a chicos problemáticos que no contaban con la autodisciplina y la motivación necesarias para estudiar, la oportunidad de participar en una experiencia académica interdisciplinaria orientada a desarrollar proyectos laborales para conectarlos con posibilidades de empleo al egresar de la escuela.

Por otro lado, el Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas (IIRP) venía trabajando con jóvenes en riesgo y delincuentes en el mismo estado de Pensilvania. En lugar de simplemente castigar a los delincuentes, la justicia restaurativa buscaba y busca que los victimarios asuman responsabilidad por sus crímenes al involucrarlos en encuentros cara a cara con las personas que han dañado.

A partir de las investigaciones del IIRP en el campo de la justicia restaurativa se revelaron resultados muy positivos para víctimas y ofensores, incluyendo una reducción en la reincidencia de delitos. Luego, el IIRP se hizo cargo de esta escuela y puso en marcha la experiencia en la comunidad educativa denominándolo “prácticas restaurativas”, las cuales han generado como resultado mejoras significativas tanto en el comportamiento de los estudiantes como en el ambiente escolar.

### 2.2 Definición

Las prácticas restaurativas son aquellas que facilitan la participación voluntaria y deliberativa de los actores involucrados en un conflicto en el ámbito escolar con la finalidad de reparar el daño a la víctima, responsabilizar al autor y reinsertar a ambos en la comunidad educativa logrando una convivencia pacífica.

Estas prácticas se enmarcan dentro de las políticas públicas y normativas del Ministerio de Educación de Perú bajo un rol complementario favorable a la convivencia escolar. En su aplicación priman los valores de respeto, inclusión, tomar responsabilidad y asumirla, compromiso hacia las relaciones interpersonales, imparcialidad, colaboración, empoderamiento y expresión emocional.

### 2.3 Dimensiones

#### a) Sentido de pertenencia a una comunidad

El enfoque restaurativo se basa en el sentido de la pertenencia a una comunidad y cómo ésta se ve afectada cuando uno de sus miembros comete un acto que afecta las relaciones dentro de ella, es decir, afecta los vínculos que la sostienen; y tiene el poder de reconstruirlas. McCold y Wachtel (2004) sostienen que, la hipótesis fundamental de las prácticas restaurativas es sencilla pues “los seres humanos son más felices, más cooperativos y productivos, y tienen mayor probabilidad de realizar

cambios positivos en su comportamiento, cuando las personas con autoridad hacen cosas con ellos, en lugar de contra ellos o para ellos.

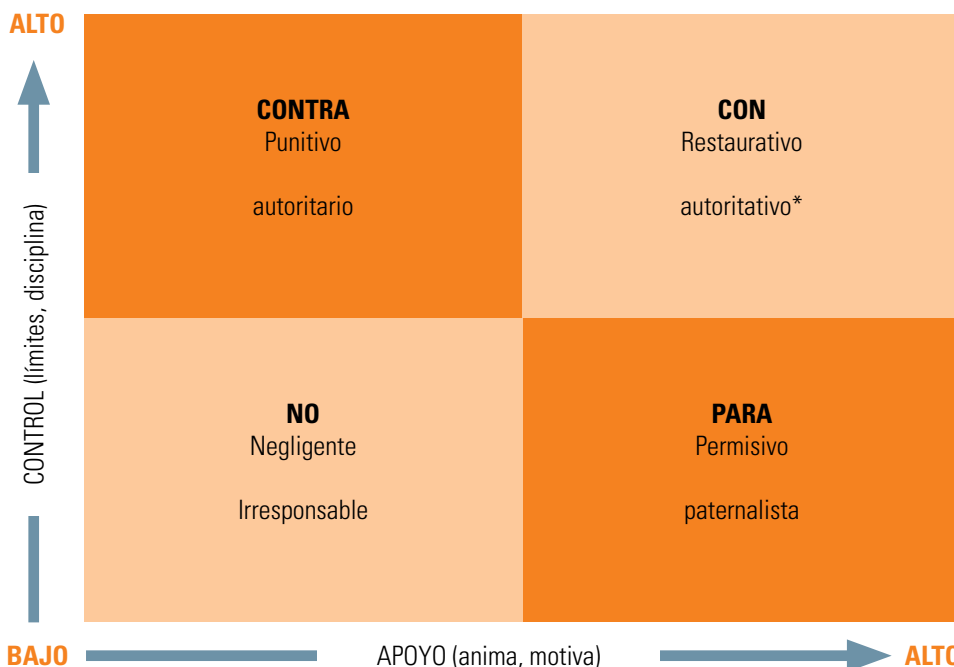
### b) Expresión Afectiva

Los escritos de Silvan S. Tomkins sobre la psicología del afecto (Tomkins, 1991) declaran que las relaciones humanas son mejores y más sanas cuando existe la expresión libre del afecto – o de las emociones– minimizando los afectos negativos, maximizando los positivos, pero permitiendo su libre expresión. Nathanson (1998) añade que es a través del intercambio mutuo de afectos expresados que se construye comunidad, creando los vínculos emocionales que unen. Prácticas restaurativas como las reuniones restaurativas y los círculos proveen un ambiente seguro para que las personas expresen e intercambien emociones intensas (McCold y Wachtel, 2004).

### c) Ventana de la disciplina social

La educación ideal debe contemplar altos niveles de control, pero a la vez altos niveles de apoyo, es decir, debe ser amable y firme a la vez.

Figura 1: Ventana de la disciplina social



Fuente: McCold y Wachtel (2000)

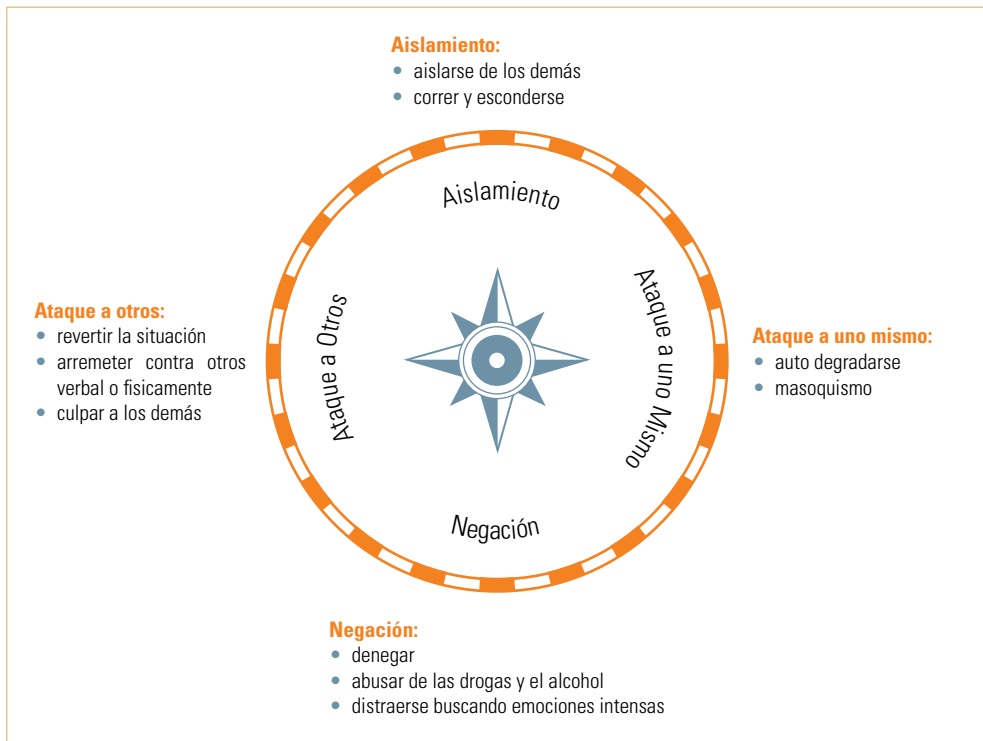
\* "Autoritativo" se refiere a un adulto que se ha ganado la autoridad con el ejemplo y el buen trato. No ha necesitado de su posición para que sus dependientes le obedezcan. Podría también denominarse: democrático porque va a dialogar y tomar en cuenta sus opiniones.

#### d) Brújula de la vergüenza

Nathanson (1992) ha desarrollado una brújula de la vergüenza para ilustrar las formas en que seres humanos reaccionan cuando sienten vergüenza. Los cuatro polos del compás de la vergüenza y los comportamientos asociados son los siguientes:

- Aislamiento: Aislarse de los demás, correr y esconderse.
- Atacarse a uno mismo: Auto degradarse, masoquismo.
- Negación: Denegar, abusar drogas, distraerse con emociones intensas.
- Atacar a los demás: Atacar a otro verbal o físicamente, culpar a los demás.

Figura 2: Brújula de la vergüenza



Fuente: Nathanson (1992)

Nathanson menciona que el “ataque a los demás” es responsable por la proliferación de la violencia en la vida moderna, pues -normalmente- las personas que tienen autoestima adecuada rápidamente van más allá de sus sentimientos de vergüenza. Sin embargo, todos reaccionamos ante la vergüenza con intensidad en cualquiera de las variantes descritas por el compás de la vergüenza.

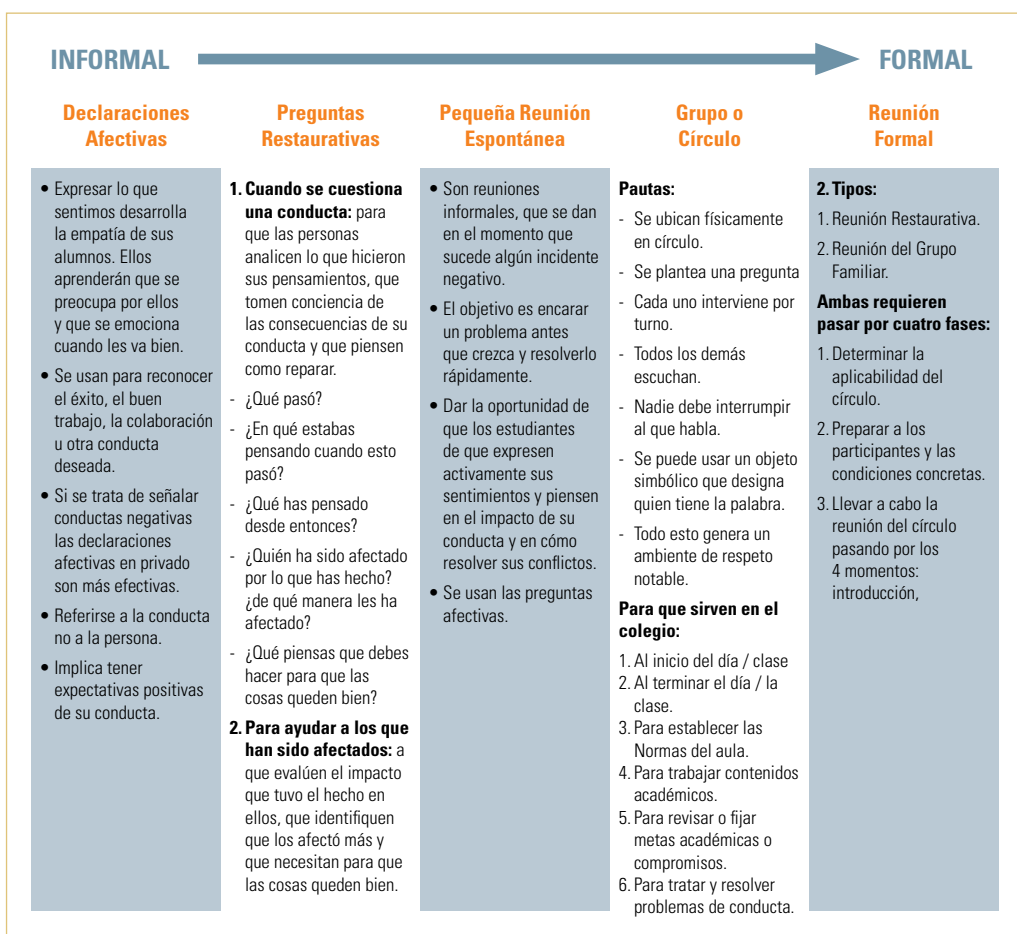


Precisamente, “*las prácticas restaurativas por su misma naturaleza proveen una oportunidad para que expresemos vergüenza junto con otras emociones, y al hacerlo, reducir su intensidad*”; en otras palabras, en las reuniones restaurativas, por ejemplo, las personas normalmente pasan de los afectos negativos a través del afecto neutral hasta los afectos positivos.

## 2.4 Tipos

Las prácticas restaurativas son herramientas que permiten generar relaciones armoniosas y sentido de comunidad, desarrollar habilidades para la vida, expresar emociones y resolver conflictos promoviendo que las personas asuman sus responsabilidades y las consecuencias de su conducta, intentando restaurar la relación con el otro.

Figura 3: Espectro de las prácticas restaurativas



Fuente: Wachtel y Mc Cold (2002)

## 2.5 Actores

Los actores que intervienen en las prácticas restaurativas en las escuelas son:

- **El niño, niña, adolescente o adulto ofensor**, que es uno de los beneficiarios de la intervención, en quien se busca generar conciencia sobre la restitución de derecho afectado, la responsabilidad sobre la ofensa cometida, la reparación del daño a la víctima y la reintegración a la comunidad educativa para cambiar su trayectoria.
- **El niño, niña, adolescente o adulto víctima**, que es el otro beneficiario de la intervención, en quien se busca generar conciencia sobre su situación, la necesidad de reparación y la generación de confianza para poder reencontrarse con el ofensor y reintegrarse a su comunidad educativa luego del daño del que fue objeto.
- **La comunidad educativa**, a la que se reintegra el ofensor y la víctima. También puede ser sujeto de reparación y, al mismo tiempo, responsable de la ejecución de acciones para mejorar la convivencia escolar.
- **Facilitadores de la práctica restaurativa**, que tiene el perfil y la preparación adecuada para la conducción de las prácticas restaurativas.
- **Las autoridades de gestión y dirección**, miembros de la comunidad educativa que pueden ser el director, el coordinador de tutoría, el comité de tutoría de la escuela, entre otros.

## 2.6 Importancia y beneficios

Las prácticas restaurativas son una alternativa válida para la disminución de la violencia escolar y la mejora de la convivencia pacífica en la escuela porque favorece la participación de los involucrados en un conflicto para lograr la responsabilización de los agresores, la reparación del daño y la restauración de las relaciones entre sí.

De acuerdo al IIRP, los beneficios de las prácticas restaurativas en el marco de la gestión, resolución y transformación de conflictos son los siguientes:

- Ambiente más seguro y acogedor
- Ambiente de enseñanza y aprendizaje más efectivo
- Mayor compromiso por parte de todos para que se tomen el tiempo de escucharse uno a otro
- Disminución en la intimidación y otros conflictos interpersonales
- Mayor conciencia sobre la importancia de establecer una relación entre los jóvenes. La necesidad de pertenecer y sentirse apreciado por sus compañeros y adultos significativos.
- Un mayor énfasis para responder al comportamiento inapropiado en busca de volver a establecer una relación entre los jóvenes.
- Disminución en términos fijados y suspensión y expulsión permanente
- Mayor confianza en el equipo del personal para abordar situaciones difíciles

- Confiar en que los jóvenes serán responsables de las decisiones que tomen y del mismo modo que más personas les den la oportunidad de hacerlo.

A partir del análisis, articulación y alineamiento de los diversos enfoques teóricos de forma transversal con los fundamentos de las prácticas restaurativas, no solo en sus dimensiones sino en su tipología, se validó la metodología de intervención en el ámbito escolar enfocada a la atención y gestión de los conflictos con enfoque restaurativo que contribuiría a mejorar la convivencia escolar y prevenir infracciones a la ley penal por parte de adolescentes.



Foto: © Táh

*«No podemos trabajar materias académicas si no podemos consolidar un buen clima institucional a nivel del aula (...) queremos que nuestra escuela forme a mejores hombres y mujeres».*

*(Personal del equipo directivo de escuela)*

## Sección II:

# Metodología de la intervención

## 1. Modelo de intervención de las prácticas restaurativas

El modelo de intervención de prácticas restaurativas en instituciones educativas, que presenta esta guía, supone la participación y el liderazgo de un equipo de docentes que estén debidamente sensibilizados y preparados, y puedan contar con el apoyo de facilitadores entrenados en prácticas restaurativas pertenecientes a una organización de la sociedad civil o a una institución pública. Estos facilitadores trabajarán de manera conjunta con el equipo directivo de la escuela, con el comité de tutoría (o el que haga sus veces) y los docentes.

### 1.1 Objetivo:

Prevenir la violencia en las instituciones educativas mediante la inserción de prácticas restaurativas que mejoren la convivencia escolar y generen un cambio de actitud en los actores de la comunidad educativa frente a la atención y gestión de los conflictos con enfoque restaurativo

### 1.2 Fases:

Para la inserción de las prácticas restaurativas en las instituciones educativas se requiere el desarrollo de 4 fases: 0) Identificación de condiciones de intervención, 1) Generación de condiciones: establecer equipo a cargo y espacios de trabajo dentro de la escuela, 2) Implementación de las prácticas restaurativas y de las estrategias de fortalecimiento de capacidades y 3) Evaluación y capitalización de experiencias.

#### 1.2.1 Fase 0 – Identificación de condiciones de intervención

En esta fase, el equipo facilitador realiza una verificación de condiciones mínimas que deben existir en la escuela antes de la implementación de la intervención, las cuales contribuirán a la sostenibilidad de la misma por un periodo sugerido mínimo de 2 años.

#### 1.2.2 Fase 1: Planificación y generación de condiciones para la intervención

En esta fase se revisa, planifica y elabora de manera participativa los instrumentos que orientaran la gestión de una convivencia escolar positiva y restaurativa. Es decir, se planificará la ejecución de

las prácticas restaurativas en torno a los principales problemas identificados en la escuela así como se planificarán las acciones de fortalecimiento de capacidades en la escuela a fin de consolidar las habilidades de docentes y directivos en el tratamiento de los conflictos con enfoque restaurativo.

En la elaboración de los documentos de gestión deben participar representantes del equipo directivo de la escuela, los docentes, los estudiantes y los padres de familia. Los documentos a elaborar son tres: el diagnóstico de convivencia escolar y alternativas de solución participativa, el plan de convivencia institucional restaurativo y los acuerdos de convivencia restaurativa. Esta fase toma lugar al inicio del año académico y no debe durar más allá del primer bimestre del año escolar. La planificación de la intervención también debe incluir los mecanismos de seguimiento y evaluación de medio término y de cierre.<sup>2</sup>

### *1.2.3 Fase 2: Implementación de las prácticas restaurativas y de las estrategias de fortalecimiento de capacidades*

Esta fase consta de dos bloques de actividades relacionadas entre sí. El primer bloque es el de capacitación, asesoría y acompañamiento dirigido al comité de tutoría, convivencia y disciplina escolar, al equipo directivo y a los docentes de la escuela para el fortalecimiento de sus capacidades en el tratamiento de los conflictos con enfoque restaurativo. El segundo bloque es el de las prácticas restaurativas que se ejecutan según la planificación y los problemas identificados en la escuela. Ambos bloques se desarrollan de manera concomitante pues se retroalimentan entre sí durante todo el periodo de intervención.

### *1.2.4 Fase 3: Evaluación y capitalización de experiencias*

Esta fase está orientada a lograr la mejora continua y sostenibilidad de los efectos de la intervención en la escuela. Utilizando los indicadores transversales de seguimiento y evaluación, el equipo de facilitadores junto con los representantes de estudiantes, docentes, padres de familia y equipo directivo realiza la evaluación de medio término y final de los resultados obtenidos en la mejora de la convivencia escolar luego de la implementación de las prácticas restaurativas y de las acciones de fortalecimiento de capacidades. Los resultados de esta evaluación son tomados en cuenta para el segundo periodo de ejecución de la intervención así como para el reajuste de los instrumentos de gestión sobre convivencia escolar. Producto de la evaluación también se identifican las buenas prácticas, las cuales pueden ser capitalizadas para escalar la intervención o ampliar el horizonte de intervención en la escuela.

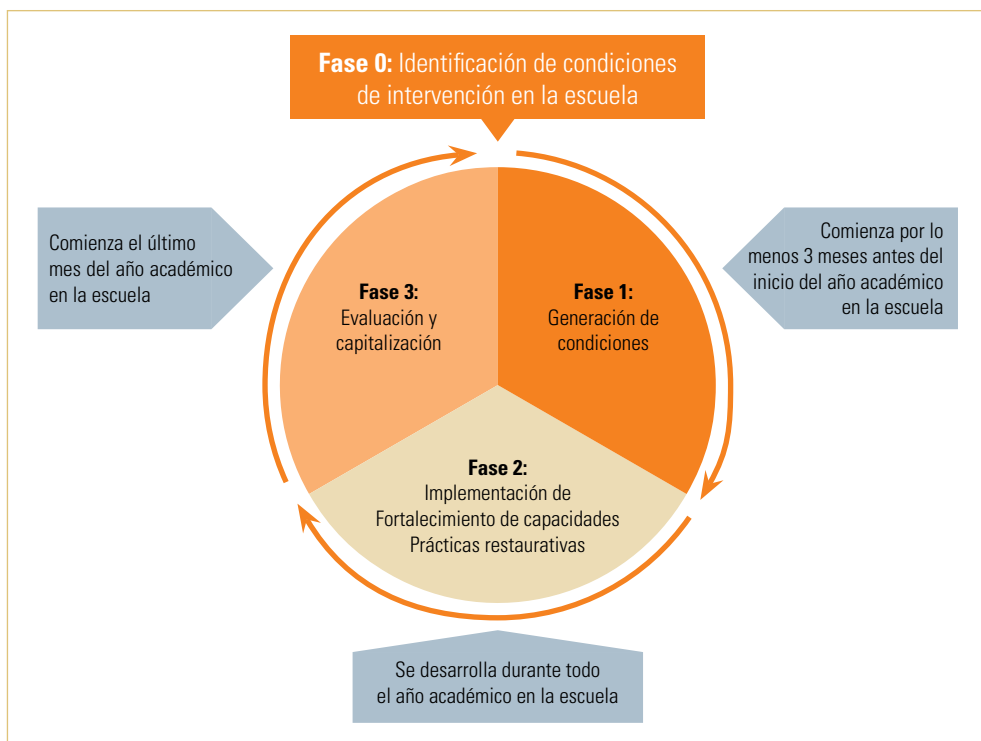
## **1.3 Ciclo de la intervención:**

Las fases se desarrollan a modo de ciclo de mejora continua. El número de interacciones serán las que se necesiten hasta consolidar la el enfoque restaurativo en la gestión de los conflictos en la escuela

<sup>2</sup> Estos documentos servirán de insumos para la elaboración del Plan Anual de Convivencia, documento solicitado por el Ministerio de Educación de Perú.

y la convivencia escolar haya mejorado notablemente. El número mínimo de interacciones es uno, es decir, la intervención duraría dos años académicos.

Figura 4: Ciclo de la intervención



Fuente: *Elaboración propia*

#### 1.4 Indicadores transversales de la intervención:

Son cinco los aspectos que los facilitadores de las prácticas restaurativas deben observar en la comunidad escolar al inicio, durante y fin de la intervención:

- Grado percepción del clima escolar por parte de los actores de la comunidad educativa
- Grado de involucramiento en la atención de los conflictos percibidos por la comunidad educativa
- Tipo de prácticas utilizadas para la gestión de los conflictos
- Número de conflictos resueltos con enfoque restaurativo
- Número de personas sensibilizadas en gestión de conflictos con enfoque restaurativo
- Número de casos de indisciplina o de agresiones que se dan en el año

En función de estos cinco indicadores se elaboran los documentos de gestión de clima escolar dentro de la escuela. Se sugiere que el facilitador junto con el coordinador del comité de tutoría sean los responsables del seguimiento del progreso de los indicadores y de la evaluación de medio término y cierre de intervención.

## **1.5 Organización del equipo**

Para el desarrollo exitoso de la intervención, la escuela debe contar con equipos profesionales comprometidos que cumplirán los siguientes roles:

- a) Directora o director de la escuela: profesional comprometido con la mejora de la convivencia escolar. Lidera la intervención con el soporte de los facilitadores y favorece la existencia de condiciones para su ejecución.
- b) Comité de tutoría y convivencia (o el que haga sus veces): equipo de docentes de la escuela que son tutores en los diferentes grados de estudio, tiene un coordinador. Este equipo de docentes, capacitados, asesorados y acompañados serán los encargados de la implementación de las prácticas restaurativas en la gestión de los conflictos en la escuela.
- c) Facilitadores de prácticas restaurativas: conformados por profesionales de una organización de la sociedad civil o institución del estado entrenados en la gestión de prácticas restaurativas. Brindan las capacitaciones, asesoría y acompañamiento a los docentes que conforman el Comité de tutoría y convivencia con la finalidad de implementar conjuntamente las prácticas restaurativas. Transfieren el conocimiento al equipo directivo, de tutoría y docentes capacitados durante toda la intervención.

Durante la intervención también podrán participar otros representantes de docentes, de estudiantes o de padres de familia interesados en las prácticas restaurativas. El equipo de facilitadores debe estar atento a la motivación de los diferentes actores de la comunidad escolar con el fin de sensibilizarlos e involucrarlos en la mejora de la convivencia en la escuela.

## **2. Desarrollo de las fases de intervención**

### **2.1 Fase 0: Identificación de condiciones de intervención**

En esta fase el equipo de facilitadores de prácticas restaurativas verifica el cumplimiento de algunas condiciones tanto en las escuelas como en los equipos que llevarán adelante la intervención.

#### *2.1.1 Criterios para la selección de escuelas:*

Para poder trabajar esta propuesta con una escuela, esta debe cumplir con las siguientes condiciones básicas:



- a) Directora o director interesado y motivado en mejorar la convivencia escolar.
- b) Comité de tutoría (o el que haga sus veces) constituido y funcionando.
- c) Tiempo asignado para reuniones del Comité de Tutoría.
- d) Instancia constituida<sup>3</sup>, o en proceso de estarlo, que represente a los 4 actores de la escuela: directivos, docentes, padres y estudiantes.
- e) Uso<sup>4</sup> adecuado y pertinente de la hora de tutoría.

Una vez verificadas la existencia de por lo menos las cuatro primeras condiciones se debe establecer un acuerdo de trabajo de dos<sup>5</sup> años entre los facilitadores de las prácticas restaurativas y los directivos de la escuela. Este acuerdo contempla la ejecución conjunta y dialogada de una serie de acciones que se inician con el diagnóstico de la convivencia escolar, el diseño de un plan de convivencia y la inserción de las prácticas restaurativas en la dinámica de la escuela mediante la formación y el acompañamiento. Mientras se preserve el enfoque restaurativo en dicho plan, más garantía habrá de un tratamiento óptimo de los conflictos en la escuela.

### 2.1.2 Perfiles requeridos para la implementación de la intervención:

Para el desarrollo de las prácticas restaurativas en la escuela es necesario contar con un coordinador del comité de convivencia y un equipo de facilitadores (del mismo equipo docente de la institución educativa o de una organización externa a la escuela).

#### a) Perfil del coordinador del comité de tutoría y convivencia<sup>6</sup>

Es un profesional designado formalmente por la dirección de la escuela, con horas remuneradas o reconocidas en su cuadro de horas para el cargo. Debe laborar en el centro educativo y conocer la dinámica interna escolar y a los actores de la comunidad educativa. Ejecuta, con el acompañamiento del facilitador, las prácticas restaurativas tendientes a mejorar el clima en la institución educativa. Sus principales características para ejercer esta función son:

1. Conocimiento del enfoque restaurativo
2. Empatía, asertividad, tolerancia y habilidades para la escucha activa
3. Liderazgo y actitudes democráticas en el trato con niños, niñas y adolescentes

Es importante que el coordinador del comité de convivencia sea en lo posible un interlocutor considerado válido y con legitimidad entre los actores de la comunidad educativa pues facilitará la ejecución de

<sup>3</sup> Según el tipo de escuela y el marco legal en el que se encuentre en su país, esta instancia puede ser un Consejo Educativo Institucional o un comité de docentes, estudiantes, padres de familia y directivos.

<sup>4</sup> No todas las escuelas utilizan la hora de tutoría para mejorar el clima escolar o el desarrollo personal de los estudiantes. Se dan casos en los que estas horas son utilizadas para la recuperación de clases o nivelación de materias.

<sup>5</sup> Es el horizonte de intervención sugerido. Este periodo poder ajustar según las condiciones de la escuela y del equipo de facilitadores.

<sup>6</sup> Según la normativa peruana, las instituciones educativas deben contar con un Comité de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar para el desarrollo de acciones en favor de un clima escolar favorable para el aprendizaje el cual está conformado por los docentes de tutoría de todos los grados de estudio. Esta figura puede no existir con ese mismo nombre fuera de Perú, pero se recomienda su conformación en la escuela que desee implementar las prácticas restaurativas.

las prácticas restaurativas. El coordinador del comité trabajará en conjunto con el facilitador de las prácticas restaurativas, de quien también podría recibir, según sea el caso, capacitación u orientación más especializada para el desarrollo de sus funciones.

#### b) Perfil de los facilitadores de prácticas restaurativas

Los facilitadores de prácticas restaurativas son profesionales que conocen los enfoques teóricos de la intervención y los incorpora exitosamente en la gestión de conflictos dentro de la escuela. En ese sentido, el profesional que desee ser facilitador de procesos restaurativos debe reunir las siguientes características:

Tabla 2: Perfil de facilitador de prácticas restaurativas

Experiencia y conocimientos	Habilidades y Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesional de las ciencias sociales y/o humanas con conocimiento en el enfoque de justicia juvenil restaurativa y/o disciplina positiva.</li> <li>• Experiencia y práctica en prevención y atención de niños, niñas, familias, redes institucionales y adolescentes en alto riesgo social.</li> <li>• Experiencia y en capacitación a docentes y conocimiento del sector educativo.</li> <li>• Con interés y compromiso de trabajar con población vulnerable.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Altos niveles de tolerancia a la frustración.</li> <li>• Habilidad de escucha, empatía, asertividad.</li> <li>• Con fortaleza psicológica (salud mental).</li> <li>• Garantice la protección y derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes.</li> <li>• Coherencia con los derechos humanos (no se aceptarán profesionales con antecedentes de maltrato, violencia de todo tipo, entre otros).</li> <li>• Experiencia y disposición de trabajo de campo y trabajo en equipo.</li> <li>• Apertura para aprender y asumir nuevos enfoques y otras experiencias que apuntan a los objetivos del proyecto.</li> <li>• Reflexión sobre la propia práctica.</li> <li>• Creatividad y flexibilidad mental</li> <li>• Apertura, disposición y flexibilidad para incorporar el enfoque restaurativo en sus relaciones personales, familiares y laborales.</li> <li>• Con valoración al ser humano como tal sin importar su condición social, rasgos culturales, género, opción sexual y religión.</li> <li>• Garantizar la confidencialidad de los casos.</li> </ul>

Es necesario preparar a los facilitadores antes de que pasen a intervenir en las instituciones educativas con la finalidad de profundizar conocimientos y fortalecer y potenciar las capacidades requeridas para el desempeño efectivo de los mismos. Cabe recordar que son los docentes de la escuela, empezando por el comité de tutoría, los que con el tiempo deberán convertirse en los facilitadores de prácticas restaurativas en la institución educativa. Por ello, a fin de garantizar la sostenibilidad de los efectos de la intervención, los facilitadores deberán transferir los conocimientos y herramientas al equipo directivo, comité de tutoría y docentes de la escuela. Para esos efectos, los facilitadores capacitan a los docentes, los invitan a co-facilitar, les brindan asistencia técnica cuando ellos están liderando solos una práctica restaurativa y les brindan retroalimentación post ejecución.

## 2.2 Fase 1: Planificación y generación de condiciones para la intervención

La secuencia metodológica de este componente implica la participación del facilitador, el coordinador del comité de convivencia, los directivos y representantes de los estudiantes y padres de la institución educativa. Ello con la finalidad de empezar la intervención trabajando colaborativamente con miras a lograr una convivencia escolar restaurativa. En esta fase se elaboran tres documentos de gestión: el diagnóstico de convivencia escolar y alternativas de solución participativa, el plan de convivencia institucional restaurativo y los acuerdos de convivencia restaurativa.

### Recomendaciones para la ejecución:

Es importante destacar que para la elaboración participativa de los documentos será necesario contar con una oportunidad de sensibilización sobre el enfoque restaurativo dirigido al equipo directivo, comité de tutoría y el equipo docente y llevado a cabo por los facilitadores de las prácticas restaurativas; es por esta razón que se recomienda el inicio de esta fase por lo menos 3 meses antes del inicio del año académico en la institución educativa. Esta tarea es demandante pues implica un cambio en la toma de decisiones y las prácticas de participación en la escuela, usualmente poco democráticas. Los diferentes actores involucrados experimentarán una nueva manera de tomar responsabilidad en el desarrollo positivo de los estudiantes y de su aprendizaje, permitiendo un acercamiento entre la labor de la escuela y de la familia.

Esta fase es clave, por eso los facilitadores de prácticas restaurativas deben conocer los procesos y tiempos internos de la escuela para adecuar la intervención a esa realidad y realizar la planificación de tanto de las acciones de fortalecimiento de capacidades como de las prácticas restaurativas de manera realista, acorde a las necesidades de la institución educativa. Dicha planificación También debe incluir los mecanismos de seguimiento y evaluación de medio término y de cierre.

### A. Elaboración del diagnóstico de convivencia escolar y alternativas de solución

**participativa:** En este proceso, la comunidad educativa se expresa y dialoga sobre los aspectos positivos y los problemas de convivencia escolar y plantea propuestas de solución, donde cada actor tiene algo que decir, es escuchado y se involucra en lo que sucede en la escuela. La elaboración participativa de este diagnóstico puede ser realizada utilizando diversas técnicas, de acuerdo con el número de participantes y facilidades logísticas existentes en la escuela. Por ejemplo, se puede realizar una convocatoria general para un taller en la que los participantes sean divididos en grupos (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia). Otro modo de hacerlo es solicitando a los

estudiantes que escojan sus representantes para participar en la elaboración del diagnóstico; del mismo modo lo harían los padres de familia y los docentes. Sin importar la técnica a utilizar, la elaboración del diagnóstico debe contener los siguientes pasos:

- a. *Paso 1:* Presentación del contexto, objetivos y necesidad del diagnóstico participativo de la convivencia escolar
- b. *Paso 2:* Identificación de los posibles conflictos existentes en las relaciones entre los diferentes actores: estudiantes, docentes, equipo directivo y padres de familia.
- c. *Paso 3:* Selección y análisis de los problemas de convivencia priorizados
- d. *Paso 4:* Identificación de causas, consecuencias de los problemas priorizados
- e. *Paso 6:* Presentación y análisis de las alternativas de solución de los problemas priorizados
- f. *Paso 7:* Cierre de la reunión con la elaboración de los “Acuerdos para Mejorar la Convivencia”

Luego del taller, el facilitador designado toma la información recogida y elabora el Informe de Diagnóstico Participativo. El formato sugerido para este informe se encuentra en el Anexo N° 1

Con la información del Diagnóstico Participativo, la comunidad educativa y el facilitador elaboran el Plan de Convivencia.

### **Recomendaciones para la ejecución:**

Existen preguntas que pueden ayudar a motivar la participación en la reunión:

¿Cuáles son los problemas que sientes que te afectan más en la escuela? ¿Qué crees que puede ayudar a que los compañeros / colegas superen estos problemas?, ¿Qué se puede hacer para resolver los problemas entre compañeros / colegas? ¿Qué crees que puede ayudar a que los profesores y estudiantes superen estos problemas?, ¿Qué se puede hacer para resolver los problemas entre profesores y estudiantes? ¿Qué crees que puede ayudar a que los padres e hijos superen estos problemas?, ¿Qué se puede hacer para resolver los problemas entre padres e hijos?

Asimismo, es importante recordar que pueden identificarse situaciones de conflicto en cualquiera de las siguientes relaciones: *estudiante – estudiante, docente – estudiante, padre – docente, padres de familia – hijos*. Los facilitadores de la reunión deberán proceder con bastante cautela en el momento de la identificación de los problemas.

Respecto de las alternativas de solución, se puede recoger propuestas muy interesantes de los propios estudiantes quienes usualmente sugieren iniciativas o proyectos mancomunados que los directivos pueden apoyar y viabilizar, como fue el caso del proyecto de Recreos Amigables en una experiencia piloto de la Fundación Terre des hommes – Lausanne.

**B. Plan de Convivencia Institucional:** En este instrumento se plasman las acciones que se realizarán durante el año escolar, las cuales contribuirán a mejorar la convivencia atendiendo los problemas más cruciales identificados en el diagnóstico participativo. En el Anexo N° 2 se encuentra un formato sugerido de Plan. Este documento es elaborado en conjunto por el equipo directivo, los facilitadores y el coordinador del comité de convivencia para lo cual se debe considerar los siguientes pasos:

- a. *Paso 1:* Identificación y planificación de las prácticas restaurativas más efectivas para el tratamiento de algunos los problemas identificados en el diagnóstico
- b. *Paso 2:* Identificación y planificación de las capacidades a fortalecer en docentes, estudiantes, padres de familia y equipo directivo a fin de interiorizar la gestión de conflictos con enfoque restaurativo y garantizar la sostenibilidad de los efectos de la intervención
- c. *Paso 3:* Elaboración de matriz de indicadores con las metas de resultados esperados según los cinco indicadores transversales de la intervención en el periodo convenido previamente e identificación y planificación de los momentos de evaluación de medio término y de final de intervención.

#### **Recomendaciones para la ejecución:**

Es importante tomar en cuenta que todo plan debe ser socializado con los actores que participaron en su diseño y los que se encargarán de ejecutarlo. Es una de las maneras de asegurar que la comunidad educativa se sensibilice con el objetivo de la intervención y se comprometa a participar en su logro.

**C. Acuerdos de convivencia restaurativa:** Son construidos participativamente pues norma la convivencia en la escuela y requiere reuniones con los diferentes actores y una elaboración final por parte de los directivos y comité de tutoría. Responde a los valores, actitudes y conductas que se pretende desarrollar en la comunidad escolar para mejorar la convivencia y la gestión de los conflictos. En el anexo 3 se encuentra un modelo de acuerdos de convivencia elaborados en una institución educativa en El Agustino.

### **Recomendaciones para la ejecución:**

El acuerdo de convivencia debe contener el número de ítems suficientes y necesarios para ir promoviendo un mejor clima escolar. Debe ser colocado en lugares visibles de la escuela y ser aludido todas las veces que se haya cometido una infracción o se busque resolver un conflicto con enfoque restaurativo. La pregunta a responder durante su elaboración es ¿qué necesitan los niños para aprender mejor y sentirse seguros en la escuela? Se debe pensar de colectivamente en las consecuencias restaurativas a los incumplimientos de las normas de modo tal que los estudiantes aprendan de los errores y resuelvan los problemas que los llevan a las faltas.

## **2.3 Fase 2: Implementación de prácticas restaurativas y estrategias de fortalecimiento de capacidades**

Luego de haber elaborado los instrumentos de gestión de convivencia en la escuela, los facilitadores inician los dos bloques de actividades que deben darse paralelamente. Estos deben enmarcarse en el cronograma del plan de convivencia y guardar registro de las acciones realizadas con el fin de constar con la información necesaria para el seguimiento, evaluación y capitalización de las mismas.

### *2.3.1 Bloque 1: Fortalecimiento de capacidades*

Estas actividades se realizan paralelamente a las del bloque 1 durante todo el período de duración de la intervención. Su adecuada implementación permite sensibilizar y fortalecer capacidades en los actores de la comunidad educativa para afrontar y gestionar los conflictos de manera restaurativa, a la vez que los prepara para interiorizar el enfoque restaurativo en la escuela, con el fin de garantizar la sostenibilidad de los efectos de la intervención.

Ahora bien, las actividades de fortalecimiento de capacidades pueden darse según las condiciones de la escuela, el nivel de conocimiento del público objetivo sobre el enfoque restaurativo y las prácticas restaurativas, la cantidad de participantes y el periodo de duración de la intervención. Sin importar la extensión de la intervención, este bloque de actividades para el fortalecimiento de capacidades debe contener los siguientes pasos:

- a. *Paso 1:* Elaboración de línea de base de habilidades y manejo de prácticas restaurativas para la gestión de conflictos con enfoque restaurativo
- b. *Paso 2:* Identificación de la brecha de desempeño a cerrar con las diferentes estrategias de fortalecimiento de capacidades: capacitaciones, asesorías y acompañamiento. Selección de las estrategias más idóneas según las necesidades formativas identificadas, las características del público objetivo (ejemplo, docentes, directores o estudiantes) y diseño de pauta formativa.

- c. *Paso 3:* Elaboración de matriz de indicadores según los cinco indicadores transversales de la intervención y los que se requieran para medir los efectos de las acciones de fortalecimiento de capacidades.
- d. *Paso 4:* Programación de las acciones de fortalecimiento de capacidades durante el periodo de duración de la intervención.
- e. *Paso 5:* Diseño de plan de seguimiento a las acciones fortalecimiento de capacidades, su evaluación y capitalización. Identificación de los momentos de evaluación de medio término y de cierre.

Los facilitadores pueden considerar entregar reconocimientos o constancias de participación en las diferentes acciones de fortalecimiento de capacidades. Esto a manera de incentivar la asistencia sostenida a las reuniones convocadas y la evaluación de los efectos de tales oportunidades de capacitación.

### 2.3.2 *Bloque 2: Prácticas restaurativas*

En este bloque los facilitadores en coordinación y trabajo conjunto con el comité de tutoría de la escuela, aplican las prácticas restaurativas para afrontar los conflictos que se presentan en la vida cotidiana de la institución educativa. Las prácticas restaurativas que se pueden aplicar en ella son las siguientes: preguntas restaurativas, expresiones afectivas, círculos restaurativos, reuniones espontáneas y las preguntas de seguimiento. A continuación, se describe cada una de ellas.

#### 2.3.2.1 *Preguntas restaurativas*

Promueve que las personas que han formado parte de un conflicto analicen lo que hicieron y lo que pensaron a fin de tomar conciencia de las consecuencias de su conducta y piensen en cómo reparar el daño y cómo restaurar la relación afectada. Las preguntas son dirigidas a quien afectó a alguien como a que se vio afectado por ella.

Tabla 3: Función de las preguntas restaurativas

Funciones de las Preguntas Restaurativas para Cuestionar una Conducta		Funciones de las Preguntas Restaurativas para los que han sido Afectados	
Pregunta	Función	Pregunta	Función
¿Qué pasó?	Evocar la historia de los hechos vividos y de las acciones realizadas. Expresar la propia percepción de los hechos. Cumple una función liberadora al verbalizar.	¿Qué pasó?	Evocar la historia de los hechos vividos y de las acciones realizadas. Expresar la propia percepción de los hechos. El verbalizar los hechos cumple una función liberadora.
¿En qué estabas pensando cuando esto pasó?	Ayuda a indagar sobre las propias ideas e intenciones para mostrar determinada conducta y reflexione sobre cómo contribuyó al conflicto.	¿Qué fue lo que pensaste al ver lo que había pasado?	Ayuda a indagar sobre la percepción que tiene respecto a las intenciones del agresor y sobre sus propias reacciones.
¿Qué has pensado desde entonces?	Evaluar si hay pensamientos de preocupación o de arrepentimiento sobre lo sucedido.	¿Cómo te sentiste cuando sucedió?	El verbalizar los sentimientos cumple una función liberadora.
¿Quién ha sido afectado por lo que has hecho?	Fomentar la responsabilización o tomar conciencia de las consecuencias de sus actos.	¿Qué impacto ha tenido este incidente en ti y en otras personas?	Permite identificar de qué manera ha sido afectado y cómo han sido afectadas las personas de su entorno.
¿De qué manera le ha afectado?	Pensar en el impacto de su conducta en el otro. Cómo sus acciones han afectado a otros	¿Qué ha sido lo más difícil para ti?	Permite que tome conciencia de lo que más le ha afectado.
¿Quién más ha sido afectado?	Tomar conciencia del efecto a otras personas cercanas de su entorno que también se han visto afectadas con lo que hizo.	¿Qué necesitas para que las cosas vuelvan a estar bien?	Identificar que necesita del otro para sentirse restaurado.
¿Qué piensas que debes hacer para que las cosas vuelvan a estar bien?	Animarlos a restaurar la relación, afrontando la situación y buscando soluciones a los problemas generados de manera activa y empática.		

Fuente: Elaboración TdH



### 2.3.2.2 Expresiones Afectivas

Con esta práctica se busca que las personas involucradas en el conflicto expresen emociones. Busca desarrollar la empatía entre colegas docentes, estudiantes, directivos y entre estos grupos. Muchas personas no tienen idea del impacto que tiene su comportamiento en los demás, las expresiones afectivas ayudan a entender que las infracciones quiebran no solo una norma, sino el clima de convivencia armoniosa. Las expresiones afectivas también pueden usarse para reconocer el éxito, el buen trabajo, la colaboración o cualquier otro comportamiento deseado.

#### Recomendaciones para la ejecución:

Con frecuencia los estudiantes estarán más abiertos a declaraciones afectivas de sus docentes si se expresan en privado. Las declaraciones afectivas para llamar la atención a un estudiante en público, casi siempre son contraproducentes. A ningún docente le gusta ser confrontado públicamente por el director de la escuela, por algo que está haciendo mal. Los alumnos también son sensibles y se les debe respetar y animar a que expresen sus sentimientos sin avergonzarlos en público. Confrontar a un niño frente a toda la clase, cuando hubiera sido posible una intervención en privado, no puede definirse como una práctica restaurativa.

### 2.3.2.3 Círculos Restaurativos

Se trata de un grupo de personas que se reúnen formando un círculo para dialogar sobre un tema o asunto relevante. Puede ser para conocerse e integrarse, para organizar una actividad, para profundizar en un tema académico, para resolver un problema o para restaurar el equilibrio perdido por un conflicto determinado. El círculo garantiza un mayor involucramiento de todos los estudiantes de un grupo escolar ya que los invita respetuosamente a participar expresando sus opiniones, ideas, sentimientos o preocupaciones. Genera conexión entre el docente y los estudiantes y entre compañeros pues el hecho de que un docente dialogue con sus estudiantes incrementa la conexión y la relación de confianza con ellos.

Al fomentar la inclusión, el sentido de pertenencia a una comunidad, la rendición de cuentas, la responsabilidad, el apoyo, la estimulación y la cooperación, los círculos restauran estas cualidades en un grupo humano y facilitan el desarrollo de la personalidad, la empatía y la asertividad. Los círculos tienen la propiedad de mejorar la calidad de la relación entre los participantes pues permite que las voces más calladas sean escuchadas y limita a los estudiantes más elocuentes cuando tienen la palabra. El usar círculos para establecer relaciones sólidas y de apoyo entre estudiantes tiene un impacto académico significativo a mediano plazo.

### 👍 Recomendaciones para la ejecución:

Es necesario desarrollar habilidades esenciales antes de conducir un círculo restaurativo. Por ejemplo, se requiere que el grupo de participantes sepa la importancia de una conversación estructurada y respetuosa de las diferentes opiniones y emociones que se vierten en la conversación. En general, los participantes del círculo restaurativo (incluyendo el facilitador) debe saber manejar emociones y comportamiento durante un tiempo de un círculo entre 20 a 60 minutos, que es el tiempo de duración de los círculos. También será importante que reconozca la importancia de las siguientes actitudes:

- Expresarse en primera persona y no sólo hablar de los demás o en infinitivo.
- Escucha atentamente y con empatía
- Respetar las otras ideas u opiniones con tolerancia
- Comprender lo importante que es aportar constructivamente. Ser constructivos y no hirientes
- Enfocarse en las soluciones

Si el facilitador es riguroso en respetar las reglas de juego del círculo y está constantemente recordándolas, estas habilidades y actitudes se van a desarrollar en el proceso de los círculos.

**Secuencia metodológica de los Círculos Restaurativos:** La adecuada implementación de esta práctica restaurativa implica los siguientes momentos:

- A. Preparación:** Determinar si es pertinente la aplicabilidad del círculo. Antes de convocar y realizar un círculo se debe evaluar:
- a. Si el círculo es el mejor proceso a utilizar en el caso específico. Si es apropiado para el asunto en cuestión.
  - b. Definir cuál es el tema o asunto que se trabajará y cuál es el objetivo del mismo.
  - c. Si hay otras personas que sería importante que puedan facilitar el círculo o si todas las personas que van a participar manifestaron hacerlo voluntariamente.
  - d. Planifica los aspectos logísticos tales como: la hora y la duración, el lugar, los participantes.
  - e. Defina cuál va a ser la pieza del diálogo. Busque uno o varios objetos que tengan relación con el asunto a tratar o que tengan algún significado especial para el grupo, materiales, refrigerio.

**B. Ejecución del círculo:** La responsabilidad de mantener el encuadre es del facilitador y la forma de hacerlo es hacer cumplir la regla primordial que tiene que ver con el uso de la pieza del diálogo para poder comunicarse: sólo habla el que tiene la pieza de diálogo y mientras la tenga. Esta pieza se pasa de persona a persona en ronda, empezando por el facilitador, completando las rondas de manera ordenada. Se puede empezar por su derecha o izquierda, o por alguien espontáneamente y luego continuar hacia una de las direcciones, lo cual se indica antes de empezar. Es importante que todos los círculos tengan un pequeño ritual de apertura y otra de cierre, y que estos dos momentos cuenten con tiempo suficiente. Este ritual ayuda a generar el encuadre y el clima de confianza y seguridad. Dentro del mismo círculo se producen cuatro etapas:

- a. *Introducción:* Dar la bienvenida, explicar la metodología del círculo - (el uso de la pieza del diálogo) y los objetivos del mismo. Mencionar los principios que rigen esta práctica restaurativa: respeto, neutralidad, imparcialidad, responsabilidad y confidencialidad.
- b. *Generación de confianza:* Se recomienda iniciar con una ronda que los ayude a conectarse más. Empezar por fortalecer el autoconocimiento y la autovaloración. Luego proponer apreciaciones positivas de los demás, practicar el hecho de dar cumplidos o apreciaciones positivas de sus compañeros o del grupo en general. Para esos efectos se puede preguntar:
  - i. *¿Cuál es tu comida, programa de TV, color, libro o vacaciones favoritas? (Un interrogante por ronda). Si pudieras ser un superhéroe... ¿qué poderes escogería y por qué?, Si no hubiese clases mañana... ¿qué te gustaría hacer de todas maneras?, Algo que te sale bien. Si pudieras ser un animal, qué serías...*
  - ii. *¿Qué hace de una persona que sea un buen amigo?, Agradece a alguno de tus compañeros que haya hecho, en esta semana o mes, algo por ti o por algún otro compañero.*
  - iii. *¿Qué es lo que más te gusta de esta escuela?, Menciona algo que te guste de tu grupo escolar, Menciona algún aspecto en el que creas que hemos mejorado como grupo escolar en estas últimas 2 o 3 semanas.*

En grupos con muchos chicos tímidos ayuda darles el inicio de las frases: "Mi color favorito es...", "Lo que más me gusta de mi sección es...", etc. El facilitador alienta la participación de todos, pero no la impone, debe respetar si existen estudiantes que desean permanecer en silencio.

- c. *Presentación del tema:* Se presenta o define el asunto, tema, problema o conflicto. Se identifica sentimientos, preocupaciones, intereses. En los círculos restaurativos escuchar puede ser lo más importante de todo: brindarle a las personas la oportunidad de contar su historia y de que esta sea escuchada con atención y respeto. Algunos ejemplos de cómo se pueden definir objetivos y temas son los siguientes:
  - i. *Círculo para resolver conflictos: "Estamos aquí para hablar sobre lo sucedido en el paseo del viernes pasado que provocó algunos roces entre nosotros, lo cual generó malestar y que algunos compañeros dejaran de hablarse"*

ii. *Círculo de Organización*: “Hoy vamos a ponernos de acuerdo sobre qué actividad realizaremos para celebrar el día del maestro”.

d. *Planteamiento de acuerdos o soluciones*: Algunos círculos requieren tomar decisiones para resolver algún conflicto o implica llegar a un acuerdo sobre la mejor opción para resolver un problema, en ese sentido el decidir y aceptar una opción, los compromete a responsabilizarse que se lleve a cabo. El reto en esta etapa es dejar de lado las nociones personales sobre cómo deben darse los resultados, para que surja algo más amplio. Consenso implica diálogo, escucha y honestidad. Ahora bien, para ayudar a que el grupo alcance una decisión de consenso, el facilitador puede:

- i. Ayudar a los participantes a identificar las áreas de desacuerdo.
- ii. Motivar a los participantes para que exploren y comprendan las distintas perspectivas.
- iii. Trabajar con los participantes en la búsqueda de una decisión de consenso que sea lo más inclusiva posible y que sea respetuosa de los diferentes puntos de vista.

Lograr decisiones consensuadas a menudo requiere más tiempo que otras formas de tomar decisiones, tales como el voto. La ventaja de este proceso es que garantiza que todas las personas se apoderan de la decisión y la apoyan.

e. *Cierre*: Los círculos se cierran con un rito que lleva a que las personas hagan la transición entre el espacio reflexivo del círculo y el mundo exterior. Antes de terminar el círculo, se identifica los puntos en común, los consensos sobre planes de acción, los acuerdos u opciones para encarar un asunto o un problema. Un cierre puede ser una frase inspiradora, una canción, un espacio de silencio o una actividad de carácter simbólico para el grupo. Se debe considerar solicitar a alguno de los participantes, anticipadamente, que realice el cierre.

### **Recomendaciones para la ejecución:**

A continuación, se presentan algunas variedades de círculos, según los objetivos que tengan:

- Para lograr objetivos transversales
- Para lograr objetivos específicos o puntuales
- Círculo para construir comunidad
- Círculos para evaluar procesos personales o grupales
- Círculos de aprendizaje
- Círculos para lidiar con conflictos
- Círculo de diálogo o reflexión
- Círculo de Apoyo
- Círculos organizativos o para tomar decisiones
- Círculo de celebración
- Círculos para acordar normas, acompañar y/o hacer seguimiento como grupo
- Círculo Restaurativo

**C. Seguimiento:** Es uno de los retos más grandes en el éxito de los círculos. Puede incluir acciones tales como:

- a. Asegurarse que los compromisos son claros y han sido comprendidos por todos.
- b. Si se han compartido emociones fuertes, contactar a las personas que puedan haber sido afectadas para ver cómo se sienten y asegurarse que reciban el apoyo que necesitan.
- c. Planificar uno o más círculos de seguimiento. Si no se están cumpliendo los compromisos o se están violando los acuerdos, determinar nuevas acciones para lidiar con la nueva situación. Si los hechos lo requieren, los facilitadores pueden comunicar el resultado a las autoridades que corresponda.
- d. Tener conversaciones con las personas que no estuvieron pero que pueden tener información relevante o una postura que influye sobre los aspectos discutidos o las decisiones tomadas en el círculo.

#### 2.3.2.4 Reuniones Espontáneas

Son reuniones informales, que se dan en el momento en que sucede algún incidente negativo en el aula, en algún pasillo, un patio, a la salida o entrada de la escuela, un paseo, etc. y que afecta a una o a varias personas en la escuela. Una pequeña reunión espontánea es una reacción positiva y restaurativa que generalmente resuelve un conflicto oportunamente. El objetivo es encarar un problema antes de que crezca y resolverlo rápidamente. Para ello se junta a todos los involucrados y se usan las preguntas

restaurativas. Se debe tener en cuenta que los pequeños incidentes negativos se van acumulando y si se dejan pasar, a la larga, suelen tener un impacto mayor en toda la clase y en la escuela.

Es importante considerar que los castigos pueden dejar al estudiante avergonzado, triste o molesto y muchas veces no permite que logre reflexionar sobre lo que hizo, ni aprender nada de la experiencia que vivió. Si se logra separar la conducta de quien exhibió la conducta (el “hacer” del “ser”), se les transmite el mensaje de respeto, pero también de desaprobación de la conducta no deseada.

Utilizando las **preguntas restaurativas** vamos a dar oportunidad de que los estudiantes involucrados expresen activamente sus sentimientos, reflexionen sobre el impacto de su comportamiento o sobre cómo contribuyeron al conflicto, piensen en cómo resolver el conflicto, es decir, se hagan cargo y asuman la responsabilidad de sus actos y que el facilitador o docente ya no sea visto como el “verdugo” que dictamina o impone determinadas sanciones. Al final de la conversación se puede realizar preguntas de acompañamiento para cerciorarse que van cumpliendo sus compromisos y que se sienten bien con ello.

Existen algunas diferencias en la ejecución de las reuniones espontáneas según las personas que participan en ella:

**A. Reunión Espontánea cuando hay un agresor y una víctima:** Cuando se ha atestiguado o tomado conocimiento de la existencia de un conflicto entre dos estudiantes, en donde uno ha agredido a otro aparentemente de manera “gratuita”, por divertirse, hacerse notar, lograr popularidad o cualquier otra razón, que no sea haber sido agredido por él, podemos utilizar las siguientes preguntas, primero por separado. Se empieza siempre por la víctima, luego se conversa con el agresor porque la víctima tiene una necesidad urgente de denunciar un hecho contra su persona, que le ha afectado, y es importante darle ese espacio para expresarlo. Luego se realiza una reunión con el agresor se le plantea algunas preguntas con amabilidad y respeto, tratando de no transmitir juicios ni ser punitivos en la comunicación no verbal.

Tabla 4: Preguntas restaurativas - reuniones espontáneas

Preguntas Restaurativas para la víctima:	Preguntas Restaurativas para el agresor:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué pasó?</li> <li>• ¿Qué fue lo que pensaste al ver lo que había pasado?</li> <li>• ¿Cómo te sentiste cuando sucedió?</li> <li>• ¿Qué impacto ha tenido este incidente en ti y en otras personas?</li> <li>• ¿Qué ha sido lo más difícil para ti?</li> <li>• ¿Qué necesitas que suceda para que las cosas vuelvan a estar bien?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué pasó?</li> <li>• ¿En qué estabas pensando cuando esto pasó?</li> <li>• ¿Qué has pensado desde entonces?</li> <li>• ¿Quién ha sido afectado por lo que has hecho?, ¿De qué manera le ha afectado? ¿Quién más ha sido afectado?</li> <li>• ¿Qué piensas que debes hacer para que las cosas vuelvan a estar bien?</li> </ul>

Si se observa que el agresor se ha responsabilizado de su conducta y está dispuesto a reparar y restaurar la relación, se realiza una tercera reunión juntando al agresor con la víctima.

En esta reunión se le hace las mismas preguntas a la víctima, en el mismo orden sugerido de tal forma que el agresor pueda sopesar la verdadera dimensión de lo que ha provocado en su compañero(a). Luego se plantean las preguntas al agresor.

Una vez que el agresor ha terminado de responder, se le pregunta a la víctima si está conforme con lo que plantea el agresor en su última respuesta. Si se trata de pedir disculpas, se le invita al agresor a hacerlo en ese momento; si se trata de devolver o reparar un objeto se queda en una fecha para que lo haga.

Para cerrar, se plantean algunas preguntas de acompañamiento y por último se realiza el acompañamiento en el momento acordado.

**B. Reunión Espontánea cuando se trata de una pelea mutua:** Cuando se trata de un altercado en que ambos estudiantes están implicados en que se haya producido, se procede de la siguiente forma:

Se pregunta a cada estudiante que participo en el altercado y por turno, utilizando una variación de las preguntas restaurativas, permitiendo que cada estudiante responda:

- ¿Qué pasó?: Si uno de ellos intenta echarle la culpa a otro, uno puede decir: Por ahora estamos hablando sólo de ti...
- ¿Cómo contribuiste a lo que pasó?
- Ahora... ¿Qué puede hacer cada uno(a) para que mejore la situación?

La pregunta de cómo corregir o resolver la situación es fundamental porque es reintegradora (y preventiva) por naturaleza. Los castigos pueden dejar a los estudiantes apenados y avergonzados. Al separar el acto de quien comete el acto, se les da el mensaje de que se les respeta, pero

que un comportamiento en particular es cuestionable. Cuando ellos pueden decir qué es lo que pueden hacer para mejorar las cosas, entonces pueden continuar con su día sin sentir “soy una mala persona”.

El facilitador puede asegurarse de que la conducta negativa se extinga y no se vuelva a repetir, realizando preguntas como: *¿Qué puede hacer diferente cada uno, de aquí en adelante, para estar seguros de que esto no vuelva a suceder?* Los compromisos significan, para los estudiantes, que algo específico y constructivo pueden tratar de llevar a cabo en adelante. Ayuda a reintegrar a los estudiantes para que sepan que ya no están en problemas y que están en buenos términos.

### 2.3.2.5 Preguntas de Acompañamiento:

En algunos casos, los facilitadores pueden dar un paso más al crear una oportunidad de acompañamiento con los estudiantes. El acompañamiento ayuda a mejorar y mantener una mejor relación entre los estudiantes implicados, les comunica que han logrado algo positivo, que se han responsabilizado y que no sólo han dejado de lado conductas “no deseadas” sino que se han “hecho cargo de las consecuencias de sus actos”, lo cual alimenta su autoestima y estrecha lazos.

Esto se puede lograr con preguntas de este tipo:

- ¿Quién puede venir a mi aula al final del día escolar para contarme cómo les ha ido?
- Mañana me gustaría que ambos me digan cómo pasaron el resto del día.
- ¿Les parece si volvemos a juntarnos al fin de la semana para revisar cómo les va?

## 2.4 Fase 3: Evaluación y capitalización de experiencias

El desarrollo de esta fase es esencial para el aseguramiento de la calidad de la intervención, la identificación de las lecciones aprendidas y buenas prácticas y la sostenibilidad de los efectos de la intervención.

La fase se origina en el momento de elaboración del plan de convivencia pues ahí se identifican las acciones, el cronograma y los indicadores a los que se hará seguimiento y evaluación durante la intervención. Su duración mínima sugerida es dos años, por lo cual se recomienda que los facilitadores, así como el equipo directivo de la escuela realicen seguimiento a las acciones y dos tipos de evaluaciones, una de medio término (o proceso) y una evaluación de cierre (o de resultados).

Sin importar la duración de la intervención, a continuación, se presentan algunas sugerencias para el desarrollo del seguimiento, evaluación y capitalización.



- a) Sobre el seguimiento:** Es importante contar con instrumentos para el registro de las prácticas restaurativas como de las acciones de fortalecimiento de capacidades. Estos instrumentos se diseñan según el tipo de objeto observado y los indicadores transversales de la intervención que sean considerados pertinentes. Asimismo, los facilitadores deben procurar utilizar una libreta de campo para anotar las particularidades que se puedan observar en el desarrollo de las diferentes acciones de la intervención pues podrían servir para contextualizar y sustentar los resultados logrados al final de la misma.
- b) Sobre la evaluación:** Si el periodo de intervención dura de un año a más, es recomendable realizar dos cortes. El primero para la evaluación de medio término (o de proceso) pues permite introducir rápidamente algunas mejoras a la gestión de la intervención para el logro de los resultados esperados. El segundo corte coincidirá con el cierre de intervención (evaluación de resultados) y tiene el objetivo de medir el logro de los resultados esperados de la intervención y tomar decisiones sobre la reiteración del ciclo.
- c) Sobre la capitalización de experiencias:** La identificación y selección de mejores prácticas es consecuencia del seguimiento ordenado y sistematizado de la intervención y del análisis de sus resultados post evaluación. Es posible que durante toda la intervención se presenten hechos destacables por su importancia, nivel de complejidad o demanda para los facilitadores y la propia escuela, estos hechos deben estar registrados en la libreta de campo (o portafolio, según sea la necesidad) para ser sistematizados al término de la intervención y puedan extraerse aprendizajes a partir de ellos.

El ejercicio del seguimiento, evaluación y capitalización es inicialmente conducido por el facilitador, pero paulatinamente debe adquirir mayor protagonismo el equipo directivo y el coordinador del comité de tutoría de la escuela.



Foto: © Tahn

*«Las prácticas restaurativas sirven para que los niños tengan una lección aprendida y generen aprendizajes más allá de la resolución del conflicto puntual».*

*(Facilitadores de prácticas restaurativas)*

## Sección III:

# Consideraciones finales

La propuesta de esta guía, basada en la experiencia de casi 10 años de la Fundación Terre des hommes – Lausanne en el Perú es puesta al servicio de las personas, organizaciones e instituciones interesadas en cerrar la brecha de atención a adolescentes y tomar en cuenta una metodología probada para la implementación de prácticas restaurativas en instituciones educativas del Perú o de cualquier país de América Latina.

Frente a la oportunidad de replicar o escalar la intervención en otras instituciones educativas, es importante tener en cuenta lo siguiente:

### 1. Condiciones para la replicabilidad de la intervención:

#### 1.1 Incorporación del enfoque restaurativo

Para el desarrollo de las prácticas restaurativas es necesario contar, con un equipo profesional perteneciente a una organización de la sociedad civil o funcionarios de una institución pública competente en la aplicación de dichas prácticas. Este equipo no solo debe estar familiarizado con el enfoque restaurativo, sino que debe tenerlo incorporado en su accionar con la intención de lograr un clima escolar positivo y pacífico mediante la instauración de una cultura restaurativa en los actores de la escuela, en sus relaciones y en la forma como afrontan los conflictos que se presentan.

#### 1.2 Perfil y formación del equipo de facilitadores

Uno de los factores de éxito de la intervención radica en la formación y capacitación de los facilitadores que conducirán las prácticas restaurativas, las cuales al término del periodo de intervención deben ser transferidas a la institución educativa. Estas personas tienen que cumplir con el perfil mínimo indicado en la sección de la metodología pues el tratamiento de los estudiantes requiere una inversión de tiempo y esfuerzo de acuerdo a su situación identificada, sobre todo en los casos especiales de estudiantes en riesgo. Esto demanda empatía y asertividad por parte de los facilitadores y un nivel de aceptación y reconocimiento de ellos por parte de la comunidad escolar para que se pueda generar confianza en la implementación de las prácticas restaurativas, así como para que cada vez más docentes se animen a aplicar las prácticas restaurativas con sus estudiantes y/o padres.

### **1.3 Inversión de tiempo en la planificación de las prácticas restaurativas**

Otro de los factores que favorecen el logro de resultados exitosos de la intervención es la inversión del tiempo suficiente y necesario en la planificación de las prácticas restaurativas. En esta fase no solo se identifica las condiciones básicas que debe reunir la escuela para la implementación de la estrategia y se realice el diagnóstico, sino tener claro que mediante estos procesos se logrará que la comunidad educativa se sienta partícipe de la implementación de una estrategia para mejorar su clima de convivencia. Por ello es importante contar con facilitadores capacitados y una programación de reuniones necesarias y suficientes para obtener consensos sobre lo que se debe incluir en el Plan de Convivencia y que éste sea legítimo frente a todos los actores intervinientes.

Siguiendo la filosofía de trabajar con las escuelas, los facilitadores y los directivos de la escuela pueden firmar acuerdos de trabajo en donde se define los pasos y acciones mancomunadas para el desarrollo de las prácticas como parte del Plan de Convivencia. Los ritmos para tomar decisiones, actuar y aprender son diferentes en cada escuela por lo cual los facilitadores deben tener la capacidad para adecuarse a la realidad que se presente y para estimular también el avance en las acciones programadas.

### **1.4 Atención de los casos especiales**

Implementar las prácticas restaurativas en la escuela abre la puerta al redescubrimiento de los actores de la institución, especialmente de aquellos que se encuentran en una situación de conflicto o de alta vulnerabilidad. No se puede permanecer ciego frente a las realidades diversas y en ocasiones muy difíciles entre los estudiantes. Es necesario prestar atención a cualquier factor que pueda indicar que un estudiante está siendo víctima de abuso o está en riesgo de dejar la escuela. Para tales efectos, el facilitador debe ayudar a identificar la red de instituciones que sean de soporte y atención de los casos especiales. En la realidad de las escuelas la atención de estos casos suele no ser adecuada ni oportuna, por ello el apoyo que los facilitadores puedan dar es una ayuda clave en la vida de estas personas.

## **2. Condiciones para la escalabilidad de la intervención:**

Teniendo en cuenta los factores que contribuyen al logro de resultados exitosos de la intervención, la escalabilidad dependerá básicamente del equipo de facilitadores de prácticas restaurativas con los que la organización o institución cuente. Se debe tomar en cuenta que el periodo sugerido mínimo de duración de la intervención es dos años. Por ellos, alinearse a la política educativa del Estado o hacer alianzas con las instancias estatales responsables de las instituciones educativas locales (como el caso de la Unidades Ejecutivas de Gestión Local de educación – UGEL en el Perú) permitirá atender un número mayor de escuelas, según sus características compartidas.

### **3. Condiciones para la sostenibilidad de la intervención:**

Actualmente las escuelas públicas de América Latina aún tienen tareas pendientes para lograr el clima armónico de convivencia que se necesita. La presencia de tutores, psicólogos o docentes que cumplan el rol de facilitador de prácticas restaurativas son el factor crucial de la transferencia e interiorización de tales prácticas. El equipo de facilitadores no debe perder de vista el fortalecimiento de las capacidades de estos actores dentro de la escuela.



Foto: © Tah

*«Se necesita que todos los colegios empiecen a trabajar con otro enfoque».*

*(Personal del equipo directivo de escuela)*

# Anexos

## Anexo 1: Esquema de Informe de Diagnóstico Participativo

1. Objetivos
  2. Metodología
  3. Análisis de resultados
    - 3.1 Identificación de fortalezas de la convivencia escolar
    - 3.2 Identificación de problemas en la convivencia escolar
    - 3.3 Principales problemas que afectan la convivencia escolar
    - 3.4 Principal problema en la relación entre alumnos
    - 3.5 Principal problema en la relación docente – alumno
    - 3.6 Principal problema en la relación padres – hijos
    - 3.7 Principal problema en la relación padres – docentes
- Conclusiones
- Recomendaciones
- Anexos

## Anexo 2 - Formato de Plan de Convivencia

### Carátula

#### I. DATOS INFORMATIVOS de la escuela

- 1.1 Nombre :
- 1.2 Lugar y :
- 1.3 Grados :
- 1.4 Nivel :
- 1.5 Turnos :
- 1.6 Directora (e) :
- 1.7 Sub Director :
- 1.8 Responsables :
- 1.9 Duración :

#### II. Base legal

#### III. Fundamentación:

#### IV. Objetivos:

- 4.1 Objetivo general
- 4.2 Objetivos específicos

#### V. Actividades a desarrollar:

	Actividades	Responsables	Presupuesto	Evidencias	CRONOGRAMA Año 1 – Año 2																							
					Año 1												Año 2											
					E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
1																												
2																												
...																												

#### VI. Metas:

- 6.1 N° de estudiantes del Nivel Primaria :
- 6.2 N° de Tutores del Nivel Primaria :
- 6.3 N° de Padres de Familia :
- 6.4 N° de Personal Administrativo :
- 6.5 N° de Personal de Servicio :
- 6.6 N° de Directivos :



## VII. Criterios metodológicos: desarrollo de habilidades, actitudes e indicadores

Habilidades y valores	Actitudes	Indicadores
Autoestima		
Manejo de emociones		
Resolución creativa de conflictos		
Honestidad		
Respeto		
Solidaridad		
Responsabilidad		

## X. Proyectos educativos a desarrollar:

No	ACTIVIDADES	BIMESTRE			
		I	II	III	IV
1	Taller de formación integral en valores				
2	La lectura recreativa como medio de formación				
3	Tengo Derecho al buen trato.				

## XI. Evaluación

- 11.1 Se aplicarán fichas para evaluar cada actividad programada para medir y registrar la aplicación del presente Plan de Convivencia Democrática.
- 11.2 Se aplicarán encuestas, para resaltar y recoger opinión a nivel de los miembros de la Comunidad Educativa.
- 11.3 Se evaluará periódicamente en la fecha prevista al finalizar el bimestre, semestre y anualmente.

**Lugar y fecha**

### Firma de la comisión de convivencia

.....  
Nombre de la directora

.....  
Nombre de la subdirectora

.....  
Coordinador de tutoría

.....  
Representante de los alumnos

## Anexo 3 - Formato de acuerdos de convivencia de la institución educativa

### ACUERDOS DE CONVIVENCIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA .....

- 1. Participo en las reuniones convocadas en la I.E.** y asumo con responsabilidad los acuerdos que se tomen. (Jornadas, encuentros, talleres interactivos, asambleas, círculos, etc.).
- 2. Valoramos la diversidad y las diferencias individuales por lo tanto evitamos cualquier tipo de discriminación.**
- 3. Todos los casos de conflicto** los trataremos y resolveremos en la I.E. con recursos que respeten los derechos de las personas, con la debida confidencialidad, dentro del marco de la ley y con el apoyo del CONEI, TOE y directivos. Registrándolos en el cuaderno de ocurrencias.
- 4. Trato con amabilidad y respeto a mis compañeros, a todo el personal de la escuela y a los padres de familia** evitando poner apodos, burlas, insultos, mostrar gestos hostiles, palabras hirientes, malas palabras, gritar y/o golpear.
- 5. Evitamos** juegos bruscos haciendo juegos amigables.
6. Respetamos y no **golpeamos** a los niños pequeños en la hora del recreo.
7. **Llego a tiempo a la I.E. y respeto el tiempo** de los demás.
- 8. Colaboro activamente** con la funciones y comisiones dentro de la I.E.
- 9. Participo en capacitaciones** del MED de manera permanente y comparto lo aprendido.
- 10. Acompaño y cumpro** con los planes, proyectos y actividades en favor de la I.E.
- 11. Actúo con tolerancia y asertividad, así protejo mi salud mental y la de los demás,** aplicando estrategias para mantener la calma en situaciones difíciles en general.
- 12. Aplico los círculos restaurativos** en la solución de conflictos sin atentar contra las personas y el prestigio de la I.E.
- 13. Asisto puntualmente** en el horario indicado y las horas lectivas y efectivas.
- 14. Cumpro las actividades técnico pedagógicas** (Unidades, sesiones programación, anecdotarios, planes, etc.)
- 15. Conservo y llevo el control del uso de** los materiales y enseres del aula y los ambientes que usamos en la institución, así mismo **utilizo el cuaderno de registro para el uso de materiales** al solicitarlos y devolverlos.
- 16. Promuevo el buen manejo de los recursos económicos,** según los acuerdos tomados por los estamentos y necesidades de la I.E.

## Referencias

Benites Luis y otros (2012). "El Bullying en la Escuela: interrogantes y reflexiones". Lima, Perú.

Britto, Diana, Ordóñez, Jorge & Díaz, Ivonne (2004). Justicia Restaurativa. Una Forma de Transformación e Integración Social. Ponencia presentada en el Seminario Internacional "Reconciliación y Derechos Humanos: La No violencia y la Resistencia Civil como instrumentos para la Reconciliación" organizado por la Alcaldía Mayor de Bogotá, 9 de Noviembre, Bogotá, Colombia.

CHANKOVA Dobrinka y POSHTOVA Tanya ( ) Módulo E: Práctica preventiva y de integración Unidad E4: Enfoques restaurativos en la escuela: hacia una "Escuela Restaurativa". Bulgaria.

DURLAK, J. A., WEISSBERG, R. P., DYMNIKI, A. B., Taylor, R. D. & SCHELLINGER, K. B. (2011) Social and Emotional Learning—Child Development, The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development, pág 4.Chicago.

ELJACH Sonia. Violencia escolar en América y El Caribe. Superficie y fondo. Plan Internacional y Unicef, 2011. En: [https://www.unicef.org/lac/violencia\\_escolar\\_OK.pdf](https://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf)

GÓMEZ Efrain A. El afecto olvidado the forgotten affect Lima, Perú Septiembre-Diciembre, 2005 Volumen 68 N° 3-4 Revista de Neuropsiquiatría

Ferreyra, Horacio Ademar & Pedrazzi, Graciela Beatríz (2007). Comprensión genuina de las prácticas escolares: el modelo de enlace como alternativa psico-socio-educativa. Buenos Aires, Revista de Psicología Universidad Católica Argentina.

FUNDACIÓN TERRE DES HOMMES LAUSANNE DELEGACIÓN PERÚ (2015) Aprender de Experiencias para transformar realidades . Capitalización de experiencias en JJR del Ministerio Público y la Fundación Terre des Hommes – Lausanne, Lima – Perú.

FUNDACIÓN TERRE DES HOMMES LAUSANNE DELEGACIÓN PERÚ (2012). Eje de prevención y prácticas restaurativas: Línea de base de seis instituciones educativas del distrito de El Agustino. Lima, Perú.

LA SALA Teresa, MCVITTIE Jody y SMITHA Suzanne (2014). Disciplina Positiva en la escuela y salón de clase. Guía del Líder: Recursos y Actividades. Positive Discipline Association, EEUU.

LA SALA Teresa, MCVITTIE Jody y SMITHA Suzanne (2014). Disciplina Positiva en la escuela y salón de clase. Guía del Maestro - Actividades para estudiantes. Positive Discipline Association, EEUU.

LÓPEZ PACO. (2008) Artículo: Una mirada al “mago sin magia”. De la orientación al asesoramiento psicopedagógico en la escuela. Barcelona. En: <http://www.educaweb.com/noticia/2008/09/22/orientacion-asesoramiento-psicopedagogico-escuela-3179/>

Marina José Antonio (2009), La crisis de la autoridad, Barcelona.

MIRSKY Laura (2010).Prácticas restaurativas: dando a cada uno la palabra para crear comunidades escolares más seguras y saludables, EEUU.

McCold, Paul & Wachtel, Ted (2002). Restorative justice theory validation. En E. Weitekamp and H-J. Kerner (Eds.), Restorative Justice: Theoretical Foundations (pp. 110-142). Devon, UK: Willan Publishing.

McCold, Paul & Wachtel, Ted (2003). In Pursuit of Paradigm: A Theory of Restorative Justice. Ponencia presentada para el XIII Congreso Mundial de Criminología, 10-15 Agosto, Rio de Janeiro, Brasil.

Nathanson, Donald (1992). Shame and Pride: Affect, Sex, and the Birth of the Self. New York: Norton.

National Center for Injury Prevention and Control (2017). Youth Violence: Risk and protective factors. Recuperado de: [www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/riskprotectivefactors.html](http://www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/riskprotectivefactors.html)

Norris, Jackeline A., (2003) “Looking at Classroom Management Trough a Social and Emotional Learning Lens”. Theory into Practice, Volumen 42: 4 2003 p. 315.EEUU

Oberst Ursula (2004). La aportación de Rudolf Dreikurs a la Psicología Adleriana. Londres, Universidad Ramon Llull.

Oberst Ursula (2016). La crianza desde la Psicología Individual de Alfred Adler. Barcelona, Grupo de Investigación AFIN de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Plan Estratégico Más Allá de las Palabras (2013) 2.0 del SFUSD, San Francisco, EEUU.

Plan Internacional. (2008) Permitiendo que los y las escolares reporten la violencia con la que conviven en sus instituciones educativas, comunidad y país, Estudio elaborado por el equipo del Instituto de Investigación y Políticas Educativas de la Universidad Antonio Ruíz y Montoya, Lima.

Plan Internacional. (2008) Aprender Sin Miedo: La campaña mundial para terminar con la violencia en las escuelas.

Riestenberg, N. (2002, August). Restorative measures in schools: Evaluation results. Paper presented at the Third International Conference on Conferencing, Circles and other Restorative Practices, Minneapolis, MN, USA.

Selvini, Mara y otros. El mago sin magia: cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. Buenos Aires: Paidós, 2004.

Socioanálisis América Latina (2011). Plan Convivir - Plan nacional para la promoción de la convivencia en los centros educativos. San José de Costa Rica.

Tomkins, Silvan (1991). Affect Imagery Consciousness Volume III. The Negative Affects: Anger and Fear. New York, Springer. Wachtel, Ted & McCold, Paul. (2000). Restorative justice in everyday life. En J. Braithwaite and H. Strang (Eds.), Restorative Justice in Civil Society (pp. 117-125). New York: Cambridge University Press.

Wachtel, Ted & McCold, Paul (2004). From Restorative Justice to Restorative Practices: Expanding the Paradigm. Ponencia presentada para la "5th International Conference on Conferencing & Circles", organizado por The International Institute for Restorative Practices, 5 de Agosto, Vancouver, Canada.

YOUNG SUE (2008), "Solutions for Bullying in Primary Schools". El Artículo ha sido publicado y extraído del libro "Interviewing for solutions" de Insoo Kim Berg y Peter de Jong, editado por Brooks/Cole en los Estados Unidos.

YOUNG SUE (2015) "Anti Bullying en la escuela Centrado en Soluciones" Adaptación realizada en base a contenidos presentados en el Seminario Internacional que organizó el Centro Latino de Terapia Breve Centrada en Soluciones en la Universidad Antonio Ruíz de Montoya en Lima.





