3. Promoción de la Convivencia Positiva en el Centro

- 1. Habilidades de comunicación
- 2. La ayuda entre iguales y el acoso escolar
- 3. Algunos Sistemas de Ayuda entre Iguales
- 4. Competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación y para gestionar la vida social y su relación con el acoso y la convivencia escolar.
- 5. Implementación de un Sistema de Ayuda entre Iguales
- 6. Convivencia y acción tutorial
- 7. Prácticas restaurativas
- 8. Aprendizaje-Servicio
- 9. Programas de patios inclusivos y patios para la convivencia
- 10. Bibliografía comentada

Copyright 2026

1. Habilidades de comunicación



Imagen 1. Una buena comunicación mejora la convivencia. Elaboración propia. Licencia CC BY-ND

Comencemos con lo obvio: **una buena comunicación mejora la convivencia**. Previene los conflictos, los detecta a tiempo y es capaz de resolverlos de forma más eficaz. Dicho de otra forma, una mala comunicación crea un ambiente propicio al conflicto, no los detecta (o lo hace tarde) y los resuelve de forma ineficaz.

Una buena comunicación es imprescindible para llevar a cabo las tareas relacionadas con la convivencia. Si nuestra acción educativa se guía por una correcta comunicación será más coherente, nos dotará de procedimientos para la prevención y resolución de conflictos, mejorará el

trabajo de los equipos docentes. Es más, debemos dotarnos como profesorado y dotar al alumnado de formación y herramientas para mejorar su comunicación, ya que tendrá consecuencias positivas en la convivencia.

1.1. Estilos de comunicación

1. **Estilo inhibido o pasivo**. Tímido, elude el conflicto y la comunicación directa, denota temor o inseguridad. No logra sus objetivos, o si lo hace es a pesar de su estilo.

    - Comportamiento: Elude el contacto visual, encoge el cuerpo, voz baja, tono vacilante.
    - Resultado: Deja a otros decidir por él, no sabe decir “no”, pierde oportunidades, no tiene control.

2. **Estilo agresivo o intimidador**. Expansivo, busca el choque y la confrontación, denota seguridad, y recurre al sarcasmo o a la violencia verbal (que a veces antecede a la física). Logra objetivos dañando relaciones.

    - Comportamiento: Mirada fija, cuerpo en tensión, voz alta, tono intimidador.
    - Resultado: Avasalla los derechos de los demás, tiene y provoca baja autoestima, humilla.

3. **Estilo pasivo-agresivo.** Evita el diálogo, se queda callado, pero en el fondo siente rabia que no sabe manejar y toma el papel de víctima, sabotea y utiliza el sarcasmo. Es manipulador.

    - Comportamiento: elude el control visual, cuerpo en tensión, se queja constantemente.
    - Resultado: aparenta aprobación pero saborea, no colabora, daña las relaciones porque no hace las cosas cara a cara sino por la espalda.

3. **Estilo asertivo.** Expresa los deseos de forma directa mostrando respeto hacia los demás. Es claro y firme sin imponer ni ofender. Suele ser relajado, con tono de voz firme y respetando el espacio interpersonal. Es honesto y no manipulativo. Se orienta a objetivos realistas y los logra sin dañar relaciones.

    - Comportamiento: Mirada fija, cuerpo relajado, voz alta, tono firme pero no elevado. Expresión facial franca, movimientos suaves. Orientado hacia el otro respetando su espacio.

Copyright 2026

- Resultado: Protege sus derechos y respeta los de los demás. Logra sus objetivos sin ofender a los demás. Se siente satisfecho consigo mismo. Tiene confianza. Elige por sí mismo. Permite a la otra persona saber que se le comprende y cómo se siente. Establece su posición, o lo que quiere, con claridad. Ofrece una explicación, cuando es posible.

Como docentes, deberíamos usar siempre el estilo asertivo en el trato con las familias el alumnado y formar a este último para que adquiera una buena competencia comunicativa.

1.2. Comunicación no verbal

La **comunicación no verbal** es esencial en la comunicación. El tono de voz, los gestos, las miradas, todo lo que conocemos como comunicación no verbal otorga el mayor porcentaje de significado. Los estudios varían, pero aproximadamente: Expresión corporal 55-57%, tono de voz 35-38%, significado literal de las palabras 5-10%. Son porcentajes aproximados, pero queda claro que el cómo decimos las cosas es más relevante que el contenido literal del mensaje. De hecho, cuando hay una incongruencia entre ambos planos comunicativos, el que prevalece es el mensaje transmitido no verbalmente. importante, más incluso que lo que decimos.

Como docentes, prestaremos atención, e intentaremos desarrollar estrategias que mejoren: La mirada, la sonrisa, el tono de voz, los gestos, la expresión facial, la postura y la orientación corporal y el contacto físico.

Para profundizar en el tema, puedes visionar el siguiente vídeo de David Matsumoto en Aprendemos Juntos:

https://www.youtube.com/embed/IX12PNlpdsA?si=ncNz2k9N2Bi19phm

Aprendemos juntos. (22 de mayo de 2019). David Matsumoto . "La importancia de la comunicación no verbal. David Matsumoto, psicólogo" YouTube [Archivo de vídeo} (Licencia YouTube estándar)

1.3. Escucha activa

La escucha activa es una técnica de comunicación básica en las relaciones humanas, los procesos de ayuda y acompañamiento y la resolución de conflictos. Implica concentrarse en la persona que habla, ofrecer disponibilidad y mostrar interés demostrando al hablante que el oyente le ha atendido y entendido. Y no sólo acerca del contenido de lo que ha expresado, sino también de los sentimientos y emociones que hay implícitos en lo que dice. La escucha activa requiere habilidades de:

- Memoria auditiva.
- Capacidad para hacer preguntas oportunas.
- Atención y concentración visual.
- Capacidad para adecuar nuestra emoción a lo que nos están comunicando y para resumir y devolver lo que nos han contado.

Siempre es útil y recomendable escuchar activamente, pero especialmente cuando queremos ayudar a alguien. Esa persona estará preocupada, centrada en su problema e invadida por diversas emociones, de inquietud, miedo, duda... En estos casos, aplicaremos las técnicas que se enumeran en la tabla siguiente:

Técnicas de escucha activa siguiendo el modelo de diferentes autores

Técnica	**Objetivo**	**Procedimiento**	**Ejemplo**
Mostrar interés	Comunicar interés Favorecer que el otro hable	Preguntar mostrando interés de forma neutral	“¿Qué ha pasado? ¿Puedes contarme más sobre esto?”
Clarificar	Aclarar lo dicho. Obtener más información. Ayudar a ver otros puntos de vista.	Preguntar en detalle. Pedir que aclaren algo que has entendido.	Y tú, ¿qué hiciste en ese momento? ¿Desde cuándo estáis peleados?
Parafrasear	Demostrar que estamos comprendiendo lo que pasa. Verificar el significado.	Repetir ideas y hechos básicos.	Entonces, lo que me estás diciendo es que.... Entiendo que tu punto de vista es.... Si lo he entendido bien...
Reflejar	Mostrar que se entienden los sentimientos. Ayudar a que la otra persona sea más consciente de lo que siente	Reflejar los sentimientos del que habla.	Te frustra que siempre te acuse de ser el que más habla en clase. Te duele que te dejen de lado.
Resumir	Revisar la transmisión de la información. Sintetizar hechos e idas importantes	Repetir los hechos y las ideas principales.	Entonces, resumiendo hubo una pelea y a ti te ha molestado que te vean como el causante de la pelea.

Imagen 2. Técnicas de escucha activa. Elaboración propia, siguiendo el modelo de diferentes autores

Igualmente, debemos estar atentos a no caer en errores muy extendidos, que dificultan u obstaculizan la comunicación. Se conoce como las doce típicas a doce tipos de respuestas muy

Copyright 2026

habituales cuando se pretende ayudar. Sin embargo, son un obstáculo a la comunicación, al centrarse más en la persona que ayuda que en la persona que habla y necesita ayuda. Muchas tienen en común juzgar a la persona o la situación. Seamos realistas, todos hemos hecho esto alguna vez. Se trata de ser conscientes de ello y, cuando vayamos a escuchar con intención de ayudar, intentar evitarlo en la medida de lo posible.

Errores en la comunicación

RESPUESTA	DEFINICIÓN, EXPLICACIÓN	EJEMPLOS
Mandar, dirigir	Ordenar, decir lo que se debe hacer	Lo que debes hacer es... Haz lo que te digo. Tienes que....
Amenazar	Avisar de lo que ocurrirá si no obedece. Decir al otro lo que puede pasar si no hace lo que le decimos.	¡Como no hagas esto, entonces...! ¡Te vas a enterar! Mejor, haces esto, de lo contrario...
Sermonear	Aludir a una norma externa para decir lo que debe hacer el otro	Debes cumplir lo que has propuesto. Los chicos no lloran Debes ser responsable
Dar lecciones	Referirse a la experiencia propia como criterio para decidir los que es bueno o es malo para el otro	Si yo trabajo, tú también debes trabajar. Estáis muy mimados, en mi época no pasaba esto.
Aconsejar	Dar consejos, manifestar lo que conviene hacer. Decir al otro que es lo mejor para él.	A ti lo que te conviene es... Lo mejor que puedes hacer es...
Consolar, animar	Quitar importancia con el ánimo de tranquilizar. Decir al otro que lo que le pasa es poco importante.	No tiene importancia, verás qué pronto se para... No te preocupes...
Aprobar	Dar la razón al otro.	Tienes razón, lo mejor es... Estoy de acuerdo contigo, lo mejor es...
Desaprobar	Quitar la razón al otro.	No tienes razón, estás equivocado. Lo que estás diciendo es una tontería.
Insultar	Proferir palabras o expresiones agresivas, violentas o que descalifican.	Eso solo le ocurre a un idiota. Eso te pasa por tonto. Eres un imbécil y lo que te pasea es una tontería.
Interpretar	Suponer motivos inconscientes para interpretar un comportamiento. Decir al otro el motivo oculto de su actitud.	Lo que te pasa es que tienes miedo a no conseguirlo. En el fondo quieres llamar la atención.

Copyright 2026

Interrogar	Realizar múltiples preguntas con el ánimo de sonsacar. Sacar información al otro de forma excesiva.	¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué?
Ironizar	Ridiculizar una acción. Reírse del otro.	Eso sí que es un plan perfecto: no tener ningún plan. Sí claro, deja el instituto, deja tu casa, deja a tu novio y te vas a pedir limosna.

Imagen 3. Errores en la comunicación. Elaboración propia.

1.4. Habilidades no verbales

Las habilidades no verbales son las que quedan fuera del contenido de lo que expresamos verbalmente en la comunicación. Trasmiten códigos y señales que parten del emisor y que descifra el receptor, teniendo significado para ambos. Estas habilidades acompañan y complementan a las verbales, haciendo uso de destrezas corporales (postura), oculares (contacto), gestuales (énfasis) y de gestión del contacto y la distancia corporal (proximidad).

Es adecuado utilizarlas cuando se pretende comunicar con alguien a quien se quiere ayudar porque enfatizan lo que se dice, aportan confianza a quien se ayuda y conceden credibilidad en las posibilidades de ayuda. Por eso permiten trasmitir mejor el mensaje de la ayuda, dar cercanía emocional a la persona que la necesita e indican complicidad en quien apoya.

Las habilidades no verbales engloban campos como:

- El ***simbólico****:* un gesto de aprobación (expresión facial), de asentimiento (bajar la cabeza, un dedo levantado hacia arriba), resumen una frase o un «estoy de acuerdo, sigue».
- El ***regulatorio****:* sirviendo para regular los turnos (tomar aire y respiración para iniciar, movimientos del cuerpo o las manos) o para cambiarlos (final de la entonación).
- El ***acompañante del discurso****:* a través de gestos de manos, cabeza, rostro, ojos y postura y orientación del cuerpo, que complementan el mensaje que se comunica.
- El ***emocional****:* a través de gestos, movimientos, posturas faciales, aproximaciones, contactos corporales... que indican proximidad y muestra de conexión, confianza y afecto.

1.5. Habilidades verbales

Las habilidades verbales son las que acompañan y refuerzan el discurso comunicativo y constituyen el propio discurso. La claridad, la concisión, la amabilidad del tono, la persuasión, la

capacidad para dar confianza... son habilidades verbales muy útiles cuando para ayudar a resolver las situaciones que se presentan.

Las habilidades verbales se emplean intensamente cuando se quieren dar argumentos a la persona ayudada, o queremos persuadirla de algunas acciones, o buscamos darle confianza para que se abra al equipo de ayuda, o pretendemos reforzar su asertividad... En fin, potencian el discurso del equipo de ayuda y trasmiten credibilidad y competencia a la persona ayudada

Son imprescindibles para conectar y desarrollar la ayuda. Siguiendo, una vez más a José María Avilés [1] , entre estas habilidades destacaremos:

- ***Claridad sin ser descarnado***

No es fácil tratar temas que se deben abordar con delicadeza. Debemos evitar ser bruscos y hacer daño. Al mismo tiempo hay que ser claro y no evitar la realidad dura a medio y largo plazo: «*Ahora estás mal, date un tiempo para pensar, estamos a tiempo de abordar esto con más seguridad más adelante, estoy a tu disposición».*

- ***Trasmitir confianza suficiente***

La persona ayudada necesita claves que le ayuden a abrirse a quien ayuda. Esto es esencial en situaciones de acoso, por ejemplo, o en sujetos muy retraídos y de difícil interacción social. Esas claves las aporta el discurso, su calidez, su cercanía, el no sentirse prejuzgado, exigido o criticado, la positividad, el ánimo y la felicitación que trasmite, la empatía y fortaleza que comunique. Usar el mismo lenguaje que la víctima, respetar sus miedos o abrir expectativas y esperanzas son habilidades que aportan confianza y que tiene que incorporar en su discurso quien ayuda.

- ***Validación emocional***

Quien ayuda debe conectar emocionalmente con la persona ayudada y expresar signos de asentimiento emocional que permitan a quien es ayudado sentir que es comprendido en un mismo plano emocional. Es el asentimiento discursivo*: «Siento que esto me dices es importante y me alegro de que me lo hayas contado. Te felicito por tu valentía. Estoy contigo, merece la pena que intentemos resolverlo juntos».*

- ***Autoafirmación de uno mismo y para otros***

Hay que cultivar la asertividad. Si no rotundidad, sí trasmitir seguridad de lo que se está tratando, para poder contagiarla. Esa aserción se debe instalar en quien es ayudado y desarrollarse en las relaciones con otros y desde otros. Es típico en víctimas de acoso el mostrar miedo a hablar o la

inseguridad al comunicar lo que se desea, especialmente frente al agresor. Quienes ayudan deben reforzar esa seguridad, incluso si fuera necesario, ensayándola (autoafirmación, mensajes en yo) en contextos de seguridad, o acompañando a la víctima en esos escenarios: "Creo que, si todos ponemos de nuestra parte, esto que te pasa, entre todos, podemos resolverlo" "Yo, siempre que me tratas con desprecio, me siento mal y me gustaría que la próxima vez me hablaras con respeto. "

- ***Capacidad para convencer***

La habilidad de persuasión exige condiciones necesarias. La primera de ellas, es que la persona que ayuda esté convencida de que es posible una salida a esta situación. Después, debe argumentar (dar razones) para desmontar con refutaciones las ideas de quien provoca la molestia o atenaza a la víctima. Además, ha de abrir horizontes (salidas posibles). El posibilismo genera confianza y aproxima certezas. Finalmente, no debe insistir ni ser repetitiva. Debe dejar en manos de quien es ayudado dar el paso adelante: "Esta solución que hemos pensado juntos es una de las posibles. Recuerda que de ti depende que podamos intentarlo, si quieres."

- ***Respetar los tiempos***

Cada persona tiene su tempo y será necesario encontrar equilibrios que respeten las dudas y los miedos de quien es ayudado con las urgencias del caso y sus riesgos. Quienes ayudan deben gestionar ese equilibrio. Como equipo de ayuda no debemos forzar a nadie. Se ha de recordar que se ayuda a que las personas encuentren salidas propias y que crean que son más idóneas en su situación y perfil. Serán soluciones suyas, construidas por ellos y apoyadas por quienes ayudan: " Piénsalo un tiempo. Apoyaremos lo que decidas. Siempre lo respetaremos y estaremos a tu lado cuando lo necesites."

---

[1] AVILÉS, J.M.; COWIE, H.; ALONSO, N. (2019) El valor de la ayuda. Barcelona. Horsori.

Copyright 2026

2. La ayuda entre iguales y el acoso escolar

La ayuda entre iguales, no sólo es un poderoso recurso para prevenir y actuar ante las situaciones de acoso escolar, sino que constituyen un escenario en que construir y vivenciar valores de convivencia democrática, que van totalmente en contra de las situaciones de abuso y dominación. Además, se promueve la creación de estos valores, tanto entre las personas que reciben la ayuda, como entre quienes la realizan y quienes la observan. Por lo tanto, los sistemas de ayuda entre iguales combaten, desde la raíz, la naturaleza de fenómenos como el acoso escolar, porque se opone a sus premisas. Además de ello, provee de herramientas de apoyo (acompañamiento, compañía, defensa, comunicación, empatía...) que ayudan a afrontar y superar el acoso a quienes lo sufren.

El sistema educativo debe facilitar la creación y práctica de los valores que configuran una convivencia positiva y puede hacerlo de forma organizada, mediante la supervisión y la guía de las personas adultas que diseñan y verifican estas situaciones.

Valores y contravalores



Imagen 4. Tú eliges qué valores educar. Creación propia. Licencia CC BY-ND

José Mª Avilés y Natividad Alonso [1] analizan los valores de la ayuda y los contravalores que sustentan el acoso, entre otras conductas contrarias a la convivencia y que presentan en la siguiente tabla:

Valores y contravalores de la ayuda y el acoso escolar. AVILÉS, COWIE y ALONSO (2019)

ALGUNOS VALORES DE LA AYUDA
Acogida, protección, cuidado

Empatía
Respeto, aceptación, inclusión
Confidencialidad
Escucha
Disponibilidad, compromiso

Copyright 2026

Positividad
Colaborar, dedicación
Hacer creer
Empoderar

Copyright 2026

Generosidad
Humildad
Sinceridad

Cuando se ayuda hay dos polos, el de quienes prestan la ayuda, y el de quienes la reciben. Igualmente, cuando se acosa también hay dos partes: quienes ejercen el acoso con sus intenciones y valores, y las víctimas, con sus miedos y posiciones

[1] AVILÉS, COWIE y ALONSO (2019) El valor de la ayuda. Barcelona. Horsori.

Copyright 2026

2.1. Los valores de la ayuda

- **Estar pendiente de las necesidades de otras personas.**

Para ayudar a hay que ser capaz de identificar las emociones y sentimientos de los demás, para entenderlos cognitiva y emocionalmente, darles valor e importancia y sentirse motivado para actuar acercándose al otro. La observación es el paso previo y esta capacidad de observar la tienen o la aprenden las personas que ayudan. Quien ayuda proyecta su intención de forma inmediata sobre quienes conviven con él. Está pendiente y dispone de habilidades para generar empatía y confianza.

- **El valor del cuidado.**

Aprender a cuidar a otros y a proporcionarles protección. Supone proporcionar entornos de bienestar y seguridad para quien se siente inseguro, amenazado o excluido. En quienes son ayudados, se despiertan valores de acogida y de protección, lo que implica que también deben dejarse ayudar y cuidar

- **Aceptación.**

Se aprende a aceptar a las demás personas, como son. La aceptación debe ser generosa y sin nada a cambio, si no, no es respetuosa. Quienes ayudan desinteresadamente, lo hacen sin esperar nada a cambio. Consideran como valor, la dignidad social de las personas y su derecho a tener relaciones sociales normalizadas.

- **Inclusión.**

Conseguir la inclusión de otras personas dentro de un grupo supone poner en juego los valores de posibilitar su bienestar en el grupo, especialmente de aquellas que menos encajan. Implica saber leer las situaciones sociales, conocer bien a los miembros del grupo, equilibrar los desfases, apoyar más a quienes menos brillan y atemperar más a los que tratan de dominar o destacar... en fin, valores de humildad, equilibrio y de solidaridad. Supone estar pendiente de las necesidades de todos y todas. Quienes ayudan dan valor a todos y todas.

- **Positividad.**

Capacidad para entusiasmar, para generar ilusión y atisbar salidas. Mirar hacia delante ante los problemas que se les presentan y despertar en las personas alternativas positivas y superadoras. Evalúan las dificultades, pero siempre miran en positivo hacia la salida.

Copyright 2026

- **Crítica constructiva.**

Supone sinceridad. No siempre son otros quienes tienen que actuar para resolver los problemas que tenemos. En ocasiones, somos nosotros quienes colaboramos en la generación de problemas o su mantenimiento, porque los provocamos o porque, con nuestra actitud, dejamos que crezcan. Ayudar a otros supone poseer el valor de saber decir las cosas de forma constructiva.

- **Escucha activa.**

Quien ayuda, escucha a quien tiene el problema, se pone en su lugar. Debe comprender y valorar la situación para dimensionarla y saber desde dónde generar alternativas. Es un valor comunicativo, pero también emocional. Es un valor muy apreciado entre quienes forman parte de los equipos de ayuda, y lo tienen. Es la llave que abre la puerta del corazón de quienes van a ser ayudados. Cuando se sienten escuchados, se sienten conectados, como un primer paso para lograr la ayuda que necesitan.

- **Compromiso.**

Está ligado al valor de la valentía. Ser capaces de promover en quienes son ayudados, el sentimiento de que no les vamos a fallar, que estaremos disponibles para lo que necesiten. Es importante que quienes ayudan comprendan cuáles son sus compromisos más importantes, por ejemplo: la confidencialidad.

- **Anticipación y consecuencias**.

Anticipar las consecuencias de las decisiones, antes de tomarlas, es una habilidad muy bien valorada en quienes tienen que ayudar a otras personas. No solo para aplicarla en ellos mismos y en sus acciones, sino para saber transmitirla a otros cuando están frente a distintas alternativas o caminos. Supone ponderar los pros y contras de cada una de las posibilidades.

- **Reconocimiento de los derechos del otro.**

Ayudar es una acción de justicia, porque se entiende que la otra persona sufre sin sentido ni derecho. Las personas que ayudan enseñan a las personas ayudadas a hacer uso de esos derechos que tienen y que nadie puede quebrar. Derecho a estar en paz, emocionalmente seguros, con una red social en la que sentirse aceptado y a tener ideas y conductas propias que respeten los derechos de los demás.

- **Respeto a la privacidad.**

Supone reconocer el derecho del otro a tener un espacio para él con intimidad y sin intrusividad. Valorar los espacios personales como lugares de respeto donde quienes ayudan son ajenos y

deben solicitar el permiso de la persona ayudada. Cuando ayudamos buscamos lo mejor para la otra persona, pero debe hacerse con su aceptación. Aquí quienes ayudan ponen en juego valores como la paciencia, la espera, la empatía y la comprensión.

- **Generosidad.**

Ayudar en sí mismo es un acto de generosidad porque se hace sin esperar nada a cambio y eso en sí mismo es un valor reconocible. Es generoso quien ayuda y provoca el agradecimiento como reacción natural en la persona ayudada. Cuando la ayuda permite avanzar en los casos de acoso, las víctimas reconocen estas acciones porque favorecen desbloquear situaciones que son graves para ellas.

- **Dedicación.**

La persona que ayuda dedica su tiempo al ejercicio de la ayuda porque cree que de esta forma mejorar la convivencia. Esta dedicación es valorada por la persona ayudada que denota el interés y la preocupación en las personas que ayudan. Cuando una víctima de acoso observa que quienes se acercan a ella a ayudarla le dedican su tiempo y recursos para resolver sus preocupaciones, entienden que les importa lo que le pasa.



Imagen 5. Educar en valores. Elaboración propia

2.2. Los contravalores

- **Exclusión**

Quienes agreden usan el maltrato social como herramienta para agredir a sus víctimas y para excluirlas de los grupos. Utilizan estrategias para apartarlas del grupo. Las excluyen para generarles daño y dolor y construir una red de aislamiento, que les prive de aceptación y reconocimiento social.

- **Discriminación**.

El acoso y quienes lo ejercen no reconocen ni respetan las diferencias. El respeto a las diferencias personales, culturales, religiosas, de orientación sexual, de deseos de interacción... es necesario para encontrar un lugar reconocido por el resto, sentirse incluidos, ser uno mismo y tener el respaldo y la imagen social que todos necesitamos en el grupo. Quienes agreden y acosan a sus compañeros lo hacen en un espacio público donde visualizan la discriminación por causas muy variadas.

- **Humillación**

A la víctima de acoso se le priva de su derecho a la defensa, porque el grupo la rebaja a niveles de deshumanización y falta de derechos, instalando como normalizada la falta de respeto. Se busca la humillación en sitios públicos, frente a otros observadores, lo que acrecienta mucho más el daño. La humillación tiene un perfil colectivo, como acto social agresivo.

- **Prejuicio**.

En el acoso es típico juzgar a las personas antes de conocerlas, o asignarles condiciones a partir de rasgos o características genérica. Se comete la injusticia de asignar características a personas que no lo merecen, siendo inmorales con ellas.

- **Irresponsabilidad**.

Sobre las víctimas del acoso se ejemplifica el contravalor de la irresponsabilidad, no ya solo por parte de quienes agreden, sino también y preferentemente, por parte de quienes se han acostumbrado a mirar hacia otro sitio sin intervenir. Estas personas incorporan la pasividad y la indiferencia como actitudes y contravalores.

- **No asunción de las propias acciones.**

En quienes agreden es común la exculpación. No son conscientes de sus propias acciones y de las consecuencias que provocan en las víctimas y en otras personas, o no las quieren asumir. Quienes agreden no tienen en cuenta el espacio del otro y sus derechos, y no ejercen una autorregulación que les impida actuar vulnerándolos. Quienes agreden a los iguales o no consideran las consecuencias de sus actos, o a pesar de ello mantienen la intención de dañar a sus compañeros.

Copyright 2026

- **Deshumanización.**

Quienes agreden consideran al otro (víctima) como desprovisto de valor, como digno de respeto. Las víctimas no son vistas como como merecedoras de la compasión, ni mucho menos, de la ayuda. Esto les hace considerarse menos culpables al ejecutar sus acciones. Es su forma de desconexión moral. Ven a la víctima como un objeto sobre el que se puede percutir sin miedo a la reacción y sin sentimientos de culpa o vergüenza social.



Imagen 6. Desconexión moral. Elaboración propia. Licencia CC BY-ND

- **Intrusividad**.

Quien agrede no respeta el espacio físico y personal de otras personas. Especialmente el de la víctima. Lo utiliza de forma que la invade en su espacio más íntimo y personal de forma brutal. Este es el caso víctimas del acoso homofóbico que, en ocasiones, se ven forzadas a exponer, responder y gestionar públicamente aspectos de su preferencia sexual que pertenecen a la privacidad de cada uno y nadie tiene derecho a invadir, cuestionar o ridiculizar. Se violenta la

intimidad y la privacidad de las personas de forma flagrante, imponiendo el contravalor de la ridiculización y el rechazo.

- **Falta de empatía.**

Hay una inhibición al cuidado de las personas más vulnerables por sus características personales y de interacción social. Aún más, se explotan las debilidades de estas personas como valor negativo que no se soporta en un contexto interactivo de dominio y competición. Quienes agreden no soportan la indefensión de las personas que no son capaces de hacer respetar sus derechos públicamente y las sitúan en una posición social de debilidad que condenan abiertamente.

- **Falta de respeto a los derechos del otro.**

En los acosadores o agresores existe una evidente falta de respeto por las otras personas. Esa violencia pública hacia ellos supone también influencia en quienes están mirando, que suelen desarrollar valores de indiferencia, silencio y pasotismo. Si no fuera por ese silencio, la falta de respeto hacia la víctima no sería posible o no duraría tanto tiempo, porque los testigos son muchos más en número y la mayoría de las veces también en fuerza.

El desarrollo de estrategias de ayuda de forma organizada se está implantando en las escuelas, no solo como una forma de mejorar la convivencia entre el alumnado, sino como una estrategia específica para trasmitir los valores que promociona para evitar el acoso o minimizar su impacto emocional en las víctimas.

Presentar la ayuda de forma organizada e intencional activa en las escuelas y en sus estructuras la puesta en marcha de esos valores conforme a un programa establecido (currículo) para todo el alumnado permite al profesorado diseñar estructuras que reciben formación y se encargan de trasmitir esa ayuda de forma institucional y reconocida en la escuela: los sistemas de ayuda entre iguales.

Estas estructuras permiten a la escuela trasladar la responsabilidad de ayudar a una parte de su población, de forma específica, al alumnado que protagoniza esas estructuras, que es seleccionado y formado a partir de materiales programados y diseñados con ese fin.

Tener o no tener estructuras de ayuda en el aula marca de forma cualitativa el clima de convivencia de la misma y la evolución de algunas de las dificultades que pueden surgir y que se manifiestan en ella.

Algunas evidencias hacen referencia a la influencia del clima de aula sobre el rendimiento escolar del alumnado. Es extensa la literatura sobre la significación de la ayuda entre iguales en el aprendizaje escolar y en la superación de dificultades en el aula (Grado, Notó y Avilés, 2018) y la importancia de la presencia de apoyo entre iguales cuando surgen problemas de tipo emocional

que condicionan el bienestar y la salud social del alumnado.

Copyright 2026

3. Algunos Sistemas de Ayuda entre Iguales

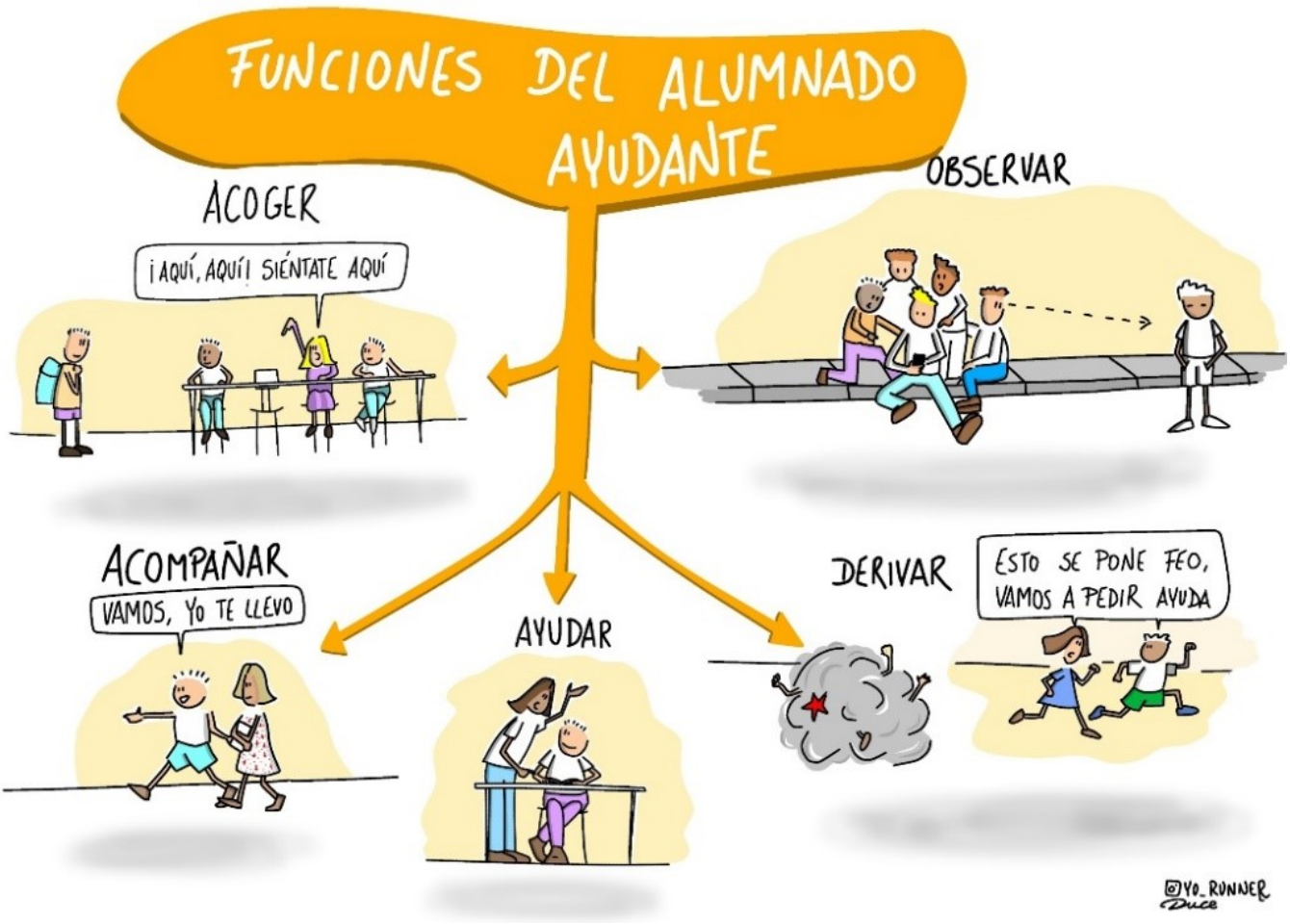


Imagen 7. Funciones del alumnado ayudante. Elaboración propia. Licencia CC BY-ND

1. **Alumnado ayudante.**

El alumnado ayudante es un sistema de ayuda entre iguales, en el que, con la colaboración y supervisión del profesorado, se constituye un grupo de alumnos voluntarios capaz de escuchar, acompañar y ayudar a otros compañeros/as, constituyendo un equipo de ayuda que actúa con

supervisión y acompañamiento del profesorado. Muy utilizado en los últimos cursos de Primaria y en los primeros de Secundaria. En la infografía se resumen las funciones del alumnado ayudante.

2. **Ciberayudantes.**

Amplían las funciones del Alumnado Ayudante, adentrándose en el terreno de las redes sociales y las relaciones que el alumnado establece a través de ellas. Los ciberayudantes contribuyen a sensibilizar a sus compañeros/as en el buen uso de las redes sociales, informan sobre riesgos y fraudes y les instruyen en la configuración correcta de las distintas aplicaciones. Debido a la gran difusión de la utilización de las redes sociales y los juegos en red, el alumnado es especialmente vulnerable ante el ciberacoso porque ha integrado en su vida su uso y ha difuminado los peligros que entrañan.

3. **Hermano/a mayor.**

Esta figura consiste en la tutorización, por parte del alumnado de cursos superiores de Educación Primaria y Secundaria, del alumnado que inicia etapa. Colaboran en el programa de acogida del centro y mantienen contacto, con el alumnado tutorizado, brindándoles apoyo y manteniéndose a su disposición, especialmente durante el primer trimestre. Al igual que el alumnado ayudante, su aplicación se ha extendido en los últimos cursos de Primaria y en Secundaria.

4. **Alumnado mediador.**

La mediación consiste en un procedimiento estructurado de resolución de conflictos, en el que una tercera persona ayuda a las dos partes enfrentadas a encontrar por ellas mismas una solución. En el ámbito educativo esta función suele ser desempeñada por parejas de alumnos/as, previamente formados. Actúan con la asistencia y supervisión de un equipo de mediación.

5. **Tutorización individualizada y las tutorías afectivas.**

Refuerza y amplía la acción tutorial sobre el alumnado con dificultades de integración en el grupo, con dificultades personales y/o en riesgo de fracaso académico, especialmente en casos de necesidad específica de apoyo educativo. Un grupo voluntario de profesorado del centro realiza una función de acompañamiento y tutorización individualizada, en coordinación con el profesor/a tutor/a de grupo aula. Además de voluntariedad, en el caso de las tutorías afectivas es necesaria una mínima formación para comprender los cuatro tipos de apego que se desarrollan en la infancia y cómo actuar ante cada caso.

6. **Alumnado por la igualdad de género**.

Esta figura amplía las funciones del alumnado ayudante, colaborando en el desarrollo del Plan de Igualdad, en la prevención de la violencia de género y la promoción de la igualdad.

Copyright 2026

Además de la implantación, apoyo, seguimiento y evaluación de estas estructuras de promoción de la convivencia positiva, se hace necesaria una revisión del Plan de Acción Tutorial, de forma que se garantice el adecuado tratamiento de la convivencia positiva y la igualdad a lo largo de todos los niveles educativos, estudiando la posibilidad de adoptar, en su caso, medidas organizativas como la simultaneidad de horario de tutoría entre los distintos grupos del mismo nivel para favorecer las reuniones de formación y/o coordinación de alumnado participante en los distintos Sistemas de Ayuda entre Iguales, observatorios de convivencia, etc.

Un centro educativo que promueve la convivencia positiva y la igualdad debe ser coherente con este tipo de planteamientos a la hora de establecer los mecanismos e instrumentos de gestión de la convivencia. Debe, por tanto, hacerse un análisis de los recursos que el centro pone en funcionamiento ante la aparición de conductas contrarias a la convivencia. Alternativas contrastadas y de eficacia probada, como el aula de convivencia, la estrategia de “una semana para cambiar”, el “enterado firmado por los padres”, propuestas e implementadas por Juan Vaello, así como los contratos de conducta, las hojas de reflexión, aula de expulsión interna y prácticas restaurativas deben ser incorporados progresivamente a la respuesta del centro educativo ante situaciones de disrupción o mala convivencia.

Podemos encontrar una descripción más completa de los distintos sistemas de ayuda entre iguales, su efecto en el acoso escolar, datos de algunas investigaciones sobre su eficacia, el proceso de implantación de los mismos y una propuesta formativa para el alumnado participante en ellos, tanto de Primaria, como de Secundaria, en *El valor de la ayuda* de J.M. Avilés; Helen Cowie y Natividad Alonso. [1]

---

[1] AVILÉS, J.M.; COWIE, H.; ALONSO, N. (2019) El valor de la ayuda. Barcelona. Horsori.

Copyright 2026

4. Competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación y para gestionar la vida social y su relación con el acoso y la convivencia escolar.

Copyright 2026

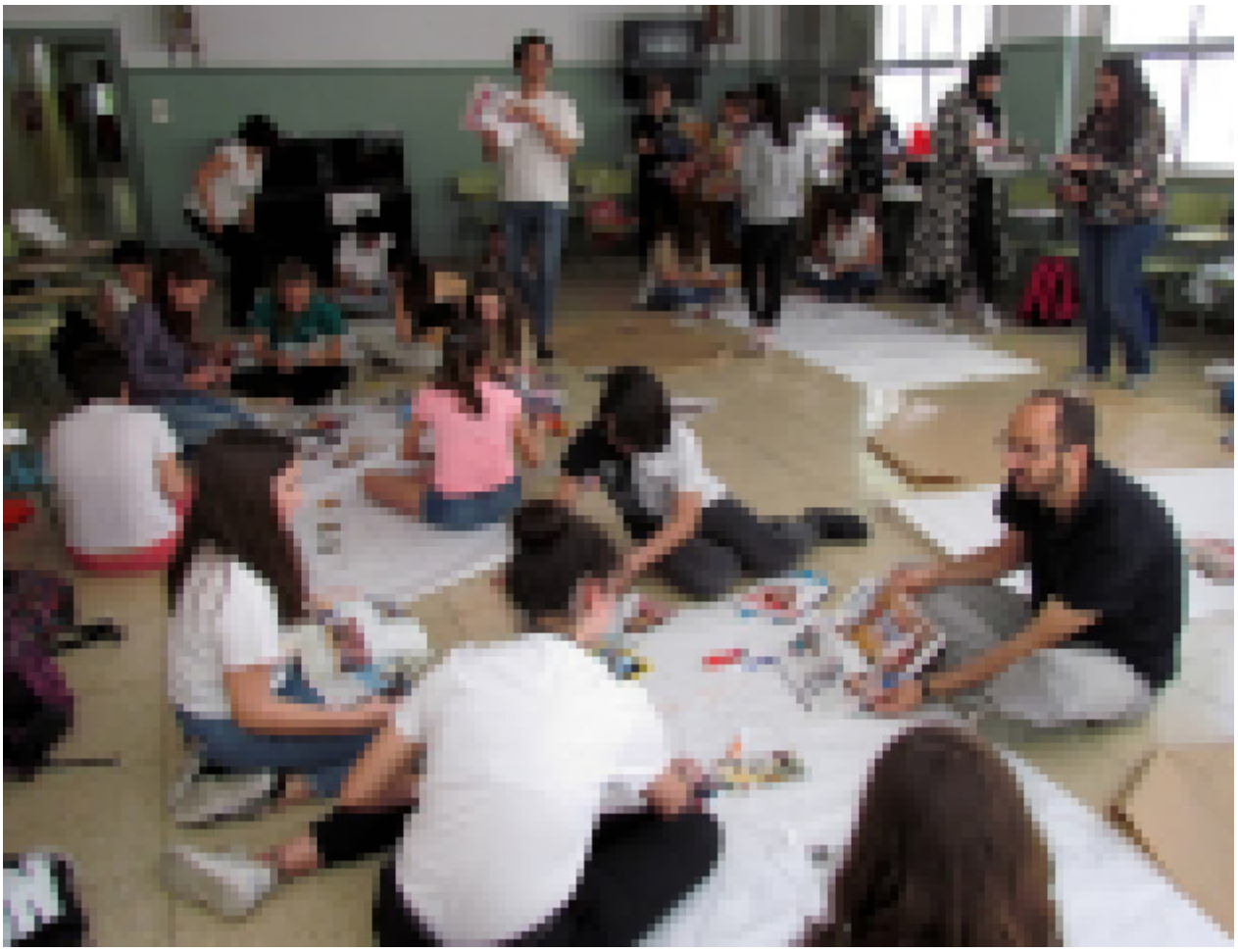


Imagen 8. Educación emocional. Elaboración propia

La educación emocional y las competencias socioemocionales son básicas para desarrollar un programa de convivencia. La educación de calidad debe basarse en **emociones** y tener estas en cuenta. La vida social de un centro se gestiona desde las emociones. La relación con la convivencia y el acoso es directa. Si el alumnado tiene competencias socioemocionales, sabrá cómo **gestionar** situaciones de conflicto, sabrá cómo **expresar** sus sentimientos, **canalizar** sus emociones, y todo ello ayudará a resolver los conflictos, prevenir el acoso escolar y afrontarlo en caso de que se produzca. Nunca lo he visto mejor descrito que en boca de una alumna ayudante de uno de los primeros programas de alumnos ayudantes en un instituto pionero: ¡Yo quiero venir al instituto contenta!

No olvidemos que también el profesorado debe ser competente en conocer, reconocer y gestionar sus propias emociones. No podemos ni debemos pedir al alumnado que aprenda, sepa y canalice si nosotros/as no lo hacemos y servimos de ejemplo.

Debemos distinguir entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional (Las competencias emocionales, Rafael Bisquerra, Nuria Pérez):

Copyright 2026

- La primera, **la inteligencia emocional** fue un concepto que entró por la puerta grande del mundo educativo con la publicación en 1996 del libro de Daniel Goleman “Inteligencia Emocional”, pero solo es un concepto teórico.
- la **competencia emocional** pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo. Por tanto, tiene unas aplicaciones educativas inmediatas.
- el objetivo de la **educación emocional** es el desarrollo de competencias emocionales.

De “Educar con inteligencia emocional” (Goleman, 1999), más enfocado a familias, podemos ver los Principios de la educación emocionalmente inteligente (pp.32-43) que pueden ser aplicados por los educadores para prevenir el acoso escolar:

1. Ser consciente de sus propios sentimientos y de los de los demás.
2. Mostrar empatía y comprender los puntos de vista de los demás.
3. Hacer frente de forma positiva a los impulsos emocionales y de conducta y regularlos
4. Plantear objetivos positivos y trazar planes para alcanzarlos
5. Utilizar las dotes sociales positivas a la hora de manejar las relaciones
6. La práctica de la educación emocional se desgranó en componentes y habilidades.

Bisquerra entiende las **competencias emocionales** como: “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. Las agrupa en 5 bloques:

- *Conciencia emocional:* Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
- *Regulación emocional:* Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
- *Autonomía emocional:* La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
- *Competencia social:* La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.
- *Competencias para la vida y el bienestar:* Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y

equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

4.1. Las habilidades para la ayuda

Recordaremos en este apartado que los contenidos necesarios para organizar una estrategia de formación que capacite a los equipos de ayuda debe abordar el desarrollo de las siguientes capacidades [1] :

- *Habilidades de presentación y situación.* Esta capacitación persigue dar herramientas a los equipos de ayuda para que reflexionen sobre sus funciones y los compromisos que contraen, los valores de la ayuda y la confidencialidad.
- *Habilidades de clima y conflicto.* Se les forma sobre la naturaleza de los conflictos, su abordaje y la interiorización de las fases de la ayuda señaladas antes.
- *Habilidades comunicativas.* El entrenamiento versa sobre la comunicación verbal y no verbal y la asertividad así como sobre las técnicas de escucha activa.
- *Habilidades emocionales.* Se ejercita la identificación de sentimientos y emociones y la empatía como fórmulas para abordar los problemas de las personas a quien se quiere ayudar.
- *Habilidades de toma de decisiones en equipo.* Se practica el consenso y el trabajo en equipo como fórmula para tomar decisiones ante los casos, lo que identifica la manera de actuar de los equipos de ayuda.
- *Habilidades de interiorización de la secuencia de la ayuda.* Este bloque de contenidos incide básicamente en la práctica de la secuencia de la ayuda ante los casos mediante la ejercitación de *role playing* tutelado por las personas formadoras.

En este apartado vamos a desarrollar, únicamente, las habilidades emocionales.

Identificar emociones: etiquetar

Supone saber poner nombre a lo que sentimos en situaciones que nos pasan, o que compartimos con otras personas.

Identificar y poner etiquetas a las emociones es el primer paso básico para poder gestionarlas. Es necesario hacerlo primero en uno mismo antes que en los demás; solo entonces será posible la verdadera empatía. Identificaremos emociones, buenas y malas, todas son útiles. Podemos hacerlo por separado o juntas algunas veces.

El mejor espejo donde mirar para identificar las emociones son los rostros de las personas. Por eso, en la comunicación digital usamos caritas de emoticonos.

Las personas que pretenden ayudar deben mirar a la cara, aproximarse a quienes son ayudados, incluso tocarlos, y decirles que entienden que se sientan así, que estén experimentando “rabia”, “miedo’’..., pero sobre todo, poniéndoles nombre a las emociones con ellos y ellas. Como equipo de ayuda debemos colaborar, saber diferenciar entre las emociones parecidas. Para ello, 1) podemos hacer parejas y escenificar emociones en los rostros para valorar la capacidad de identificación que tiene nuestro alumnado; 2) podemos leer cuentos y que los alumnos digan de qué emociones hacen gala sus personajes; 3) dibujar emoticonos en un papel y tratar de identificar las emociones que esconden, y al revés, representar emociones volcándolas en el dibujo de un emoticono.

Comprender las emociones: evaluar su intensidad

Comprender las emociones en otras personas supone entender lo importantes que son para ellos, aunque no lo sean tanto para nosotros. Supone e implica no emitir juicios, ni considerar prejuicios propios. Es importante para la persona y eso es lo que debe mover a ayudar. Por ejemplo, en los casos de acoso decimos que el umbral del dolor de la víctima es el referente para valorar la intensidad del acoso para ella.

Conviene entender bien las emociones de los otros precisamente cuando pretendemos ayudarles. El momento para hacerlo es el de la fase de la obtención de la información, cuando se produce la comunicación por parte de quien es ayudado y se ponen en práctica las habilidades de la escucha activa en el equipo de ayuda. Utilizaremos todas las técnicas de la escucha activa, preguntando, resumiendo, parafraseando... Si el equipo de ayuda no comprende las emociones del ayudado difícilmente le podrá ser útil.

Para entender la intensidad de una emoción en una persona, podemos utilizar el “emocionómetro”, una suerte de escala del 1 al 10 para medir la intensidad con que la persona a la que ayudan siente la emoción de que se trate, pidiéndole que la puntúe.

Expresar las emociones nombrando los sentimientos

Se trata de ser capaz de comunicarnos a nosotros mismos, y a los demás, lo que sentimos. Compartir esa expresión. No tener miedo a hacerlo, ni a que se burlen de lo que sentimos. Sentir la necesidad de hacerlo para producir liberación y descarga.

Conviene hacerlo cuando nos embargan los sentimientos que acompañan las emociones, en positivo o en negativo. Cuando hablamos con nosotros mismos con el lenguaje interior o nos damos autoinstrucciones. Cuando estamos con otros.

Copyright 2026

Los equipos de ayuda deben propiciar esta expresión en la segunda y tercera fase de la ayuda, mientras abordan la situación emocionalmente y obtienen información de la persona que quieren ayudar.

El equipo de ayuda debe dar confianza a la persona mediante expresiones como «No tengas reparo, puedes expresar cómo te sientes. No va a salir de aquí. “o «Entendemos que te sientas así, después de lo que dices que ha sucedido. No tengas miedo en (llorar, gritar, saltar...) y expresar tus sentimientos» o «Y esa emoción que tienes, ¿cómo te hace sentir ahora?».

Empatizar

Es una habilidad necesaria para ayudar, pues sitúa al equipo de ayuda en el campo de preocupación de la persona que va a ser ayudada. Hemos de colocarnos en posición de conexión con quien es ayudado, comprendiendo y sintiendo cómo de importante es para él lo que siente y le pasa. Exige disposición y habilidad emocional, expresando verbal y afectivamente cómo les llega su mensaje. Exige permanecer atentos a los signos de la persona ayudada.

Empatizar es necesario siempre, especialmente cuando la persona cuenta el problema al equipo de ayuda, pero es especialmente importante en la segunda y tercera fases de la ayuda, durante el acercamiento emocional y la obtención de la información.

Además, los miembros del equipo de ayuda pueden imaginar los sentimientos que se experimentan cuando ellos mismos han estado aislados alguna vez, no necesariamente en el grupo, cuando han estado en un grupo que los ha mirado de forma extraña o han pretendido excluirles. Cuando el equipo siente esto, trasmite a la persona ayudada sensaciones de complicidad y cercanía, pues comparte sus emociones.

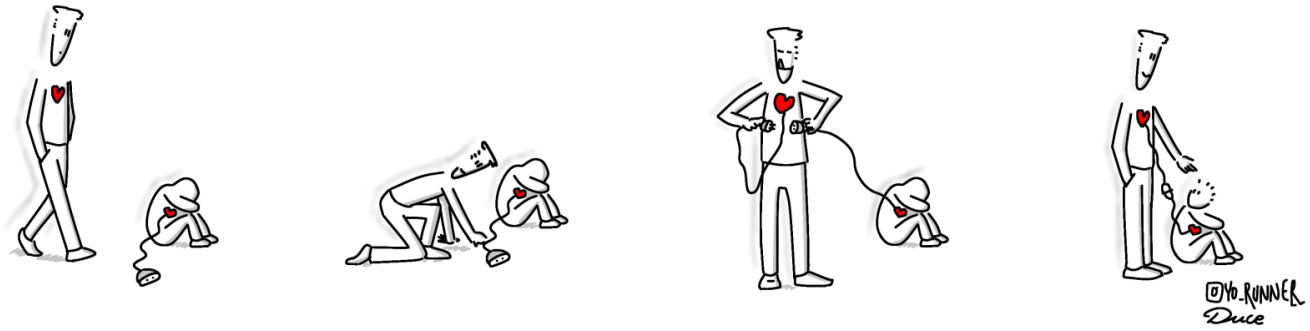


Imagen 9. Empatizar. Elaboración propia. Licencia CC BY-ND

Para ampliar, es muy recomendable el documental: "Entre tú y yo, la empatía", disponible en:

https://www.youtube.com/embed/yWzT5Ghgj_I?si=vYKZmX0fadsG1GNb

Rafa Guerrero Psicólogo. (4 de julio de 2016). "*Entre tú y yo, la empatía*"*[Archivo de vídeo] YouTube. (Licencia YouTube estándar)*

Establecer vínculos

Esta habilidad supone que el equipo de ayuda comparta espacios de complicidad con la persona ayudada, porque juntos recorren parte del camino para buscar una salida a los problemas. En ese recorrido se habla de las cosas que le preocupan a la persona y se emplea su mismo lenguaje. Pero lo fundamental es que el equipo de ayuda sugiera alternativas para que el sujeto encuentre las salidas a su problema. La persona ayudada verá cómo su problema preocupa al equipo y este trabaja para encontrar soluciones.

La fase de búsqueda de alternativas, es el momento ideal para que el equipo demuestre que hay un motivo por el que trabajan y ello conducirá a la persona ayudada a crear los vínculos que en todo momento le servirán para encontrar una salida.

La forma más útil de operativizar esta habilidad es mediante tres tendencias: 1) Hablando de los intereses y preocupaciones de la persona ayudada. 2) Usando su mismo lenguaje y los contenidos del problema que le ocupan, compartiendo sus mismos sentimientos y conectando con sus emociones. 3) Empleando todos los recursos posibles del equipo de ayuda a encontrar propuestas de solución viables para su problema.

Refuerzo emocional

Reforzar emocionalmente a una persona es ayudarle a que crea en sus fortalezas, potenciándolas y empoderándolas para que se sienta bien y mejor ante determinadas situaciones. Un equipo de ayuda debe aprender a mirar lo positivo que tienen las personas y a potenciarlo y reforzarlo para darles confianza. Esa conciencia de fortaleza y positividad después va a ayudar a quien acude a un equipo de ayuda, a salir de donde está cuando se sienta mal o, incluso, a enfocar su situación y la superación de otra manera.

Se trata de mirar lo que de positivo tienen las personas que acuden al equipo de ayuda y hacerles sentir bien por ello. Siempre es necesario el refuerzo emocional, pero especialmente antes de acometer la tarea para salir de una situación y en los momentos en los que el sujeto ayudado no cree que sea posible resolverla. El refuerzo en positivo de sus cualidades es imprescindible para acometer cualquier alternativa.

La operativización de este refuerzo se inicia con la inyección emocional que supone reforzar sus potencialidades. Que haya alguien o un grupo que crea en él o en algo que él hace. Darle valor y situarlo en el haber del grupo, o de la clase, o en la familia, o entre los amigos o adultos. Buscar cosas que hace bien y por las que se siente bien; conocer sus emociones positivas y las habilidades interpersonales potenciadles.

Regulación - demora emocional

La autorregulación emocional supone poder afrontar situaciones de cierto riesgo manteniéndose firme, demorar las recompensas por un bien mayor, manejar la ira cuando viene, tolerar la frustración cuando no salen las cosas, etc. Es un elemento esencial de la educación emocional. En la selección de los equipos de ayuda buscamos que sus miembros sean capaces de autorregularse mínimamente si quieren después ayudar a otros a hacerlo.

La forma de llevar a práctica la autorregulación es a través de técnicas de control del estrés, por ejemplo, mediante la relajación o el control de la respiración. Igualmente, el lenguaje interior del sujeto le ayudará a darse autoinstrucciones positivas que le hagan sentirse más seguro. El entrenamiento en la asertividad y la autoafirmación, el trabajo de ayudarle a leer los escenarios de otra forma (no tan literal, tan suspicazmente) permitirá al equipo de ayuda poner en práctica estas técnicas.

Humor - reducción del estrés

Es la habilidad para hacer lecturas de lo que pasa menos dramáticas, con cierta descarga de gravedad que permita rebajar el estrés y desviarse de la trayectoria directa de afrontamiento. Usar el humor relaja, desdramatiza y ayuda a encarar las cosas con positividad. La actitud positiva ante las cosas favorece al equipo de ayuda a encontrar soluciones y permite transmitir, a quien va a ser ayudado, opciones diferentes. Y eso lo debe hacer para proporcionar mayor bienestar emocional en el ayudado.

Ver las cosas desde un lado positivo o desenfadado es necesario cuando la tensión se acumula o se hace presente. Cuando el ayudado no ve salidas.

La forma de hacerlo va a depender de cada situación concreta. El criterio que se ha de seguir es trasmitir al sujeto que se lo tome de otra forma, más positiva, constructiva y efectiva. Pero no siempre es posible encontrar el momento adecuado en el proceso de superación del problema o de

hacer lectura de lo que ha pasado. La positividad debe incidir en el lado medio lleno de las cosas, en el pensamiento creativo y alternativo, en el consuelo y empoderamiento de lo que se tiene, aunque haya carencias o pasen situaciones negativas.



Imagen 10. Educar con humor. Elaboración propia.

[1] AVILÉS, J.M.; COWIE, H.; ALONSO, N. (2019) El valor de la ayuda. Barcelona. Horsori.

4.2. Psicología Positiva en la escuela

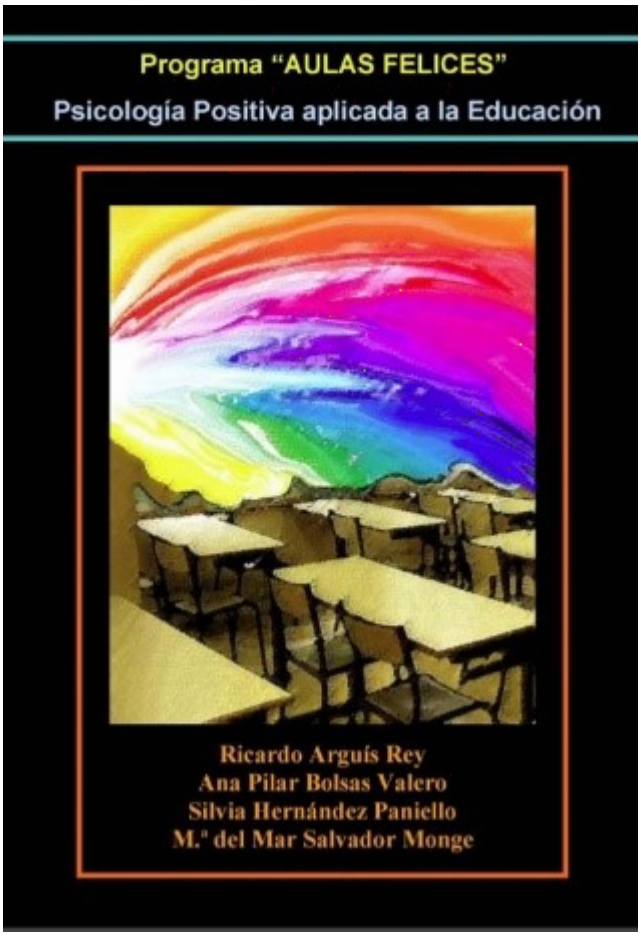


Imagen 11. Portada Aulas Felices. Imagen web

AULAS FELICES es un programa de Educación Positiva (Psicología Positiva aplicada a la Educación) dirigido a alumnos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Es gratis y de libre difusión. Pretende aportar recursos para trabajar en todas las asignaturas y también en tutoría, potenciando las Competencias Clave más transversales, así como la Acción Tutorial y la Educación en Valores

Programa AULAS FELICES

Objetivos

Al finalizar esta actividad el alumnado será capaz de:

- Identificar los elementos básicos de un blog educativo.
- Crear un blog educativo sencillo.
- Publicar contenidos en el blog de forma adecuada.
- Utilizar el blog como herramienta de comunicación con el alumnado.
- Integrar el blog en la práctica docente.

Potenciar el desarrollo personal y social del alumnado

Promover la felicidad e los alumnos, los profesores y las familias.

Copyright 2026

Este programa está disponible, de forma totalmente gratuita, en español y en inglés y puede descargarse en la siguiente dirección:

https://educaposit.blogspot.com/p/blog-page.html

Copyright 2026

5. Implementación de un Sistema de Ayuda entre Iguales



Imagen 12. Implementación de un Sistema de ayuda entre iguales. Elaboración propia

Educar para la convivencia debe comenzar a edades tempranas, en las etapas escolares de infantil y primaria. Una de las primeras y más interesantes aportaciones en este campo fue el libro **"Stop Bullying. Las mejores estrategias para prevenir y frenar el acoso escolar"** de Nora Rodríguez, publicado en 2006. Hay una reflexión acerca de la ventaja de trabajar estrategias antibullying en edades tempranas y el nuevo papel para los profesores. El libro describe detalladamente **estrategias** en educación infantil:

1. Potenciar la empatía.
2. Expresión y comprensión de los propios sentimientos.
3. El control del mal genio.
4. Aprender la importancia de un “no”.
5. La identidad: quién soy yo, quién eres tú.

Copyright 2026

6. La relación entre pensar, sentir y actuar.
7. Motivarlos para resolver sus conflictos.
8. Crear un rincón para el diálogo y la concordia.
9. Describir conflictos.
10. La suerte de ser diferentes.
11. Reconocer sentimientos de cohesión.
12. Insistir en el respeto.
13. Integrar a los niños tímidos.
14. Transmitir disciplina con asertividad.
15. Enseñar a los niños generadores y receptores de un conflicto que ellos no son el problema.
16. Generar soluciones de grupo.
17. Cómo reaccionar frente a un niño que ha estado o está en el punto de mira de sus compañeros.
18. La importancia de ser amables.
19. Reconocer que cada uno tiene sus necesidades.

Aquí no podemos desgranar en detalle cada una de las estrategias, pero sí podemos observar cómo ya en educación infantil se pueden trabajar todas las áreas clave en convivencia, poniendo en primer lugar la empatía, afrontando la diversidad, el conflicto, el trabajo grupal o la cohesión.

En Educación Infantil y Primaria, podemos utilizar estos dos magníficos materiales, que presentan un completo programa de formación en resolución de conflictos.



Imagen 13. Portada libro Carme Boqué "Mediación escolar 6-16 años".

Veamos un ejemplo de Alumnado Ayudante en el CEIP Ramiro Solans, de Zaragoza, una comunidad de aprendizaje que ha conseguido convertir una escuela gueto en un centro de innovación educativa de reconocido prestigio.

https://www.youtube.com/embed/v3m_QsRgh_w?si=QroUTUL2j3uSwWml

CEIP Ramiro Solans de Zaragoza (13 de mayode 2015). "Programa Alumno Ayudante Mediador CEIP Ramiro Solans "[Archivo de vídeo]. YouTube.

https://www.youtube.com/embed/v3m_QsRgh_w?si=wxl-eeThEChyIIdh

(Licencia YouTube estándar)

5.1. El Equipo de Convivencia e Igualdad. Formación, competencias. Miembros, desarrollo práctico. Inclusión

El primer paso para prevenir el acoso escolar debe ser crear un Equipo de Convivencia e Igualdad en el Centro Educativo. El punto clave es la **formación y concienciación** del profesorado. Un núcleo de profesores concienciado y cohesionado con destino definitivo en el centro sería lo ideal. Todos los profesores deberían estar formados y trabajar la convivencia, pero la realidad de la profesión es que no suele ser así. El Equipo de Convivencia debe constituirse, dedicar al menos un curso a formarse y observar el funcionamiento de centros con sistemas de prevención de acoso que ya funcionan. Después cada curso, en el claustro de inicio de curso se deberá animar a los profesores a participar. Tener reuniones periódicas. Planificar la formación de alumnos, las tutorías de sensibilización, la coordinación de asambleas ayudantes o el programa de mediación.

La presencia de al menos un miembro del equipo directivo y su apoyo es imprescindible. Actualmente, por ley se constituye en los centros una Comisión de Convivencia (compuesta por equipo directivo, profesores, padres y alumnos) que gestionará los problemas más graves de convivencia. Su labor, por su propia composición, será más excepcional, aunque igualmente importante y decisiva, y coordinada con el Equipo de Convivencia, que estará realizando una labor más apegada al día a día, con reuniones periódicas de, al menos, una vez al mes.

Si las Asambleas de Alumnos Ayudantes (ver más adelante) son también una vez al mes, se pude reunir el equipo para coordinar las asambleas y gestionar información que desde allí surge. La inclusión y la atención a la diversidad deberán tenerse muy en cuenta, poniendo especial atención en grupos y alumnos con necesidades educativas especiales, y en este sentido sería importante contar en el equipo de convivencia con los profesores que trabajan con este alumnado.

Conviene trabajar en infantil y primaria todo lo visto en el apartado anterior. Desarrollar su inteligencia emocional, sus habilidades sociales, el respeto, la tolerancia, antes de que se construya su imagen en el grupo. En los últimos cursos de primaria (a partir de 4º) se puede empezar a implantar un sistema de ayuda entre iguales, a través del sistema de alumnado ayudante y de hermano mayor.

En secundaria hay que continuar trabajando todo lo anterior y potenciar la ayuda entre iguales, en concreto: los programas de *alumnado ayudante, ayudantes por la igualdad*, *mediadores, ciberayudantes y hermano mayor.*

Es necesario crear estructuras dentro de los centros (para todos los niveles), desde la comisión de convivencia, responsables de convivencia e igualdad, departamentos de orientación y equipos directivos.

Es fundamental que el alumnado conozca a las personas, los lugares, los horarios donde puede acudir a pedir ayuda. Para ello la labor del alumnado ayudante es prioritaria, cuanto antes se instale en los centros mayor eficacia tendrá.

Si el alumnado, ya en primaria, está acostumbrado a esta ayuda la buscará y reclamará en secundaria. Es importante porque desarrolla la autonomía en los niños y adolescentes pues no requieren siempre de un adulto que les resuelva los conflictos, ellos de manera autónoma y no violenta, aprenden cómo gestionarlos y, en muchas ocasiones, a resolverlos de manera satisfactoria lo que les conduce a ser adultos responsables, cívicos y capaces de potenciar conductas de cooperación.

5.2. Apoyo y seguimiento. Red de Centros hermanados en Convivencia. Recursos de la Administración. Seminarios de Convivencia. Encuentros



Imagen 14. Encuentros para intercambiar experiencias entre alumnos. Elaboración propia

Es muy interesante que los Centros que trabajan en Convivencia se hermanen con otros centros cercanos que también la trabajan. Refuerza mucho a los profesores y sobre todo a los alumnos, que trabajan en prevención de la convivencia, organizar encuentros en los que intercambiar experiencias. La Administración cuenta con recursos en formación: cursos, seminarios, material y expertos que pueden asesorar y resolver dudas o problemas que pueden surgir durante el proceso. Un Seminario para la Convivencia (a nivel ayuntamiento, comarca, provincia o comunidad autónoma) con un miembro de cada centro que trabaja en convivencia es un instrumento útil para el intercambio de ideas, información y formación. Un Seminario así puede organizar y planificar un Encuentro de Alumnos Ayudantes anual (de nuevo a nivel local, provincial, autonómico) con talleres, ponentes externos y convivencia entre alumnos ayudantes. Estos encuentros son muy importantes para reforzar la estructura, crear redes, concienciar.

Copyright 2026



Imagen 15. Encuentros para intercambiar experiencias entre alumnos. Elaboración propia

Tienes aquí un ejemplo de Encuentro de Alumnos Ayudantes a nivel provincial de secundaria, con programa, talleres, etc. En la misma web puedes ver los Encuentros de Alumnos Ayudantes de 2015, 1016, 2017

5.3. Elección del Sistema/s a implantar. La Convivencia en la Comunidad Escolar y en el marco legal.

Una vez constituido y formado el Equipo de Convivencia, llega el momento de elegir qué sistema o sistemas implantar. Nuestra recomendación es comenzar por los programas de prevención, el Observatorio de la Convivencia y el Programa de Alumnos Ayudantes. Se puede comenzar por los cursos inferiores, formando a los alumnos el primer año y luego ir formando a los alumnos

Copyright 2026

conforme se van incorporando al Centro. Todos los alumnos son concienciados en tutoría de sensibilización. Cuando los alumnos ayudantes (recordemos, 2-3 por aula, en un centro grande será un número importante) vayan creciendo y lleguen a cursos superiores es el momento ideal de implementar el Programa de Mediación o Programas como Hermano Mayor, ya que en ese momento se cuenta con alumnos formados, con experiencia en prevención de conflictos y con la madurez necesaria para mediar en conflictos o amparar a compañeros vulnerables.

Todo el proceso debe verse reflejado en el Plan Educativo de Centro y el Proyecto Curricular, que probablemente deberá modificar su Reglamento de Régimen Interior, incluyendo las nuevas estructuras creadas.

- **El Proyecto Educativo de Centro** debe incluir al *Observatorio de la Convivencia*, alumnos ayudantes) trabajando en paralelo con la estructura de resolución de conflictos (*Equipo de Mediación*, alumnos mediadores), así como las normas de convivencia. El equipo directivo ampara y, si puede se,r dinamiza el proceso.

- **El Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos** (EMTC) funciona en paralelo al Observatorio de la Convivencia. De los Alumnos Ayudantes de cada nivel (que se reúnen en asambleas periódicas) surgen mediadores. Cada nivel tiene su coordinador de convivencia, que normalmente será un profesor, aunque podría ser también un alumno. Los Profesores Técnicos y de Servicios a la Comunidad Educativa apoyan ambas estructuras, atienden al Centro y realizan labor de acompañamiento.

Apoyo y seguimiento. Red de Centros hermanados en Convivencia. Recursos de la Administración. Seminarios de Convivencia. Encuentros



Imagen B3_17: Encuentros para intercambiar experiencias entre alumnos. Elaboración propia

Es muy interesante que los Centros que trabajan en Convivencia se hermanen con otros centros cercanos que también la trabajan. Refuerza mucho a los profesores y sobre todo a los alumnos, que trabajan en prevención de la convivencia, organizar encuentros en los que intercambiar experiencias. La Administración cuenta con recursos en formación: cursos, seminarios, material y expertos que pueden asesorar y resolver dudas o problemas que pueden surgir durante el proceso. Un Seminario para la Convivencia (a nivel ayuntamiento, comarca, provincia o comunidad autónoma) con un miembro de cada centro que trabaja en convivencia es un instrumento útil para el intercambio de ideas, información y formación. Un Seminario así puede organizar y planificar un Encuentro de Alumnos Ayudantes anual (de nuevo a nivel local, provincial, autonómico) con talleres, ponentes externos y convivencia entre alumnos ayudantes. Estos encuentros son muy importantes para reforzar la estructura, crear redes, concienciar.

Copyright 2026



Imagen B3_18: Encuentros para intercambiar experiencias entre alumnos. Elaboración propia

Tienes aquí un ejemplo de Encuentro de Alumnos Ayudantes a nivel provincial de secundaria, con programa, talleres, etc. En la misma web puedes ver los Encuentros de Alumnos Ayudantes desde 2015 hasta 2023. Se han hecho tan numerosos que actualmente se realizan los encuentros en grupos de 3 centros.

Copyright 2026

6. Convivencia y acción tutorial

La acción tutorial es uno de los espacios adecuados para planificar el tratamiento de la convivencia en el centro y en el aula.

A través del profesorado tutor, o desplegando el Plan de Acción Tutorial se pueden facilitar técnicas y recursos (principalmente dirigidas al alumnado, individual o en grupo, y a las familias) que permitan clarificar la normativa de funcionamiento y organización, así como canalizar la comunicación de manera adecuada. Debemos tener esto muy presente en los centros educativos a la hora de establecer qué profesorado va a liderar la función tutorial en cada uno de los niveles y programas educativos.

Recordemos que la acción tutorial se desarrolla por parte de todo el profesorado, pero que se intensifica, especializa y personaliza en la figura del profesorado-tutor. La acción tutorial requiere de una programación conjunta del Plan de Acción Tutorial (PAT), tanto a nivel de centro, como a nivel de grupo, todavía más cuando se aborda la convivencia. La intervención debe tender a una mejora institucional por la vía preventiva.

El trabajo tutorial no puede improvisarse, ni hacerse sin las valoraciones y procesos reflexivos que lo deberían acompañar, ni reducirse a copiar sin más posibles planificaciones ofrecidas por diversas editoriales o procedentes de otros centros.

Se debe partir de las necesidades reales y de la situación concreta de cada centro, identificando las necesidades, estableciendo prioridades y, en definitiva, trazando un plan de acción que guíe la acción, contemplando en los distintos ámbitos de actuación qué cosas hacer, cómo esperamos que resulten mejor, qué momentos serán más apropiados u oportunos, quiénes han de implicarse y en qué medida y cómo ha de revisarse lo planeado.

No es suficiente disponer de un documento denominado plan de acción tutorial, además habrá que aplicarlo, vivirlo, llevarlo a cabo y revisarlo, con todas las connotaciones, dificultades e implicaciones que eso pueda tener, desde un enfoque global de centro, y con la participación real de los diferentes agentes educativos.

En ocasiones, las propuestas de actuación suelen prestar más atención a la intervención que a la prevención. Actuar, mejorar, es importante sobre todo a corto plazo, sin embargo, saber cómo

Copyright 2026

evitar los problemas, o cuando menos como disminuir su frecuencia, es más rentable a medio y largo plazo.



Imagen 16. Convivencia y acción tutorial. Elaboración propia

Una limitación bastante frecuente a la hora de proponer actividades de cambio es que éstas van dirigidas exclusivamente a intentar cambiar el comportamiento del alumnado, obviando la naturaleza multidimensional e interactiva de la convivencia. Debemos adoptar una visión más general de los problemas, una visión globalizadora, en la que esté implicado no solamente el profesorado y el alumnado, sino también el centro educativo, las familias y toda la comunidad escolar. La convivencia en un centro escolar es un problema complejo y multicausal.

No hay una solución única. No se trata de ir aumentando el listado de conductas contrarias a la convivencia y elaborar su correspondencia con otro no menor listado de normas y sanciones. Las soluciones, que las hay, tienen que venir como resultado de un estudio de la situación y de sus causas y de un trabajo educativo consecuente y colaborativo con todos los agentes educativos implicados.

El objetivo final deberá ser conseguir una gestión de la convivencia democrática, planificada y consensuada entre todos. Deberá tener un carácter eminentemente preventivo, sin que eso signifique la ausencia de medidas más directas de actuación ante problemas concretos. Implicará la formación y el desarrollo de una serie de habilidades por parte del alumnado (habilidades de comunicación, habilidades sociales, etc.) a través de una atención individualizada que favorezca la autorregulación personal. Debe incluir también propuestas de formación y mejora para el profesorado en el uso de metodologías más colaborativas. Promoverá la inclusión de todos los miembros de la comunidad educativa.

6.1. Tutorías individuales

En todos los centros educativos, en todas las etapas, hay una parte del alumnado que requiere de una atención especial, bien sea por estar transitando por situaciones personales o familiares complicadas, por tener dificultades de aprendizaje, o bien por no haber desarrollado todavía eficaces competencias sociales y emocionales que faciliten su integración y relación adecuada con los otros.

Hay alumnado que, bien por afinidad, bien por falta de capacidad para relacionarse con otra parte del alumnado, se une a grupos o personas que le perjudican tanto a nivel cognitivo como relacional. Son alumnos o alumnas que se mimetizan con las personas que tienen cerca e imitan sus comportamientos o los apoyan sin medir las consecuencias que tienen para sí mismos. En algunos casos les perjudica en su rendimiento académico y en otros, los llevan a conductas disruptivas e incluso agresivas o violentas.

En los casos en los que se trata de niños o niñas sin la suficiente madurez personal conviene que una persona adulta, (profesor/a, educador o trabajador social), le ayude a tomar decisiones adecuadas, a mostrar sus fortalezas y a ver las consecuencias de lo que hacen o de lo que no hacen; en otras conviene reforzar hábitos (ordenar la mochila, los apuntes), ayudarle a organizar su tiempo y revisar si cumple lo acordado, mejorar sus habilidades sociales para que mejore las relaciones con sus iguales.

Conviene aportar ideas, propuestas y llegar a acuerdos que se supervisarán periódicamente para comprobar su cumplimiento.

En cuanto a la selección de la persona que va a tutorizar, se suele elegir profesorado que no imparta clase a ese alumno/a para evitar comentarios de otros compañeros de clase.

En cuanto a los tiempos y espacios, conviene utilizar la hora de tutoría, si la hay, para acompañar, escuchar, proponer tareas u organizar lo que necesite el/la tutorado/a. También algún recreo puede ser un momento adecuado para ejercer la labor de tutoría individual. Según el caso y la circunstancia se puede pasear y hablar o acudir a algún espacio cerrado, un despacho, aula que no se use en ese momento.

Copyright 2026

La frecuencia de las intervenciones dependerá de la necesidad del momento, pueden ser semanales, quincenales o mensuales. Otra posibilidad es alternar los espacios, quincenales en hora de tutoría y semanales en un recreo. Este factor va a depender mucho del caso concreto que se trate.

Periódicamente se hará una reunión periódica con el Departamento de Orientación y/o Jefatura de Estudios para que quien tutoriza comente si hay una evolución favorable, si conviene mantener la tutoría o ya no es necesaria, o si es mejor cambiar a la persona que realiza esta función porque no se ha conseguido una afinidad suficiente entre ellos.

6.2. Tutorías afectivas

Son diferentes de las anteriores, están basadas en la psicología postracionalista (organización de significado personal). Plantea que hay 4 tipos principales de apego (OSP, Organización de Significado Personal) que se desarrollan desde la infancia y van a marcar la manera en que la persona se va a relacionar:

- OSP Depresiva
- OSP Fóbica
- OSP Desórdenes alimentarios
- OSP Obsesiva

“la teoría del apego fue desarrollada por John Bowlby, quien asegura que el vínculo temprano que un ser humano tenga en su infancia –más precisamente en sus primeros tres años de vida– con su figura de apego marcará unas fuertes tendencias en la manera en que este se vinculará posteriormente en su vida adulta”

Cada tipo de apego requiere un tipo de tutorización diferente, en casos más rígida, en otros más afectuosa.

Es necesario que haya una formación previa en el profesorado que ejercerá esta labor de tutorización y una selección precisa de la persona adecuada para el alumnado que va a recibir esta ayuda.

En Gran Canaria se lleva trabajando desde el curso 2001-02 con éxito, tanto en Primaria como en Secundaria.

6.3. Dar espacio a los aspectos socioemocionales en la acción tutorial con las familias

Cuando el alumnado cambia de etapa las familias suelen mostrar curiosidad, inquietud, preocupación por cómo va a cambiar las costumbres, necesidades y hábitos de sus hijos e hijas. En

las tutorías iniciales se suele hablar mucho de la organización del centro escolar y la preocupación por el aprendizaje.

Es necesario, en estos momentos postpandemia, dar espacio a aspectos socioemocionales, hablar a las familias de cómo ayudar a expresar las emociones de manera adecuada, comentar los valores que son importantes para la buena convivencia en el centro y en casa.

Cuando se tengan tutorías individuales conviene apoyarnos en comentar las cualidades y fortalezas del alumnado, ofreciendo pautas para reducir el impacto de sus debilidades. No debemos limitar el encuentro a contenidos instrumentales o instructivos. La educación tiene como finalidad el pleno desarrollo de las competencias del alumnado y entre ellas están las de aprender a convivir y aprender a ser.

Conocer cómo se comporta en casa o con los grupos familiares o de amigos fuera del centro aporta mucha información necesaria para conocer y ayudar al alumnado; saber qué actividades extraescolares realiza, con qué frecuencia, qué le gusta, que no le gusta en absoluto, cómo se relaciona con el resto de la familia (progenitores, hermanos/as, abuelos, etc.).

Un centro escolar aporta un aprendizaje holístico, completo, debe ayudar al alumnado a desarrollar capacidades intelectuales, relacionales y sociales; y eso es imposible sin la complicidad, colaboración y apoyo de las familias.



Imagen 17. Creación de grupo. Imagen propia

6.4. Dedicar los primeros días de clase a la creación de grupo

Debemos cuidar especialmente los primeros días lectivos. Son momentos de creación de grupo, de promover el conocimiento entre el alumnado y entre él y el equipo docente.

Proponemos establecer un horario especial los dos primeros días lectivos para que el profesor tutor permanezca dos o tres horas con su grupo de tutorados y con el asesoramiento del servicio de orientación educativa, realice una serie de dinámicas que potencien el conocimiento entre los integrantes del grupo aula, la creación de un clima de aprecio, respeto y confianza. Igualmente deberemos estar muy atentos a la eliminación de estigmas, prejuicios y valores negativos existentes en determinados grupos de alumnado, ofreciendo una reflexión positiva sobre las posibilidades de éxito que estos programas ofrecen y el respeto que todo alumnado merece, independientemente de su nivel de competencia curricular.

Si conseguimos un clima adecuado resultará más sencillo impartir las clases, la convivencia será más fluida y el alumnado disfrutará del tiempo que pasa en el centro escolar. Por otra parte, tendrá más confianza para comentar problemas o dudas y se apoyarán unos a otros cuando tengan situaciones tensas o complicadas en cualquier aspecto (académico, relacional, emocional).

6.5. Realizar actividades que creen y consoliden sentimiento de pertenencia.

El sentimiento de pertenencia se ha definido como un sentimiento de arraigo e identificación de un individuo con un grupo o con un ambiente determinado. Su existencia genera en la persona un compromiso con la construcción de significados que a la larga formarán parte de la memoria personal y del grupo al que se siente pertenecer. La participación en la construcción de esta memoria es activa y continua e implica un compromiso con desarrollo tanto personal como del grupo y del lugar.

Maslow (1954) coloca la pertenencia en el tercer escalafón de la pirámide de las necesidades humanas. Establece que cuando las necesidades psicológicas y de seguridad se satisfacen, emerge la necesidad de amor, afecto y pertenencia.

Copyright 2026

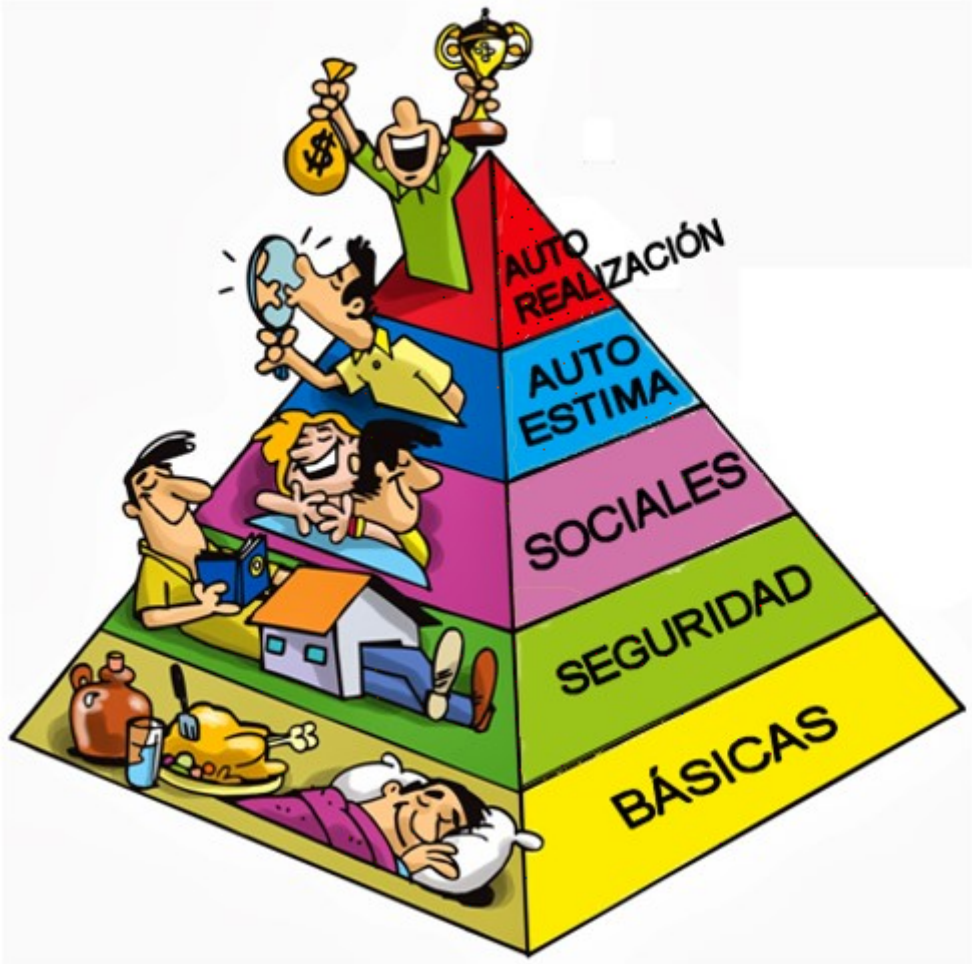


Imagen 18. Jerarquía de necesidades. Elaboración propia

Sentirse parte de un grupo, una sociedad o de una institución, tiene su origen en la familia ya que es el primer grupo al que pertenecemos. Por ello es necesario realizar actividades con el grupo de clase, con el grupo como nivel (2º de infantil, 3ºde primaria, 1º de secundaria), con todo el alumnado y profesorado del centro. Realizar actividades para el día de la paz y luego ponerlas en común y celebrarlo juntos, trabajar temas como la amistad, la igualdad, la tolerancia o cualquier otro que surja y siempre acabar con una celebración en la que se ponga en común el trabajo realizado.

La vivencia del grupo se consolida con los trabajos compartidos y aumenta el sentido de pertenencia.

6.6. Realizar actividades de grupo que visibilicen de forma positiva a los grupos/programas menos valorados y visibilizados en el centro.

Existen grupos que están estigmatizados, señalados como menos válidos. Pero solo es un prejuicio que debemos romper propiciando labores que estos grupos puedan realizar y sean interesantes para toda la comunidad educativa.

Favorecer que alumnado pueda realizar presentaciones a otros grupos de alumnos o a personas del entorno, exposiciones, que elabore material para uso en otros grupos y materias, que colabore en la gestión de la biblioteca o préstamo de material en los tiempos de recreo o comedor... son algunas de las múltiples posibilidades que deberemos indagar con ellos y ellas para que sean percibidos por el resto de la comunidad educativa como personas valiosas y capaces. Tengamos en cuenta que algunos de estos alumnos, desgraciadamente, no suelen recibir ningún reconocimiento en la institución educativa y, mucho menos, elogios. En algunos casos decoran el centro en festividades como Halloween, Navidad, el Día del Libro, el día del Patrón del centro, del pueblo o cualquier otro momento significativo. Hay multitud de posibilidades, cultivar un huerto, talleres de cerámica y vender luego los objetos que han cultivado o creado.

Todas las iniciativas que propicien eliminar prejuicios van a favorecer que este alumnado se integre y evolucione más y mejor académica y personalmente.

6.7. Criterio de asignación de tutores en Primaria y ESO

No todo el profesorado, ni en todos los cursos académicos, tiene las competencias necesarias ni la disponibilidad personal para ponerlas en acción. Hay momentos vitales que nos restan capacidad y que deben tenerse en cuenta en favor de la eficacia. Un profesor con un hijo recién nacido, que acaba de perder a su padre, que se incorpora por vez primera a la docencia o que está atravesando una situación personal delicada está en las mismas condiciones de lo que estaba el curso pasado. Tampoco requiere el desarrollo de las mismas competencias el tutorizar un grupo de alumnado de segundo curso de bachillerato, que a quienes se incorporan por vez primera al centro desde otra etapa educativa o quienes participan de programas específicos como PMAR, PAI, FPB, etc.

Si la convivencia positiva es requisito de una educación de calidad, debemos ser consecuentes con ello y elegir a las personas más capacitadas y en mejor momento personal, para hacerse cargo de las tutorías que requieren el desempeño de más competencias profesionales docentes.

Quien ejerce la tutoría debe ser alguien comprometido, empático, flexible y firme según el momento, asequible, con recursos y habilidades para manejar sus emociones, buen comunicador, amable y disponible para y con las familias.

Partiendo de estas premisas:

- No se designa a quien no tenga horario completo en el centro, se descartan personas con jornadas parciales.

- Preferiblemente profesorado que conozca el centro, sus costumbres e ideología. Alguien que lleve, al menos, un curso en el centro.
- Mejor si esa persona va a tener continuidad en el centro.
- Una persona comprometida y responsable.
- Que imparta clase en el grupo y así pueda conocerlo bien, no solo en la hora de tutoría.
- Dispuesto a trabajar los temas que se le propongan desde los servicios de orientación o jefatura de estudios.
- En ocasiones se prefiere que la misma persona ejerza la tutoría en un ciclo completo porque ya conoce al alumnado y las familias y la labor resulta más cómoda. Se da con más frecuencia en Primaria y cuando las agrupaciones cambian poco o nada. En otras ocasiones se prefiere cambiar al tutor/a cada curso. Es una decisión del centro, depende de las posibilidades de mantener a una persona en la labor de tutoría y otras cuestiones como afinidad del grupo quien ejerce la tutoría. Ambas posibilidades tienen ventajas e inconvenientes y se debe valorar qué favorece más al alumnado.

Ser tutor o tutora no es sencillo y debería de haber una formación específica para ello en la que se incluyan habilidades sociales, gestión de grupos y manejo de emociones.

6.8. Hora de tutoría en primaria

La tutoría es un momento especial para conocer más y mejor al alumnado, para proponer actividades, trabajar ciertos contenidos tanto académicos como de interés general, temas transversales, actividades lúdicas, de relación.

En ocasiones los grupos son muy numerosos y sin esa hora de tutoría es casi imposible llegar a conocer bien a cada niño o niña del grupo. Es fundamental dar un espacio fuera de lo estrictamente académico para relacionarse con el grupo, conocer sus inquietudes, intereses, miedos, aspiraciones, etc.

En Primaria algunas comunidades no tienen esta hora y creemos que es una reivindicación absolutamente **necesaria** y **prioritaria**.

7. Prácticas restaurativas

Invitamos a las personas que realizáis este curso a haceros, en primer lugar, las siguientes preguntas en relación al procedimiento que suele utilizarse en vuestro centro para tratar las conductas contrarias a la convivencia:

- ¿Trata los daños, las necesidades y las causas de la ofensa?
- ¿Se centra adecuadamente en la víctima?
- ¿Insta a los ofensores a asumir la responsabilidad por sus acciones?
- ¿Involucra a todas las partes pertinentes?
- ¿Existen oportunidades para dialogar y tomar decisiones de manera participativa?
- ¿Respeta a todas las partes involucradas?

A las posibles carencias que, si es el caso, hubieran quedado de manifiesto a estos interrogantes, trata de responder el modelo de Justicia restaurativa.

Muchos opinan que el proceso judicial agudiza aún más las heridas y los conflictos sociales en lugar de ayudar a sanarlos o transformarlos. La justicia restaurativa es un intento de responder a algunas de estas necesidades y limitaciones. A partir de la década de los 70, han surgido diversos programas e iniciativas en miles de comunidades y en muchos países alrededor del mundo. Desde el año 1989 Nueva Zelanda ha hecho de la justicia restaurativa el eje central de todo su sistema nacional de justicia juvenil.

La justicia restaurativa se centra en la identificación y el rechazo de la conducta desafiante y en la reparación del mal provocado en la persona o personas afectadas. A partir de lo sucedido, se promueve la escucha y la expresión de sentimientos y necesidades, se incluye la empatía para entender de qué manera los hechos afectan a las personas, se trabaja para cubrir las necesidades, determinar los recursos, los espacios y los plazos para cumplir los acuerdos, después de haber visualizado un escenario de cambio.

El paradigma tradicional para “impartir justicia”, la justicia retributiva, se basa en la identificación del culpable, la explicación precisa de los hechos, la concreción de la norma infringida y, como consecuencia, la determinación de la sanción que corresponde aplicar ante la norma quebrantada. Por el contrario, la justicia restaurativa se centra en la identificación y el rechazo de la conducta desafiante y en la reparación del mal provocado en la persona o personas afectadas. A partir de lo sucedido, se promueve la escucha y la expresión de sentimientos y necesidades, se incluye la empatía para entender de qué manera los hechos afectan a las personas, se trabaja para cubrir las necesidades, determinar los recursos, los espacios y los plazos para cumplir los acuerdos, después

de haber visualizado un escenario de cambio.

Belinda Hopkins, experta en este tema, dice: "Las relaciones son importantes para desarrollar la ciudadanía activa y el espíritu de comunidad. Los jóvenes van a la escuela sobre todo para estar con sus amigos y aprender a ser seres sociales. Es necesario que dispongan de muchas oportunidades para aprender a estar en grupo y a interactuar de manera positiva con los demás... las relaciones son importantes cuando las cosas van mal. Aprender a aceptar la propia responsabilidad, tener que rendir cuentas por las decisiones tomadas y aprender a resolver las cosas con aquellos con los que se comparte un problema, proporcionan a los jóvenes habilidades de un valor incalculable para su vida."

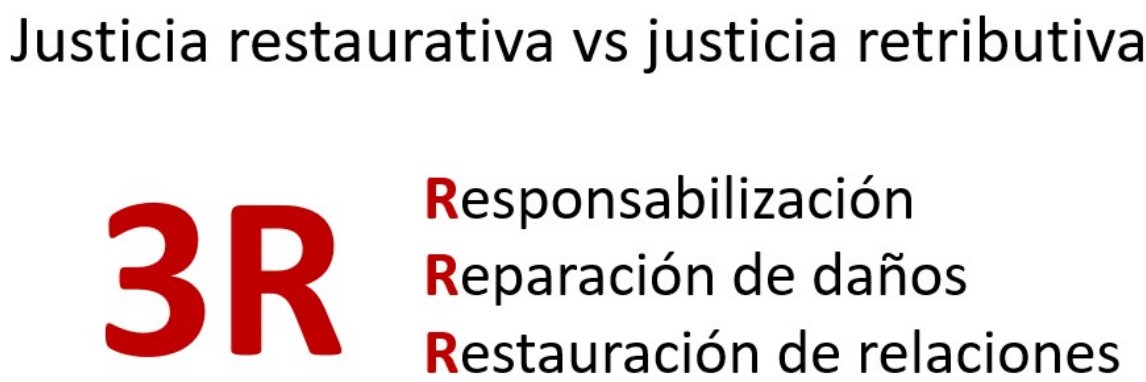


Imagen 19. Tres R de la Justicia Restaurativa. Elaboración propia

La justicia restaurativa se propone aportar un marco alternativo para abordar cuestiones relacionadas con la justicia. Esta lente o filosofía restaurativa tiene cinco principios clave:

1. Centrarse en los daños y en las consiguientes necesidades de las víctimas, pero también de las comunidades y de los ofensores.
2. Atender las obligaciones que estos daños conllevan, tanto para los ofensores como para las comunidades y la sociedad.
3. Usar procesos incluyentes y colaborativos.
4. Involucrar a todos aquellos que tengan un interés legítimo en la situación, lo que incluye a las víctimas, los ofensores, otros miembros de la comunidad y a la sociedad en general.
5. Procurar enmendar el mal causado.

Podemos representar la justicia restaurativa como una rueda. El eje representa el núcleo central de la justicia restaurativa: enmendar las ofensas y los daños. Cada uno de los rayos representa uno de los otros cuatro elementos esenciales mencionados anteriormente: centrarse en los daños y necesidades, atender las obligaciones, involucrar a todas las partes interesadas (víctimas,

ofensores y comunidades de cuidado) y, en la medida de lo posible, usar procesos incluyentes y de colaboración. Todo esto tiene que realizarse, desde luego, con una actitud de respeto hacia todas las partes involucradas

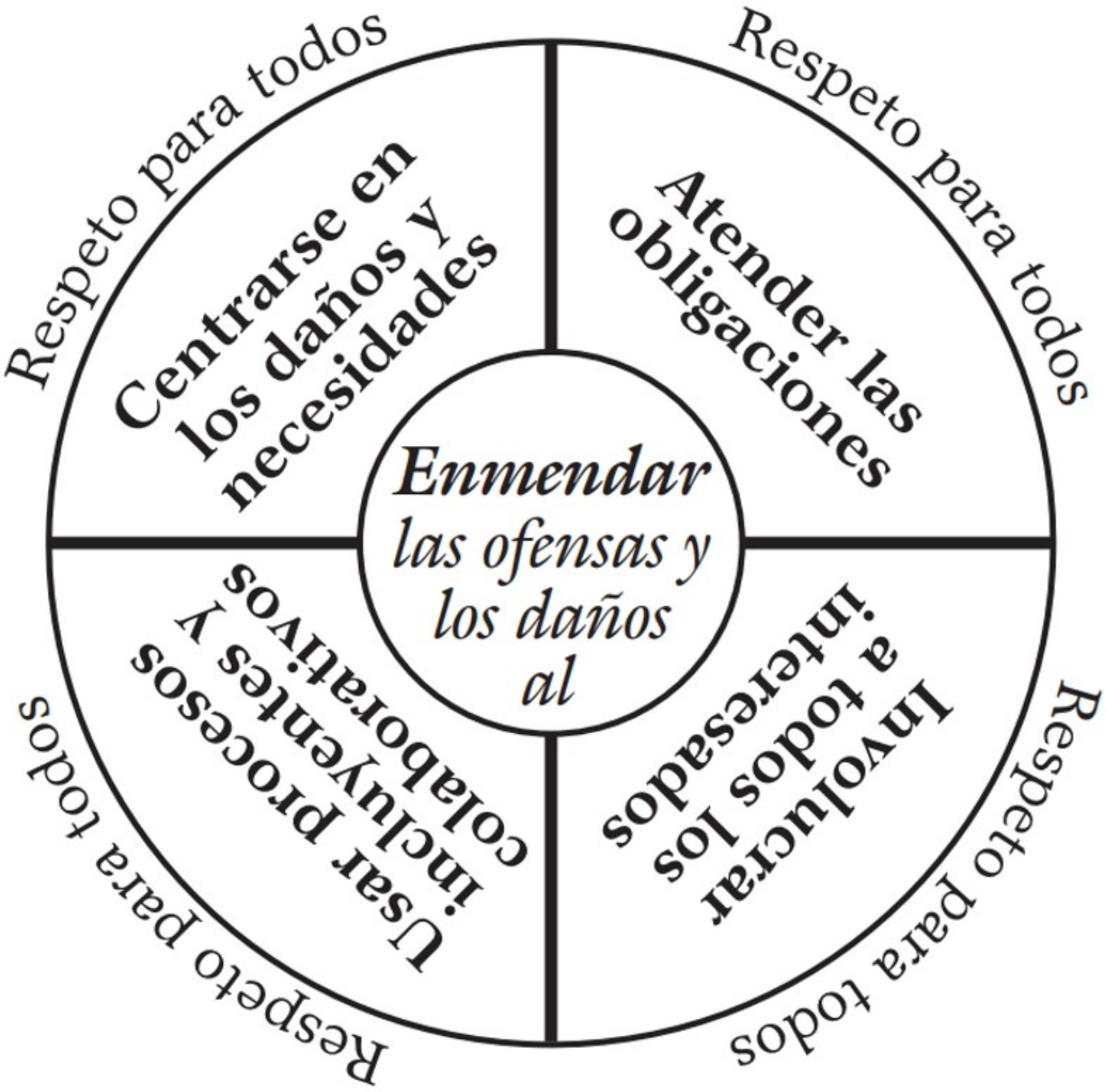


Imagen 20. Justicia restaurativa. Zehr, H. (2007)

En la base de la justicia restaurativa, subyace el concepto de la interdependencia. Todos estamos entrelazados los unos con los otros y con el resto del mundo a través de una red de relaciones. Si esta red se rompe, todos sentimos el efecto. Los elementos principales de la justicia

restaurativa—daños y necesidades, obligaciones y participación—derivan de esta visión.

Pero esta valoración de nuestra interdependencia debe contrapesarse con un reconocimiento de nuestras particularidades. Aun cuando estemos conectados, no somos idénticos. Debe de respetarse la individualidad y el valor de cada persona. Tener en cuenta los contextos y situaciones específicas.

La justicia debe reconocer tanto nuestras interconexiones, como nuestra individualidad. Tanto el contexto, como la cultura y la personalidad, deben tenerse en cuenta.

La Justicia restaurativa parte de un valor básico que es de suprema importancia: el respeto. El respeto por todos, incluso por aquellos que son distintos de nosotros, o por aquellos que parecen ser nuestros enemigos. Si trabajamos por una justicia concebida como respeto, entonces haremos justicia de manera restaurativa. Por el contrario, si no respetamos a los demás, nunca haremos justicia de manera restaurativa.

El valor del respeto sirve de base para los principios de la justicia restaurativa y debe guiar y moldear su aplicación.

Zehr [1] , define la justicia restaurativa de la siguiente manera:

"La justicia restaurativa es un proceso dirigido a involucrar, dentro de lo posible, a todos los que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, necesidades y obligaciones derivados de dicha ofensa, con el propósito de sanar y enmendar los daños de la mejor manera posible".

Se trata de minimizar la aparición de los sentimientos negativos que provoca el sentimiento de culpa cuando se enquista y que podemos ver en la siguiente figura:

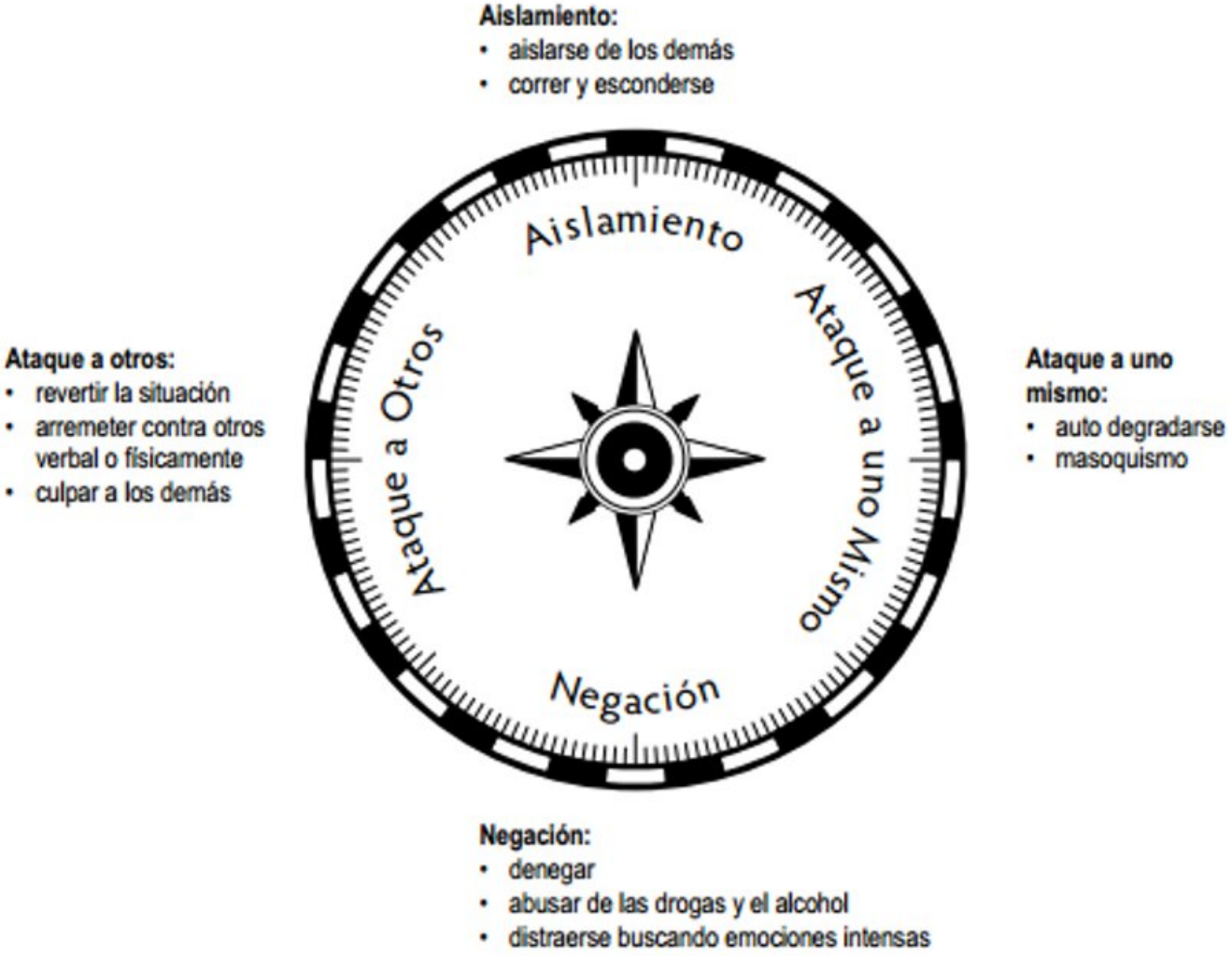


Imagen 21. Tomada de Boqué, C (2020) Prácticas restaurativas para la prevención y tratamiento de conflictos. Madrid. Narcea

En la tabla siguiente podemos ver más claramente reflejadas las diferencias entre el enfoque sancionador y el restaurativo:

Justicia penal - justicia restaurativa. Zehr, H. (2007)

Justicia penal

Copyright 2026

El crimen es una ofensa contra la ley y el estado.

Copyright 2026

Las ofensas general culpabilidad.

Copyright 2026

La justicia requiere que el estado determine culpabilidades e imponga castigos.

Copyright 2026

Eje central:
Que los infractores reciban su justo castigo.

Copyright 2026

Si en algún momento dudamos de la naturaleza - retributiva o restaurativa- de la medida que vamos a tomar, podemos valorar las respuestas a estos indicadores:

1. Sentimientos que impulsan la toma de la decisión.
2. Rechazo del acto o rechazo de la persona.
3. Nivel de participación de la persona que ha provocado la ofensa en la medida tomada.
4. Contribución a la asunción de la responsabilidad.
5. Facilitación de la reparación del malestar provocado.
6. Sentimientos que provoca la aplicación de la medida.
7. Calidad de la relación entre responsable educativo y persona que ha provocado la ofensa.
8. Calidad de la relación entre persona que ha provocado la ofensa y quien la ha padecido.
9. Percepción de justicia por parte de la persona que ha provocado la ofensa.
10. Percepción de justicia y reparación por parte de la persona que ha padecido la ofensa.

CÍRCULOS Y CONFERENCIAS

En Justicia restaurativa se aplican dos tipos diferentes de dinámicas, no siempre fáciles de diferenciar: los círculos y las conferencias.

No es fácil establecer las fronteras entre uno y otro tipo de prácticas.

- Las conferencias son "responsivas" y se usan para resolver conflictos entre víctima y ofensor de manera ajustada y con el apoyo de otras personas de la comunidad. Los círculos sirven para “reconectar”.
- Los círculos suelen ser "proactivos", especialmente en el ámbito escolar. Su objetivo es construir lazos de convivencia y comunidades fuertes con la participación del grupo entero. Sirven para “conectar”.

En ambos casos, nos centramos en las personas y no en sus actos, buscando restaurar la dignidad de que todo ser humano es portador.

Desde el punto de vista educativo, el objetivo es reconstruir las relaciones entre quienes han agredido y quienes han sido maltratados. No se pretende que vuelvan a ser amigos, ni mucho menos. Se trata de que entre ellos se establezca un código de respeto.

Sin embargo, el cierre de ese círculo restaurativo no será completo, ni podrá iniciarse si los supervisores (familias, profesorado y alumnado), no juzgan que se dan las condiciones necesarias para iniciar este proceso. Las actitudes y disposición de los participantes deben ser adecuadas para iniciar un proceso así, un círculo de restauración de las relaciones. Sólo cuando se den esas condiciones debemos iniciarlo, nunca antes. Es un recorrido posible, aunque difícil. Pero es

necesario hacerlo si queremos reconstruir. Sólo reconstruir, las relaciones en base al respeto, pero no más allá ni con más obligaciones ni compromisos, e independientemente de cómo cursen los procesos disciplinarios en el centro.



Imagen 22. Círculo de la restauración (Avilés 2020)

Este procedimiento no deja a nadie al margen. El proceso concede a todos los participantes en una agresión algún requerimiento o exigencia. A quienes agreden, el reconocimiento del daño y su reparación; a quienes son lastimados, el otorgamiento del perdón cuando se den las condiciones para ello. Muy diferente al tradicional “Pídele perdón” También a los testigos se les sitúa en posición de protagonismo, se les compromete a observar que se den las garantías para iniciar el proceso y la ratificación y certificación del cese de la agresión o el acoso, como precaución para dar legitimidad y credibilidad al establecimiento del código de respeto en las relaciones maltratado-maltratador.

Se implica a todos los actores en una resolución comprometida, supervisada y que en cualquier momento puede retomarse en cualquiera de sus etapas, si se observa o se comprueba que alguna de las partes se desvincula de sus compromisos aceptados.

CÍRCULOS

Es una reunión de personas que se comunican cara a cara y de igual a igual. Su finalidad es proactiva: construir relaciones positivas en el grupo pasando del "yo" y "tú" al "nosotros" para explorar conjuntamente cuestiones que incumben al grupo.

Solo se puede constituir con las aportaciones libres y genuinas de quienes están conscientemente presentes. Es absolutamente imprescindible ser auténtico y establecer un verdadero clima de respeto y aprecio. Se desarrollan de forma pautada, bajo la conducción de una persona que los facilita con pequeños rituales destinados a que todo el mundo intervenga, garantizar la seguridad emocional y el bienestar y establecer la conexión entre todos y todas.

El círculo no existe por el simple hecho de sentarnos en corro: Se debe crear paso a paso.

Las fases por las que pasa son: apertura, conexión y cierre.

FASE: APERTURA.

1. Constitución: acogida y funcionamiento del círculo.
2. Chequeo: estado emocional y expectativas.
3. Mezcla: movimiento y cohesión de grupo.

Fase 2: CONEXIÓN

4. Planteamiento: para qué se convoca el círculo.
5. Exploración: qué sabemos y donde nos situamos.
6. Compromiso: cómo nos responsabilizamos.

Fase 3: CIERRE

7. Diversión: relación y juego.
8. Colofón: valoración y agradecimientos.
9. Despedida: planes y expectativas.

CONFERENCIAS

Reúne solamente a las personas que se han visto afectadas por un conflicto donde hay un ofensor confeso y una víctima identificada.

Copyright 2026

Pueden incluirse amigos y familiares de cada una de las partes (microcomunidad) y ciudadanos y ciudadanas del vecindario (macro-comunidad) a quienes también alcanza el daño en forma de inseguridad en el barrio, vandalismo, etc., y que tienen influencia en los conflictos que allí se producen.

Se cuenta con la comunidad y la pone al servicio de las personas implicadas en el problema en forma de apoyo para reparar el daño causado y restaurar la dignidad del ofensor.

En lugar del castigo y la sanción se busca la reparación y la reinserción en el grupo. También se refuerza a la víctima reconociendo y legitimando su derecho a llevar una vida plena y pacífica, por ello se le muestra que no está sola y se le expresa el calor y la comprensión de la comunidad.

Son una alternativa a los sistemas de justicia tradicionales y jerárquicos que resuelven los conflictos siguiendo los principios de ganar-perder y de víctima-rescatador que penalizan, pero no reparan.

La finalidad es "responsiva": responder de manera ajustada, responsable y colectiva a un problema. En vez de actuar identificando al culpable y penalizándolo, se trabaja en común para encontrar una respuesta válida para la comunidad, una vía de restaurar la convivencia y paliar el daño causado.

En las conferencias todos y todas se comprometen a poner de su parte para que el cambio deseado se lleve a cabo, prestando la ayuda y aportando los medios y recursos de los que cada cual dispone para lograrlo. Además, se atiende a la víctima de manera personalizada permitiéndole expresar su dolor y sus necesidades, en lugar se ser la gran olvidada, como ocurre en la estrategia punitiva sancionadora.

El proceso que se sigue es tan valioso, o más, que el acuerdo que se construye.

No se pretende hacer cambiar a los demás, sino establecer una relación más armoniosa y empoderadora con uno mismo y con los otros. Fortalece la comunidad y previene la aparición de nuevos conflictos.

Las conferencias se utilizan con éxito en el ámbito penal y desde ahí se trasladan al ámbito educativo. Son altamente funcionales y educativas porque coordinan y alinean los esfuerzos de toda la comunidad en pro de una convivencia positiva y unas conductas adaptadas.

La estructura de una conferencia restaurativa incluye las siguientes fases:

- Preparación.
- Acogida.
- Reparación.
- Acuerdo y Acompañamiento.

Copyright 2026

A ser posible, deben ser facilitadas por una o, incluso, dos personas (co-facilitación) convenientemente capacitadas y bien formadas en prácticas restaurativas.

FASE: PREPARACION

1. Aceptación de responsabilidad o declaración de culpabilidad de quien cometió la ofensa.
2. Conexión con la comunidad, para garantizar su apoyo y compromiso.
3. Deseo de reparación y rehabilitación.

FASE: ACOGIDA

4. Agradecer la participación y efectuar las presentaciones.
5. Resumir los hechos por los cuales se convoca la conferencia.
6. Clarificar la dinámica a seguir.

FASE: REPARACIÓN

7. Las preguntas restaurativas, que suelen seguir siempre el mismo guion.
8. El debate.
9. La reunión privada (opcional).

FASE: ACUERDO Y ACOMPAÑAMIENTO

10. Se crea y firma el acuerdo alcanzado.
11. Se procede al cierre del círculo
12. Se pactan medidas de seguimiento.

Una más completa información sobre este tema, así como veinte dinámicas de prácticas restaurativas, totalmente descritas con sus objetivos, pasos y actividades, podemos encontrarlas en el magnífico libro de Carme Boqué, editado en 2020 con el título de Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de los conflictos. Editado por Narcea.

Podemos encontrar más información y ejemplos de este tipo de prácticas, en las distintas etapas educativas, en el número 21 [2] de la revista digital CONVIVES, que se dedicó a este tema:



Imagen 23. Portada Revista Convives.

[1] ZEHR, H. (2007) El pequeño libro de la justicia restaurativa. Good Book

[2] https://drive.google.com/file/d/1l_8HHHq28BmmIaV_rusCUIaxEV7rqJhx/view

8. Aprendizaje-Servicio

Partiendo de la idea que entendemos la convivencia como establecimiento de relaciones con uno mismo, con otras personas y con el entorno. El Aprendizaje-Servicio (ApS) es una metodología que garantiza esta apertura al entorno, ya que incluye el compromiso con el barrio, con la ciudad, con otros países o con el propio centro educativo.

Hay tres elementos imprescindibles para poder hablar de un proyecto de ApS (Uruñuela, 2018). En primer lugar, la necesidad social, que es el punto de partida del proyecto. Se detecta un déficit, una carencia, alguna situación injusta, no ética, no sostenible ecológicamente…El alumnado detecta esta necesidad, desarrolla su sentido crítico e identifica una situación que no está bien. A la vez, puede descubrir que hay otras personas trabajando en esa misma necesidad, entidades sociales u organización con las que establece contacto, actúa con ellas aportando su esfuerzo y aprovechando la experiencia que pueden tener dichas asociaciones.

Como respuesta a estas necesidades, los alumnos y las alumnas, de acuerdo con el profesorado diseña una acción de servicio, buscando rebajar esa carencia o disminuir la incidencia de ese problema. Se trata de un pequeño proyecto de servicio, que concreta las acciones que se van a llevar a cabo, su temporalización y la responsabilidad de cada persona para llevarla a cabo. A través de estas acciones de servicio comprobamos que todo niño o niña, todo joven es capaz de hacer algo para mejorar su entorno, impulsando los cambios que están a su alcance.

Por último, como tercer elemento, los aprendizajes que se van a vincular a dicha acción de servicio, bien porque son necesarios previamente para saber hacer esa acción, bien porque son consecuencia de la realización del servicio. Los aprendizajes vinculados al servicio pueden ser curriculares y estar incluidos en el plan de estudios oficial. Pero, sobre todo, se aprenden valores de todo tipo, así como las competencias y habilidades para la vida. Se aprenden los valores porque se pone a los alumnos/as en condiciones de experimentarlos, de vivirlos. No se trata de estudiarlos o de aprenderlos memorísticamente. Se trata de reflexionar sobre lo vivido.

El aprendizaje de la ciudadanía y la apertura al entorno son las metas finales a las que se llega a través de un buen trabajo de la convivencia. Deben fomentarse los planteamientos y propuestas que llevan a estas metas.

Zerbikas es un centro de Euskadi que promueve el Aprendizaje y Servicio Solidario, lleva trabajando en este proyecto más de 10 años. Para ellos: "Aprendizaje y Servicio Solidario es, en definitiva, un modelo educativo que adquiere sentido a partir de la integración de sus componentes: "

Copyright 2026

- Aprendizaje: tiene una intencionalidad educativa explícita, vinculada a la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- Servicio Solidario: moviliza el interés de sus protagonistas hacia un servicio a la comunidad.
- Aprendizaje y Servicio Solidario: vincula el aprendizaje al ejercicio de la ciudadanía activa.

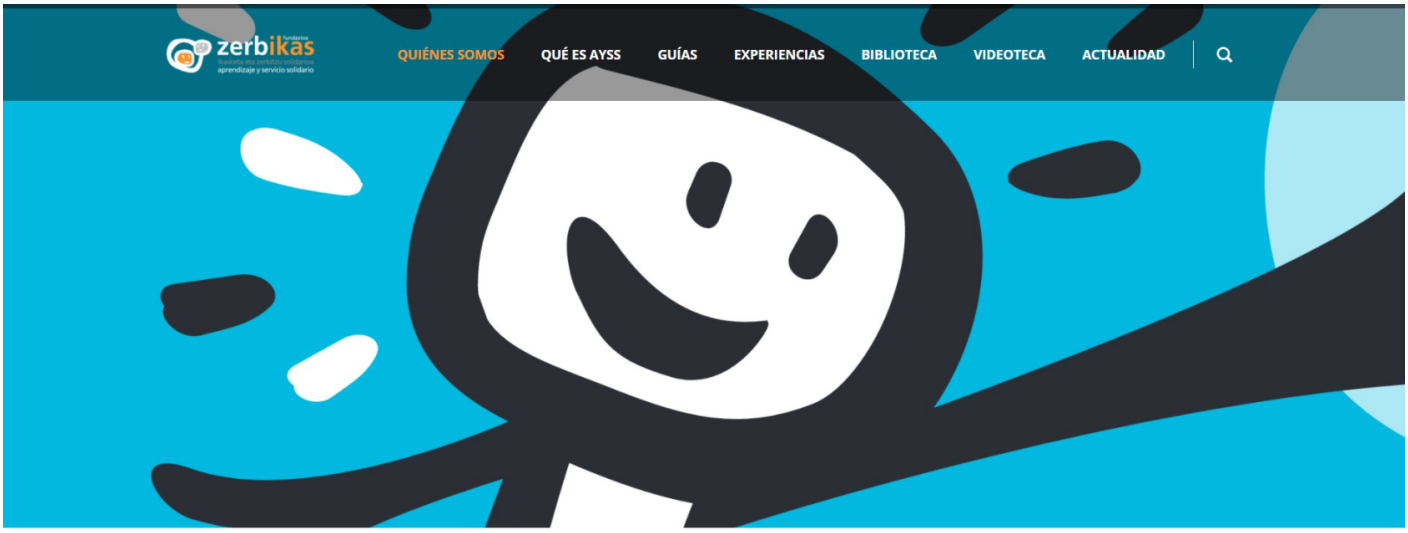


Imagen 24. Zerbikas https://www.zerbikas.es/

Afortunadamente en la actualidad hay mayor sentimiento y conciencia de “comunidad educativa”, los centros son parte de la vida del pueblo, del barrio, del lugar en el que estén ubicados y es labor de todos, familias, profesorado, alumnado y personal no docente, aportar la formación necesaria para educar en la colaboración, la implicación y la aportación al entorno. Los centros escolares no son islotes aislados, forman parte del lugar en el que están ubicados y por ello deben aprender con él y de él.

Para llevar a cabo este tipo de aprendizaje hay varias premisas importantes: una formación completa del profesorado, un estudio de las necesidades e intereses de la zona, presentarlo al alumnado y familias de manera adecuada, que no lo vean como un contenido más de un currículo sino como lo que es, un proyecto de colaboración. La implicación de más de un departamento favorece la visión global que tiene este tipo de aprendizajes, aporta tiempo para la preparación de las actividades a realizar y coherencia, pues el servicio a la comunidad se hace desde el centro, no desde una persona particular que tiene una idea. Por último, dar continuidad al proyecto es fundamental para que tenga sentido, que no quede como algo anecdótico sino como una labor de continuidad que termina teniendo vida propia y crece y se da forma a través del tiempo.

Un ejemplo de ApS realizado en época de pandemia: “articulando edades” Proyecto de Aprendizaje Servicio del Departamento de Educación Física del IES Siglo XXI (Pedrola – Zaragoza) para realizar

con los alumnos de 4º de ESO a lo largo del curso 2019 – 2020.

En la infancia y adolescencia la figura de los abuelos es fundamental, y, si cabe, más todavía en la zona rural donde la relación con ellos suele ser más cercana. Aprovechando esta idea y la buena relación del Ayuntamiento con el centro, desde el Departamento de Educación Física se preparó un proyecto para potenciar la relación de los adolescentes con los mayores y que aportaran a estos últimos cariño, compañía e ilusión.

La secuenciación fue:

- Utilizar el primer trimestre para conocer la población mayor de 80 años de cada pueblo del ámbito del instituto, conocer cuántos mayores hay en cada pueblo, qué tipo de limitaciones y posibilidades tienen.
- En el segundo trimestre se realiza una indagación musical para conocer qué escuchaban de jóvenes y empezar a realizar las fichas de ejercicio que dejaremos en la misma para que las puedan realizar los mayores solos o con voluntarios que deseen ayudarles. Elaborar una coreografía para que la realicen al final de la sesión de ejercicio.
- A finales del segundo trimestre se acudirá a realizar la sesión con los mayores.

El producto final fue la participación del alumnado de un grupo de 4º de ESO en la residencia para hacer una sesión de ejercicio y una coreografía para que los mayores hicieran ejercicio de forma lúdica. Al terminar la sesión de ejercicio, algunos alumnos de otros niveles dirigidos por el profesor de música, nos animaron con un miniconcierto con una selección de canciones de la época de los mayores que incluso hizo que se animaran a cantarlas. La idea era crear un grupo de alumnado que se comprometiera a acudir una vez al mes para hablar, pasear con los mayores.

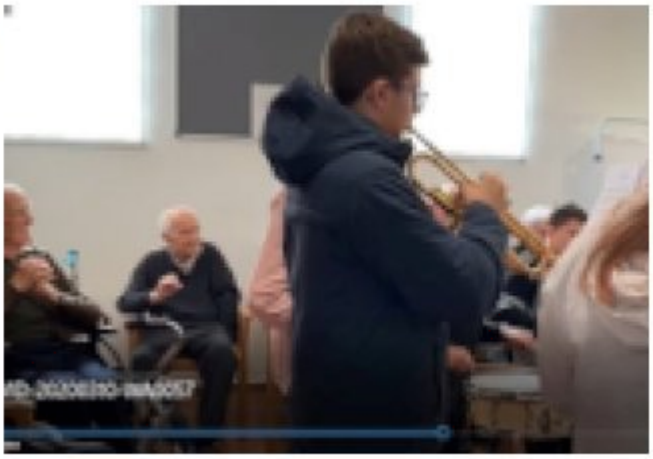



Imagen 25. alumnado participando en la actividad en la residencia. Elaboración propia.

Por desgracia la pandemia frustró las siguientes actuaciones, pero se replanteó el proyecto y el alumnado grabó la coreografía explicando primero los pasos y luego enlazándolos todos; el vídeo se envió a la residencia Almau para que los mayores estuvieran más entretenidos. Además, desde casa, el alumnado escribió cartas o envió vídeos a los mayores para seguir en contacto con ellos. Las trabajadoras de la residencia las leyeron o proyectaron y los mayores contestaron a cada alumno/a de manera individual, lo que favoreció que el período de confinamiento se hiciera más leve.

El curso pasado (2020-21) se retomó esta iniciativa y de nuevo el alumnado de 4º de ESO acudió en dos ocasiones a realizar actividad física y después conversar con los mayores de la residencia Almau.

Copyright 2026

9. Programas de patios inclusivos y patios para la convivencia

Sostienen los expertos, si miramos más allá de esta situación puntual que nos toca vivir, que el patio “siempre ha sido y debería ser un lugar idóneo para relacionarse con el exterior, el aire, la naturaleza y para la relación social, el juego, el deporte y la convivencia”.

En este momento en que el alumnado ha experimentado el patio de manera limitada, en cuanto al espacio, las actividades y las relaciones, la vivencia de los grupos burbuja han propiciado un cambio en la utilización de los mismos que si bien ha reducido la conflictividad, también nos ha permitido un tiempo para reflexionar sobre su utilización.

El patio es un lugar donde se producen parte de los conflictos entre el alumnado, por ello debemos visualizarlo como espacio para el aprendizaje y conviene tener en cuenta varias características:

- Imagen y confort, con mobiliario adecuado, espacios con sombra, debería ser un espacio que restaure emocional y físicamente al alumnado. Además, debe estar limpio y cuidado e implicar la corresponsabilidad de todos (alumnado, familias, profesorado, administración).
- Accesibilidad y comunicación, con las aulas y el entorno.
- Usos y actividades, debe ser un lugar polivalente que permita espacios de actividad física, de igualdad, de medio ambiente e inclusión.
- Sociabilidad, sobre todo debe ser un lugar donde fomentar buenas relaciones del alumnado entre ellos y con el profesorado.





Copyright 2026

Imagen 27. Patios inclusivos. Elaboración propia.

Se busca dinamizar los patios escolares para que todo el alumnado participe en todo. Se habilitan zonas con diferentes actividades (juegos de mesa, actividades deportivas, otros juegos), espacios (patio, biblioteca, otros) y materiales, parte del alumnado mayor (5º y 6º Primaria), por turnos, junto al profesorado se encargan de organizar y dinamizar diferentes zonas con diferentes actividades en las que participan por igual niños y niñas; también se encargan, 5 minutos antes de terminar el recreo, de que todo se recoja adecuadamente. Se puede dividir el patio por zonas de colores o utilizar otras estrategias. También se puede dinamizar en las horas de comedor.

Estas actividades se realizan 3 o más días, hay que valorar el dejar días en los que el alumnado elija libremente la actividad a desarrollar.

Es importante evaluar las actividades (cuáles han tenido mejor aceptación, han sido menos conflictivas), el proceso (cuántas y cuáles se han realizado, si las personas implicadas han participado activamente), el impacto (¿realmente hemos conseguido un patio más dinámico y participativo?).

Una asignatura pendiente son los patios de Secundaria, todo lo anterior se trabaja cada vez más en Infantil y Primaria, pero no olvidemos que a la siguiente etapa acceden niños y niñas con 11, 12 y 13 años, niños y niñas que necesitan patios como los arriba sugeridos y que no siempre los encuentran en los institutos.

También es importante reflexionar sobre las diferentes posibilidades que nos ofrecen factores como el entorno rural y el urbano, la climatología, la ubicación del centro, … Solo así podremos crear patios donde se potencien las buenas relaciones y la inclusión de todos en las actividades que allí se realicen.

Copyright 2026



Imagen 28. Guía para el desarrollo de proyectos participativos de transformación de patios escolares (2019)

10. Bibliografía comentada

- AVILÉS, José María (coord) (2019) Los sistemas de ayuda entre iguales. Barcelona. Graó. Presenta, comenta y analiza los distintos tipos de Sistemas de Ayuda entre iguales y los requisitos para su implantación, con propuestas formativas para los mismos, sugerencias para su implantación y evaluación.
- AVILÉS, J.M. (2019) Los sistemas de apoyo entre iguales. Barcelona. Graó. Excelente trabajo que describe los distintos sisteas de ayuda entre iguales, su evaluación, formación para el alumnado participante, etc.
- AVILÉS, J.M.; COWIE, H. ALONSO, N. (2019) El valor de la ayuda. Equipos de ayuda frente al bullying. Barcelona. Horsori.Describe los distintos sistemas de ayuda entre iguales, su aportación contra el acoso, la formación que requieren, investigaciones sobre su impacto, sugerencias para su implantación y propuestas de formación para alumnado de Primaria y Secundaria.
- BOQUÉ, (Carme 2005) Tiempo de mediación. Taller de formación de mediadores y mediadoras en el ámbito educativo. Se trata de una propuesta para formar mediadores en 10 sesiones de trabajo en las que, además de explicar qué es el conflicto, se entrenan en estrategias para llevar a cabo las mediaciones. Incluye un cuaderno de trabajo y un CD para poder imprimir materiales para las dinámicas.
- GOLEMAN, Daniel (1996) Inteligencia Emocional. Kairós. Un clásico de la educación emocional que debemos conocer. Está en la base de toda la corriente para poner el foco en emociones y convivencia.
- FERNÁNDEZ BERROCAL, Pablo (y otros) (2006) Corazones inteligentes .Kairós. Manual de inteligencia emocional (Pirámide, 2007). Pablo Fernández Berrocal desarrolló estrategias de divulgación de la educación emocional en nuestro país. Un gran comunicador para los que asistimos a sus charlas.
- OLWEUS, Dan (2004) Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid. Morata. Uno de los principales especialistas, analiza las causas del acoso y ofrece pautas para contrarrestar y prevenir el acoso.
- RODRÍGUEZ, Nora: Stop Bullying. (2004) Madrid. Temas de Hoy. Propuestas prácticas para reconocer y atender al alumnado víctima o agente de acoso, de todos los niveles educativos: Infantil, Primaria y Secundaria.
- TORREGO, J.C. (coor.): (2007) Mediación de conflictos en instituciones educativas. Madrid. Narcea. Manual para la formación de mediadores. (Narcea. Madrid 2007). Un manual muy práctico para formar al alumnado mediador a través de módulos con dinámicas atractivas y útiles.
- TORREGO, Juan Carlos: El Plan de Convivencia (Alianza, 2008); La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar (2012); Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo (Cegal, 2019). Juan Carlos Torrego impulsó desde la Universidad de Alcalá Sistemas de

Ayuda entre Iguales en la primera década de este siglo. Los que aplicamos sus ideas en la práctica agradecemos su guía en los primeros años de creación de Sistemas de Ayuda entre Iguales.

- URUÑUELA, P. (2016) Trabajar la convivencia en los centros educativos. Madrid. Narcea. Un autor de larga trayectoria con ideas y recursos para la convivencia.
- ZHER, H (2007) El pequeño libro de la justicia restaurativa. Good Books.
- VV.AA. (2012) Desarrollo de la conducta prosocial e través de la educación emocional en adolescentes. Madrid. CCS.
- VICENTE, J (2010) Escuelas sostenibles en convivencia. Barcelona . Graó. Excelente para avanzar hacia la participación y la gestión democrática de la convivencia escolar.
- BOQUE, C. (2020) Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de los conflictos. Descripción detallada de más de 20 círculos y conferencias restaurativas, con todo el material necesario para su desarrollo.