

Título: Tejiendo redes para la promoción de la convivencia desde un enfoque de diversidad cultural en los centros educativos. Sistematización de experiencias.

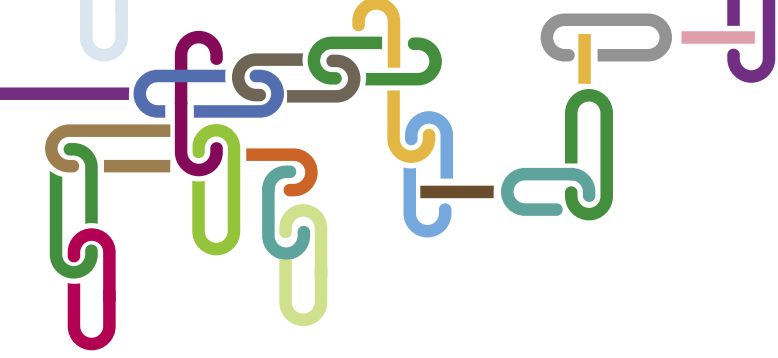
© **Educo** *Se permite la reproducción total o parcial de esta obra por medio o procedimiento siempre que se mencione la fuente y se haga sin fines comerciales.*

Primera edición: junio 2021

Diseño editorial y maquetación: Elena Martí y Anais López

Corrección: Christine Antunes y Judith Escales

Redacción: Elena Rebollo, Manuela Mayoral y Vanessa Baldominos (Asociación Barró), Blanca P. Montero (CEIP Siglo XXI), Juani Romero, Ángel Hernández, Antonio Pérez (Colegio Irlandesas), Alberto Medina (Entreculturas), Montse Bobés, Mikel Egibar, Elisenda González, Ana Gómez, Alberto Guzmán, Dori Rodríguez, Víctor Ruibal y Sandra Álvarez (Fundación Educo), Nadia Durán y Ana Carolina Sagárnaga (Fundación Educo en Bolivia), Tomasa Angelita Ramos (Fundación Educo en Guatemala), Elisa García (Fundación Educo en El Salvador), Montserrat Pedrol (IES Can Periquet), Juan San Isidro (IES Joaquin Rodrigo), Jaime Buedo, Isabel Fernández y Trinidad Andrés (IES Pradolongo), Salomé Ramírez y María Dolores Díaz (IES Renacimiento), Idoia Landaluce (InteRed), Josune Garcia de Albéniz (Margotu), Emma Luque (3Social) y Ester Bonal (Xamfrà).



Ilustraciones: ©Archivo Educo, Eduard Altarriba

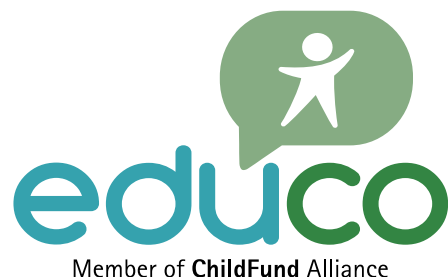
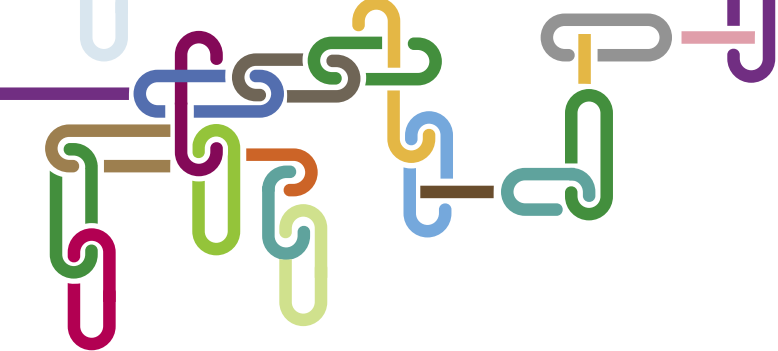
Fotografías: ©Archivo Educo

Agradecimientos: Al Grupo Promotor APS Madrid, perteneciente a la Red Española de Aprendizaje-Servicio. A Nadia Iris Durán, Ana Carolina Sagarnaga, Andrea Sarmiento de la Fundación Educo en Bolivia, Gema Luengo y a Álvaro Manso de la Asociación Barró por facilitar el intercambio de experiencias entre niños, niñas y adolescentes de La Paz y de Madrid, cuyas reflexiones se plasman en el capítulo “La voz de los niños, niñas y adolescentes”.

Financiado por: Ayuntamiento de Madrid

Esta publicación forma parte del proyecto Educación: proyecto de educación y acción participativa para la mejora de la convivencia en los centros educativos de la ciudad de Madrid, ejecutado en agrupación con la Asociación Barró y financiado por el Ayuntamiento de Madrid, en el marco de la convocatoria pública de subvenciones para proyectos de educación para el desarrollo sostenible y una ciudadanía global, 2020.

Para más información sobre los temas tratados en este documento, póngase en contacto con Educo en educ@educ.org o llamando al **91 521 33 00**.



Sobre Educo y Barró

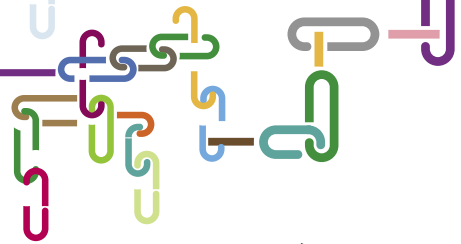
Educo es una ONG de cooperación global para el desarrollo centrada en la **educación y la protección de la infancia**, que actúa en 14 países mediante proyectos en los que participan más de 800.000 niños y niñas.

En estos últimos años, Educo ha aumentado su actuación en España posicionándose como un actor relevante en temas de bienestar y derechos de la infancia.

Aportamos una **visión global de la situación de la infancia y actuamos en Educación para la Transformación Social**, mediante

acciones de sensibilización, formación, investigación, incidencia política y movilización de la ciudadanía.

Nuestro trabajo está enfocado en acompañar a niñas, niños y adolescentes para promover ambientes seguros y de buen trato que les permitan empoderarse, hacer que se respeten sus derechos en entornos libres de violencia, reconocerse en esos derechos y crecer como personas que ejercen su ciudadanía activamente. Todo ello, de la mano de centros educativos, entidades sociales, administración pública, plataformas de infancia y cooperación, así como otros actores relacionados con la infancia.



Barró es una asociación socioeducativa, sin ánimo de lucro, que nació en 1994 en el barrio de Vallecas de Madrid. Pretende intervenir, en el ámbito social de forma sistemática y continuada, en coordinación con diferentes grupos e instituciones del entorno. Su finalidad fundamental es crear un espacio socioeducativo, de desarrollo personal y comunitario, para población en situación de vulnerabilidad, marginación y/o exclusión social. Los principales objetivos que persigue Barró son:

- › Impulsar y apoyar los procesos socioeducativos que generen desarrollo comunitario; atendiendo a las desigualdades educativas, culturales, económicas, de género y favoreciendo la convivencia social.
- › Impulsar el desarrollo personal y social de quienes participan en sus proyectos.
- › Trabajar en coordinación con otras plataformas y grupos que actúan en el mismo entorno de intervención, incidiendo en procesos de transformación del medio.
- › Crear un espacio de relación intercultural que atienda las nuevas situaciones generadas por el fenómeno de la inmigración, y que prevenga actitudes de racismo o conflicto social.
- › Incluir en nuestro trabajo la perspectiva de género para avanzar en la superación de las desigualdades.



Sobre la publicación

Desde 2011, Educo y la Asociación Barró trabajamos conjuntamente en centros educativos de la ciudad de Madrid, concretamente del Distrito de Puente de Vallecas. Promovemos una educación de calidad e inclusiva, trabajamos con y para la infancia, e involucramos para ello a las instituciones y personal educativo, a la comunidad y a las propias familias.

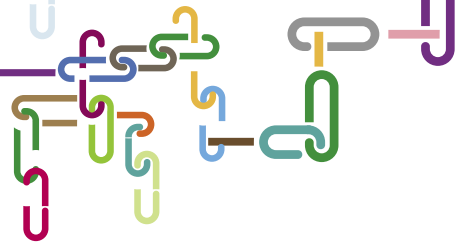
Fruto de este trabajo y de las conversaciones con diferentes profesionales de la educación, surge la necesidad de crear espacios de **intercambio de experiencias y prácticas educativas** que promuevan la **convivencia desde un enfoque de diversidad cultural** en la ciudad de Madrid. Identificamos también la necesidad de ampliar la mirada sobre la convivencia, más allá del contexto local, **identificando retos globales** e incorporando la voz de los niños, niñas y adolescentes de diferentes contextos. En ese sentido, desde Educo, aportamos también nuestra experiencia de trabajo de cooperación al desarrollo en tres países de América Latina (Bolivia, Guatemala y El Salvador), sumando así otras prácticas, miradas, retos y reflexiones sobre la temática de convivencia que pueden ser de interés para los centros educativos y entidades sociales de la ciudad de Madrid.

Para dar respuesta a esta necesidad, en el marco del proyecto *Educación: proyecto de educación y acción participativa para la mejora de la convivencia en los centros educativos de la ciudad de*

Madrid, financiado por el Ayuntamiento de Madrid, en su convocatoria 2020 de subvenciones para proyectos de educación para el desarrollo sostenible y una ciudadanía global, hemos incorporado varias acciones, entre ellas, esta publicación.

Desde Educo y Barró estamos convencidos de que el **trabajo colaborativo y en red**, así como el intercambio de experiencias y de aprendizajes entre centros educativos y entidades sociales, son fundamentales para lograr una educación más inclusiva y con mayor equidad, todo ello con un enfoque global.

Esta publicación pretende, por un lado, **compartir y visibilizar proyectos y acciones educativas** de centros educativos y entidades sociales para promover la convivencia, desde un enfoque de diversidad cultural y, por otro, **inspirar a otros docentes y profesionales de la educación que buscan impulsar o promover prácticas transformadoras** en su entorno educativo. Se muestran prácticas que se están desarrollando, desde hace cinco años, en Madrid y en otros contextos del Estado español y de América Latina, lo que es un claro ejemplo de la implicación y compromiso de muchos centros educativos y entidades sociales en la promoción de la convivencia. El propósito final es que esta publicación sirva para que profesionales, centros educativos y entidades sociales continúen trabajando en



una educación que contribuya a la **construcción de una ciudadanía global y a un desarrollo sostenible**.

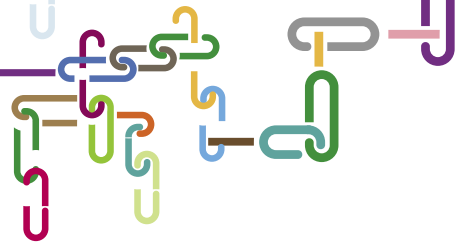
La publicación está organizada en varias partes. Un primer capítulo que introduce la vinculación entre la Agenda 2030, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la promoción de la convivencia; una segunda que presenta algunas experiencias identificadas en la ciudad de Madrid; y una tercera parte que muestra experiencias llevadas a cabo en otros contextos: en otras comunidades autónomas del Estado español, y en Nicaragua, El Salvador y Bolivia, en el marco de los proyectos de cooperación al desarrollo implementados por Educo. El último apartado de la publicación recoge algunas reflexiones y retos globales identificados por niños, niñas y adolescentes para la mejora de la convivencia en el ámbito educativo. Estas conclusiones son el resultado de un proceso de reflexión e intercambio de experiencias realizado con niños y niñas de Vallecas (Madrid) y de La Paz (Bolivia).

Por último, queremos señalar la importancia de tener en cuenta al menos estos tres elementos en caso de querer replicar alguna de las experiencias:

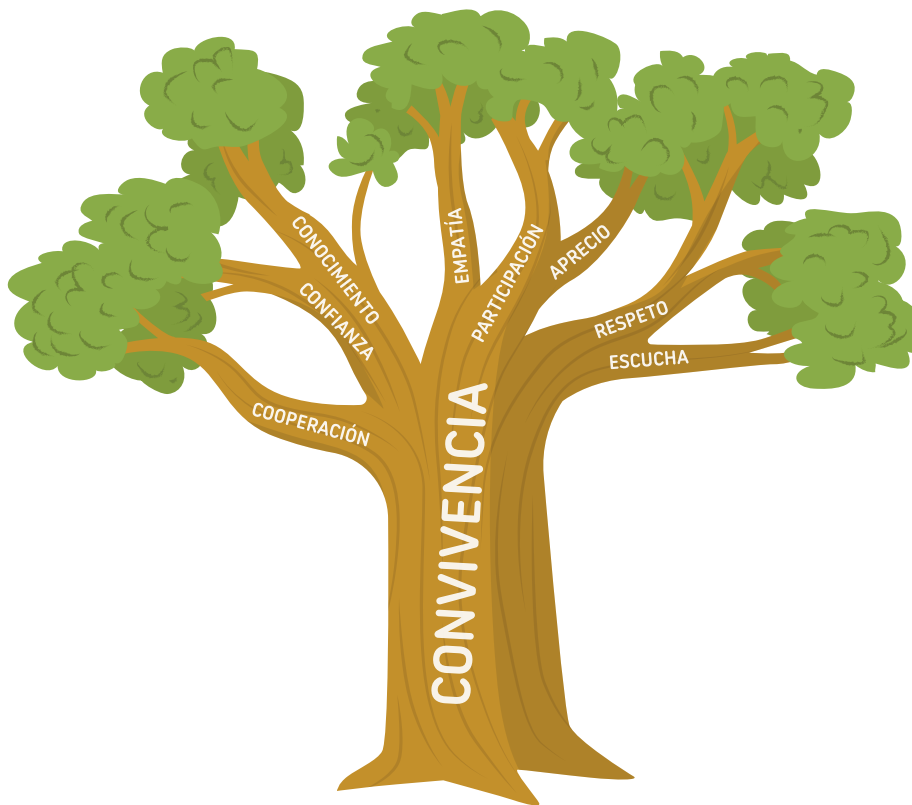
- › La planificación del programa o actividad conlleva la necesidad de adaptarlo al contexto, ya que debe responder a necesidades concretas de la comunidad educativa en la que se realiza.

- › Es importante tener un Plan de convivencia que oriente y enmarque cualquier actuación que se lleve a cabo en los centros educativos en este sentido.
- › Es necesario indicar que la realización de estas actividades y programas no está exenta de dificultades. Hay que tener en cuenta que más allá de la situación de convivencia en el centro, existen otros aspectos que influyen en la puesta en marcha de cualquier acción o programa educativo: la cohesión de los equipos educativos, la formación, la coordinación, la estabilidad de los equipos, los recursos disponibles, el apoyo de la administración, etc.

Esperamos que disfrutéis de la lectura y que os inspire a continuar impulsando procesos de educación transformadora con enfoque global en vuestros contextos educativos.



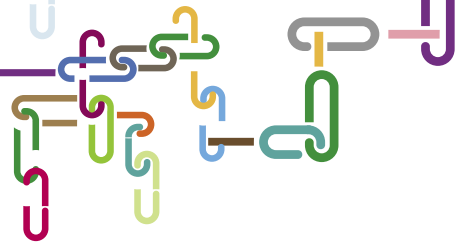
Estrategias y metodologías destacadas en algunas experiencias



La **educación para la convivencia** es un objetivo fundamental de la **Educación para la Transformación Social (EpTS)**. A continuación, explicamos algunos de los elementos clave en nuestra manera de entender la educación para la transformación social.

Desde Educo entendemos la **educación como derecho intrínseco del ser humano**, inherente a todo el ciclo de vida y que posibilita y refuerza la realización de otros derechos. Promovemos una educación integral de calidad, ejercida desde la equidad y la no discriminación, para fortalecer las capacidades de las personas, su autonomía y libertad, y transformar su entorno construyendo sociedades más justas.

Lo hacemos focalizando nuestras intervenciones en la **infancia**, y especialmente en los colectivos más vulnerables, lo que implica reconocer la heterogeneidad dentro del grupo e identificar y trabajar desde la diversidad. Así, promovemos, entre otras acciones, la adaptación de recursos, equipamientos y materiales educativos a la diversidad de las y los aprendientes, y con perspectiva de género, poniendo en el eje central de nuestras intervenciones la mirada de las niñas, y siendo conscientes de la violencia y discriminación que afrontan cada día niñas, adolescentes y mujeres.



Para nosotros, la educación debe poner la mirada en los **procesos de empoderamiento en los cuales niñas, niños y adolescentes son los protagonistas.**

Estos son procesos que ponen el acento en el análisis crítico y la construcción de conocimiento de manera conjunta y participativa, desde distintas perspectivas. Para Educo es fundamental que niñas, niños y adolescentes estén en el centro de los procesos de transformación social. Desde este enfoque, las niñas, niños y adolescentes son **agentes de cambio** que se implican y actúan para transformar la realidad tanto a nivel individual como a nivel colectivo. Para conseguir poner en marcha los propósitos anteriores, **proponemos impulsar procesos educativos críticos, socioafectivos, participativos, creativos, integrales**, en los que, además de los conocimientos, los **valores y las actitudes sean importantes**. Procesos de reflexión a partir de la propia práctica, en los que el **reconocimiento a la diversidad** sea un valor central.

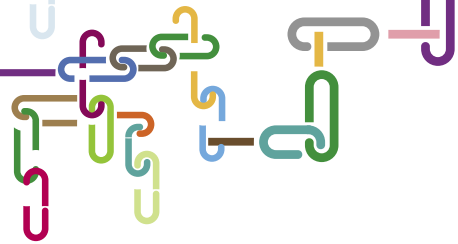
Desde esta visión de la educación para la transformación social, trabajar desde el **enfoque de derechos es imprescindible**. Incorporamos el enfoque de derechos de la niñez como el marco que relaciona el **bienestar de las niñas, niños y adolescentes** con el disfrute de sus derechos y que conecta a los niños, niñas y adolescentes con su entorno relacional. El bienestar humano, para Educo, es la **realización de los derechos y de las oportunidades de las personas para tener una vida digna**. El bienestar de la

infancia, “significa la realización de los derechos de la infancia y de las oportunidades para que cada niña y niño pueda ser y hacer aquello que valora, a la luz de sus capacidades, potencial y habilidades”¹.

Nos gustaría destacar también que, en el contexto actual de interdependencia global, todas las personas somos responsables unas de otras y tenemos impacto unas sobre otras, lo queramos o no, lo asumamos o no. Esa percepción de dependencia mutua, de fragilidad y vulnerabilidad en red ha dado lugar a la necesidad de crear una **conciencia de corresponsabilidad** hacia nuestra humanidad y nuestro entorno. Muestra de esta toma de conciencia y corresponsabilidad es la aprobación de la **Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible**. Este **enfoque local-global** nos obliga a analizar las realidades locales, conectándolas con dinámicas estructurales y globales de las sociedades marcadas por la desigualdad, la injusticia y la exclusión para ser capaces de hacer propuestas de cambio relevantes y pertinentes. Con este enfoque se promueve que en las prácticas de la educación para la transformación social se profundice sobre las interdependencias del sistema, las causas estructurales de la pobreza, la injusticia y la exclusión, los impactos y consecuencias globales y los desafíos y retos compartidos.

Por otro lado, desde este enfoque se **reconoce la diversidad cultural** y la complejidad del contexto en el que nos encontramos, aspectos que pueden ser interpretados positivamente como una fuente de

1 Bradshaw, J. et al. (2007).



conocimiento, pero que también pueden generar conflictos. La educación para la transformación social nos permite comprender esta complejidad y diversidad cultural, aceptar que no tiene marcha atrás, y que favorece a la sociedad en su conjunto.

Educar para la convivencia desde este enfoque supone **promover la cultura de paz** a través de la difusión de habilidades sociales, valores y estrategias que ponen el acento en el diálogo, la corresponsabilidad, la escucha, la participación de niños, niñas y adolescentes en **procesos de cambio y transformación de su entorno**, incorporando **la diversidad de miradas** en todo el proceso y profundizando al mismo tiempo **en los retos y desafíos globales** para construir **sociedades tolerantes, respetuosas y comprometidas con la paz**.

En esta publicación hemos recogido diferentes **experiencias de entidades sociales y centros educativos** que nos muestran diferentes caminos y posibilidades para promover la **convivencia desde un enfoque de diversidad cultural**.

A continuación, queremos destacar algunas metodologías y enfoques utilizados en las experiencias que se recogen en esta publicación.

El Aprendizaje y Servicio (ApS)

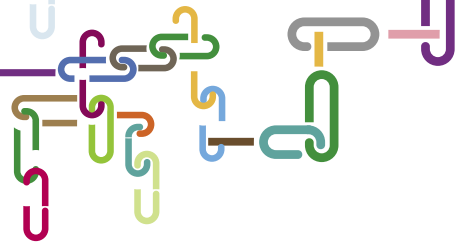
El ApS, sin dejar de ser un programa, es también una filosofía. Es decir, una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de vínculos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y con una mejor convivencia. Josep M. Puig²

El Centre Promotor de Aprentatge Servei define el aprendizaje y servicio como “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los y las participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo”.

Y continúa: “En definitiva, el aprendizaje-servicio es un método para unir compromiso social con el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aprender a ser competentes siendo útiles a los demás. Es sencillo... y es poderoso, porque aunque es una metodología de aprendizaje, no es solo eso. También es una filosofía que reconcilia la dimensión cognitiva y la dimensión ética de la persona; una pedagogía que reconcilia calidad educativa e inclusión social y una estrategia de desarrollo comunitario porque fomenta el capital social de las poblaciones”.

En el informe *¿Cómo podemos vivir mejor juntas? El impacto del Aprendizaje Servicio en la prevención de la violencia*, realizado por

2 Puig, J. M. (2007) en Tapia (2010), p. 29.



Educo en marzo de 2021, se mencionan diferentes aspectos que nos parece interesante resaltar.

En primer lugar, en los proyectos de ApS se promueve el **protagonismo activo de la infancia**, desde la presentación de las iniciativas hasta su liderazgo y gestión de actividades. Todas las acciones están protagonizadas activamente por niños, niñas, adolescentes o jóvenes acompañados por profesionales de la educación formal o informal.³

En segundo lugar, destaca el **servicio solidario**, basado en un **marco de reciprocidad**, destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, en alianza con organizaciones sociales locales.

Un tercer elemento se asocia con la cuestión de los aprendizajes en articulación con la actividad solidaria, que promueven la **cooperación** y que constituyen un ámbito de **aprendizajes significativos** al abrir el mundo y conectar pasado y futuro.

Por último, la conexión de los proyectos ApS con la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia es su estrecha relación con la **prosocialidad o el impulso de conductas prosociales**⁴. En los proyectos ApS se evidencia que entre el alumnado **se incrementa la cantidad de conductas prosociales y sobre todo la calidad de las**

relaciones interpersonales. Y no solo entre ellos crecen las relaciones de confianza, sino también con las personas receptoras del servicio.

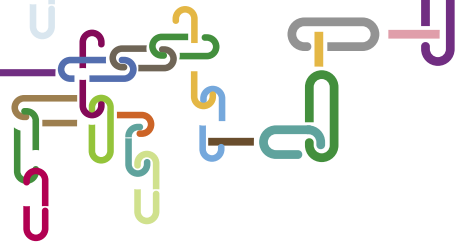
El Enfoque Restaurativo Global (ERG)

Es un **modelo para la gestión de las relaciones en los centros educativos** que va más allá de la gestión de conflictos. Supone un cambio de mirada que **profundiza en las relaciones personales** que establecemos en los espacios donde convivimos y particularmente en el centro educativo. Promueve las relaciones en las que prima la **autonomía, la participación, el vínculo afectivo, el respeto entre las personas y la comunicación positiva y no violenta**.

Es un modelo que pone la mirada en uno mismo, en como yo me relaciono, sea parte del profesorado o del alumnado. Propone trabajar a partir de ciertas **habilidades** (escucha, empatía, confianza, aprecio, etc.) y de unos principios (responsabilidad, honestidad, participación, restauración, etc.) que nos apoyarán en la creación de **ambientes amables, de buen trato y propicios para el aprendizaje armonioso**. En este sentido nos ofrece una serie de herramientas llamadas **prácticas proactivas**, que facilitarán la generación de estos entornos.

³ Hart, R. (1997) en Tapia, N. (2010).

⁴ Roche, R. (1995) en Escotorín, P., et al. (2014). Roche define así la prosocialidad o las conductas prosociales: “comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas extrínsecas o materiales, favorecen a personas o grupos según el criterio de estos, o metas sociales positivas, aumentando la probabilidad de generar una reciprocidad y solidaridad en las relaciones interpersonales o sociales”.



El ERG propone **hacer con** y **no hacer para**, porque cree que son las propias personas implicadas las mejor posicionadas para gestionar sus relaciones y conflictos. Supera el modelo punitivo y ofrece diferentes herramientas para la respuesta a los conflictos que surjan, entendiendo que estos son inherentes a las relaciones humanas. Estas son las **prácticas responsivas**, que presentan una serie de pasos desde los más informales a otros más formales, para llegar a acuerdos concretos que impliquen la responsabilización y la reparación de la relación:

Mediación intercultural y mediación entre iguales

Definimos la **mediación intercultural** como el proceso que contribuye a **mejorar la comunicación y la interrelación entre personas** o grupos presentes en un mismo territorio y pertenecientes a una o varias culturas. Es una modalidad de intervención social en la que **una tercera persona**, posiblemente “bicultural” y con la capacidad de dar a conocer las claves, las representaciones culturales y sociales de las personas implicadas, **facilita la comprensión mutua y el entendimiento**, para prevenir situaciones de conflictividad, mejorando así la relación intercultural y la convivencia en la zona. El mediador o mediadora actúa como **referente positivo** ante las familias, así como también ante los profesionales educativos.

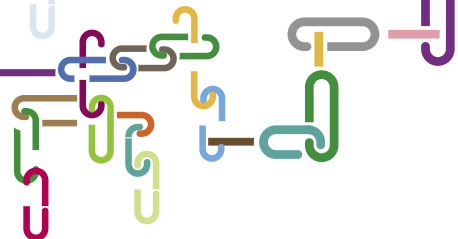
Hay que señalar la importancia de involucrar a las propias comunidades en el desarrollo de las políticas de inclusión. Así la promoción de líderes

y lideresas de etnias diferentes a la de la mayoría del territorio y la promoción de la participación social para el desarrollo comunitario, son retos fundamentales a la hora de plantearnos una intervención.

La **mediadora o mediador intercultural** actúa como **punto** entre los actores con dificultades de comunicación y/o conflictos de convivencia por alguna de las siguientes razones:

- › Para favorecer el conocimiento mutuo de códigos de referencia cultural y de los procesos de relación intercultural.
- › Para favorecer el conocimiento de los servicios que prestan las instituciones públicas y privadas y de sus vías de acceso.
- › Para dar a conocer la realidad social y cultural de las personas a las que se atiende por parte de los agentes sociales, educativos, sanitarios, administrativos...
- › En situaciones de desigualdad y discriminación.
- › Para combatir la existencia de prejuicios y estereotipos en las relaciones entre personas y grupos culturalmente diversos.
- › Para atender situaciones de vulnerabilidad psicosocial de personas y minorías inmersas en procesos de adaptación social y cambio.
- › Para incidir por la valoración de los servicios y recursos de las propias comunidades de referencia.

Es importante señalar que muchos procesos de **mediación se dan entre iguales**. En ellos se intenta que el alumnado resuelva los posibles conflictos surgidos, con la supervisión del profesorado



o las personas educadoras responsables. Para ello es necesario, entre otros aspectos, que el alumnado participe en procesos formativos de mediación, gestión positiva de conflictos y haya un fuerte compromiso institucional.

Creatividad y arte para promover la convivencia

La incorporación de las artes a los sistemas educativos permite su transmisión, así como la de la cultura. La educación por medio de las artes fomenta la toma de conciencia cultural y promueve las prácticas culturales, consolidando así las identidades y los valores personales y colectivos que contribuyen a la salvaguardia y promoción de la diversidad cultural. Unesco⁵

Las artes son herramientas muy potentes para **educar de manera vivencial y transformadora**. A través de propuestas artísticas y creativas se pueden vivir diferentes situaciones que se quieren abordar, generando empatía hacia otras personas y acercando otras situaciones y contextos.

En especial, la música y los lenguajes escénicos, por su condición particular de artes en el tiempo, reúnen cualidades preciosas como herramientas educativas. La posibilidad de expresión conjunta y simultánea, el *aquí y ahora* que supone la expresión a través de estos

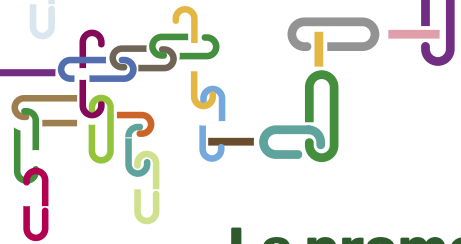
lenguajes, y la repercusión que esta inmediatez tiene en la atención y percepción de los que la hacen y/o perciben a través de sus sentidos, nos abren infinitas posibilidades de participación y comunicación entre las personas. Aunque cada cual explora y experimenta su mundo subjetivo de manera individual, la singularidad del individuo carece de valor práctico en el aislamiento y será la realización de su individualidad dentro de la comunidad lo que le hará *bueno* en lo que hace.

Buscaremos pues una “pedagogía de las condiciones” (Philippe Merieu) en un espacio y un **tiempo de encuentro**. La exploración sensorial, la manipulación individual y colectiva de los elementos que configuran estos lenguajes y el despertar al goce estético a través del mundo de las emociones, serán a un tiempo instrumentos y objetivos, camino e hito.

La utilización de los lenguajes artísticos de una manera **coral**, palabra que implica la **aportación individual en el proceso colectivo y cooperativo**. Este es el principio metodológico que debe regir los procesos de acercamiento, relación y cooperación entre personas.

En definitiva, el arte representa una **oportunidad** para que niños, niñas, adolescentes y personas adultas vivan en su propia piel otra manera de **relacionarse, de cooperar y de proyectar** aquello que les preocupa, generando un espacio de mayor confianza e inclusión de **transformación personal y colectiva**.

5 Unesco (2006).



La promoción de la convivencia y su vinculación con la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible

Una mirada desde la Agenda 2030

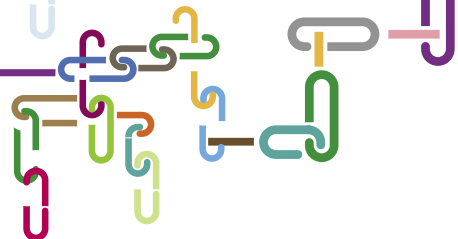
La sociedad afronta desafíos globales respecto a la pobreza, las desigualdades, la vulneración de derechos, el cambio climático. En este contexto hay un fuerte consenso sobre la necesidad de fomentar el desarrollo sostenible como un camino seguro para garantizar la calidad de vida, la equidad entre las generaciones y la salud ambiental.

Responder a este reto implica la necesidad de crear marcos de actuación que faciliten una educación para la participación, la emergencia climática, y para la convivencia global. Las generaciones más jóvenes necesitan aprender los conocimientos, las actitudes y habilidades para participar como ciudadanos y ciudadanas en la lucha contra todo tipo de injusticias. Porque, desgraciadamente, hay quien todavía cuestiona “¿por qué la solidaridad ante los problemas de otros países cuando en el nuestro también hay gente que lo pasa mal?”.⁶

La Agenda para el Desarrollo Sostenible 2030 es una respuesta global y multidimensional a los desafíos que se han visto acentuados por la pandemia de la COVID-19. Las desigualdades crecientes, la destrucción de hábitats y especies, la emergencia climática, las brechas de género, la economía alejada del bien común y del respeto a los límites del planeta, son retos abordados por la Agenda 2030.

La Agenda propone construir un marco de desarrollo inclusivo y sostenible reconociendo que el impacto de los problemas traspasa nuestras fronteras hasta otros territorios. La pandemia de la COVID-19 ha puesto de manifiesto que la Agenda 2030 es más necesaria que nunca, que se necesitan soluciones globales que tengan en cuenta la interdependencia entre países y las distintas dimensiones de la vida social, económica y ambiental, y entre las generaciones.

Pero ¿en qué punto estamos para alcanzar los Objetivos mundiales? La ONU ha denominado al plazo entre 2020 y 2030 la Década de acción (diez años para transformar el mundo). Hoy, a menos de 9 años para que se cumpla la fecha, debemos unir esfuerzos y el compromiso de los gobiernos, de las empresas y de la sociedad civil, para acelerar la acción mediante tres vías según la ONU:



- › Movilizando a todas las personas y en todo el mundo con especial atención a quienes se quedan atrás.
- › Exigiendo urgencia y ambición. ¿Por qué no puede ser esta la generación que erradique la pobreza extrema, que gane la lucha contra el cambio climático y que venza la desigualdad de género?
- › Impulsando ideas para que se conviertan en soluciones promoviendo la participación de la infancia y adolescencia para que sean quienes lideren el cambio.

El ODS 4 y la educación como derecho clave para la consecución de todos los ODS

¿Qué lugar ocupan las escuelas en la Agenda?

La educación es una de las piedras angulares de la Agenda 2030 y es esencial para el logro de todos los ODS. Por un lado, se reconoce la importancia de la educación a través del ODS 4, que exige una “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” al mismo tiempo que cada objetivo de la Agenda necesita de la educación

para dotar a las personas de las competencias y los valores que les permitan vivir con dignidad, construir sus propias vidas y participar en las sociedades en que viven⁷.

En España, el Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030 tiene el compromiso de anticipar a 2025 el cumplimiento de la meta 4.7⁸ del ODS 4:

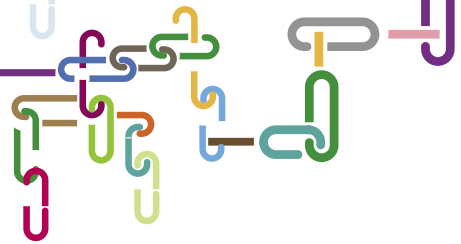
“El 100 % del alumnado en España adquiere los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios”.

Los centros escolares ocupan un lugar privilegiado como promotores de la Agenda. La escuela, a través de su extensa variedad de actividades educativas y de aprendizaje, juega un papel fundamental para apoyar y acelerar la implementación global de los ODS.

Cada vez hay más centros educativos comprometidos con la Agenda 2030. Cada ODS se vive en cada decisión, en cada programa y en cada clase y es una inspiración para la comunidad educativa. La

⁷ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

⁸ La reforma del currículo en el marco de la LOMLO en <https://curriculo.educacion.es/wp-content/uploads/2020/11/DOCUMENTO-BASE-CURRICULO-MEFP-NOV-2020.pdf>



escuela contribuye a que el alumnado descubra las desigualdades en su entorno y las posibles soluciones para el logro de los objetivos.

La escuela prepara para abordar conceptos fundamentales como la justicia. Y aquí entra en juego la **equidad**, uno de los pilares de la Agenda, que no es dar a todos y todas lo mismo, sino dar más a quienes menos tienen para, así, equilibrar las desigualdades. También prepara para alcanzar otro objetivo, **la inclusión**. Es decir, reforzar los esfuerzos para dar a todas las personas las mismas oportunidades y no dejar a nadie atrás.

El ODS 16 y los centros escolares

¿De qué sirve saber, cuando no sabemos cómo vivir? ¿Para qué aprender cuando no podemos imaginar el futuro?

Marina Garcés⁹

Por la temática que articula esta publicación —la promoción de la convivencia—, hacemos una mención especial al Objetivo de Desarrollo Sostenible 16: Promover sociedades justas, pacíficas, e inclusivas.

Según ACNUR los desplazamientos forzados son uno de los efectos más visibles de los conflictos armados. En su informe de 2020

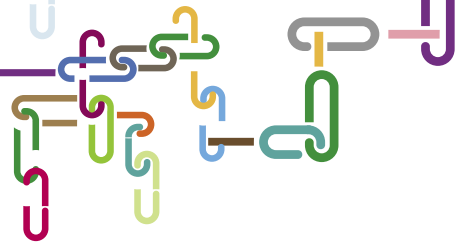
confirmó la tendencia de crecimiento de este fenómeno: al finalizar 2019 había 79,5 millones personas en situación de desplazamiento frente a los 70,8 del año anterior. Pese a las restricciones de movilidad de la pandemia, los desplazamientos forzados a causa de los conflictos y violencia continuaron en 2020 y ACNUR anticipaba que a mediados de año se superarían los 80 millones.

El informe *Alerta 2021!* de Escuela de Cultura de Paz¹⁰ indica que durante 2020 los conflictos armados se acentuaron por la pandemia de COVID-19, con dos nuevas crisis en Etiopía y Armenia, aunque se registraron 34 conflictos armados, la misma cifra que el año anterior, la mayoría en África (15) y Asia (9), seguidos de Oriente Medio (seis), Europa (3) y uno en América. Por otro lado, el nacimiento de alrededor de uno de cada cuatro niños y niñas menores de 5 años en todo el mundo nunca se registra de forma oficial, hecho que les priva de justicia y de identidad legal, que es crucial para sus derechos y para el acceso a la justicia y a los servicios sociales.

El desarrollo de un país está muy relacionado con la salud de sus instituciones, de ahí que el ODS 16 ponga el foco en este aspecto. La violencia sexual, la trata de personas o la explotación infantil y los conflictos armados son responsables de apartar de la escuela a más de 28 millones de niños y niñas porque se les hace imposible llegar a las aulas o porque son convertidos en niños y niñas soldados.

9 Garcés, M. (2020).

10 Escola de Cultura de Pau (2021).



Todos estos problemas requieren ser abordados con urgencia para construir sociedades pacíficas e inclusivas.

Avanzar hacia el cumplimiento de este ODS¹¹ supone exigir a los gobiernos la lucha contra la corrupción, el tráfico ilegal de armas, la impunidad de quienes ejercen la violencia sexual o quienes utilizan la mano de obra infantil, y reclamar el registro de todos los nacimientos.

La escuela es un espacio privilegiado para convivir y aprender a vivir juntas y juntos e interiorizar las bases de la convivencia. La educación para la paz y la convivencia incluye conceptos abstractos, pero sobre todo tiene que ver con actitudes, con el clima del centro escolar, del aula y, en definitiva, de las relaciones en el centro y con la comunidad.

La Escuela de Cultura de Paz define la escuela como un espacio de convivencia donde las relaciones “se dan desde el respeto, la cercanía y la horizontalidad, en la que se le ofrece al alumnado espacios de actuación, de participación, de decisión, pero también espacios para asumir responsabilidades. Al mismo tiempo un espacio de creatividad, de imaginación, de esperanza, de ilusión, un espacio donde soñar; una escuela abierta, permeable a la realidad, a la sociedad, al barrio... Una escuela que secuencie las actitudes y valores como el sentido de la dignidad, la comprensión, la tolerancia,

la igualdad entre sexos y entre personas de diferentes naciones, etnias, religiones, el respeto, la cohesión social... Una escuela que garantiza que sus materiales didácticos se han elaborado desde el prisma de los derechos humanos y que la dignidad humana está presente y por encima de todo en ellos”.

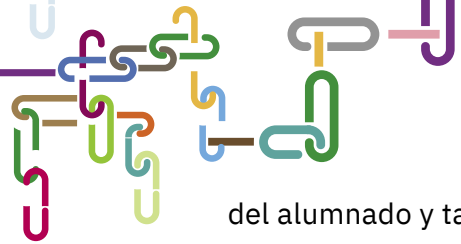
El centro educativo tiene la responsabilidad de educar al alumnado en principios y valores para la convivencia y no solo en el entorno escolar sino también con la sociedad para desarrollarse como ciudadanos y ciudadanas. Nos hacemos eco de las palabras de Liwski¹² ante el Comité de Derechos del Niño en 2006, con las que señalaba que la escuela es un espacio de generación de ciudadanía y de ejercicio democrático, que debería guiarse por tres propósitos: desarrollar aprendizajes que permitan a los estudiantes asumir su condición de ciudadanos plenos; promover el sentido de pertenencia hacia un estilo de vida basado en la confianza y la participación; y crear una cultura democrática que elimine la exclusión y la discriminación en todas sus formas.

Potenciar una escuela bajo esos principios y que esta impulse la convivencia requiere formación y acompañamiento del profesorado y proporcionar herramientas¹³. Entre ellas, mecanismos de prevención del acoso escolar, la violencia o agresiones entre alumnado; o prácticas para mejorar la convivencia escolar, el diálogo en el seno

11 Ayuda en Acción (2019).

12 Liwski, N. (2006).

13 <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/en-accion.html>

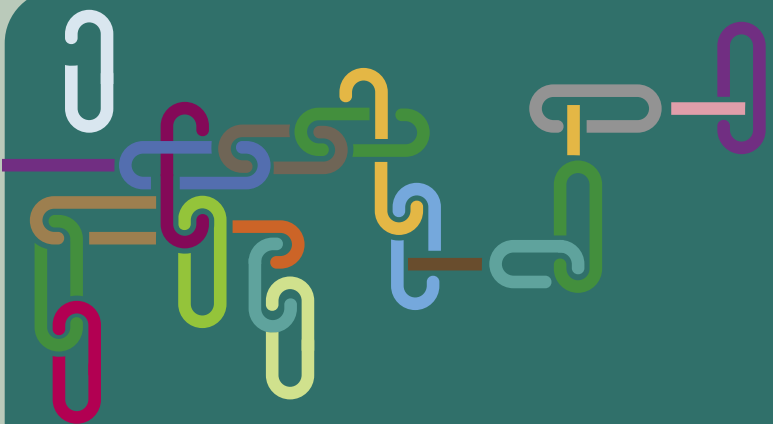


del alumnado y también entre este y el profesorado, fomento de la educación emocional, modelos de resolución de conflictos, metodologías educativas como el Aprendizaje Servicio que refuerzan los vínculos cooperativos entre el centro escolar y la comunidad¹⁴, y la mirada a los patios escolares como espacios de convivencia.

El nuevo contexto está muy ligado a la transformación de la escuela y la sociedad. No podemos olvidar los entornos digitales, la gestión emocional y el desarrollo de habilidades para moverse en los espacios de aprendizaje reales y virtuales, adoptando nuevas formas de relación cooperativas. Habilidades, en definitiva, para aprender a vivir mejor juntas y juntos en un planeta compartido.

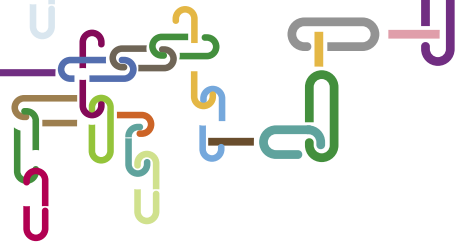


14 Educo (2021).



Experiencias o buenas prácticas

**de promoción de la convivencia con enfoque de
diversidad cultural de la ciudad de Madrid**

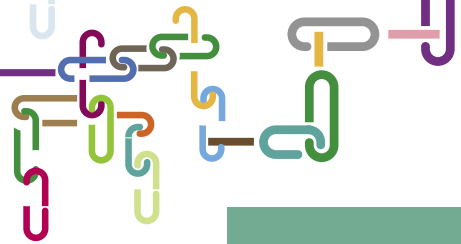


Mediación intercultural en centros educativos

Centro educativo y/o entidad	Asociación Barró
Localización geográfica	Madrid. Distrito de Puente de Vallecas y Villa de Vallecas.
Palabras claves	Mediación – convivencia – absentismo – escolarización temprana – escuela – familia – promoción educativa – referentes
Fase del Ciclo de Educativo	Primaria
Persona de referencia y e-mail	Manuela Mayoral Silva (manuela.mayoral@asociacionbarro.org)
Fecha de realización de la experiencia	Desde 2007/2008 hasta 2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Este proyecto persigue la promoción educativa y la atención escolar de niñas, niños, adolescentes y las familias de etnia gitana con el fin de apoyar el trabajo educativo, el acercamiento de las familias, el éxito escolar y la participación, para la mejora de la convivencia, mediante el trabajo preventivo, rehabilitador y transformador de mediadores o mediadoras interculturales. Por ello, es importante reconocer las características y necesidades que esta comunidad presenta, para poder paliar las desigualdades desde una perspectiva sistémica, innovadora y realista, con el fin de mejorar la calidad de vida y la inclusión activa de la población gitana. Este proyecto afecta de forma transversal y global a todas las personas implicadas en la dinámica del centro educativo.



Introducción

La Asociación Barró, a raíz de su experiencia de trabajo con la comunidad gitana, pone en marcha el proyecto de mediación en centros educativos en el año 2007 en el Distrito Puente de Vallecas y posteriormente también en Villa de Vallecas de Madrid.

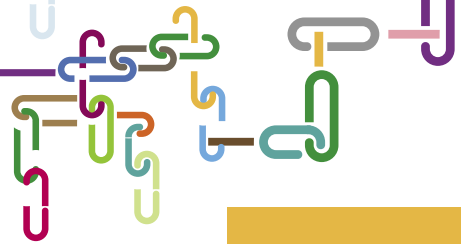
Carlos Giménez, catedrático de la Universidad Complutense de Madrid y conocedor del proyecto, entiende la mediación intercultural “como el proceso que contribuye a mejorar la comunicación y la interrelación entre personas o grupos presentes en un mismo territorio y pertenecientes a una o varias culturas. Siendo el perfil de nuestros mediadores y mediadoras personas biculturales, lo que asegura el conocimiento de los marcos de referencia constantemente desconocidos o no reconocidos que muchas veces dificultan la relación, el entendimiento y, en definitiva, la convivencia intercultural”.

Esta estrategia de intervención es realmente transformadora e innovadora, fomenta que la propia comunidad gitana sea protagonista de su propio proceso, al atender desde *dentro* la problemática escolar.

El éxito de este proyecto ha hecho que la Asociación y sus mediadores y mediadoras se vayan profesionalizando cada vez más, al ser un proyecto con años de experiencia en el distrito.

También queremos resaltar que la demanda de mediación educativa ha aumentado en los últimos años en muchas otras zonas de Madrid. Esto es debido a que la metodología utilizada funciona y los centros solicitan recursos debido a las dificultades de relación que tienen con la comunidad gitana. Desgraciadamente, a día de hoy, no hemos podido dar respuesta a toda la demanda.

Este proyecto está enmarcado en las líneas establecidas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2030, en el *Marco de la Unión Europea para las Estrategias Nacionales de Inclusión de la Población Gitana hasta 2020* (2011); la Estrategia Nacional de Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012/20 y, recientemente, en el Plan de inclusión social de la población gitana de la Comunidad de Madrid presentado en febrero de 2017 y que abarca el periodo 2017/21. El proyecto pretende atender a una comunidad que es la minoría étnica más importante de Europa y la más antigua también, en las líneas estratégicas de educación, salud, vivienda, empleo, cultura y ciudadanía, igualdad y no discriminación. En el informe realizado por el Relator Especial de las Naciones Unidas, Philip Alston, después de su última visita a España en 2020, el relator asegura que existe una necesidad real de emergencia en la población gitana, y concluye que no ha observado en este sentido urgencia por parte de las instituciones para solucionarla.



Objetivos

Posibilitar la promoción educativa y la atención escolar de niñas, niños, adolescentes y sus familias de etnia gitana, con el fin de apoyar el trabajo educativo, el acercamiento de las familias, el éxito escolar y la participación, para la mejora de la convivencia, mediante el trabajo preventivo, rehabilitador y transformador de mediadores y mediadoras interculturales.

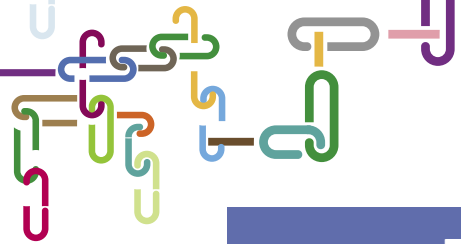
Objetivos operativos

- › Acompañar al alumnado y la familia durante su proceso en la escuela y en el paso a secundaria.
- › Prevenir el absentismo escolar frente a la COVID-19; proporcionando información, acompañando y promoviendo cambios en hábitos y rutinas compatibles con la adecuada asistencia e inclusión en la vida escolar.
- › Promover el acercamiento de las familias a la escuela, para su participación activa e implicación en el proceso educativo de sus hijas e hijos.
- › Acompañar y asesorar a profesionales sobre temas relacionados con la intervención y el trato a las familias de etnia gitana, así como sobre la atención a las necesidades del alumnado.

- › Detectar, prevenir e intervenir en situaciones de conflicto, y apoyar de forma puntual dentro del aula.
- › Fomentar la continuidad del alumnado en el sistema educativo, especialmente de las niñas de etnia gitana, promoviendo su empoderamiento e incorporando la perspectiva de género a las actuaciones que se realicen.
- › Desarrollar acciones comunitarias y potenciar referentes positivos para la mejora de la educación intercultural y de los valores propios de la sociedad democrática.

Participación de los y las agentes de cambio

Los mediadores y mediadoras intervienen en el proyecto directamente con el alumnado de educación infantil, primaria y secundaria; con las familias y el AFA del centro; con profesionales del centro (equipo docente, PTSC, orientadores/as, dirección...) y con profesionales externos vinculados a las familias (trabajador/a social, psicólogos/as, agentes sociales, de salud, de absentismo...).

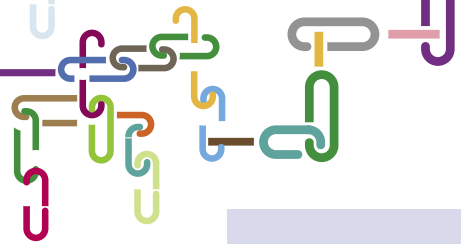


Enfoque metodológico

Desde el proyecto apostamos por una visión abierta, inclusiva e intercultural de la escuela, que fomente el éxito escolar y la convivencia. Los mediadores y mediadoras son figuras clave que facilitan el entendimiento de las partes y la prevención de posibles dificultades. Una de las ventajas con que cuenta el mediador o mediadora de Barró es su biculturalidad, debido a que proviene del mismo contexto de la población diana y entiende a la perfección las claves culturales de su comunidad. Además, durante su proceso formativo, ha desarrollado habilidades personales y sociales y los conocimientos suficientes para contar con las herramientas necesarias, para posicionarse en su papel de mediación y conseguir que se llegue al entendimiento y al acuerdo, para que ambas partes ganen.

Las mediadoras y mediadores de la Asociación Barró en su gran mayoría son antiguos participantes que, tras su proceso socioeducativo, desarrollo de sus habilidades y con su capacidad innata de liderazgo, han sido invitados a formarse en mediación intercultural en la propia entidad y a seguir con su proceso formativo a la vez que se les ofrece una oportunidad laboral. La motivación con la que cuentan y su espíritu de superación hacen que su trabajo sea imprescindible y el éxito de las acciones esté asegurado. Además, los mediadores y mediadoras se convierten para las familias en referentes positivos y en numerosas ocasiones el alumnado llega a verbalizar que “quieren estudiar para ser



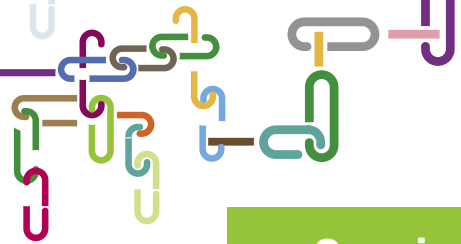


como ellos y ellas”. Para las y los profesionales también es un beneficio poder contar con esta figura cercana, que orienta positivamente la intervención y fomenta la comunicación y la convivencia pacífica.

La intervención con niños, niñas adolescentes y sus familias y las diferentes acciones que contempla el proyecto se realizan siempre en coordinación con el equipo de profesionales de los centros educativos (equipo directivo, profesorado, profesorado técnico de servicio a la comunidad (PTSC), orientación...), y también en colaboración con el personal educador de absentismo y con los servicios sociales municipales de la zona.

La metodología que empleamos parte de los principios de observación, acción y reflexión, teniendo en cuenta siempre un diagnóstico previo y adecuando la intervención a las nuevas necesidades y posibilidades que van surgiendo durante el curso. Los mediadores y mediadoras elaborarán un plan de prioridades de intervención con objetivos evaluables que deberán revisar de forma trimestral con el equipo directivo del centro educativo. Por lo tanto, se considerará al mediador o mediadora como un/a profesional más dentro del equipo de profesionales.





Seguimiento, impacto y evaluación

El derecho a la educación y el acceso a una escolarización en igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas del Estado español es un derecho fundamental recogido en nuestro sistema legal y protegido desde todos los ámbitos administrativos que lo implementan y custodian. Para ello la administración estatal y local vienen trabajando y poniendo en marcha una serie de mecanismos que protejan dichos derechos. La escuela es un espacio que debe de garantizar que las niñas, niños y adolescentes, sin importar procedencia u origen, puedan adquirir de manera igualitaria herramientas para la adaptación a sociedades modernas, en el contexto del aprendizaje. Sin embargo, es un hecho que, aunque hemos conseguido la escolarización plena, el paso de los niños y niñas por la escuela sigue siendo problemático por diversas razones y muy especialmente para las familias que proceden de contextos degradados o en exclusión, que se complica si además pertenecen a minorías étnicas.

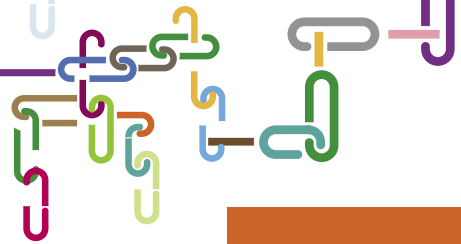
La presencia de mediadoras y mediadores en los centros garantiza la cercanía de las familias a la escuela, reduce las cifras de absentismo y genera espacios de mejora de la convivencia. Las mediadoras y mediadores intervienen para paliar la ausencia de referentes de minorías étnicas, para luchar contra la segregación escolar, el absentismo y el abandono temprano del sistema educativo.

En este año de tanta incertidumbre por el contexto sociosanitario, el papel de la mediación ha sido fundamental para potenciar la escolarización temprana ante el miedo de las familias al peligro de contagio en los centros para sus hijas e hijos. Se han hecho reuniones con las familias para explicar todas las medidas de seguridad y protocolos covid de los centros educativos.

La demanda de mediación educativa ha aumentado en los últimos años en muchas otras zonas de Madrid. Esto es debido a que la metodología utilizada funciona y los centros solicitan recursos debido a las dificultades de relación que tienen con la comunidad gitana. Desgraciadamente, a día de hoy, no hemos podido dar respuesta a toda la demanda.

Sostenibilidad

Este proyecto lleva en funcionamiento desde 2007. La entidad ha apostado por contratar a personas pertenecientes a minorías étnicas, referentes y mediadoras y mediadores interculturales y cederlas a los centros educativos para que puedan realizar su intervención en ellos. A nivel de sostenibilidad, es un proyecto que necesitaría la apuesta de la Administración para que no fuera la entidad la que contratara a las personas que ejercen la mediación en los centros educativos públicos.



Réplica y/o escalado

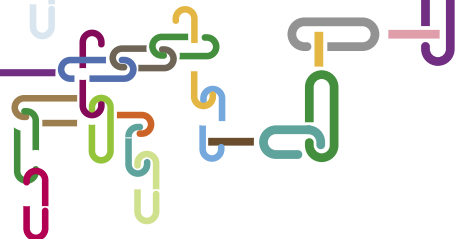
Consideramos que es fundamental formar a personas en situación de vulnerabilidad que puedan ser referentes dentro de su comunidad y luego apostar por ellas para su contratación e intervención con las familias de su minoría étnica. La entidad tiene un largo recorrido en mediación con un elevado éxito. En este distrito nos hemos centrado más en la mediación en la población de etnia gitana. Sin embargo, la entidad ha replicado la mediación en otros distritos con población de origen latinoamericano, marroquí y personas de etnia gitana rumana. En todas las réplicas existe una mejora de la convivencia y el éxito está asegurado.

Lecciones aprendidas

La relación previa de la entidad con los centros educativos y el seguimiento de las personas que ejercen la mediación es muy importante para que los profesionales de los centros valoren esa necesidad de intervención y sepan ubicar esta nueva figura dentro de su organización interna. Es importante no cuestionar la labor de estas personas que, en ocasiones, se ven como una amenaza, o cuya profesionalidad y sus mensajes a las familias se ponen en entredicho. A veces son vistos como cómplices de las familias. Para superar estas dificultades es fundamental entender la función de la mediación en los centros, confiar y apoyarse en

las personas mediadoras para coordinar todos los mensajes a las familias y llevar a cabo la intervención en la misma dirección.

Es fundamental que el claustro y todas las personas de los centros educativos se impliquen y se sensibilicen en contar con una mediadora o mediador como compañero o compañera de trabajo. Para ello, la entidad realiza sesiones formativas a las y los profesionales sobre la cultura minoritaria con la que están trabajando.

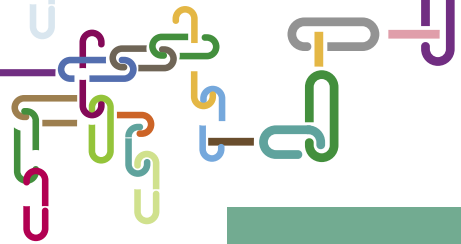


Trabajando la convivencia y la interculturalidad: iguales en la diferencia

Centro educativo y/o entidad	Colegio Irlandesas y Entreculturas
Localización geográfica	Barrio de Lucero, distrito de La Latina. Madrid
Palabras claves	Convivencia – interculturalidad – género – ODS – desigualdades
Fase del Ciclo de Educativo	Alumnado de secundaria (3.º de la ESO)
Persona de referencia y e-mail	Juani Romero (juanieromero@irlandesasmadrid.org) Ángel Hernández (angelhernandez@irlandesasmadrid.org) Antonio Perez (antonioperez@irlandesasmadrid.org) Alberto Medina (a.medina@entreculturas.org)
Fecha de realización de la experiencia	Curso 2020/2021 (15 de noviembre 2020 a 1 de abril 2021)

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Este proyecto ha sido realizado por el Colegio Irlandesas en Madrid, durante el curso 2020/21, con el alumnado de 3.º ESO. La intervención ha consistido en desarrollar un proyecto de Aprendizaje y Servicio (APS) relacionado con la promoción de la convivencia. A partir de generar un proceso de reflexión desde las distintas asignaturas, sobre los contenidos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS5 (Igualdad de Género y Empoderamiento de la Mujer) y el ODS10 (Reducir las desigualdades entre países y dentro de ellos), el alumnado ha diseñado y realizado un servicio a la comunidad, concretamente una campaña de sensibilización con varias actividades, entre las que destaca el diseño y realización de un programa de radio por parte del alumnado.



Introducción

Desde Entreculturas entendemos la ciudadanía como un derecho fundamental de todas las personas como iguales, corresponsables en la sostenibilidad y bienestar de la comunidad global a la que pertenecemos. Tenemos en cuenta especialmente la inclusión y la participación de colectivos y personas que históricamente han sido excluidos del ejercicio de este derecho. Por ello nuestra propuesta busca promover una ciudadanía local y global, intercultural, conectada con la Tierra, promotora de convivencia pacífica, igualitaria y articulada en movimientos de transformación desde las comunidades.

Desde este enfoque, llevamos años trabajando y ofreciendo recursos y esto se plasma en 800 entidades educativas y organizativas en España. Además, formamos parte de una red de jóvenes de más de 21 países de América, África y Europa. Cabría indicar que desde Entreculturas desarrollamos la metodología *Decide-Convive*, en la que se enmarca esta experiencia y que pone en práctica la Educación para la Ciudadanía Global en contextos de exclusión.

La experiencia que presentamos ha sido realizada desde Entreculturas en coordinación con el Colegio Irlandesas, en Madrid, y tiene por objetivo la promoción de la cultura de paz en contextos de exclusión social. El Colegio Irlandesas está ubicado en el barrio de Lucero (distrito La Latina). El nivel socioeconómico

del barrio es medio-bajo y hay un alto nivel de exclusión social. Este centro educativo cuenta con alumnado de una gran diversidad cultural (actualmente comprende 26 nacionalidades diferentes, y conviven diversidad de creencias y etnias).

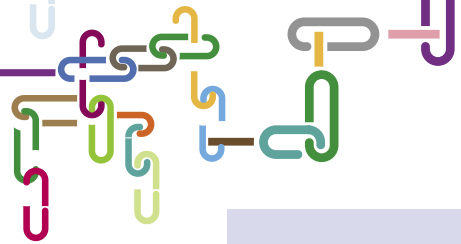
Objetivos

Los objetivos buscados con esta propuesta eran los siguientes:

- › Promover espacios en los que se profundizase en realidades de desigualdad desde la perspectiva de género, poniendo a su vez el foco en la interculturalidad y la convivencia.
- › Facilitar al alumnado herramientas para fomentar la convivencia y la cultura de paz desde una perspectiva de género.
- › Trabajar con una metodología participativa a través de la cual el alumnado se apropiase del proceso educativo.

Enfoque metodológico

Para desarrollar esta propuesta seleccionamos la metodología Aprendizaje Servicio (ApS), mediante la cual el alumnado reflexiona y aprende no solo a través de sesiones teóricas, sino que también



realiza una o varias acciones al servicio de la comunidad, en este caso educativa, difundiendo y comunicando lo aprendido.

Concretamente, las fases del proyecto han sido las que exponemos a continuación.

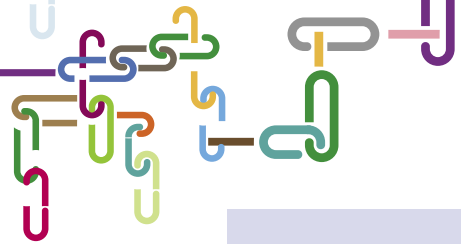
Una primera fase en la que Entreculturas realizó tres sesiones teóricas, en las que se trabajaron los ODS, concretamente el ODS 10 y meta 5. En las dos primeras sesiones se hizo una introducción general para luego, dentro del ODS 10 y la meta 5 poner el foco en: convivencia, interculturalidad, migraciones e igualdad de género. Una vez dados los contenidos, en la tercera sesión se trabajaron diferentes habilidades sociales y de comunicación (cómo hablar en público, cómo transmitir un mensaje), el lenguaje corporal (cómo manejar el cuerpo al hablar en público), el tratamiento de una noticia (dónde poner el foco, cómo utilizar un enfoque de derechos), el uso de la voz (vocalizar, cómo entonar y matizar el mensaje). Posteriormente estas habilidades se pondrían en práctica a la hora de elaborar y ejecutar la actividad.

En una segunda fase se trabajaron y profundizaron los contenidos de forma curricular en diferentes materias: Geografía e Historia (estudiando los fenómenos migratorios desde una perspectiva histórica y geográfica); Matemáticas (profundizando en estadísticas comparativas en cuestiones de igualdad de género); Lengua (elaborando y redactando las noticias que servirían como actividad);

Religión (trabajando la parte de valores y justicia referente a las diferentes desigualdades).

En una tercera fase se llevó a cabo la elección tanto del contenido concreto como de la actividad a realizar. Para ello se utilizó la técnica del Design Thinking, dinamizada por Entreculturas, para que de forma participativa el alumnado eligiera tanto el contenido como la actividad a desarrollar. El resultado de dicha dinámica fue que el alumnado puso el foco en la convivencia y la cultura de paz, desarrollando el contenido a través de la elaboración de tres *podcast* de radio y de noticias para difundirlas en redes sociales.

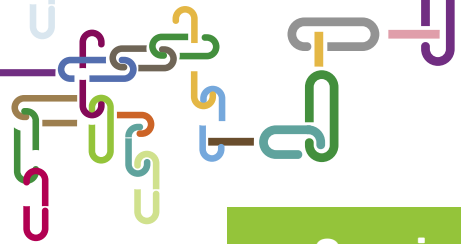




En la cuarta fase, por la situación de pandemia, se propuso al alumnado el servicio que podían realizar. Aún así, el alumnado tomó las decisiones sobre cuáles son los enfoques principales de la campaña de comunicación, pensando y elaborando noticias, anuncios, entrevistas, y difundiéndolos a través de las redes sociales y la web del colegio. A su vez, para reforzar la difusión, los grupos que elaboraron las actividades fueron visitando las diferentes clases del centro

educativo explicando la actividad y animando a sus compañeros y compañeras a que escuchasen los *podcast* y visitasen las redes sociales. Todo ello sobre la base del conocimiento adquirido en las fases anteriores, seleccionando lo más importante para sensibilizar y concienciar a sus compañeros y compañeras, familias y entorno sobre la importancia de luchar para evitar y/o disminuir las distintas desigualdades.





Seguimiento, impacto y evaluación

La hipótesis inicial del proyecto se basaba en favorecer la convivencia en la comunidad educativa, para así poder hacerla extensible al barrio.

Con la ejecución del proyecto y la realización del servicio, el alumnado aprende no solo de la teoría sino también de la práctica. Es decir, lo innovador de este proceso no es el aprendizaje de contenidos o el producto final que se diseña como servicio. Si hay algo que puede considerarse innovador es la unión de ambas cosas: el aprendizaje en unión estrecha con el servicio.

El aprendizaje es más útil si se orienta a un servicio solidario y, a la inversa, los compromisos cívicos son más consistentes si el alumnado está bien formado. El proyecto ha logrado formar e implicar al alumnado en un servicio concreto y ha mejorado la convivencia en el centro educativo.

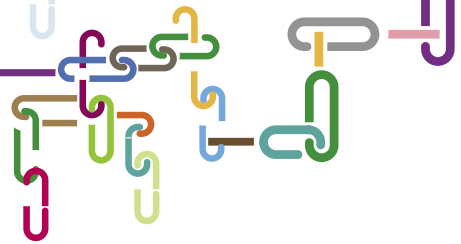
Réplica y/o escalado

Es una experiencia fácilmente replicable en otros lugares y contextos, si se cuenta con los medios técnicos y humanos para realizar el programa de radio y el vídeo asociado. En este caso, se podría crear una alianza con asociaciones o instituciones que si tuvieran esos medios y pudieran colaborar con el centro.

Lecciones aprendidas

El profesorado ha sido clave para la óptima realización de todo el proceso ya que cada uno/a de los y las docentes ha trabajado los contenidos en su materia de distinta manera. Por ejemplo, en Música han preparado la parte técnica del programa, en Lengua las entrevistas, noticias en Historia, en Física y Química la desigualdad de género en la ciencia, en Tecnología e Inglés se ha trabajado el tema de la desigualdad económica, educativa...También se ha trabajado desde tutoría y desde el departamento de orientación.

Asimismo, es importante destacar la implicación y apoyo del equipo directivo y de otras entidades como el Ayuntamiento de Madrid, la Fundación Empieza por Educar, la Universidad Alcalá de Henares, la Asociación de Vecinos La Fraternidad, el Instituto B.V. María, la Parroquia San Leandro y la sección femenina de la Federación Española de Lucha Libre. Cada actor ha facilitado una parte del proceso (la sensibilización en temas de igualdad, el apoyo en la creación de textos y el montaje de radio, etc.).

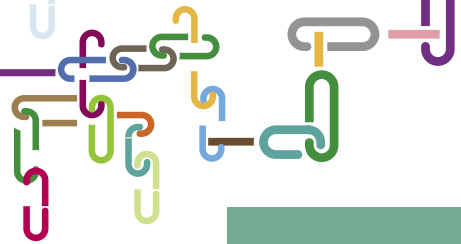


La isla de la diversidad

Centro educativo y/o entidad	IES Renacimiento
Localización geográfica	Distrito de Carabanchel, Madrid
Palabras claves	Multiculturalidad – dinámica – convivencia
Fase del Ciclo de Educativo	Secundaria
Persona de referencia y e-mail	Salomé Ramírez Mora y María Dolores Díaz, (salome.ramirez2@educa.madrid.org)
Fecha de realización de la experiencia	Curso 2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Este proyecto ha ayudado a los y las estudiantes a conocer aspectos culturales de diversos países presentes en el centro de diversas maneras. Además, ha supuesto una enseñanza internivel, ya que el trabajo realizado por el alumnado de 2.º de la ESO ha servido para llevar a cabo una pequeña yincana con el alumnado de 1.º de la ESO. A partir de esta experiencia y de este primer contacto con otras culturas, se pueden trabajar diferentes temáticas dependiendo de las dudas que surjan en los y las estudiantes.



Introducción

En un centro multicultural es fundamental hacer hincapié en la convivencia a través del conocimiento de las diferentes culturas y sensibilidades. Así, cuando en 2.º de la ESO hubo algunas burlas por parte del alumnado ante una persona del centro de origen japonés; no pudimos más que sorprendernos e intentar trabajar en una dinámica que ayudase a corregir este comportamiento desde el aprendizaje.



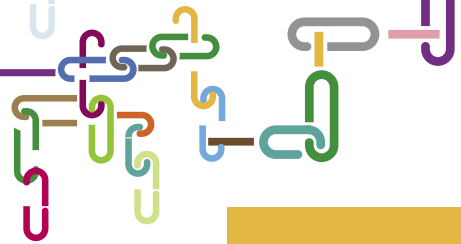
La dinámica que se diseñó consistía en realizar un pequeño trabajo de búsqueda de información por parte del alumnado de 2.º de la ESO. En la hora de tutoría, cada clase debía elegir al menos tres países que tuviesen alguna relación con el alumnado, por procedencia directa o indirecta. A través de varias preguntas fijadas con anterioridad en una ficha con una estética atractiva, el alumnado tenía que buscar información referente a los países escogidos: ¿Cuántos habitantes tiene el país? ¿Cómo se llama su presidente? ¿Cuál

es la fiesta más importante? ¿Cuál es el hecho histórico más importante del siglo XX?, etc.

Una vez completadas las fichas, estas se utilizaron para una exposición en la recepción del instituto.

Durante toda una semana, el alumnado de 1.º de la ESO agrupado por equipos tuvo que resolver diferentes preguntas planteadas en la información expuesta de sus compañeros y compañeras.

La dinámica se realizó en la semana previa al Día Internacional contra el Racismo y estuvo inscrita en un ciclo de actividades dirigidas a celebrar la multiculturalidad.



Objetivos

- › La finalidad de la experiencia consiste en mejorar la convivencia del centro, formando a un alumnado tolerante e instruido. Además, también se pretende conseguir que el alumnado se sienta más cercano y se mejore el compañerismo.

Participación de los y las agentes de cambio

En esta experiencia han participado alumnado de 1.º y 2.º de la ESO, agentes de la comunidad educativa, profesorado, administración pública, agentes comunitarios y mediadores y mediadoras del centro.

Enfoque metodológico

Todas las clases del centro son multiculturales por lo que, en este tipo de dinámica, chicos y chicas pueden compartir con el resto de compañeros y compañeras rasgos propios de su cultura. Así se facilita que puedan aprender unos de otros, generando empatía, comprensión y fomentando la convivencia. Por otra parte, al haber sido el propio alumnado el encargado de buscar la información, su participación ha estado garantizada.

Seguimiento, impacto y evaluación

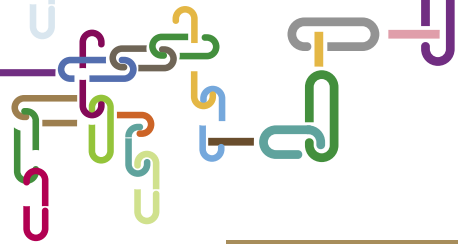
El alumnado ha valorado positivamente la experiencia ya que ha tenido la oportunidad de trabajar en equipo, así como de poder realizar un aprendizaje diferente al normativo.

En cuanto al profesorado, los tutores y tutoras han valorado positivamente el tener una dinámica completa que ofrecer a su alumnado. Además el resto del profesorado agradece todo aquello que vaya encaminado a mejorar la convivencia en el aula y en el centro. Por otra parte, esta dinámica ha decorado parte del centro, cosa que ha tenido muy buena acogida por parte del resto de la comunidad educativa.

Sostenibilidad, réplica y/o escalado

Esta experiencia se puede replicar en futuros cursos, en este IES, ya que se ha guardado el material.

Las posibilidades de replicar o ampliar esta experiencia en otros contextos son infinitas. Esta dinámica se puede modificar teniendo en cuenta el nivel al que vaya dirigido y las diversas procedencias del alumnado



Vínculos restaurativos: proyecto de mediación y convivencia escolar *La otra clase*

Centro educativo y/o entidad social

3Social

Localización geográfica

Madrid: Arganzuela, Villaverde San Blas Usera y Vallecas. Valencia: Ontinyent

Palabras claves

Mediación escolar – convivencia – justicia restaurativa – transformación positiva del conflicto – comunicación no violenta – teatro sistémico – teatro foro – educación popular – el vector del amor frente al vector de la violencia

Fase del Ciclo de Educativo

Secundaria principalmente (primaria en algunos centros)

Persona de referencia y e-mail

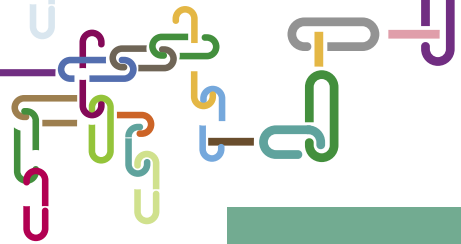
Emma Luque Pérez (emma.luque@3social.org)

Fecha de realización de la experiencia

2014/2016 en Arganzuela, 2017 y 2019/2020/2021 en el resto de distritos

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

La otra clase ha dado espacio a la necesidad de trabajar con los 3 agentes claves en la convivencia escolar: el alumnado, el profesorado y las familias. Por un lado, con el alumnado, especialmente con aquel que vive situaciones de estigmatización como agresor, o con aquel que está en proceso de vivir una pérdida en el ritmo formativo. Por otro lado, con el profesorado, facilitando espacios de indagación emocional y apoyo mutuo para, desde ahí, ponerse al servicio de la comunidad escolar. Y con las familias, para encontrar claves de mejora en la convivencia en casa y de relación y comunicación con el centro, para sentirse parte de él. Con esta experiencia se han generado grupos motores compuestos por cada uno de los agentes, que se establecen como los grupos restaurativos de la convivencia en el ámbito escolar y comunitario. Desde una mirada de reconciliación, en la que el conflicto es una oportunidad de aprendizaje y crecimiento, y que está al servicio de una justicia restaurativo-sistémica.



Introducción

Estamos trabajando en centros con contextos sociales complejos. Barrios y comunidades que los agentes estatales responsables siguen abandonando. Son contextos en los que se viven situaciones de precariedad y por tanto la economía sumergida, con circunstancias derivadas de exclusión, división entre grupos y conflictos interétnicos y socioeconómicos, que se ven reflejados en la vida de los centros.

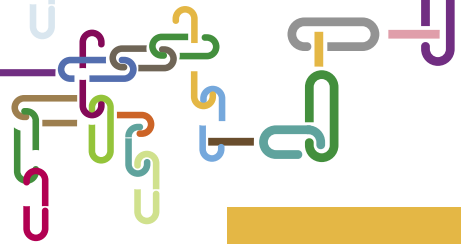
Son situaciones de desigualdad, exclusión y dificultad de integrar la diversidad. Contextos de violencia física y psicológica entre iguales, que emergen como consecuencia de esas situaciones familiares y vitales tan complejas, que las personas no saben afrontar de forma sana.

Los centros, sin conocimientos ni recursos para acompañar al alumnado ante esta realidad, generan estrategias de acción de carácter punitivo ante el conflicto, lo cual no hace más que escalar la violencia y el estigma de las personas que viven dicha violencia.

Situaciones de acoso, pertenencia a bandas, una escuela que no sabe adaptarse a estas realidades y que empuja al fracaso curricular de muchas de estas personas, son contextos que encontramos. Racismo y xenofobia, conflictos interétnicos, así como problemas derivados de violencias machistas, son el contexto de gran parte de este alumnado.

Y en todo este marco, el reto es el **amor**. Lograr espacios de escucha y comprensión, generar vínculos que faciliten una reconciliación interna y social, para lograr nuevas maneras de encontrarse y facilitar espacios de convivencia no violenta. Fomentar la intervención basada en la restauración de la resolución de conflicto, y no la acción punitiva. Esta apuesta rompe con el estigma de personas malas y buenas, y favorece la posibilidad permanente de restaurar y reconciliar.

Ofrecemos procesos de trabajo de más de 30 horas con cada grupo de estudiantes, en los que se propone un viaje hacia dentro para luego poder mirar afuera y, mediante el teatro foro y de otras herramientas de comunicación artística, mostrar al mundo nuestro lugar. Reconciliar el dolor, sanar la culpa y buscar el apoyo mutuo entre iguales y romper los estigmas y etiquetas que cada una de estas personas lleva impuesta a veces por dinámicas repetitivas, que ya no hace falta seguir. Al mismo tiempo, proponemos una formación en mediación desde la mirada de la justicia restaurativa y el enfoque sistémico, en la que la pertenencia, el equilibrio comunitario y el respeto a los demás son base de una nueva forma de estar en el centro. Esta formación se ofrece a familias, profesorado y alumnado, que luego se encontrarán en los talleres de vínculos restaurativos. En estos talleres se crearán los grupos motores de convivencia entre todos ellos y todas ellas. Espacios donde expresar, encontrar fortalezas y claves de mejora y encuentro humano.



Objetivos:

- › Ofrecer espacios de escucha y apoyo comunitario, basados en la comunicación no violenta y la transformación positiva de los conflictos.
- › Mejorar la capacidad de análisis de la realidad social, identificando las opresiones estructurales para reconocer a la otra persona como aliada y no como enemiga.
- › Educar en la gestión emocional y la gestión no violenta del conflicto como medio y fin.
- › Crear herramientas artísticas que sirvan a los grupos como forma de expresión, análisis, diálogo y encuentro (teatro foro y otros).
- › Consolidar un Equipo de Agentes de Cambio para la convivencia restaurativa y la comunicación no violenta en la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias).

Participación de los y las agentes de cambio

Se trabaja con alumnado de la ESO, así como con el profesorado y las familias.

Este proyecto ha sido financiado por el área de educación y servicios sociales de Arganzuela entre el año 2014 y 2017, y posteriormente por el área de cooperación internacional y ciudadanía global del

Ayuntamiento de Madrid, en el año 2017 y 2019, lo que permitió la ampliación del proyecto a 4 distritos.

Igualmente destacar que la FAPA Giner de los Ríos también hizo una fuerte apuesta para aplicar el proyecto en varios centros educativos de primaria del distrito, así como en centros de secundaria, entre 2016 y 2019. Así, se alcanzaron más de 8 centros del distrito de Villaverde en dos años consecutivos.

El profesorado, tras la primera experiencia, decidió pedir al área de formación de profesorado de centro seminarios formativos en los que poder contar con nuestra colaboración. Ello ocurrió tanto en el IES Pradolongo durante dos años, como en el IES El Espinillo.

Se ha colaborado con los agentes de dinamización vecinal de Villaverde, participando con el grupo de jóvenes del proyecto en diferentes iniciativas del barrio.

También se ha participado en eventos de la Universidad Complutense, así como en formaciones externas de profesorado en las que los propios alumnos y alumnas del proyecto han compartido sus experiencias y, por medio del teatro foro, aportado en gran medida a estas formaciones. De esta forma, se ha colaborado también con colegios mayores de Madrid, que nos pidieron varias representaciones de las piezas teatrales para que sus internos e internas conocieran la realidad de otros barrios de Madrid.

Enfoque metodológico

Se ha trabajado desde la metodología del Teatro Sistémico, que aglutina la combinación de diferentes miradas pedagógicas y artísticas: la educación popular de Paulo Freire, el teatro de las personas oprimidas de Boal, la psicología de procesos de Arnold y Emy Mindell, la mirada sistémica de Hellinger y el trabajo de arquetipos y roles sociales de Jung.

Se han usado el teatro y la investigación corporal y artística como vías de indagación emocional. La comunicación no violenta y la educación emocional son ejes vertebradores de un nuevo paradigma de las relaciones de convivencia en el aula y en el centro escolar.

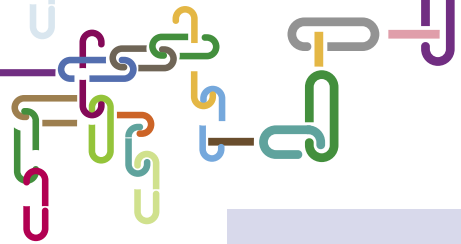
La mirada sistémica integra la diversidad, la importancia de la pertenencia y los órdenes del amor de Bert Hellinger como vías de encuentro y reconciliación.

A partir de la toma de conciencia de ese inconsciente colectivo del que nos habló Jung, llegamos a la conciencia de arquetipos de personalidad dentro del aula y del centro, como juego de roles para conocerse, aceptarse y transformarse para un mayor bienestar con una misma como persona y con las otras.

La innovación principal de esta experiencia radica en:

- › Trabajo con personas estigmatizadas con el perfil de *agresoras*, que se convertirán en agentes claves de mediación escolar y comunitaria.
- › Trabajo con los tres agentes claves: la familia, el profesorado y el alumnado, desde las propuestas de proyectos integrales de aprendizaje servicio.
- › Uso de herramientas de mediación artística, que se sale del encuentro hablado al uso.
- › Y por último, un elemento fundamental: ruptura del triángulo dramático y aplicación del vector del amor. Las opresiones nos atraviesan a todas y todos, y tanto el dolor como la culpa nos limitan. Salir del rol de víctima para convertirnos en personas empoderadas. Salir del rol de perpetuadores/as para asumir nuestra responsabilidad. Salir del rol de salvadores/as, para





convertirnos en mediadores y mediadoras acompañantes en procesos de conflicto en los que todos y todas aprendemos unos de otros.

No hay personas malas ni personas buenas. Nadie salva a nadie, sino que desde el apoyo mutuo y la comunidad aprendemos y crecemos con el conflicto.

Seguimiento, impacto y evaluación

Contamos con decenas de testimonios de personas que han participado en el proceso que cuentan cómo este, además de mejorar su convivencia en el centro, ha ayudado a mejorar sus relaciones con iguales fuera del aula y los propios hogares. Personas que pudieron volver a motivarse por sus estudios y por tener un plan de vida. Personas que dejaron de tener conductas disruptivas o conductas lesivas como el consumo de drogas. Personas que identificaron las causas que las llevaban a las autolesiones, y cesaron en este tipo de conductas y pudieron desarrollar una autoestima sana.

Sostenibilidad

Se ha elaborado una guía de buenas prácticas, basada en la investigación acción participativa de la propia metodología, que

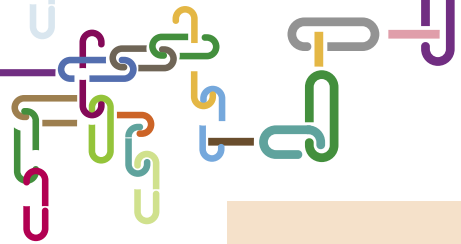
ofrece a las personas que han participado en el proyecto una guía que pueda acompañarlas en el proceso de seguimiento del programa.

Es importante para la sostenibilidad del proyecto la consolidación de los grupos motores de convivencia restaurativa, con los valores y principios integrados y que puedan ir socializando en el futuro a las personas que vayan sumándose a los equipos.

Igualmente creemos fundamentales las figuras de apoyo dentro de los centros, que puedan centrarse como hemos hecho nosotras en nuestra experiencia en este tipo de acompañamiento emocional, tanto a alumnado como a profesorado. Contar con figuras dentro del centro que puedan focalizar su trabajo en esto, y coordinar los grupos motores así como las diferentes acciones a tener en cuenta, puede ser la forma de garantizar no solo una eficaz aplicación del programa, sino su sostenibilidad a largo plazo.

Réplica y/o escalado

El proyecto en sí mismo es una muestra de su posibilidad de escalado. Comenzó como sueño y proyecto piloto en 2014 en Arganzuela, y a medida que la práctica iba indicándonos el camino a tomar, se fue ampliando a varios centros del distrito. Tras mostrar nuestro trabajo en una mesa de experiencias promovida por el Ayuntamiento gobernado por Manuela Carmena, otros centros



nos pidieron ejecutar el proyecto en sus aulas, y fue así como buscamos medios económicos para hacerlo. Con el respaldo del Área de ciudadanía global del Ayuntamiento, se aplicó durante varios años consecutivos en 3 nuevos distritos (Villaverde, San Blas, Usera y Vallecas), mientras que con la implicación de la FAPA Giner de los Ríos se reprodujo en varios centros de primaria y secundaria también de Villaverde.

Las posibilidades son infinitas, tantas como centros educativos con ganas de cambiar el paradigma, y convertir el conflicto en guía de aprendizaje en la convivencia en lugar de considerarlo un problema que atajar con medidas punitivas.

La pertenencia y la continuidad de las personas en el proyecto suele estar garantizada ya que se basa en espacios de escucha, vínculo y encuentro basado en el amor. Sentirse útiles para otras personas, romper con los estigmas y poder convertirse todas las personas en herramientas de encuentro y diálogo transformador, convierten esta experiencia en algo a aplicar a otros lugares.

Las posibilidades de replicar en otros sitios son totales. De hecho estamos aplicando algunos talleres en diferentes pueblos de Valencia, y se está generando una red de profesorado motivado con la experiencia y se están generando los recursos necesarios para su puesta en práctica en los centros.

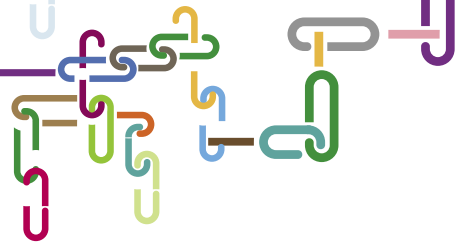
Otras informaciones:

- › Documental sobre el proyecto:
<https://www.youtube.com/watch?v=-2TCFnAtJCs>
- › Página web propia:
www.mediacionyteatroforo.com
- › Vídeo del proyecto ampliado:
<https://www.youtube.com/watch?v=LNViaqtbyY>

Lecciones aprendidas

Al principio nos costó que se entendiera nuestra fuerte apuesta por el perfil del alumnado, pues a parte de trabajar con las personas agredidas en contextos de acoso escolar, o con grupos-aula normalizados, trabajamos especialmente con el perfil del alumnado etiquetado como disruptivo. Al principio no se quería atender a este grupo. No se le quería destinar tiempo ni recursos.

Después de ver nuestra intervención, y el cambio de actitud desarrollado, los centros llegaron a generar grupos y habilitar todo el horario lectivo para que pudiéramos desarrollar nuestra intervención.

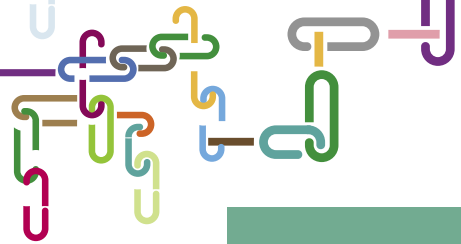


Plan de acción para favorecer el éxito educativo en alumnado de etnia gitana en el IES Joaquín Rodrigo

Centro educativo y/o entidad	IES JOAQUÍN RODRIGO
Localización geográfica	Vicálvaro, Madrid
Palabras claves	Inclusión – metodologías activas – éxito académico – convivencia – compensatoria – historia del pueblo gitano
Fase del Ciclo de Educativo	Secundaria
Persona de referencia y e-mail	Juan San Isidro (juan.sanisidro@educa.madrid.org)
Fecha de realización de la experiencia	2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Con este proyecto queremos potenciar y coordinar las experiencias enfocadas a la promoción del alumnado de etnia gitana, favoreciendo cambios en las metodologías e introduciendo la historia del pueblo gitano como recurso didáctico y como herramienta para la mejora de la convivencia en nuestro centro educativo.



Introducción

El centro educativo para el que se realiza esta propuesta está situado en el barrio de Vicálvaro. Es un instituto de educación secundaria que, desde que se convirtió en centro bilingüe, no ha dejado de crecer en número de estudiantes. Actualmente ya superamos los 1.000, repartidos en los cuatro cursos de secundaria y bachillerato.

Gracias al proyecto educativo propuesto por el equipo directivo y a la implicación del claustro se han implementado prácticas docentes encaminadas a favorecer la inclusión, la participación, la mejora de la convivencia y el éxito educativo. Desde entonces, el equipo de orientación también ha hecho algunos cambios encaminados a cambiar el concepto de la compensatoria. Se partió de un modelo de compensatoria-gueto que, por un lado, servía de refugio para el alumnado de etnia gitana que no deseaba sentirse solo entre personas de otras etnias y, por otro, para ayudar a un profesorado incapaz de atender a la diversidad en aulas de 30 estudiantes. En la actualidad, el modelo pretende que el alumnado de etnia gitana salga del programa cuanto antes, dotándole de recursos para que pueda ingresar en PMAR o en sus aulas de referencia.

Sin embargo, la atención a la diversidad sigue basándose en la aplicación de adaptaciones curriculares y las expectativas en cuanto al grado de aprovechamiento académico entre profesores y profesoras sigue siendo muy bajo. Se sobreentiende que los chicos y chicas de etnia gitana abandonarán el sistema escolar a los 16

y que su recorrido por el instituto llegará como mucho a 2.º ESO y, en la mayoría de los casos, en el programa de compensatoria.

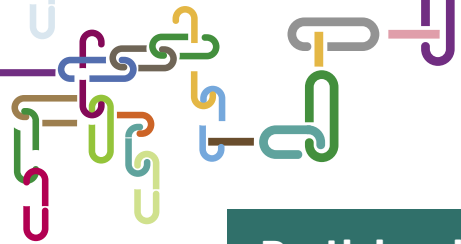
Nuestro reto es conseguir que alumnos y alumnas de etnia gitana comiencen a titularse.

Objetivos y líneas de actuación

El objetivo final de la experiencia es lograr que el alumnado de etnia gitana consiga el título de Educación Secundaria Obligatoria. Para ello se busca implementar las siguientes líneas de actuación:

- › Presentar la Historia del pueblo gitano como recurso didáctico y elemento clave para la mejora de la convivencia en nuestro centro educativo. La mejora de la convivencia es fundamental para el éxito del proyecto. Es importante que los prejuicios del alumnado y profesorado de otras etnias no supongan un freno.
- › Implementar actuaciones de éxito educativo en nuestro alumnado de etnia gitana.
- › Favorecer la participación de las familias en este proceso.

Al tratarse de un objetivo tan ambicioso, sabemos que necesitaremos darnos tiempo. Así, consideramos la experiencia presentada como una primera fase de implementación del proyecto (relacionada con la primera línea de acción).



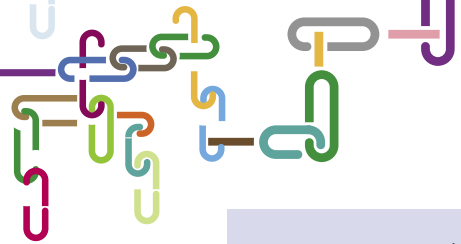
Participación de los y las agentes de cambio

En la experiencia han participado alumnado, equipo directivo, equipo de convivencia, equipo de orientación, Asociación de Enseñantes con Gitanos, la mediadora intercultural, profesorado del CEPA de Vicálvaro.

Enfoque metodológico

Para la puesta en marcha de la **primera línea de acción, relacionada con la exposición *Historia del pueblo gitano***, el 8 de abril de 2021 dimos el pistoletazo de salida de las acciones programadas en relación a la misma. Como el principal objetivo de estas actividades estaba relacionado con mejorar la convivencia del centro, fue el equipo de convivencia el encargado de dinamizarlas. Los profesores responsables se coordinaron con las entidades colaboradoras y con estudiantes ayudantes. La Asociación de Mujeres Españolas Gitanas Romi Sersení participó en la actividad de cuentos gitanos, la Asociación de Enseñantes con Gitanos en la exposición y los y las estudiantes ayudantes en la yincana.





Yincana romaní, con el alumnado de 1.º de la ESO

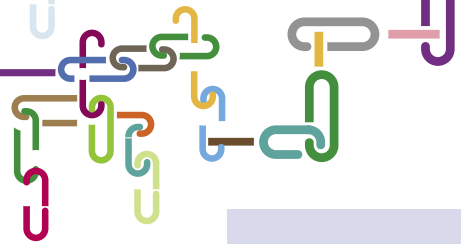
Esta actividad se diseñó con la idea de trabajar aspectos de la historia del pueblo gitano de forma lúdica y atractiva con alumnado de 1.º de ESO —sus orígenes, la persecución a la que fueron sometidos, los estereotipos antigitanos y la riqueza de su cultura—.

La yincana se realizó durante la hora de tutoría. Durante los primeros diez minutos, en el aula, el tutor dividió la clase en grupos heterogéneos, explicó en qué consistía la actividad y entregó a cada grupo el mapa de la yincana. En una segunda parte, de unos 35 minutos, las y los participantes de 1.º de ESO realizaron la yincana en el patio y zonas ajardinadas del centro, que estuvo dinamizada por estudiantes ayudantes de 2.º de ESO. Al finalizar cada prueba, los y las ayudantes escribieron una parte del lema en la parte posterior del mapa, que los y las participantes fueron completando al avanzar por las pruebas. Como conclusión, de nuevo en clase y con su tutor, reflexionaron sobre el lema *La diversidad nos enriquece y el respeto nos une* y sobre su relación con los contenidos trabajados en esta actividad.

Cuentos gitanos, con el alumnado de 2.º de la ESO

Esta actividad fue dinamizada por la Asociación de Mujeres Españolas Gitanas Romi Sersení. Fue dirigida al alumnado de 2.º de ESO. El alumnado escuchó un cuento contado por un referente de etnia gitana acompañado por un guitarrista flamenco.



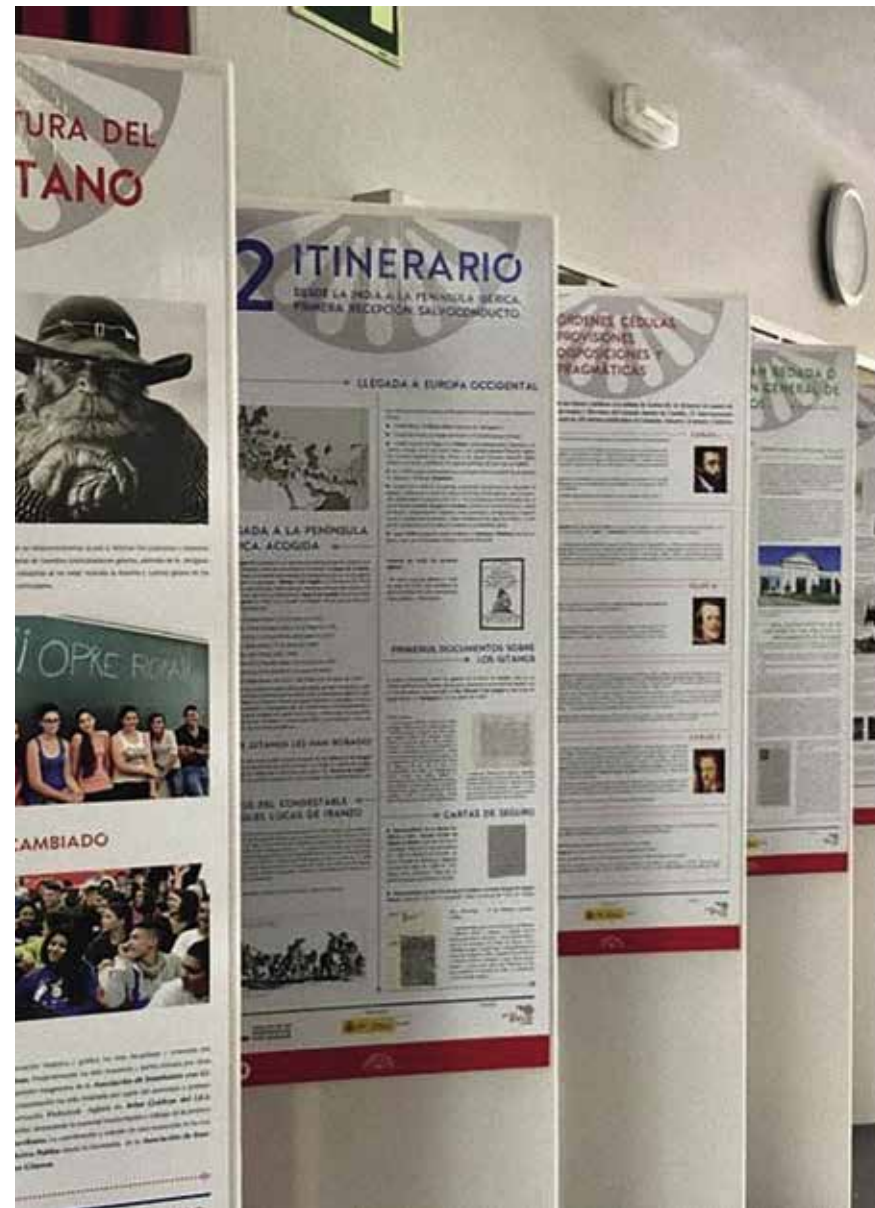


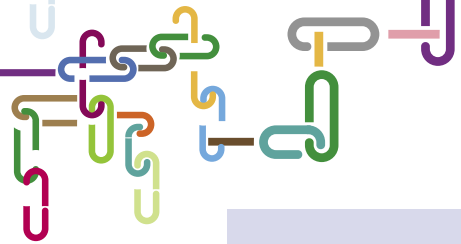
A continuación, se realizaron una serie de preguntas enfocadas a reflexionar sobre los prejuicios antigitanos. Ello favoreció el diálogo y la puesta en común de diferentes puntos de vista. Como conclusión se propuso a las y los estudiantes que escribieran sobre qué les había sugerido esta actividad. Al día siguiente se recogieron las narraciones y se seleccionaron las mejores, que fueron premiadas.

Exposición Historia del pueblo gitano, con alumnado de 3.º y 4.º de la ESO

La Asociación de Enseñantes con Gitanos nos brindó la posibilidad de utilizar los materiales de su exposición para utilizarlos como recurso educativo en nuestro centro. El contenido de dicha exposición nos pareció adecuado para alumnado de 3.º y 4.º de ESO. Se utilizó la guía didáctica elaborada por Enseñantes con Gitanos para profundizar en la historia, la persecución, la lengua romaní o la riqueza de la cultura gitana en el marco de las asignaturas de Geografía e Historia, Lengua y Literatura, Valores éticos y Religión.

Para la puesta en marcha de la **línea de acción relacionada con la mejora del éxito educativo**, hemos empezado a trabajar con dos docentes en la misma aula. Esta experiencia consiste en reunir al alumnado de compensatoria con uno de los grupos de referencia en alguna de las materias que el alumnado de compensatoria cursa en un aula aparte con adaptación significativa grupal. Al juntar





las dos clases, se cuenta con la presencia de dos docentes, el del aula de referencia y el del grupo de compensatoria. Ambos en una misma aula. Se abordan los contenidos de una unidad didáctica y se ponen en práctica metodologías activas.

Con esta línea de trabajo conseguimos, basándonos en la filosofía del Diseño Universal del Aprendizaje, que tanto el alumnado de compensatoria como el del aula de referencia se vean beneficiados. El trabajo cooperativo en grupos heterogéneos y el aprendizaje basado en proyectos o cuadernos interactivos serán algunas de las metodologías aplicadas. Ello permitirá que el alumnado sea protagonista del proceso de aprendizaje, favoreciéndose los aprendizajes significativos y la interrelación entre ellos. Esto último fomentará el intercambio cultural y la mejora de la convivencia.

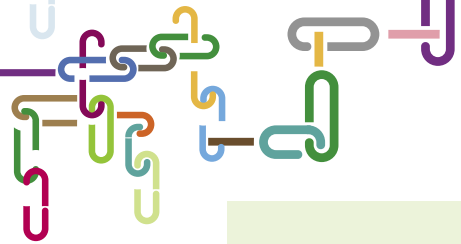
En este curso se han llevado a cabo dos experiencias piloto, una en la materia de Lengua en 2.º de ESO y otra en la materia de Biología en 1.º ESO. A pesar de las dificultades encontradas, los logros conseguidos en la línea descrita anteriormente han motivado a un grupo de docentes y al equipo directivo a proponer este modelo de trabajo para todos los cursos de 1.º de ESO el curso que viene. Durante los meses de mayo y junio hemos programado reuniones para valorar la forma de organizar los grupos, modificar espacios (sustituyendo los tabiques que separan algunas aulas por otros móviles e insonorizados) y planificar actividades.

La tercera línea de acción es el trabajo con familias. Llevamos ya varios años trabajando con las familias. Se las convocaba una vez por trimestre a unas jornadas de formación. Pero en el último curso no ha sido posible dar continuidad a esta actividad debido a la crisis sanitaria. Por eso queremos darle un nuevo impulso el curso que viene, cuando la situación esté más normalizada y las medidas de seguridad lo permitan. Como novedad y basándonos en otras experiencias como la elaboración del Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña, queremos que las familias de etnia gitana participen activamente en la puesta en marcha de este proyecto. Queremos que se sientan escuchadas y protagonistas del mismo.

Nos gustaría empezar trabajando con ellas sobre la escuela con la que sueñan. A partir de las conclusiones de los primeros encuentros programaremos los siguientes. Asimismo, en función de los acuerdos a los que se llegue, estaríamos dispuestos a realizar modificaciones en nuestro proyecto educativo que, entonces, empezaría a ser también suyo.

Seguimiento, impacto y evaluación

La mejora de resultados académicos de nuestro alumnado de etnia gitana pasa inevitablemente por buscar fórmulas que mejoren la convivencia y por apostar por un modelo en el que la



diversidad sea una oportunidad gracias a la cual todo el mundo gana. Integrando al alumnado de etnia gitana, concentrado en el aula de compensatoria, en su grupo de referencia eliminamos la tendencia a la segregación por niveles.

Las acciones relacionadas con la historia del pueblo gitano descritas anteriormente han favorecido la mejora de la convivencia en el centro, la reflexión sobre los prejuicios antigitanos y sobre sus valores como pueblo. También se ha analizado el impacto positivo que ha tenido este pueblo en la cultura mayoritaria. Somos conscientes de que este trabajo no ha hecho más que empezar, por lo que nos proponemos repetir estas actividades u otras similares con los mismos objetivos en los próximos cursos. Ahora nos planteamos fortalecer la segunda y tercera líneas de acción. Para ello dedicaremos los próximos meses a pensar los cambios necesarios en la organización del centro para poder llevarlos a cabo.

Sostenibilidad

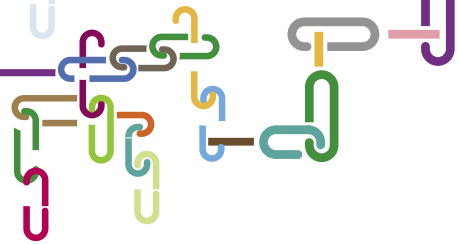
La continuidad de este proyecto a medio y largo plazo dependerá de la estabilidad del equipo de orientación, especialmente del profesorado del programa de compensatoria. Por este motivo, desde hace varios años, se propone al claustro la posibilidad de participar de forma voluntaria en este programa. De momento contamos con dos docentes con mucha ilusión, motivación y capacidad de liderazgo. Uno se encuentra en una comisión de

servicios y otra con destino definitivo. Ellos darán continuidad al proyecto en los próximos cursos. Cuentan con el apoyo del equipo directivo. El próximo curso este proyecto se presentará para su aprobación en el claustro para ser incluido en el proyecto educativo de centro. Queremos que sea una de nuestras señas de identidad.

Lecciones aprendidas

Uno de los factores externos que más han facilitado esta experiencia es el apoyo y acompañamiento de la asociación Barró, la red Artemisa y el trabajo de las mediadoras socioculturales a lo largo de los últimos cuatro cursos escolares.

El factor externo que más ha dificultado su desarrollo ha sido la crisis sanitaria provocada por la COVID-19. Como consecuencia, se han disparado los niveles de absentismo y los encuentros programados con las familias se han tenido que aplazar. Además, este año no contamos con la presencia del PTSC, que otros cursos era la responsable de la prevención de absentismo y coordinación con la mediadora sociocultural. Estas dificultades las hemos solventado sobrecargando de trabajo a los profesores y profesoras encargados de este proyecto, maximizando los pocos recursos humanos con los que contamos, teniendo en cuenta las dificultades. Por otro lado, el trabajo de nuestra mediadora sociocultural ha ayudado a solventar la ausencia del PTSC.

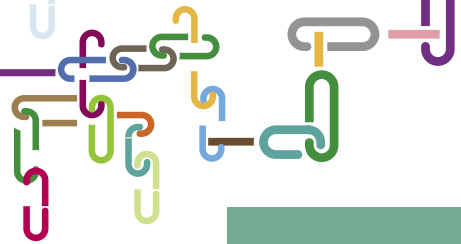


La mediación en el IES Pradolongo. Una historia de éxito

Centro educativo y/o entidad	IES Pradolongo
Localización geográfica	Distrito de Usera, Madrid
Palabras claves	Violencia escolar – mediación – escucha activa – formación – solidaridad
Fase del Ciclo de Educativo	Secundaria
Persona de referencia y e-mail	Jaime Buedo Alarcón (jaime.buedo@educa.madrid.org)
Fecha de realización de la experiencia	Desde 1997 hasta el curso actual 2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

El proyecto de mediación escolar en el IES Pradolongo consiste en trabajar la propuesta de solucionar los conflictos escolares mediante la mediación entre iguales. El grupo de mediación es la columna vertebral de la convivencia en el centro. En él un buen número de generaciones de alumnos y alumnas desde hace más de 20 años han encontrado ayuda y un lugar en el que aprender las ventajas de la práctica no violenta para solucionar sus conflictos y el inmenso valor de la solidaridad. El alumnado del IES Pradolongo sabe que hay otra forma de solucionar sus conflictos y valora enormemente al equipo de mediación que a su vez genera un fuerte sentimiento de pertenencia entre el alumnado del centro.



Introducción

En 1997 Isabel Fernández, catedrática de Inglés en el IES Pradolongo, se encontraba en EE. UU., cuando en el instituto en el que estaba escolarizado su hijo se produjo un conflicto que se resolvió mediante un proceso de mediación entre iguales. Esta fue su primera experiencia con la mediación.

Al llegar a Madrid decidió poner en marcha un programa de mediación en el IES Pradolongo y para eso buscó formación e información. Encontró apoyo teórico y práctico en J.C. Torrego y Mireia Uranga Arakistain, que estaba potenciando los procesos de mediación en el País Vasco como mecanismo de resolución de conflictos.

El reto era llevar la mediación al contexto escolar y, con la colaboración de Gabriel Orlandini y otros compañeros y compañeras del centro, se montó el primer equipo de mediación de conflictos entre iguales en el IES Pradolongo.

Estamos en 2021. Hemos cambiado de siglo, se han producido toda clase de transformaciones en nuestro centro y en el mundo, pero el equipo de mediadores y mediadoras y ayudantes sigue más vivo que nunca, ya que 100 estudiantes (de un total de 600) participan en el programa de mediación.

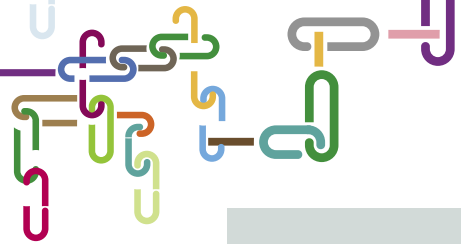
Objetivo

- › Esta experiencia pretende que el alumnado sea capaz de solucionar los conflictos escolares mediante la mediación entre iguales, mejorando así la convivencia en el centro educativo.

Participación de agentes de cambio

La clave del éxito, a nuestro juicio, ha sido la capacidad de los y las docentes que han ido tomando el relevo en la dirección del proyecto, de implicar y pasar el testigo a otros docentes a lo largo del tiempo. Han priorizado el proyecto por encima de toda clase de particularismos hasta convertirlo en la piedra angular sobre la que se sostiene la convivencia del centro y en una de sus señas de identidad. Desde Isabel Fernández y Gabriel Orlandini, pasando por Concha Calderón, Laura Lamata, María Hernández, Jesús Calero, M^a Luz Domingo, M^a Jesús Martín y Patricia Hernández, hasta los responsables actuales, Jaime Buedo e Irene Peralta, y el equipo de profesoras formado por Lucía Aguilera, Rosa Matallana, M^a Luz Domingo y Trinidad Andrés, un mismo espíritu ha prevalecido sobre todos los avatares sufridos: mantener el proyecto vivo a pesar de todas las dificultades.

En nuestro proyecto hemos tratado de crear las condiciones para *sacar partido* a los líderes naturales, de ofrecer oportunidades de participación a alumnos y alumnas que habitualmente permanecen



en la sombra o son *ensombrecidos* por la luz de algunos de sus compañeros y compañeras; de propiciar climas de crecimiento personal y social; y de dar cabida en la organización al alumnado para implicarlo en la atención y solución de los problemas, conflictos o situaciones de las cuales es protagonista directo o, cuando menos, corresponsable.

La idea predominante es la certeza de que el alumnado que se implica en diferentes tareas y roles se siente reconocido, dado que ejerce un rol institucional, y así se mejora su autoestima y su desarrollo personal, además de favorecer un buen clima de centro. Puede ocurrir que algunas chicas y chicos no quieran realizar ninguna de estas actividades en un momento determinado, en cuyo caso habrá que respetar su decisión personal.

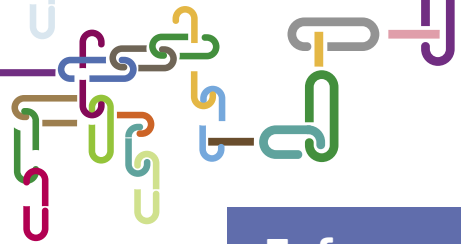
Algunos de estos chicas y chicos delegados o representantes deben serlo por votación por parte de los demás, es decir, la aceptación de los demás del ejercicio de ese rol. En ese caso destaca el hecho de que las cualidades atribuidas a la persona candidata no siempre sean rigurosamente académicas, sino que presupongan un conjunto de habilidades sociales esenciales para la vida. En este sentido hay que favorecer que, cuantos más estudiantes puedan ejercer el liderazgo en alguna de estas propuestas, más identificación con la escuela se obtendrá, además de más satisfacción personal.

15 Sacado de <https://www.avbarriozofio.com/>

El objetivo final del desglose de representatividad es conseguir que todo el alumnado pase por el ejercicio de algún puesto de responsabilidad. Con ello se intenta que valoren y respeten los líderes y lideresas institucionales y puedan sentir la autoridad y la responsabilidad como sujetos en procesos de actuación, en los que el individuo trabaja no solo para su propio bienestar sino para el del conjunto, y desarrolla una actitud empática y altruista sobre el hecho social. Esto refuerza claramente el concepto de autoridad tanto del profesorado como del alumnado que ejerce las tareas, y tiende a crear climas más abiertos y negociadores.

Cuantos más alumnos y alumnas estén implicados en la marcha del centro, más identificación y mejoría se podrá observar. En nuestro caso, la implicación del equipo actual es tan alta que las alumnas y alumnos ayudantes y mediadores y mediadoras han asumido otras tareas con el objetivo final de crear una red de cuidados que se extienda por todo el centro y más allá del centro, en un proyecto de colaboración con la Asociación Vecinos Barrio Zofío¹⁵.

La puesta en práctica de la participación para la mejora de la convivencia requiere de un trabajo lento, constante y detallado en el día a día. Sus frutos se verán sujetos a cambios y a transformaciones que tendrán que irse asumiendo e integrando en las estructuras. Lentamente las innovaciones serán institucionalizadas y se encajarán con normalidad en la organización y vida del centro.



Enfoque metodológico y evaluación de la implementación de la experiencia

Los modelos de alumno o alumna mediador y ayudante

Ambos modelos se centran en la mejora de las relaciones interpersonales y la reparación del daño en los conflictos. Se trata, pues, de modelos centrados en la resolución de conflictos en que la reconciliación de las partes enfrentadas y la búsqueda de soluciones surgen de las propias personas implicadas.

Ahora bien, ambos modelos pueden aplicarse a variedad de conflictos incluido el acoso entre compañeros y compañeras, en especial el modelo del alumno/a ayudante. Estamos hablando en todo momento de dos propuestas concretas de actuación, la creación de alumnado mediador y de alumnado ayudante. Ambos parten de la misma filosofía, si bien actúan en marcos diferentes y en diferentes circunstancias.

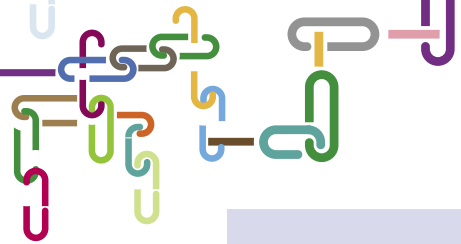
El alumnado mediador media en casos polarizados manteniendo la neutralidad y a través de un proceso de escucha que guía el proceso para que las partes involucradas puedan llegar a sus propios acuerdos. Por otro lado, el alumnado ayudante actúa exclusivamente en el marco del grupo aula constituyéndose como delegado encargado del bienestar del grupo. Sus funciones no son tanto mediar en los casos altamente polarizados como acoger,

atender, escuchar, proteger e incluir a alumnos y alumnas de su propia clase que puedan estar pasando momentos de rechazo, agresión por parte de otros, exclusión, personas recién llegadas al grupo, acoso escolar, etc.

Método de mediación

El método de mediación ha tenido un gran desarrollo en el marco escolar desde finales de los noventa. El número de centros escolares que ya tiene un servicio interno de mediación escolar crece exponencialmente, por lo que se verifica su utilidad y adecuación al medio. Se trata de una estrategia más dentro del gran abanico posible en resolución de conflictos: negociación, arbitraje, conciliación y juicio que aporta un marco reparador en el que se atiende sobre todo a la reconciliación de las partes en conflicto y a la búsqueda de acuerdo de las mismas con la ayuda de una tercera parte, la persona mediadora que facilita dicho proceso.

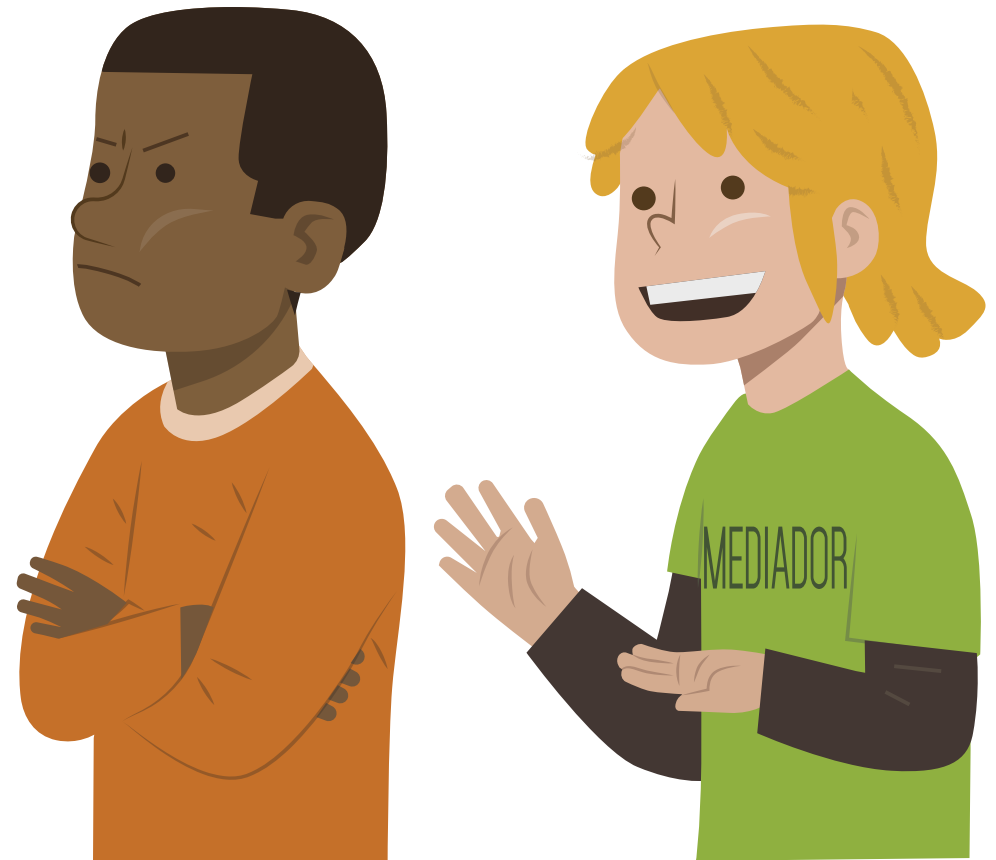
Según Torrego¹⁶, “la mediación es un método de resolución de conflictos en el que dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio”. (...) “Ambos equipos requieren de una supervisión cercana por varios profesores a través de un calendario de reuniones en las que se tratan los conflictos que hay que abordar al igual que propuestas de participación en el

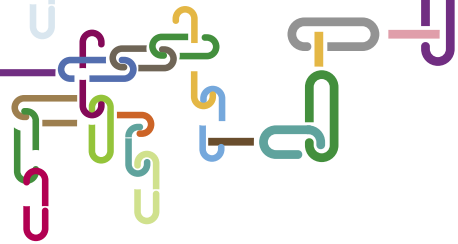


conjunto de la escuela. De igual forma en aquellas escuelas en que los modelos se institucionalizan se convierten en órganos y estructuras de gestión de conflictos que refuerzan y amplían el sistema regulador de la convivencia en el centro escolar”.

En el IES Pradolongo, el proceso de mediación se ha convertido en una de las señas de identidad del centro a través del proyecto ***Yo respeto, tú respetas, todos ganamos***. Este proyecto trabaja desde el respeto a sí mismo, cuidando los hábitos de alimentación y cuidado personal y el respeto a los demás como sujetos diferenciados pero cercanos, partiendo de que las diferencias de cada persona son lo que enriquece a las demás y que los conflictos que puedan surgir no deben ser vistos como un *problema* sino como una *oportunidad* para aprender y salir con una relación fortalecida.

Además, con nuestra participación en la formación para construir equipos de mediación en otros centros escolares de la Comunidad de Madrid, en el máster de Mediación de Universidad Complutense de Madrid y en la formación del alumnado del ciclo de grado medio de Integración Social del IES Pío Baroja, llevamos años contribuyendo a la difusión de este proyecto, porque creemos firmemente que es fundamental para generar unas pautas de convivencia en los centros escolares que contribuyan a la formación del alumnado como ciudadanos y ciudadanas responsables e implicados en el desarrollo del tejido social en el que desarrollan su vida.



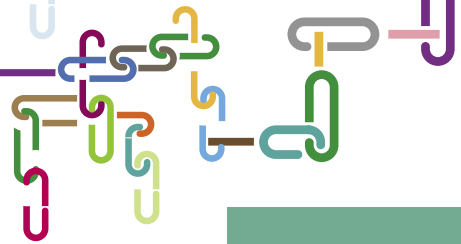


Líderes y lideresas contra la violencia de género

Centro educativo y/o entidad	Asociación Barró
Localización geográfica	Madrid, Puente de Vallecas
Palabras claves	Formación – sensibilización – prevención – violencia de género
Fase del Ciclo de Educativo	Secundaria
Persona de referencia y e-mail	Vanessa Baldominos Martín (vanessa.baldominos@asociacionbarro.org)
Fecha de realización de la experiencia	Desde el curso 2014/2015 a la actualidad 2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

El proyecto consiste en prevenir y sensibilizar contra la violencia de género a través de la formación de hombres y mujeres de etnia gitana para que ellas y ellos sean agentes de cambio en su propia comunidad mediante la realización de talleres formativos con adolescentes. La prevención de la violencia de género es fundamental para garantizar una convivencia positiva en los centros educativos, familias y otros entornos.



Introducción

En el año 2014 surge el proyecto *Formación, sensibilización y prevención contra la violencia de género: lideresas y líderes contra la violencia de género*, y desde entonces se lleva desarrollando de forma ininterrumpida.

El proyecto nace de la necesidad de crear espacios de desarrollo personal y comunitario que fomenten y garanticen la inclusión activa de la población a la que nos dirigimos. Para ello, identificamos la necesidad de fomentar y sensibilizar sobre la igualdad entre hombres y mujeres. Entendemos la igualdad como la situación en que todos los seres humanos pueden desarrollarse y tomar decisiones, sin las limitaciones impuestas por los estrictos roles tradicionales u otras, y en la que se tienen en cuenta, valoran y potencian por igual las distintas conductas, aspiraciones y necesidades de hombres y mujeres. También consideramos importante prevenir y sensibilizar contra la violencia de género a través de la creación de referentes del buen trato de diferentes comunidades.

Desde la Asociación se plantea una acción socioeducativa basada en la experiencia y desde el convencimiento de que la mediación sociocultural es imprescindible en este tipo de intervenciones.

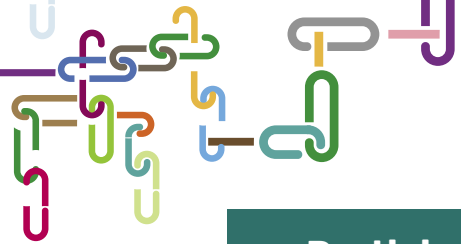
Objetivos

General

- › Formar, sensibilizar y prevenir en materia de violencia de género en minorías étnicas y población en situación de vulnerabilidad.

Específicos

- › Detectar mujeres y hombres que puedan ser referentes positivos para trabajar la violencia de género.
- › Formar a las personas referentes en la sensibilización, prevención e intervención frente a la violencia de género.
- › Hacer visible un nuevo modelo de mujeres y hombres de minorías étnicas jóvenes, que ayude a combatir los estereotipos dominantes, al tiempo que potencie los aspectos positivos de los valores culturales propios.
- › Sensibilizar, prevenir e intervenir frente a la violencia de género a través de las promotoras y promotores formados para este fin.
- › Fomentar la formación de profesionales en materia de lucha contra la violencia de género según las claves culturales de la comunidad gitana.



Participación de los agentes de cambio

Este proyecto está dirigido a lideresas y líderes, mujeres gitanas fundamentalmente, que tienen las competencias y destrezas para acompañar a un grupo, así como la capacidad de empoderar a otros y transferir lo aprendido. Cabe destacar que este proyecto va dirigido a los grupos de mujeres y hombres en situación de exclusión de los diferentes programas de la Asociación, y de entidades socioeducativas que lo demanden; como también a

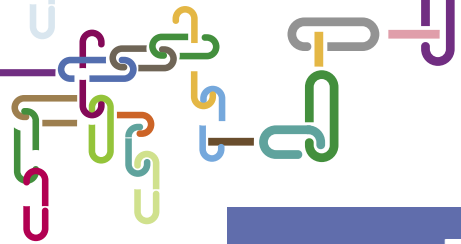
las personas profesionales que trabajan con minorías étnicas y población en riesgo de exclusión social, dada la necesidad de comprender las claves culturales y herramientas para intervenir en casos de violencia para llegar a una intervención más efectiva y eficaz.

Constatamos que este tipo de acciones de sensibilización para fomentar la igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género son una necesidad latente. Los estereotipos se encuentran

fuertemente enraizados en la sociedad, marcando y controlando las pautas de comportamiento, defendiendo los modelos de feminidad y masculinidad, penalizando aquellas conductas que escapan a los patrones de género admitidos. Por ello, es imprescindible mostrar un discurso común encaminado a educar y formar jóvenes para una sociedad más igualitaria y justa.

Para la realización del proyecto nos hemos coordinado de manera sistemática con los siguientes agentes: agentes de igualdad del Ayuntamiento de Madrid, Federación Artemisa, Asociación de Enseñantes con Gitanos, centros de servicios sociales de Puente de Vallecas, Servicios Educativos de Puente de Vallecas, entidades sociales, Fundación Secretariado Gitano, Mujeres Opañel, mujeres de Romi Serseni, Asociación Alboreá. La Asociación Barró lleva 25 años trabajando en la ciudad de Madrid. En estos años ha creado una gran red de trabajo y aliados para poder llevar a cabo sus objetivos en pro de la justicia social.





Enfoque metodológico

Selección y ampliación de un grupo de lideresas y líderes a través de los grupos de trabajo con los que actuamos en el distrito Puente de Vallecas.

Durante el mes de enero de 2021, se informó a los grupos de trabajo de personas adultas de los distintos proyectos que la entidad tiene en marcha, sobre el funcionamiento del proyecto y la importancia de su participación. Se les animó a participar en una reunión informativa con las lideresas y líderes veteranos del proyecto. Tras esta reunión se formó un grupo de 15 lideresas y líderes (seis hombres y nueve mujeres). Cabe destacar que el grupo se mantiene abierto durante todo el año para facilitar la entrada de nuevas personas interesadas.

Formación específica para este grupo de personas en temas de sensibilización, prevención y detección de la violencia de género.

Se realizaron dos formaciones presenciales pero, debido al estado de alarma por la COVID-19, el proyecto se adaptó a las nuevas circunstancias y las siguientes pasaron a realizarse de manera temática a través de la plataforma Zoom.

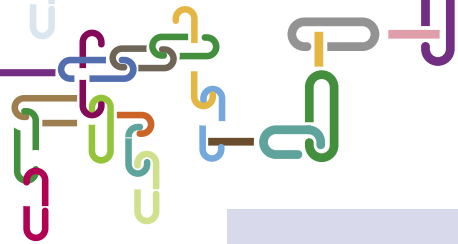
- › Talleres específicos de prevención de comportamientos violentos, a través de la comunicación efectiva dentro del ámbito familiar para prevenir posibles casos de

violencia de género: *La comunicación efectiva y Entrena tu comunicación asertiva.*

- › Trabajo específico de desarrollo personal y promoción de género, con adolescentes con déficits educativos y de habilidades sociales básicas. Chicas y chicos muy marcados por las expectativas familiares y las pautas de género de su entorno y con muy pocas posibilidades de promoción personal y sociolaboral. Concretamente se realizaron los siguientes talleres:
 - › *El amor no duele.* Taller de prevención y sensibilización de conductas violentas en la pareja, para detectar los actos de violencia más normalizados y promover un estilo de relación basada en el respeto y la comunicación efectiva.

Había un chico que contaba que quería mucho a su novia. No la dejaba que saliera mucho, ni que hablara por teléfono, ni quedara con amigos. Tras dar el taller agradeció lo que habían contado porque no lo estaba haciendo bien. Enrique, líder

Una chica contaba que su novio le dio un guantazo porque la quería. Con las charlas se desmontaba ese enamoramiento de telenovela. Pina, lideresa



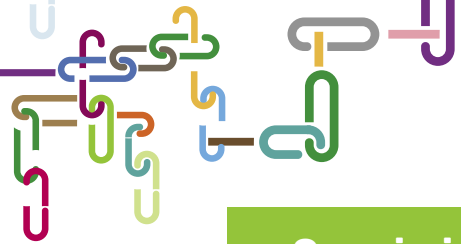
- › En el mes de marzo de 2021, con motivo del Día Internacional de la Mujer y bajo el lema *Libres, Juntas y Diversas*, se realizó un taller sobre la situación de las mujeres en el mundo en el siglo XXI y los mitos del feminismo.
- › Taller para trabajar la igualdad de oportunidades *Pisando fuerte hacia la igualdad*.
- › Celebración del Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer en noviembre de 2020.

- › Trabajo específico de desarrollo personal y promoción de la equidad de género, con jóvenes de los grupos de trabajo. Para que libremente puedan expresarse, compartiendo experiencias y, de forma paralela, ir sensibilizándose sobre la violencia de género, para ser capaces de identificarla y dotarla de significado. Concretamente se llevaron a cabo 4 talleres:
 - › *Aclarando conceptos*. En este taller se abordaron los conceptos que nos ayudan a entender por qué la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es tan importante para el progreso de nuestra sociedad y cómo se pone en marcha su desarrollo.
 - › *Conciliación de la vida personal, familiar y laboral*. En este taller se realizó un recorrido por los contenidos teóricos básicos que indagan sobre el desigual reparto de tareas en el ámbito doméstico que todavía vivimos

- y sobre soluciones como la corresponsabilidad o la conciliación.
- › *Habilidades personales y sociales*. En este taller se trabajó el conocimiento y las formas de adquisición y refuerzo de las habilidades sociales básicas. Para ello se abordaron aspectos básicos de las habilidades sociales que podemos utilizar en cada contexto de nuestro día a día, y cómo podemos mejorarlas para mejorar nuestra interacción con el entorno.
- › *Prevención de la violencia de género*. En este taller se explicó la violencia de género como consecuencia de las desigualdades entre mujeres y hombres y las causas de las mismas, cómo detectarla y cómo combatirla.

- › Talleres específicos de sensibilización, prevención y actuación frente a la violencia de género, conducidos y dinamizados por las lideresas y líderes una vez concluida su formación. Estos talleres se realizaron durante el mes de noviembre y su contenido se dividió en tres partes: *Hablamos de violencia de género, Aprendemos a detectar la violencia de género y Cómo actuar*.

- › Elaboración de material audiovisual para publicar en las redes sociales de la entidad con el objetivo de sensibilizar y prevenir contra la violencia de género y llegar a más personas y a más perfiles.



Seguimiento, monitoreo y evaluación

El proyecto *Líderes y lideresas contra la violencia de género* ha supuesto un gran éxito desde sus inicios por múltiples motivos. Uno de ellos es la voluntariedad de las y los participantes, que se comprometen a ofrecer su tiempo y sus habilidades con el firme objetivo de prevenir y sensibilizar contra la violencia de género. Las y los nuevos participantes se han ido involucrando alentadas por la motivación e implicación de las y los participantes más antiguos.

Cada año, las lideresas y líderes se forman y especializan, a través de diferentes medios, en violencia de género para posteriormente transmitir sus conocimientos a adolescentes de los centros educativos. El crecimiento grupal es excepcional, a través de los debates y reflexiones se rompen muchos mitos y estereotipos sobre la violencia y sobre la desigualdad de género. Las reuniones son un espacio de encuentro en el que compartir saberes, expresar dudas y reflexionar con la compañía y apoyo de las y los profesionales del proyecto. La posibilidad de que referentes de etnia gitana puedan transmitir conocimientos sobre violencia de género a adolescentes, rompe barreras y se logra captar la atención de los y las adolescentes.

En conclusión, este es un proyecto sin barreras. Un proyecto que es capaz de adaptarse a situaciones complejas sin perder su esencia, con seis años de desarrollo y con mucho camino por andar y muchas personas a las que llegar. Es un proyecto que fomenta procesos personales, grupales y comunitarios. Son procesos de

empoderamiento que culminan en una acción educativa que lucha contra toda violencia y desigualdad de género y promueve una ciudadanía activa y participativa.

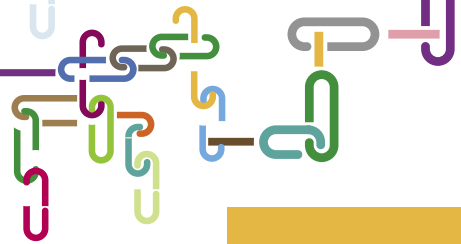
El proyecto ha sido escogido como Mejor experiencia formativa por el Colegio Oficial de Trabajo Social y ha recibido el Premio de Cooperación Público-Social del Ayuntamiento de Madrid.

Sostenibilidad

El proyecto se nutre de mujeres y hombres de los proyectos de inclusión de la Asociación Barró que, de forma voluntaria reciben la formación para luego impartirla en las sesiones de los centros educativos. Por ello, el proyecto debe contar con profesionales que dinamicen y desarrollen la formación a las lideresas y líderes y realicen el seguimiento de esas personas con encuentros, debates y las propias sesiones formativas con adolescentes.

Réplica y/o escalado

Consideramos que es un proyecto que se puede replicar con facilidad en otro contexto, siempre y cuando se cuente con profesionales de apoyo que realicen el seguimiento de todas las fases del proyecto. Al mismo tiempo, es importante que los líderes y lideresas tengan autonomía y sean tratados como iguales dentro del grupo de formadores/as.



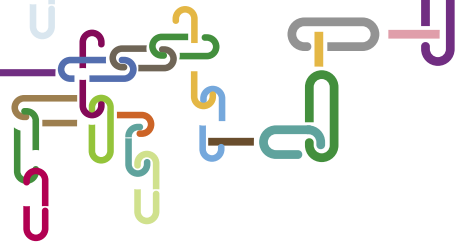
Otras informaciones

- › <https://www.youtube.com/watch?v=F5BX8nArLQc> (vídeo escrito y protagonizado por las lideresas y líderes contra la violencia)
- › <https://www.youtube.com/watch?v=BabN-2t8qCg&feature=youtu.be>
- › <https://www.youtube.com/watch?v=3pCorSZ68CQ&feature=youtu.be>
- › https://www.youtube.com/watch?v=_R4UhzoVQJk&feature=emb_title
- › <https://www.youtube.com/watch?v=yf46wkDdmzU&feature=youtu.be>

Lecciones aprendidas

El proyecto se ha sabido adaptar al contexto sociosanitario de este último curso. En general, como hay un trabajo previo de relación con los centros educativos y de formación a personas en situación de vulnerabilidad, el proceso no ha sido difícil. Es significativa la actitud de las personas participantes formadoras, que son voluntarias. La experiencia es tan enriquecedora a nivel personal que su valoración es muy positiva.

Romper con estereotipos y constructos de violencia de género requiere de una intervención continuada y un discurso adaptado a las personas participantes. Pero al ser personas con un perfil diferente al habitual y con una forma de expresión cercana, el formato garantiza el éxito.

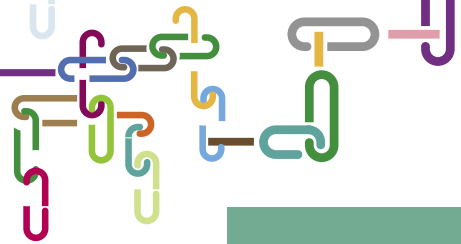


Mentoring intercultural: una metodología entre iguales que promueve la inclusión educativa y la ciudadanía

Centro educativo y/o entidad	InteRed
Localización geográfica	Madrid
Palabras claves	Interculturalidad – mentoría – mentoring – inclusión – migraciones – buenas prácticas
Fase del Ciclo de Educativo	Secundaria
Persona de referencia y e-mail	Idoia Landaluce (idoia.landaluce@intered.org)
Fecha de realización de la experiencia	Cursos académicos 2018/2019 y 2019/2020 (hasta el cierre en el mes de marzo de los centros educativos)

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

El programa de *mentoring* o mentoría intercultural fomenta la inclusión de niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados y llegadas a los sistemas educativos. Se aplica una metodología entre iguales que fomenta el intercambio y apoyo de jóvenes migrantes o de origen migrante a jóvenes migrantes recién llegados y llegadas a nuestras sociedades y sistemas educativos. Mediante el fortalecimiento de su competencia global e intercultural, se aportan beneficios tanto a nivel social como educativo y se fomenta el liderazgo y reconocimiento de los chicos y chicas en sus comunidades educativas.



Introducción

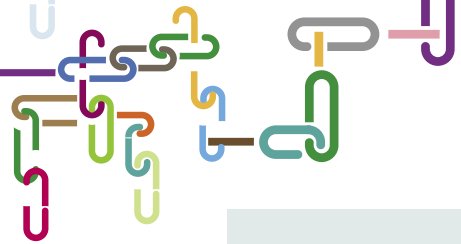
Esta experiencia parte del análisis realizado en el marco del proyecto *Promoting Meaningful Integration of Third Country National Children to Education -IntegratEd-number 776143-*, llevado a cabo por un consorcio de organizaciones europeas y financiado por el Fondo de Fondo de Asilo, Migración e Integración (FAMI) de la Unión Europea.

En este programa se analizó el establecimiento de las medidas de apoyo a niños, niñas y jóvenes con origen de terceros países en los sistemas educativos en Italia, España y Grecia. El análisis muestra que sus modelos de apoyo educativo son no sistemáticos:

- **El apoyo ofrecido es arbitrario.**
- No existe una política claramente articulada a nivel nacional para apoyar la integración de menores migrantes recién llegados o llegadas o esa política existe, pero sus recursos y aplicación no son eficaces.
- El apoyo proporcionado a nivel regional, local y/o educativo está muy fragmentado, ya que docentes, familias y comunidades locales son en gran medida abandonados a su suerte.
- Los sistemas educativos de Grecia, Italia y España se centran en gran medida en la prestación de apoyo lingüístico

y académico, pero no incluyen otros aspectos relativos al proceso socioeducativo de los y las estudiantes. El programa de mentoría precisamente se ha articulado como una medida de apoyo educativo basada en la educación intercultural y su





integración en el sistema educativo general, de manera que los sistemas de apoyo educativo aborden enfoques integrales.

El programa de mentores y mentoras tiene como objetivo apoyar la inclusión del alumnado nacional de terceros países recién llegado a través de la implicación activa de sus iguales y favoreciendo las relaciones con ellos y ellas. Tener un igual como punto de referencia favorece la integración e inclusión fluidas del alumnado, tanto en el contexto educativo como en los grupos de compañeros y compañeras.

El programa se ha implementado en 3 centros educativos de Italia, 5 centros en Grecia y en 5 centros en España, donde se han conformado 5 parejas por centro educativo de mentor/mentora-alumnado acompañado recién llegado nacional de terceros países. El fundamento del programa de mentores/as es ofrecer apoyo a aquellos alumnos y alumnas con origen de terceros países que acaban de llegar a un país europeo, con el fin de impulsar su inclusión fluida en la comunidad y el sistema educativo.

Está estructurado en 3 fases:

1. fase inicial, en la que junto al centro educativo se lleva a cabo la selección tanto de los mentores y las mentoras, como del alumnado acompañado recién llegado;
2. implementación, en la que se desarrolla el programa, mediante el trabajo con las parejas para el fortalecimiento de su competencia global e intercultural, a través de talleres

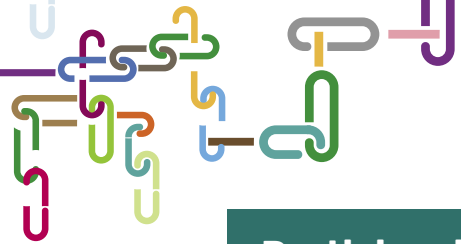
mensuales grupales, el seguimiento y desarrollo de sus encuentros en parejas y la articulación del trabajo con el profesorado coordinador en el centro, con quien también se desarrollan formaciones;

3. evaluación del proceso llevado a cabo, tanto con el alumnado como con el profesorado implicado y con el centro educativo.

Se ha llevado a cabo a lo largo de los cursos académicos 2018/2019 y 2019/2020.

Objetivos

- > Apoyar en la inclusión de niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados y llegadas a los sistemas educativos.
- > Promover herramientas que faciliten la inclusión educativa del alumnado migrante en el sistema educativo.
- > Dotar a los centros educativos de enfoques y herramientas que faciliten una educación inclusiva, equitativa y de calidad con una mirada de ciudadanía global.
- > Fomentar sociedades más inclusivas y equitativas.



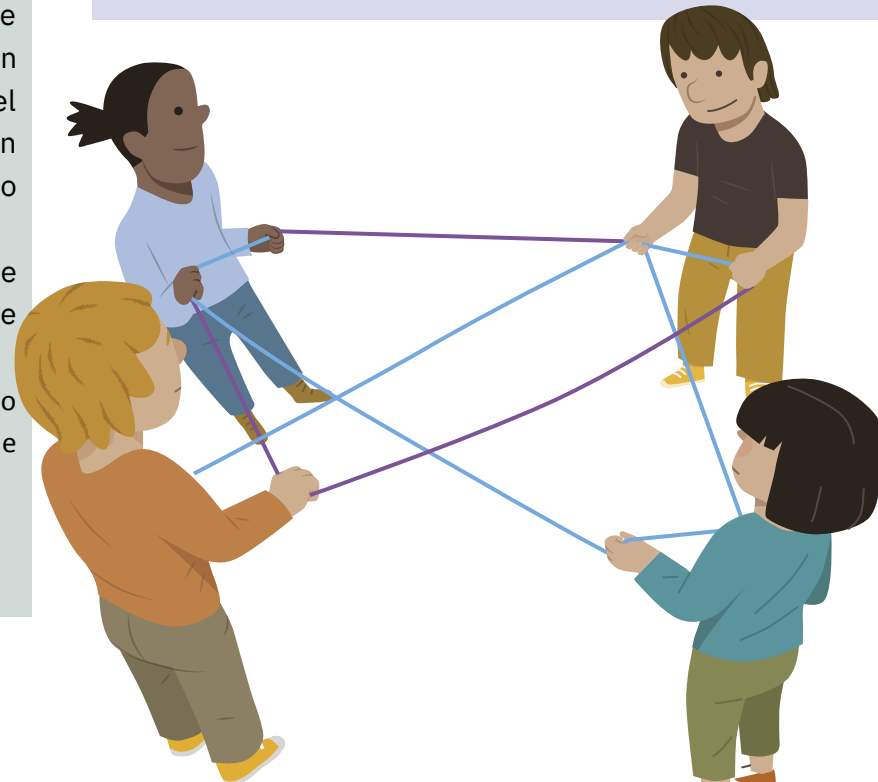
Participación de los y las agentes de cambio

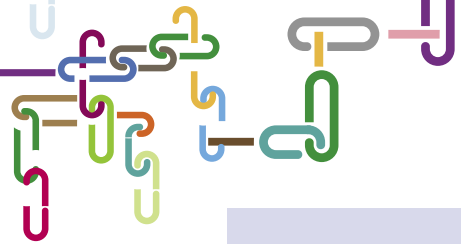
En el proyecto han participado:

- › Niños, niñas y jóvenes (de 12 a 18 años), con origen de terceros países (de fuera de la Unión Europea) recién llegados y llegadas (que se han incorporado a los sistemas educativos en los tres últimos años).
- › Jóvenes migrantes o de origen migrante (primera, segunda o tercera generación).
- › Profesorado de los centros educativos. En cada centro educativo ha habido dos docentes que han coordinado el programa de mentoría intercultural junto con el personal e InteRed. Han participado en la selección de estudiantes participantes en el programa, la coordinación con las familias para la participación de estudiantes, la planificación del proceso, su seguimiento y su evaluación.
- › Autoridades educativas. Participación en actividades de difusión y diseminación de los resultados del programa de mentoría intercultural.
- › Familias. Han sido informadas en todo momento del trabajo realizado con sus hijos e hijas en el marco del programa a través de reuniones y comunicaciones.

Enfoque metodológico

Las metodologías utilizadas han sido el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales. La metodología de aprendizaje cooperativo entre pares se utiliza ampliamente en muchos países, en todos los niveles educativos y áreas curriculares, y se ha situado como práctica altamente efectiva para la enseñanza inclusiva. La creciente interculturalidad presente en los centros educativos y las aulas también ha propiciado el uso del apoyo entre iguales como recurso para favorecer la inclusión de estudiantes recién llegados y llegadas.





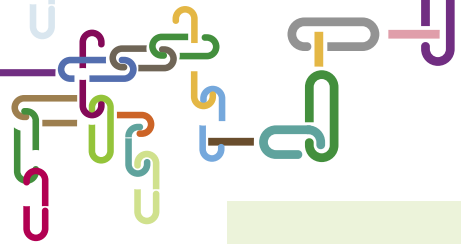
- › Las prácticas de apoyo entre iguales dan valor educativo a las interacciones de los y las estudiantes, brindando oportunidades de aprendizaje tanto a los y las mentoras como al alumnado que acompañan. El alumno o alumna acompañada aprende mediante el intercambio y apoyo que recibe de su compañero o compañera mentor o mentora, y el mentor o mentora como resultado de la actividad de preparación y del proceso pedagógico y de intercambio al apoyar al alumnado acompañado.
- › La metodología de la mentoría es un proceso voluntario y tiene beneficios sociales, emocionales y académicos para los y las estudiantes y al desarrollarse en el contexto de educación formal presenta algunos elementos clave: 1) el programa se desarrolla en el centro educativo; 2) el proceso se lleva a cabo en el año escolar; 3) el alumnado participante es apoyado y acompañado por los y las docentes y el personal de orientación pedagógica.
- › El proceso de mentoría intercultural basado en una metodología entre iguales promueve un proceso participativo en el que los y las estudiantes son sujetos activos de su proceso de aprendizaje a través del intercambio entre pares y el intercambio de experiencias. La mentoría intercultural fomenta la inclusión a través del proceso de empoderamiento vivido por los y las estudiantes. Por un lado, en el caso de los y las mentoras al aportar su experiencia y conocimientos por ser personas migrantes que ya han pasado por el proceso de

- incorporarse a una sociedad y sistema educativo nuevos, se convierten en referentes para su comunidad educativa. Por otro lado, en el caso del alumnado acompañado recién llegado a través del proceso de intercambio que pone en valor su conocimiento y aprendizaje previo. El programa tiene beneficios tanto sociales como emocionales y educativos y fomenta la inclusión y la convivencia.
- › La identificación que los y las estudiantes migrantes recién llegados y llegadas sienten con los y las mentoras estudiantes de origen migrante que llevan tiempo en el sistema educativo ha sido sin duda uno de los factores clave para el buen funcionamiento del proyecto, fomentando procesos participativos que ponen en valor los conocimientos y experiencias de los y las estudiantes.

Impacto, seguimiento y evaluación

Esta experiencia ha tenido una buena acogida entre los y las participantes que han valorado de forma positiva el programa y el proceso, tanto a nivel de inclusión social como en los resultados académicos de los y las estudiantes participantes y a nivel emocional.

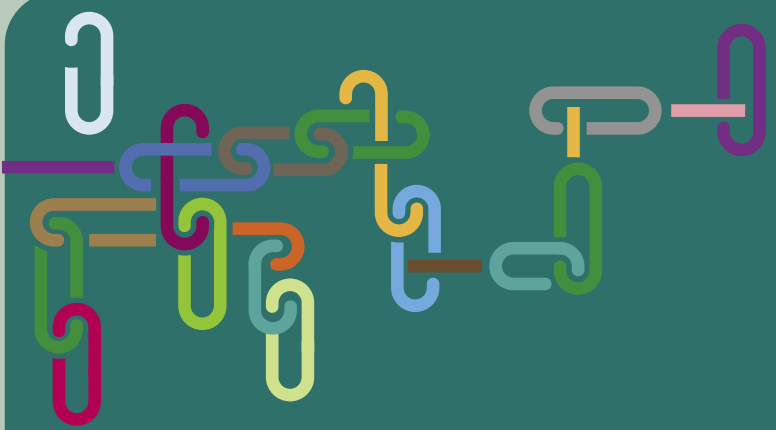
El programa de mentoría ha mostrado cómo tener un compañero o compañera como punto de referencia favorece una inclusión fluida de los y las estudiantes tanto en el contexto educativo como en



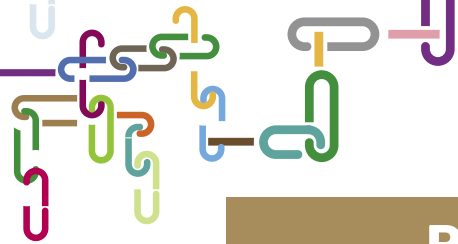
el grupo de pares. Genera beneficios emocionales y académicos para los y las estudiantes. Es una forma de brindar orientación y apoyo a los y las jóvenes estudiantes y es una herramienta eficaz para facilitar el proceso de inclusión del alumnado migrante. Tener pares como punto de referencia puede facilitar la inclusión de los y las estudiantes tanto en la comunidad educativa como en los contextos de grupos de pares.

La estructura de igual a igual de la relación mentor o mentora y alumnado acompañado o acompañada ha permitido a los y las estudiantes crear una relación positiva con otros y otras estudiantes con quienes es más fácil hablar y expresar sus preocupaciones y necesidades. Los centros educativos participantes en la experiencia han expresado también cómo el programa de mentoría ha brindado herramientas y conocimientos para fortalecer las capacidades de estudiantes y docentes para la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados y llegadas.

El programa de mentoría ha fomentado la inclusión de niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados y llegadas en la educación y ha tenido beneficios e impacto a nivel social, emocional y académico en los grupos destinatarios.



**Otras experiencias o buenas prácticas de
ámbito estatal y de América latina**



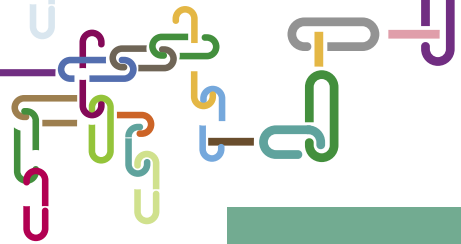
Programa de sensibilización y mediación intercultural con jóvenes en situación de vulnerabilidad

Centro educativo y/o entidad	Margotu
Localización geográfica	Masustegui, Bilbao
Palabras claves	Convivencia – educación en interculturalidad – espacio buen trato – creación de espacios seguros y protectores
Fase del Ciclo de Educativo	Formación profesional básica
Persona de referencia y e-mail	Josune García de Albéniz Burzako (direccion@margotu.org)
Fecha de realización de la experiencia	2020

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

El Programa ha consistido en la promoción de la convivencia con jóvenes de nuestro Centro de Formación Profesional Básica, trabajando con alumnado, profesorado, familias y comunidad. Con el profesorado se han realizado acciones de formación-sensibilización que van teniendo un efecto sumativo y de formación continua. Se ha incidido de manera positiva en el equipo educativo. Con el alumnado se han llevado a cabo talleres socioeducativos semanales abordando áreas como la identidad y las emociones, la diversidad, los estereotipos, la empatía y resolución de conflictos, la actitud crítica y presión de grupo, la interculturalidad, así como un taller de empoderamiento y liderazgo femenino. Con las familias hemos trabajado de manera conjunta para resolver todas aquellas dudas, dificultades y/o problemas que iban surgiendo en el día a día, convirtiéndonos en un punto de referencia para abordar aspectos relativos a la convivencia entre culturas. Además, hemos contado con la figura de una persona mediadora que impulsa y garantiza las relaciones de forma positiva, facilitando la prevención y/o la satisfactoria resolución de los conflictos.

La evaluación del proyecto ha sido muy positiva. En ella han participado todas las personas que han intervenido en el proyecto y a través de tres momentos fundamentales: evaluación inicial (a través de la observación y un test inicial), evaluación continua (durante el proceso), evaluación final (cuestionario de satisfacción, dinámicas de evaluación finales).



Introducción

Esta experiencia se ha dirigido a toda la comunidad educativa del Centro de Formación Profesional Básica que nuestra entidad gestiona: profesorado, alumnado, familias y entorno social y cultural. El 44 % de nuestro alumnado proviene de otros países.

El centro formativo es considerado su segundo sistema de socialización y un contexto en el cual se reproducen situaciones similares a las sucedidas en la comunidad y sociedad vasca. Entre ellas destacamos: crítica e intolerancia ante maneras culturales diferentes a la propia, prejuicios y estereotipos, conflictos de carácter intercultural, etc. Además, una de las características específicas de nuestro alumnado es que presenta en altos porcentajes indicadores de vulnerabilidad, lo que aumenta la probabilidad de inadaptación social y, por tanto, les convierte en un **colectivo de alto riesgo**. Es por ello que, en el Centro, además de trabajar para lograr el objetivo de la inserción académica y laboral, pretendemos fomentar un desarrollo integral del alumnado mediante **un proyecto** educativo inclusivo y personalizado.

El reto que aborda el programa consiste en favorecer una convivencia saludable e inclusiva entre todas las personas de la comunidad educativa a través de la promoción de un contexto escolar intercultural que facilite la construcción de ciudadanías interculturales y democracias multiculturales.

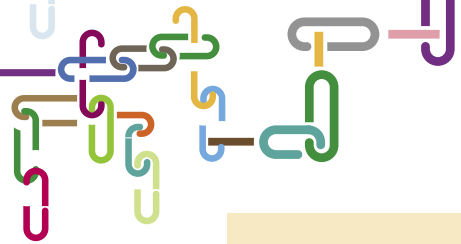
Este programa se está realizando en nuestra entidad desde el año 2006. Contamos con un equipo humano estable, así como con la financiación necesaria por parte de las instituciones públicas que garantizan la sostenibilidad que de otro modo no sería posible. Existe la posibilidad de replicar esta experiencia en cualquier lugar del territorio siempre que se cuente con un equipo profesional sensibilizado como es nuestro caso y la financiación y el compromiso necesario por parte de las instituciones públicas y/o privadas.

Objetivos

Tal y como ya hemos comentado la finalidad de la experiencia es favorecer una convivencia saludable e inclusiva.

Algunos objetivos específicos son:

- › Comprender la diversidad cultural e individual y el respeto a la diferencia como un valor de enriquecimiento en la comunicación e interacción entre personas y grupos.
- › Promover y ajustar actitudes y percepciones, que faciliten una reflexión generadora de cambios comportamentales, los cuales se conviertan en actitudes favorables a la diversidad cultural, y por ende a los hombres y mujeres que la conforman. Se favorece así su integración, participación y visibilización.



- › Resolver conflictos a través de procesos de mediación que promuevan una toma de conciencia acerca de la existencia de prácticas discriminatorias entre hombres y mujeres y así como de ideas, actitudes y actuaciones estigmatizadoras, xenófobas, discriminatorias y racistas.
- › Promover un aprendizaje que facilite procesos de convivencia respetuosos y tolerantes hacia la diversidad, favoreciendo así la igualdad entre hombres y mujeres.
- › Favorecer y potenciar en el alumnado femenino de origen inmigrante procesos de empoderamiento y liderazgo.

Participación de los y las agentes de cambio

El grupo destinatario han sido 25 familias y 111 estudiantes (40 chicos y 71 chicas) matriculados en el Centro de Formación Profesional Básica Margotu. Además, han participado las 10 profesoras y 3 profesores que forman el equipo educativo. En cuanto a otros agentes han participado las familias y el entorno comunitario. Asimismo, participan administraciones públicas ya que el Programa es financiado por la Diputación Foral de Vizcaya y el Departamento de Empleo y Políticas Sociales del Gobierno Vasco.

Enfoque metodológico

Experiencial. Supone acercarse a los temas desde la propia experiencia o haciendo vivir o imaginar experiencias diversas en primera persona. Asimismo, supone desarrollar una actitud de seguridad y exploración ante la novedad.

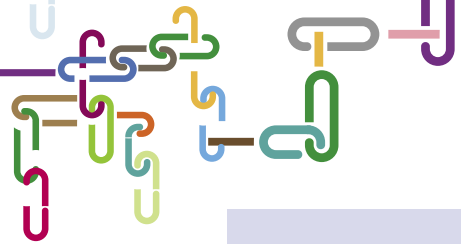
Socioafectivo. Permite aproximar a la empatía con otras personas y culturas, a través de *historias de vida* o incluso del contacto con personas de estas otras culturas: ver, estar cerca y ponerse en su piel.

Cognitivo. Ayuda a comprender e identificar los factores asociados a los fenómenos relacionados con la multiculturalidad: migraciones, papel de los medios de comunicación social, derechos humanos, relaciones Norte-Sur). Se desarrolla la capacidad de aprender a pensar y pensar para aprender, respetando de manera crítica las diferentes formas de pensamiento.

Operativo. Trabajar decisiones y habilidades prácticas de la vida cotidiana como son la cooperación, la escucha, la comunicación y el manejo de conflictos.

Los ejes fundamentales en los que se asienta la metodología son:

- › **Practicidad.** Todas las actividades que se realicen deben tener para el alumnado una significación, es decir, deben



ser de utilidad para la vida cotidiana, por ello es muy importante que chicas y chicos se sientan partícipes de su propio proceso formativo.

- › Motivación. La metodología de las actividades debe ser participativa y atractiva para el alumnado.
- › Tendencia socioeducativa. Debe abordar de manera globalizada la realidad de estos jóvenes, reconduciendo hábitos, conductas y actitudes.

Al tratarse de personas en riesgo de exclusión social y que presentan un nivel elevado de conflictividad sociopersonal, así como déficits y dificultades de aprendizaje, la sensibilización debe estar adaptada para que no se perpetúe la secuencia de fracasos que han presentado en otros ámbitos. Por ello, nos basamos en:

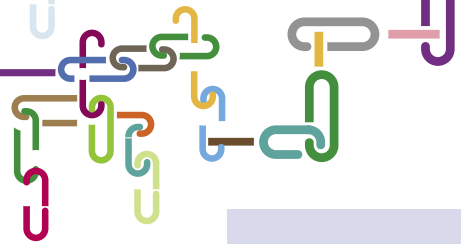
- › Diversificación. Combina metodologías de cambio actitudinal de diverso signo con el objetivo explícito de incrementar el potencial educador y la eficacia formativa.
- › Especialización. Partiendo de una línea ideológica y pedagógica común, las diversas actividades están pensadas para que se adecuen al perfil y a los niveles de los grupos.
- › Transformación de los grupos y comunidades, puesto que entendemos que es en estos entornos donde se producen las actitudes y los contactos relacionados con la interculturalidad y la inmigración.

El proceso ha sido participativo e inclusivo a la hora de fomentar la convivencia ya **que la intervención es en clave**

adolescente. Ello supone tener en cuenta las claves del desarrollo psicológico y social de adolescentes y jóvenes, que se encuentran en un periodo de vida marcado por una gran inestabilidad y por motivaciones y maneras de ver la vida muy diferentes de las de los y las adultos. Intervenir en clave adolescente es no olvidar que se trabaja con personas que se rigen por lógicas muy diferentes que los y las adultos y por eso se deberá tener muy en cuenta sus características evolutivas. Además, hemos llevado a cabo un **enfoque integral de la intervención socioeducativa** con jóvenes en situación de riesgo de exclusión social incidiendo sobre todas las áreas básicas de su desarrollo sociopersonal, abordando el conjunto de elementos que componen la realidad, tanto desde un punto de vista personal como familiar, social, académico, laboral... Debe existir la suficiente **flexibilidad** para ir descubriendo en cada momento qué se puede hacer y cómo ir haciéndolo. Así adaptamos el Programa a las necesidades cambiantes del/la joven y no al revés.

Destacan los siguientes trabajos realizados en el marco de la intervención:

- **Celebración del Día Internacional de las Personas Migrantes: *La tribu de Margotu*.** Con el lema *La tribu de Margotu* se pusieron en marcha diferentes actividades en clave adolescente. Comenzamos con la visualización y el trabajo sobre el

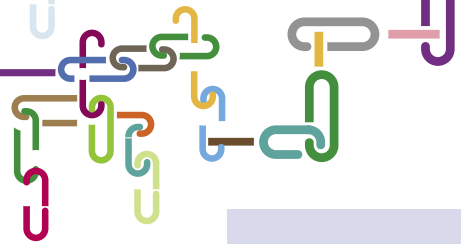


proyecto Margotu bizitza koloreztatzen¹⁷. Este proyecto tiene como objetivo comprender la diversidad cultural e individual y el respeto a la diferencia como un **valor de enriquecimiento** en la comunicación e interacción entre personas y grupos, así como **generar un sentimiento de pertenencia** (*de tribu*) impulsando **la convivencia, el entendimiento y la comprensión profunda entre personas**, tratando de reflejar en ella las distintas nacionalidades (como metáfora, los distintos colores) que componen Margotu. Continuamos con la realización de la actividad **Margotuko lurra** que consistió en la elaboración de un **mapamundi** de la tierra que expusimos a la entrada de nuestro centro:. Asignamos un continente diferente a cada grupo, constituyendo la base para la elaboración de **un collage de fotos** hecho de composiciones fotográficas realizadas por el alumnado. Todo el equipo educativo del centro también participamos con nuestro *collage* fotográfico representando el Polo Norte. A través de esta actividad hemos potenciado **el sentimiento de pertenencia y unidad**, como **elemento protector** porque mejora las relaciones en el centro y les hace formar parte de un común: *La tierra de Margotu/Margotuko lurra*, generando un **entorno** en el que el alumnado se sienta invitado a participar. Esto ha contribuido notablemente a crear un **vínculo afectivo** gracias al que la persona siente que el centro es su espacio (*su tribu*) y donde se le acoge por su propio valor.

17

Disponible en (<https://www.youtube.com/watch?v=vqou8WYLcvQ&feature=youtu.be>).





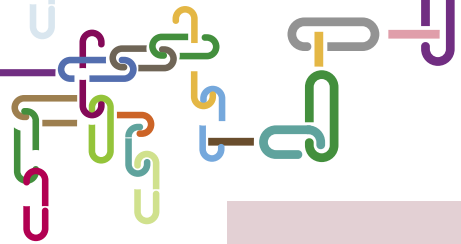
- La **comunidad y la sensibilización intercultural**: destacamos nuestro trabajo en **las redes sociales** (Facebook, YouTube, Instagram, twitter) ya que las consideramos **puerta de acceso a la participación juvenil, de cambio y reivindicación** de los y las jóvenes.
- **Agente de convivencia y coeducación**. Se eligió a una alumna y a un alumno por clase, con el objetivo de colaborar en la toma de conciencia y resolución de los conflictos que iban surgiendo y trabajar conjuntamente para el **logro de una satisfactoria convivencia** entre todos y todas. Los y las agentes elegidos agilizan y promueven la participación, actuando como **catalizadores** y constituyen un **modelo de referencia positivo del buen trato** como modo de relación, contribuyendo a la creación de entornos seguros en los que el alumnado pueda desarrollarse plenamente.

Lecciones aprendidas

Destacamos algunas oportunidades y fortalezas:

- › **Interés**. Es un tema del que les gusta hablar y expresar su opinión. En las sesiones grupales se han impulsado actitudes de tolerancia y respeto por la diferencia.
- › **Participación y empoderamiento**: La totalidad del alumnado ha participado en grupos **de trabajo cooperativo**

- tratando de favorecer el aprendizaje significativo orientado al cambio y la transformación. Para ello, se han proporcionado a nuestro alumnado estrategias que les permitan tomar decisiones de una manera reflexiva y meditada. Se ha **fomentado su participación** en el día a día del centro y sus actividades como, por ejemplo, la creación de comisiones de participación para decidir las actividades de los diferentes eventos y actividades lúdicas por realizar como **herramienta de acceso** a procesos de **empoderamiento** personal y colectivo. Hemos realizado un proceso de **toma de conciencia individual** y colectiva que permita a chicas y chicos aumentar su **participación** en los procesos de **toma de decisiones**, ya que **participar** es un **factor de protección** que les permite **sentirse personas** y ocupar su propio espacio personal, **incidir, influir** y **formar parte de un grupo**, de una comunidad.
- › El Programa se ha llevado a cabo orientándose hacia el **fomento** de una **actitud crítica**, proporcionando en todo momento coordenadas de realidad y como la **herramienta** que permite a la persona **ser ella misma** en todo momento y abordar, desde sus propias convicciones, cualquier situación que tenga que afrontar en el transcurso de su vida. De esta manera se capacita para **analizar, discernir** y **actuar consecuentemente** en cada situación.
 - › Se ha llevado a cabo una **intervención sistémica centrada en soluciones** abordando los conflictos y malentendidos desde un **punto de vista positivo y relativizador**, dotando al grupo de las estrategias necesarias para afrontarlos **con conciencia**, de manera constructiva y positiva. Las herramientas adquiridas



les han ayudado a mejorar en la gestión, prevención y **transformación en oportunidades** de los conflictos que viven en el día a día.

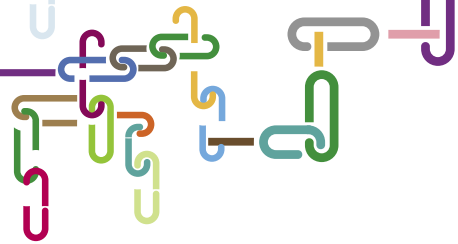
- › Enfoque experiencial: **Aprender haciendo**. Se trata de ir generando experiencias *de piel* en las que se experimentan emociones a través de las actividades realizadas y vincularlas al aprendizaje. A lo largo de toda la intervención se ha trabajado para favorecer una adecuada expresión de emociones, tanto positivas como negativas para desarrollar estrategias de **autorregulación emocional** que sustituyan a las reacciones explosivas e impulsivas a las que tiende nuestro alumnado. Se ha desarrollado en el centro una **cultura de respeto y buen trato**.
- › **El equipo educativo es un pilar fundamental** de nuestra intervención. Desarrollamos un vínculo educativo con el centro, basado en la cercanía y confianza. Tratamos de que el alumnado se sienta cómodo y motivado, creando vínculos afectivos positivos, con el fin de crear un clima agradable, de buen trato afectivo, en el que niñas, niños y adolescentes puedan expresarse sin miedo a ser juzgados/as o a equivocarse y que les brinde la oportunidad de vincularse positivamente, favoreciendo un **sentimiento de pertenencia**, afecto, autonomía y seguridad: **aprendiendo a ser**.
- › Otro aspecto positivo ha sido el **trabajo de supervisión** con el profesorado, que tiene un efecto positivo sobre nuestro

trabajo de equipo. Es importante **generar espacios de autocuidado** para los y las profesionales.

- › **Trabajo en red**. A lo largo del proceso de intervención, el centro se constituye en un lugar de detección, prevención de consumos y un **punto** hacia los diferentes recursos.

Aplicación de nuevas metodologías. Por un lado, la **metodología mindfulness** utilizada ha constituido un apoyo, favoreciendo y potenciando el autoconocimiento, el autocuidado y la gestión emocional que favorece la capacidad de resolver conflictos satisfactoriamente, así como favorecer la actitud crítica y las relaciones personales sanas y positivas. Por otro lado, ponemos en práctica **una metodología de afectividad consciente y creación de un contexto educativo protector y seguro**.

Crear un entorno seguro es condición imprescindible para el **desarrollo pleno** de los y las jóvenes. Mediante la **afectividad consciente** ponemos conciencia en las relaciones que establecemos para que sean de **buen trato, cuidado cotidiano y delicadeza** constante en el trabajo que realizamos con el colectivo adolescente. Es el cuidado cotidiano y sutil el que transmite a la persona la sensación de sentirse querido, creando un modelo interno de relación afectiva en la persona que luego reproducirá en sus futuras relaciones y un modelo sobre sí misma que condicionará su autoestima, su asertividad y su capacidad de regular las propias emociones. En definitiva, la afectividad consciente previene modelos vinculares destructivos y repara la huella emocional de los mismos.

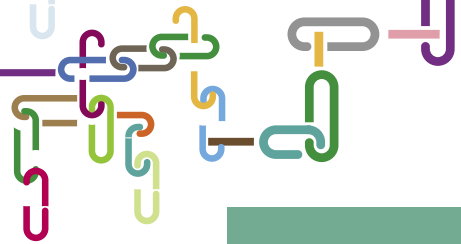


El viaje del héroe

Centro educativo y/o entidad	CEIP SIGLO XXI
Localización geográfica	Las Rozas, Madrid.
Palabras claves	Resiliencia – perseverancia – fortaleza – autoconfianza – autoimagen positiva – responsabilidad – convivencia
Fase del Ciclo de Educativo	Primaria
Persona de referencia y e-mail	Blanca P. Montero Bautista (cp.sigloveintiuno.lasrozas@educa.madrid.org)
Fecha de realización de la experiencia	Curso 2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia busca ofrecer al alumnado una herramienta más para enfrentarse a acontecimientos negativos que puedan surgir en sus vidas y ayudarles a superarlos. En la misma, se han desarrollado actividades enfocadas a incrementar la resiliencia infantil, la perseverancia, la fortaleza, la autoconfianza y autoimagen, así como la responsabilidad de cada uno, de una forma introspectiva y adaptada a las capacidades de cada persona. Esta experiencia mejora la convivencia en el centro porque, aparte de trabajar la autoestima del alumnado de una forma individual: su autoimagen, la responsabilidad —consigo y con los demás— de las consecuencias de sus actos, su fortaleza interior, su resiliencia, su autoconfianza. Trabajando la psicología positiva, esa mejora de la excelencia personal revierte en el conjunto de su entorno, y en la convivencia con sus compañeros y compañeras.



Introducción

Se ha desarrollado el taller tomando como hilo conductor el tema del **viaje del héroe**, de Joseph Campbell. Se han buscado actividades variadas (juegos, debates, vídeos, etc.) acordes con esta temática, buscando el paralelismo con un viaje personal del alumnado hacia sí mismo. Se ha buscado como meta una personalidad más fuerte y que los chicos y chicas crezcan interiormente, buscando, descubriendo y fortaleciendo sus puntos fuertes. Esta personalidad más fuerte les ayudará a afrontar de forma más resolutiva hechos o acontecimientos adversos que sin duda experimentará en el devenir de su vida, siguiendo los principios de la psicología positiva. El taller se creó con la perspectiva de reforzar la resiliencia infantil, para ayudar a niñas y niños a paliar en cierta forma las consecuencias que la crisis de la COVID-19 pueda haber dejado en alumnas y alumnos, buscando que tengan más madurez y fuerza mental y que obtengan estrategias para poder afrontar debidamente esas consecuencias.

Participación de los y las agentes de cambio

Los protagonistas de esta experiencia son los niños y niñas de 6.º de Primaria (6.ºA, 6.º B), y también los de 5.º de primaria (grupo mixto de 5.º/6.º). Serían por tanto, niños y niñas de 11 y 12 años. Se ha escogido este rango de edad porque coincide con la etapa de transición hacia la etapa de secundaria. El taller es un reflejo de lo que está ocurriendo

en sus vidas, un proceso de cambio que culminará con el abandono del centro escolar de primaria para pasar a secundaria, etapa en la que chicos y chicas ya han madurado para afrontar nuevos retos. Es una etapa en que el alumnado vive cambios, tanto físicos como internos y emocionales. Es un camino que recorren muchas veces llenos de inseguridades y complejos, sufriendo muchas de las consecuencias de sus incertidumbres en silencio y sin apoyo emocional. Es por ello que este paralelismo con *el viaje del héroe* puede motivarles en la realización del taller y ayudarles a verse reflejados en el héroe o la heroína que tienen dentro y recorrer las etapas del camino creciendo personalmente y sintiendo que no están solos en ese proceso, que hay más caminantes y héroes que han recorrido ese camino y han salido victoriosos.

El taller es muy participativo, ya que chicos y chicas expresan sus sentimientos y pensamientos sobre las actividades que se proponen. Poner en común sus experiencias no solo ayuda a clarificar las propias y personales, sino que da puntos de vista diferentes que antes ni se hubieran planteado. Si bien es cierto que hablar de los propios sentimientos es difícil a estas edades, la gran variedad de actividades permite que se traten muchos temas desde diferentes perspectivas. Ello propicia la comunicación de los propios sentimientos a veces como una liberación y otras veces como una sutil proyección en la opinión.

En esta experiencia también participa de manera muy activa el profesorado.

Enfoque metodológico

Para poder trabajar con el alumnado se ha tomado como base de actividades el taller en el aula. Se ha seleccionado esta metodología porque es una forma de combinar teoría y práctica. Se pretende que las chicas y chicos sean capaces por sí mismos de trabajar el autodescubrimiento, el crecimiento personal, y que el objeto de estudio sean ellas y ellos mismos.

La metodología que proponemos se basa en la realización de diferentes actividades indagatorias, que permitan exponer y trasladar al alumno o alumna a otras realidades, que le ayuden a pensar y a plantearse la modificación de algunas conductas, potenciar valores positivos y reforzar habilidades que le sirvan para afrontar de forma positiva futuros retos.

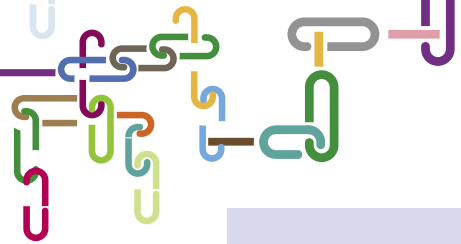
Estas actividades serán variadas: desde vídeos relacionados con la psicología positiva hasta actividades escritas y preparadas *ex profeso* para este taller. Se han utilizado vídeos y cortometrajes porque son recursos muy vinculados con la edad del alumnado, además de ser acordes con los objetivos planteados en las actividades y como instrumentos útiles no solo para el taller, sino que fueran impactantes y tuvieran un carácter educativo y también a largo plazo, en esta ocasión y en su memoria.

El marco teórico en el que se fundamenta la metodología utilizada para la realización de este taller son los puntos principales de *el*

viaje del héroe de Joseph Campbell, reflejado en su obra ***El héroe de las mil caras***, publicado en 1949. Para Campbell todos los héroes de diferentes culturas comparten características concretas comunes. El protagonista épico recorre diferentes etapas, similares en todos los héroes, en un ciclo con puntos concretos que se repiten una y otra vez en diferentes relatos llamado también *el viaje del héroe*.

Cada individuo es potencialmente el héroe de estas historias. La historia se desarrolla en dos diferentes mundos. El mundo conocido y previsible del protagonista, donde disfruta de su vida





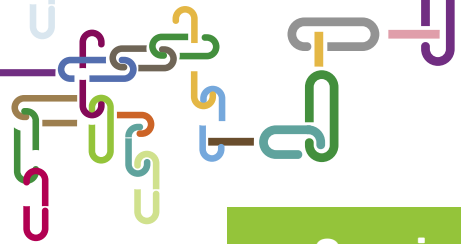
tranquila que discurre feliz y sin perturbaciones, sin sobresaltos, donde todo está controlado. En contraposición, hay y el mundo que está por descubrir, un mundo nuevo y desconocido, lleno de aventuras y contratiempos que el héroe deberá recorrer para crecer interiormente y salir reforzado espiritualmente. El héroe o heroína debe completar un ciclo atravesando diferentes fases, que comprenden desde una llamada a la aventura, con la cual saldrá de su zona de confort, pasando por diferentes pruebas y desafíos que vencerá. Haciéndolo, descubrirá poderes ocultos en sí mismo o misma que ayudarán a conquistar la victoria sobre sus enemigos obteniendo una recompensa, que no tiene por qué ser material necesariamente. Consciente de su triunfo, volverá a casa pero ya no será el mismo o la misma, habrá cambiado, ahora es más sabio o sabia, habrá crecido interiormente, y vuelve transformado o transformada a su vida de antes. Este proceso se concentra principalmente en tres grandes bloques: **la partida, la iniciación y el retorno**, aunque divididos en doce etapas, cada una de ellas con actividades específicas:

1. Tú
2. La llamada
3. En marcha
4. Pruebas, aliados y enemigos
5. Prueba final o apoteosis
6. La recompensa
7. El regreso
8. El cambio

El desarrollo del taller se realiza a lo largo de todo el año escolar, una vez a la semana y de forma continuada en el tiempo, desde comienzo de curso. Así, se ayuda a aceptar y asumir en cierta forma las circunstancias especiales que la pandemia puede estar ocasionando en la infancia.

Se ha creado un **cuaderno de bitácora** con todas las hojas de actividades que se realizarán durante el curso. Comienza con una encuesta al alumno y actividades, vídeos, debates, comentarios, juegos, etc. en las etapas. Los vídeos que se muestran son acordes a la etapa y a la estrategias o recursos que se quiere mejorar, así como la encuesta final que servirá de evaluación del taller.





Seguimiento, impacto y evaluación

La realización de este taller mejora la convivencia en el centro porque aparte de trabajar la autoestima del alumnado de una forma individual, su autoimagen, la responsabilidad, consigo y con los demás, de las consecuencias de sus actos, su fortaleza interior, su resiliencia, su autoconfianza, trabajando la psicología positiva, esa mejora de la excelencia personal revierte en el conjunto de su entorno, y en la convivencia con sus compañeros y compañeras.

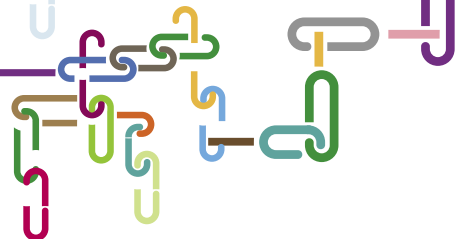
El enriquecimiento personal que se busca no solo se queda en el alumno, sino que como un *efecto mariposa* o dominó, se irradiará hacia todo su entorno, incluido el escolar. Chicas y chicos se sienten más fuertes y seguros de sí mismos y detectarán, denunciarán, se enfrentarán y evitarán posibles casos de acoso o situaciones conflictivas, y serán más capaces de ofrecer ayuda y apoyo más apropiado a sus compañeros y compañeras.

La convivencia entre estudiantes ha mejorado, porque se conocen mejor a sí mismos y mismas y mutuamente, valoran las diferentes personalidades de sus compañeros y compañeras y comparten un mismo viaje interior. Todos y todas buscan madurar, ser más conscientes de la realidad y ser capaces de afrontarla sin trauma, porque sabemos que ocurren hechos negativos en nuestra vida que nos hacen caer, pero que también existen mecanismos para ayudarnos a levantar y ser resilientes. Que es un proceso, que se puede aprender, y esa es la buena noticia. Si intentamos ser

mejores, evitamos las situaciones conflictivas, y si se crean, somos héroes que demuestran que un mundo mejor puede existir gracias a nosotros y a nuestros actos.

Hasta el momento se ha logrado que chicos y chicas se detengan a reflexionar sobre sus pensamientos, qué sienten, que pasaría si... A través de diferentes actividades, se les aportan recursos para poder enfrentarse a situaciones difíciles, con estrategias de toma de decisiones, meditadas, en las que hay pros y contras, consecuencias, etc. Se les está enseñando a decidir conscientemente y no por impulso: a parar, pensar y actuar.

A modo de resumen, creemos que el resultado de la experiencia ha sido sumamente positivo para el alumnado, ha favorecido su autoconocimiento personal y ha revertido considerablemente en la mejoría del ambiente de la clase, en la convivencia con los compañeros y compañeras.

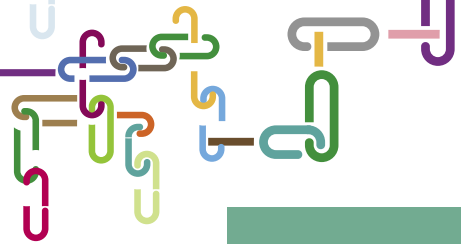


Un cambio de mirada es posible: un instituto restaurativo

Centro educativo y/o entidad	IES Can Periquet
Localización geográfica	Palau-Solità i Plegamans, Cataluña
Palabras claves	Poder – círculo – empoderamiento – respeto – inclusión – seguridad – confianza – diálogo – reparación – facilitador
Fase del Ciclo de Educativo	Educación Secundaria Obligatoria
Persona de referencia y e-mail	Montserrat Pedrol Llinós (directora) (mpedrol2@xtec.cat)
Fecha de realización de la experiencia	Curso 2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

En esta sistematización explicamos nuestra experiencia como instituto restaurativo y todas aquellas prácticas diarias que llevamos a cabo para conseguir un clima de convivencia que facilite el aprendizaje del alumnado. Las prácticas restaurativas incluyen círculos de diálogo semanales en las tutorías, círculos en momentos de los aprendizajes, círculos restaurativos para la resolución de conflictos, preguntas restaurativas como punto de partida para iniciar el diálogo y la reparación y la práctica del lenguaje no violento. Dichas prácticas incluyen a alumnado, docentes y también a nuestras familias. Nuestra experiencia nace desde la convicción del equipo directivo y la apuesta por la convivencia como base de todo un proyecto educativo.



Introducción

El IES Can Periquet nace en el año 2017 con un proyecto educativo innovador y una apuesta por la convivencia basada en la cultura de la paz y de la no violencia y teniendo como herramientas de aprendizaje las prácticas restaurativas.

Elaborar un proyecto de convivencia sin un régimen punitivo ni sancionador en un centro definido desde sus inicios como instituto restaurativo supuso una doble motivación para el equipo de docentes que lo iniciamos y para todos quienes se han ido incorporando año tras año.

Mantener esta filosofía y compartir esta visión de centro restaurativo es uno de los objetivos que nos proponemos cada año y que consta en el proyecto de dirección para los próximos cuatro años.

El proyecto nace de la experiencia en el ámbito educativo y tras la formación en el campo de la mediación y de las prácticas restaurativas.

¿Por qué innovamos en metodologías de aprendizaje y nos adaptamos a la sociedad de este nuevo siglo XXI y a todos los cambios que también afectan a nuestros adolescentes y sin embargo continuamos aplicando estrategias de acción-reacción? Continuamos pensando que el o la docente ha de ser la autoridad y que el castigo es una herramienta de aprendizaje.

Cambiar esta mirada y proyectar un modelo de convivencia basado en un trabajo de prevención y proactividad y a la vez de prácticas positivas para la resolución de conflictos, debería ser el reto de todas las escuelas e institutos.

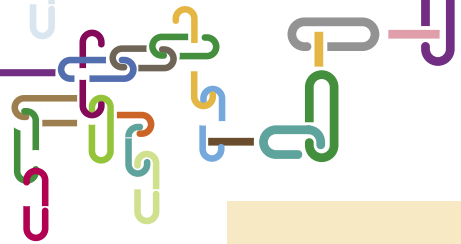
Objetivos

La finalidad de la experiencia es conseguir un buen clima de aprendizaje en las aulas, dando respuesta a las necesidades de nuestro alumnado, desde el diálogo y la restauración.

¿Qué implica este objetivo?:

- › Aplicar en el día a día prácticas restaurativas para cohesionar los grupos, integrar a todos sus miembros y ofrecer un espacio seguro y de respeto, donde cada persona tenga voz.
- › Utilizar los círculos y las preguntas restaurativas para la gestión de los conflictos que surgen en las aulas y en los espacios del centro.
- › Promover la participación de los alumnos en la vida del centro a través de las asambleas, fomentando el debate, la dinamización y el poder de decisión.
- › Promover un lenguaje no violento entre profesorado y alumnado, practicando las declaraciones afectivas que hablan desde el yo y desde la necesidad.

Todas estas herramientas de aprendizaje para garantizar esta mirada distinta en todas las facetas del centro requieren la



visión compartida de todos los y las docentes y una formación continuada realizada desde el mismo centro.

Enfoque metodológico

Todas las prácticas restaurativas tienen como filosofía 5 principios que se relacionan con las 5 preguntas restaurativas que utilizamos y con los 5 pasos que se llevan a cabo en los círculos restaurativos. Dichas preguntas han sido trabajadas y puestas en práctica por Belinda Hopkins y aparecen en la entrada de nuestro instituto.

PRINCIPIO 1: Todo el mundo tiene una perspectiva única y valiosa que hay que escuchar.

PRINCIPIO 2: Los pensamientos influyen en las emociones y por lo tanto en lo que decimos y hacemos (acciones).

PRINCIPIO 3: Cuando nuestras necesidades están cubiertas, podemos dar lo mejor de nosotros.

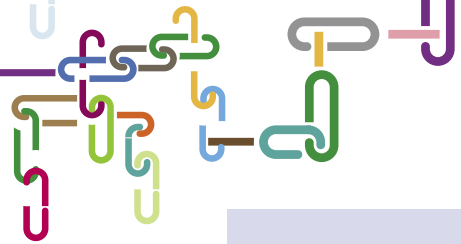
PRINCIPIO 4: Pensar en las personas que han sido afectadas por nuestras acciones, y en cómo lo han sido, ayuda a desarrollar la empatía y la consideración.

PRINCIPIO 5: Las personas afectadas en un conflicto son las que están mejor posicionadas para encontrar una solución y dar respuesta (en colaboración).

Las prácticas restaurativas que aplicamos en el Institut Can Periquet van más allá de los procesos para la resolución de conflictos:

- › Prácticas proactivas y de prevención. Forman parte de estas prácticas los círculos de diálogo y la utilización de un lenguaje no violento entre profesorado y alumnado.
- › Prácticas para la resolución de conflictos. Engloban las preguntas restaurativas utilizadas para los conflictos diarios





del aula, en pequeños círculos restaurativos (entre dos o tres personas) y reuniones más formales y restaurativas (grupo más grande).

Círculos de diálogo:

Los círculos de diálogo se utilizan en todos los cursos de secundaria en la hora de tutoría grupal. Sea cual sea la actividad central —de cohesión de grupo, para preparar una salida, para trabajar sobre hábitos de alimentación, para decidir que necesitaremos en el aula para poder aprender—, siempre utilizamos esta dinámica.

Un objeto, pelota o pieza sirve para hacer circular la palabra y ayuda al resto de los compañeros y compañeras a escuchar.

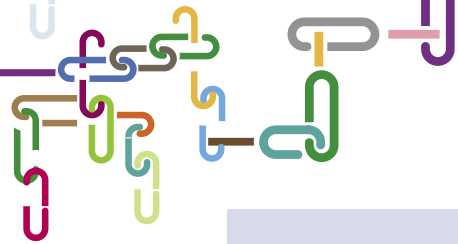
El círculo implica cohesión, espacio de confianza, de seguridad y de respeto y sobre todo de inclusión, puesto que todos los y las presentes pueden tomar la palabra. La persona docente es quien facilita el círculo.

1. Ronda de inicio con una pregunta sencilla. ¿Cuál es tu plato de comida preferido?
2. Actividad de mezcla para que todos y todas se relacionen.
3. Actividad principal preparada en la tutoría. Puede ser en parejas o grupos.
4. Puesta en común del trabajo.

5. Ronda final: ¿qué nos llevamos de esta sesión? ¿Qué es lo que nos ha gustado o queremos compartir?

Esta dinámica la utilizamos también desde distintos ámbitos de aprendizaje, para compartir experiencias con el grupo y para resolver conflictos que implican a toda la clase.





En las reuniones con las familias, consejos escolares y claustro de docentes también utilizamos la dinámica del círculo.

Lenguaje no violento:

Llamamos lenguaje no violento o lenguaje restaurativo a la forma en que los y las docentes del instituto se dirigen al alumnado. Es un lenguaje que habla desde el yo, que no utiliza amenazas ni órdenes.

Sigue un patrón definido:

“Cuando haces ... (señalamos la conducta), me siento ... (sentimiento) y necesitaría ... Me gustaría que ... (petición clara y concreta) ... “.

Este lenguaje sustituye las declaraciones simples que muchas veces utiliza el personal docente:

- › Haz la tarea
- › Siéntate bien
- › Trabaja
- › No molestes
- › Etc.

En situaciones del día a día en el aula cuando algunos alumnos y alumnas tienen dificultades de comportamiento preguntamos:

- › ¿Qué está pasando?
- › ¿Qué necesitas para poder continuar trabajando?
- › ¿Necesitas que hablemos de lo que está pasando?

- › ¿Estás preparado para poder incorporarte al trabajo?

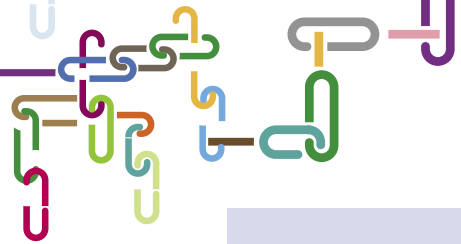
Se necesita práctica diaria y sobre todo un cambio en el lenguaje que muchas veces utilizamos en las aulas.

Preguntas restaurativas:

Para los conflictos que surgen en las aulas en el día a día, como una discusión entre dos compañeros o compañeras, una falta de respeto entre alumnos o alumnas o entre docente y alumno o alumna, disponemos de unas preguntas que ayudan a iniciar una reflexión sobre lo ocurrido. Dichas preguntas están a disposición de los docentes en varios lugares del centro, y son conocidas por nuestro alumnado. Son las siguientes:

- › ¿Qué ha pasado?
- › ¿Cómo te has sentido?
- › Lo que ha pasado, ¿a quién ha afectado? ¿Cómo?
- › ¿Qué piensas ahora de lo que ha pasado?
- › ¿Qué podrías hacer para mejorar la situación?

En situaciones en las que tenemos claro que en el conflicto hay una víctima (receptor/a) y un ofensor (autor/a), utilizamos las 5 preguntas restaurativas que tienen su origen en los cinco principios de Belinda Hopkins.



El primer paso es una entrevista personal con cada persona implicada para valorar y saber cómo están y sobre todo para asegurarnos que el autor/a reconoce los hechos. Sin este *reconocimiento* el encuentro restaurativo no puede llevarse a cabo. Esto implica que, muchas veces, hay un trabajo previo que el o la docente tiene que realizar.

Preguntas para el autor/a

1. Explica qué ha pasado y cómo te has sentido.
2. ¿Qué pensabas mientras ocurría? ¿Qué piensas ahora de lo que ha ocurrido?
3. Lo que ha ocurrido, ¿a qué personas ha afectado y cómo?
4. ¿Qué necesitas para poder resolverlo?
5. ¿Qué podrías hacer para mejorar la situación?

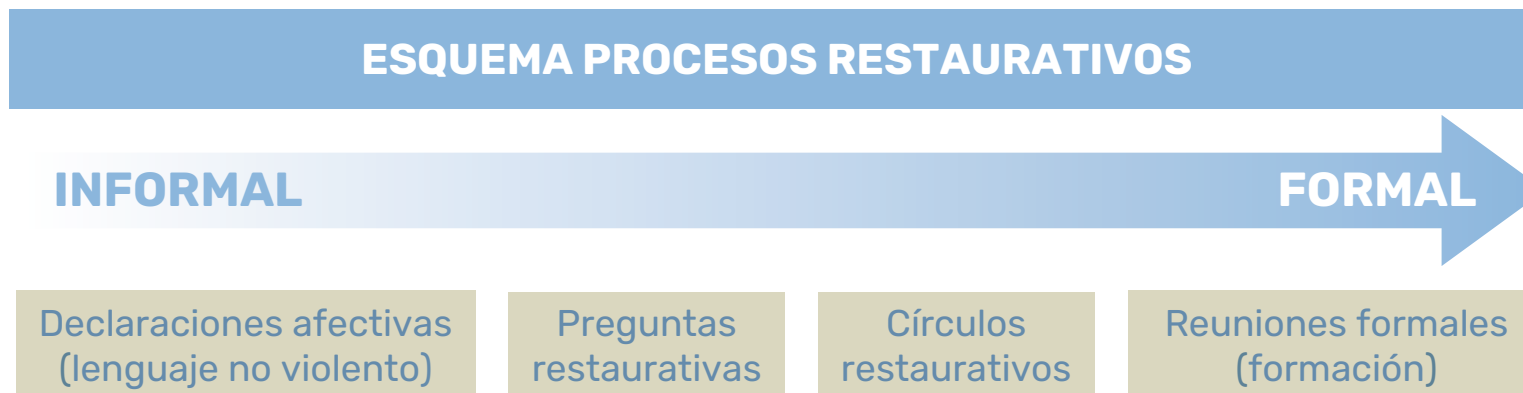
Preguntas para el/la receptor/a

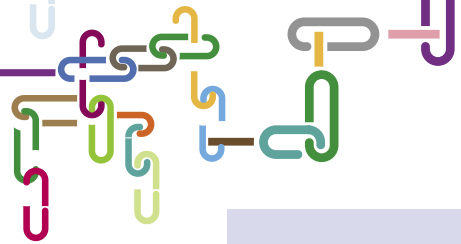
- 1-Explica qué ha pasado y cómo te has sentido.

- 2-¿Cómo te sientes ahora?
- 3-Lo que ha ocurrido ¿a qué personas ha afectado y cómo?
- 4-¿Qué ha sido lo más difícil para ti?
- 5-¿Qué te gustaría que ocurriera a partir de ahora? ¿Qué necesitas?

Los procesos restaurativos que implican a más personas, llamados círculos formales, requieren una buena preparación hasta llegar a poder reunir a todos los miembros afectados. En estos círculos para conflictos más graves, incluso en casos de acoso escolar, el trabajo de una persona formada en prácticas restaurativas/mediación es muy importante.

Este esquema intenta sintetizar los distintos procesos restaurativos que se pueden utilizar en nuestro centro educativo:





¿Qué aspectos tenemos en cuenta antes de iniciar un proceso de restauración?

- › Trabajo previo con las personas implicadas.
- › Reconocimiento de los hechos.
- › Voluntad de trabajar en el proceso.
- › Una mirada hacia el futuro con propuestas para mejorar la situación.

Compartir nuestra experiencia con muchos centros de Cataluña supone poner de manifiesto que **otra mirada es posible**, con convicción, trabajo y sobre todo compartiendo esta visión sobre el modelo de convivencia con toda la comunidad educativa.

Impacto, evaluación y seguimiento

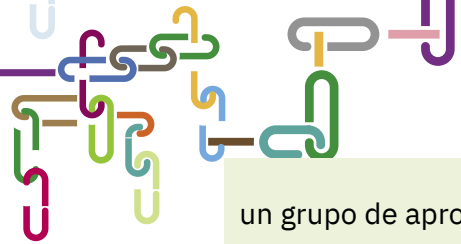
Sabemos que este modelo de convivencia, sobre todo para los y las docentes supone un cambio importante ya que rehúye el modelo de que cada acción de un alumno o alumna, o su error de comportamiento implica una actuación predeterminada y escrita como norma.

Trabajamos competencialmente y con metodologías de trabajo globalizado y este aspecto no se cuestiona. De la misma forma necesitamos docentes que crean en este modelo y estén

dispuestos a trabajar en el día a día, siempre con la ayuda y el acompañamiento necesario.

El modelo de convivencia del Institut Can Periquet apuesta por un acompañamiento muy importante a alumnos y a familias. Cada docente (incluido el equipo directivo) es tutor o tutora de





un grupo de aproximadamente 10 alumnas y alumnos. Nuestro trabajo es cuidar, acompañar y orientar en todo el camino de la Educación Secundaria Obligatoria. Nosotros lo llamamos *tutoría personalizada*.

Este seguimiento individual del alumno o alumna implica un proceso de empatía de la persona docente que establece vínculos con el alumno o alumna y su familia y que permite después, en caso de conflicto, acompañar también a su alumno o alumna.

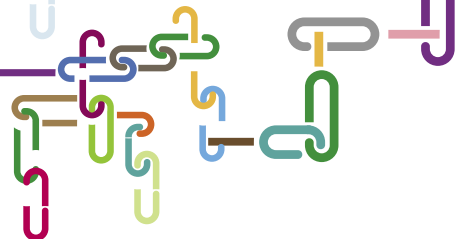
Las herramientas para realizar la evaluación son las siguientes:

- › En cada curso pasamos encuestas sobre cómo valoran los alumnos y alumnas el ambiente en el aula, comparando el inicio de curso y el final.
- › Cada trimestre el alumnado valora con el tutor o tutora cuál es el ambiente de la clase y que propuestas de mejora tienen. Esta actividad se hace desde las tutorías grupales con la metodología del círculo.
- › Cada dos meses, desde los equipos educativos, dedicamos una sesión para hablar sobre la convivencia en cada grupo. Supone un termómetro sobre el nivel de conflictos y una valoración de las actuaciones que se han llevado a cabo. También consensuamos acciones para alumnos y alumnas

que tienen dificultades o todavía no están preparados o preparadas para seguir procesos de restauración.

“Ki mai ki au. He aha te taonga nui o te ao? Maku e ki, he tamariki, he tamariki, he tamariki”

(Proverbio maorí cuya traducción es: “si me preguntas cuál es el tesoro más grande del mundo yo te responderé: son las personas, son las personas, son las personas”).



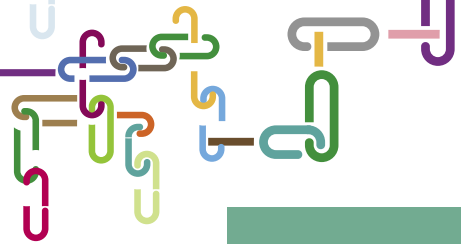
Zonas de orientación escolar (ZOE), como un mecanismo comunitario de prevención

Centro educativo y/o entidad social	Fundación Educo
Localización geográfica	La Paz, Bolivia
Palabras claves	Participación comunitaria – participación escolar – protección – prevención
Fase del Ciclo de Educativo	Primaria y secundaria
Persona de referencia y e-mail	Nadia Durán (nadia.duran@educo.org) Ana Carolina Sagárnaga (carolina.sagarnaga@educo.org)
Fecha de realización de la experiencia	Enero a diciembre de 2018

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Las zonas de orientación escolar (ZOE) tienen el propósito de fortalecer la comunidad educativa y sus redes, para prevenir los riesgos de exclusión y estigma social de niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situaciones de riesgo social. Pretenden reducir y mitigar la vulnerabilidad ante diversas problemáticas sociales, las cuales son evitables y prevenibles desde un trabajo con las familias y comunidad.

Las ZOE representan un instrumento comunitario que puede ser aplicado y adaptado en diferentes contextos y con diferentes actores.



Introducción

La experiencia ha sido desarrollada en 8 centros educativos: 4 del municipio de El Alto y 4 del municipio de La Paz. Las problemáticas prevalentes en las y los estudiantes (niñas, niños y adolescentes) son: consumo drogas y alcohol, violencia familiar, de género y entre pares, embarazo adolescente, explotación laboral, y la deserción escolar en la etapa de la adolescencia principalmente.

Frente a estas situaciones de riesgo y exclusión social y a la ausencia de servicios de apoyo con un enfoque social comunitario capaces de mitigar los factores de riesgo e incrementar los factores de protección, se consideró urgente la implementación de mecanismos de respuesta efectiva, con la participación de la comunidad y de las y los mismos estudiantes.

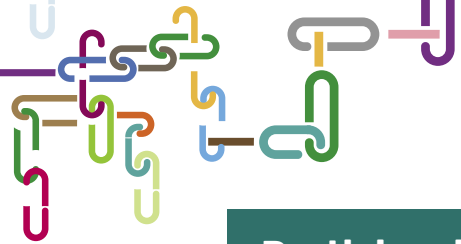
La ZOE representa un instrumento comunitario gracias al cual se establecen servicios de escucha activa, acompañamiento, atención, asistencia, formación y capacitación. Asimismo, se orienta a los miembros de la comunidad educativa con el propósito de reducir la exclusión social, las situaciones de riesgo (consumo de drogas, explotación sexual, *bullying*, etc.) y la deserción escolar, mejorando la calidad de vida de los actores involucrados. Integra en su funcionamiento a diversos actores pertenecientes a la comunidad educativa, a las redes institucionales y a los miembros de la comunidad local existentes.

Objetivos

La finalidad de la experiencia es fortalecer la comunidad educativa y sus redes para prevenir los riesgos de exclusión y estigma social de niñas, niños y adolescentes que se encuentran en situaciones de riesgo social.

Otros objetivos secundarios serían:

- › Incrementar las competencias de los actores de la comunidad educativa para prevenir, acoger, escuchar, mediar, organizar, canalizar, acompañar, construir seguridad y formar a las personas, los grupos, las familias y la comunidad.
- › Dar respuestas oportunas e integrales que incluyan la prevención de situaciones de riesgo y la atención de las personas, las familias y los grupos que se encuentren afectados.
- › Adoptar la estrategia de las zonas de orientación escolar dentro de la planificación de desarrollo educativo de las comunidades educativas.
- › Desarrollar un trabajo en red que involucre a los actores sociales internos y externos a la comunidad educativa de manera que pueda darse respuesta a los problemas.
- › Responder a las necesidades y demandas que manifiestan las personas, los grupos, las familias y la comunidad.
- Ofrecer herramientas a la población de personal directivo y administrativo, padres y madres de familia, estudiantes, docentes y líderes y lideresas comunitarios que propicien la motivación y participación en los procesos de prevención y de mitigación.



Participación de las y los agentes de cambio

En la experiencia participaron el director o la directora de la comunidad educativa, las y los docentes, las y los estudiantes (principalmente del nivel de secundaria), las y los miembros de los consejos educativos o juntas escolares, el personal administrativo y de servicios, el barrio y la red de servicios presentes a nivel local.

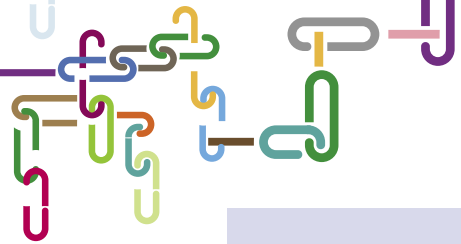
Las ZOE involucran la participación de diferentes agentes con el motivo de establecer una red social de soporte de la comunidad educativa que apoye a mitigar situaciones de riesgo y exclusión.

Enfoque metodológico

Una ZOE representa un dispositivo (instrumento) comunitario que puede ser implementado usando diferentes herramientas adecuadas a un contexto particular, involucrando la participación de diferentes actores. A continuación, se describen brevemente las fases de implementación:

1. Diagnóstico comunitario. Es un instrumento empleado desde la comunidad educativa para la identificación en colectivo de un conocimiento sobre su realidad y sus necesidades psicoeducativas, psicosociales.

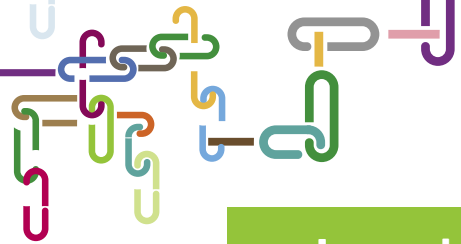




2. Sensibilización y capacitación. Incluye establecer un plan de información y socialización capaz de intervenir en los problemas identificados. En esta fase se conforma la red subjetiva comunitaria para que el niño, niña o adolescente vaya ganando confianza a través de la escucha, de la charla amigable, de la relación con los demás.
3. Consolidación de la red operativa. Se identifica a las y los estudiantes, docentes, personal administrativo, padres y madres de familia que fortalecen la red operativa como ser: a) Replicadores pares (padres, madres, profesorado, estudiantes) replican procesos de sensibilización y capacitación; b) Grupos de autoayuda, por intermedio de los conocimientos adquiridos por estudiantes, docentes, padres y madres de familia, establecerán procesos de escucha activa y apoyo emocional a sus pares; c) Comité de niños, niñas y adolescentes, los y las participantes de la ZOE son líderes y lideresas representantes que promueven de manera organizada acciones de prevención de la violencia.
4. Identificación y conformación de redes operativas y recursos comunitarios. Se contactará a los líderes y lideresas de opinión (dirigentes o presidentes/as de organizaciones barriales) del barrio o zona, quienes representan la puerta de entrada para poder incidir con las bases sociales, para que apoyen las actividades de prevención de la violencia y de otras situaciones de riesgo.

La siguiente acción está vinculada a la identificación de la Red de Recursos Comunitarios, que incluye instituciones como Defensorías de la Niñez y Adolescencia, Centros de Salud, Policía, ONG, centros culturales, etc., los cuales serán contactados e invitados a participar en las reuniones de los líderes y lideresas de opinión, como los comités de niños, niñas y adolescentes para generar espacios de coordinación.

5. Implementación de la Zona de Orientación Escolar. Está representada por la *Carpa de Escucha*, implementada en los tiempos y espacios que decide la comunidad educativa. Por ejemplo, en los recreos en el patio de la unidad educativa o al final del horario escolar, se efectúa la escucha activa, es decir, la identificación de posibles situaciones de riesgo.
6. Sistematización y evaluación de las ZOE. El objetivo de los procesos de sistematización es la mejora de las prácticas en el campo de la intervención social, tomando en cuenta la medición de alcances de conocimientos desde una evaluación, considerando los 4 criterios del enfoque sociocomunitario: ser, saber, hacer y decidir.
7. Sostenibilidad. Se realizan acciones inherentes a la sostenibilidad interna y externa.



Impacto, evaluación y seguimiento

Los principales logros obtenidos a partir de la aplicación de la experiencia fueron:

- › Movilización a partir de la organización comunitaria.
- › Construcción colectiva del conocimiento de las realidades y del reconocimiento de la diversidad y complejidad del contexto escolar, así como de sus limitaciones y posibilidades.
- › Generación de respuestas oportunas por medio de acciones en el interior de la comunidad educativa, encaminadas a la prevención, mitigación, inclusión social de las personas y disminución del estigma social.
- › Cabe destacar que la valoración de las personas involucradas es positiva, ya sea por la propuesta innovadora de implementar espacios a partir de los recursos ya existentes, por ser de mejor acceso para las y los estudiantes, o por la posibilidad de abordar diferentes temáticas.

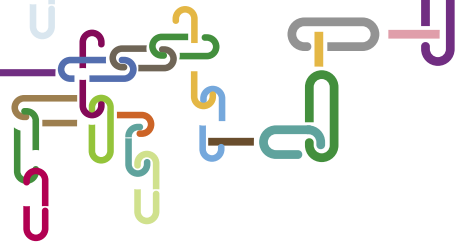
Por otro lado, la metodología ha sido asumida por el Gobierno Autónomo Municipal de La Paz que ha incluido a las ZOE como un modelo preventivo de intervención en la Ley Municipal No. 248 contra la trata y tráfico de personas.

Sostenibilidad

El primer mecanismo que incide en la sostenibilidad es el diagnóstico comunitario efectuado al inicio de todo proceso de implementación de una ZOE. Este, dentro de sus conclusiones, efectúa un análisis social a nivel externo e interno de la comunidad educativa, detallando las dificultades y representaciones sociales que la comunidad ha identificado en las áreas de intervención. La conformación de redes a nivel interno es fundamental para la sostenibilidad de las ZOE. Son redes formadas por estudiantes, padres y madres de familias, docentes y personal administrativo de la comunidad educativa, etc.

Es necesario que la ZOE cuente con la participación de al menos tres docentes comprometidos con la propuesta, para garantizar su sostenibilidad, así como involucrar a los padres y las madres de familia, logrando comprometer a la mayor cantidad de los mismos, para que impulsen la participación de sus hijos e hijas y también promuevan, desde sus reuniones o espacios, la continuidad de estas acciones.

Asimismo, la construcción de las redes de recursos comunitarios incide en la sostenibilidad externa. Estas redes implican la búsqueda y afiliación de instituciones existentes dentro de la comunidad, zona o barrio, como las Defensorías de la Niñez y Adolescencia, Servicios Legales Integrales Municipales, centros de salud, policía, ONG locales, asociaciones de comerciantes, juntas de vecinos, parroquias y todas aquellas instituciones que brinden servicios de atención que sean identificados en el diagnóstico comunitario.



Miles de manos en prevención de la violencia

Escuelas viven la prevención de la violencia en niñas, niños y adolescentes como producto de la formación y acompañamiento a la comunidad educativa

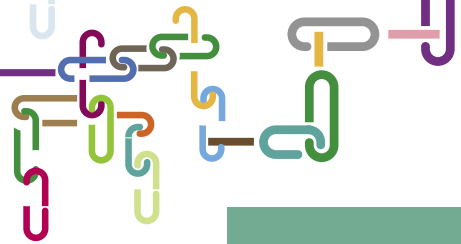
Centro educativo y/o entidad social	Fundación Educo
Localización geográfica	Municipios de Chichicastenango y Santa Cruz del Quiché, Guatemala.
Palabras claves	Educación – protección – metodología – juegos – contexto – planificación
Fase del Ciclo de Educativo	Primaria (6 a 12 años).
Persona de referencia y e-mail	Tomasa Angelita Ramos Pixcar (tomasa.ramos@educo.org)
Fecha de realización de la experiencia	Curso 2020/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia busca reducir la violencia entre niñas, niños y adolescentes en la escuela y el hogar, facilitando el desarrollo de modelos que promuevan la convivencia entre niñas, niños y adolescentes con sus pares, docentes y padres y madres.

Se contó con el aval del Ministerio de Educación, Coordinación Técnica Administrativa (CTA), dirección, docentes y autoridades comunitarias de las cuatro escuelas.

La construcción de los planes de convivencia contó con la participación de docentes, padres, madres, niños, niñas y adolescentes.



Introducción

Esta experiencia aborda diferentes retos y desafíos.

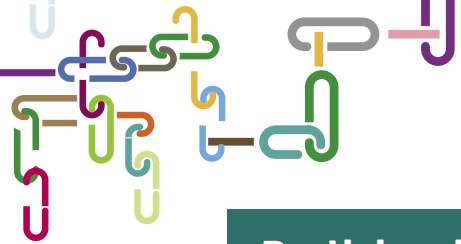
En primer lugar, se detectó que las niñas y niños del nivel primario no contaban con espacios para compartir o convivir en los momentos de clases. No se relacionaban con niños y niñas de otros grados y se desarrollaban en un contexto en el que las familias no manifestaban interés en su aprendizaje, y menos en el acompañamiento de este. Además, presentaban actitudes violentas, incluso en el juego (se daban patadas, golpes, empujones, etc.). En casos específicos se evidenciaron situaciones de desintegración familiar que provocaban en las niñas y niños el comportamiento violento con otros niños y niñas. Además, las escuelas no contaban con planes de convivencia con acciones específicas de prevención de la violencia.

Esta experiencia tomó como base la experiencia vivida en el departamento de Baja Verapaz por GIZ en el proyecto denominado PREVENIR-Programa Regional Prevención de la Violencia Juvenil en Centroamérica.

Objetivos

- › Reducir la violencia entre niñas, niños y adolescentes en la escuela y el hogar.
- › Desarrollar modelos que faciliten la convivencia entre niñas, niños y adolescentes con sus pares, docentes y padres y madres.
- › Construir una junta integrada por autoridades comunitarias, concejo educativo de padres, comité de mujeres, comités comunitarios de desarrollo (COCODES), directores, docentes, niñas, niños y padres y madres de familia.

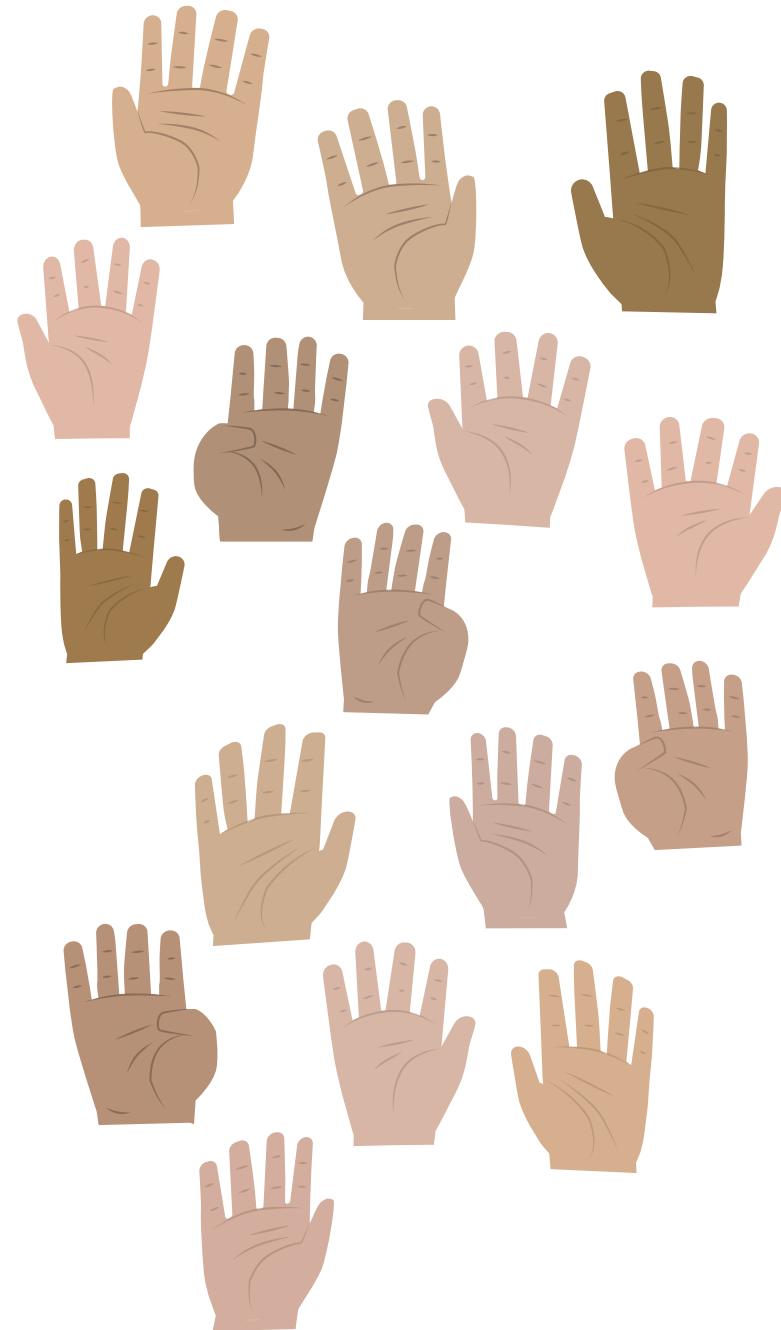
Partimos de la premisa de que la prevención de la violencia es un trabajo de todos los actores, mediante una comunicación asertiva, la implementación de estrategias y de un plan de acción que responda a las necesidades de cada escuela. El proyecto fue denominado binacional porque su estructura, metodología y estrategias se aplicaron de igual manera en Guatemala y El Salvador para tener una experiencia conjunta en ambos países.

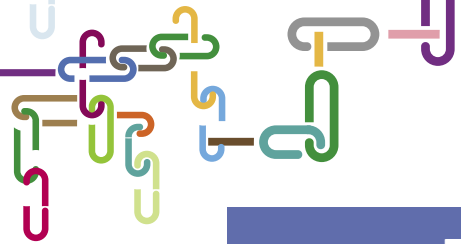


Participación de los y las agentes de cambio

En esta experiencia han participado:

- › Niñas, niños y adolescentes de tercero, cuarto y quinto grado del nivel primario.
- › Directores/as y docentes.
- › Padres, madres y autoridades comunitarias de los municipios de Chichicastenango y Santa Cruz del Quiché.
- › Dirección Departamental de Educación. Avaló y acompañó el proceso desarrollado.
- › Coordinadores Técnicos Administrativos (CTA). Avalaron la selección de escuelas y conocieron los resultados de la intervención.
- › Consejo de padres de familia. Acompañaron y participaron formándose para el conocimiento, seguimiento y sostenibilidad del proyecto.
- › Comité de mujeres, comités comunitarios de desarrollo (COCODES), Avalaron el desarrollo del proyecto y participaron en la construcción del plan de convivencia de la escuela.





Enfoque metodológico

- › En todo momento se incluyó la participación de los diferentes agentes en el diseño y socialización de la propuesta (reuniones, capacitaciones, réplicas con niños y niñas, etc.).
- › Todas las formaciones se realizaron en idioma materno quiché.
- › Se realizó un ciclo anual de formación a docentes, madres, padres y niñas y niños en las cuatro escuelas de cobertura del proyecto y el acompañamiento y monitoreo con la comisión dinamizadora (director, docentes, consejo de padres de familia, niñas y niños). Fue de forma presencial en cada una de las cuatro escuelas.
- › La metodología fue eminentemente práctica y vivencial. Las formaciones fueron a través de historias, estudio de casos, experiencias, utilizando la metodología de reflexión-acción, construcción de murales, vídeos, audios, con la participación de todas las personas involucradas.
- › El conocimiento, las reflexiones y el intercambio de experiencia conllevó la búsqueda de soluciones a los problemas de violencia que practicaban las niñas y niños en la escuela y su hogar, quedando plasmado en el contenido pedagógico y en los planes de acción.
- › Los planes de convivencia se elaboraron con la participación de todos los actores implicados.

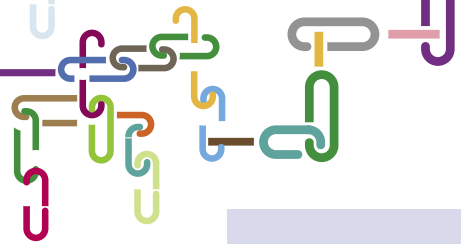
Esta experiencia en el contexto en el que se ha desarrollado es innovadora en dos sentidos. En primer lugar, porque el personal escolar y los padres y madres no tenían conocimiento de que el juego brusco era una actitud de violencia que se había normalizado en las niñas y niños. En segundo lugar, porque actualmente las escuelas cuentan con un Plan de convivencia que describe las distintas acciones en prevención de la violencia en la escuela y el hogar.

A continuación, se detalla la cantidad de formaciones con los grupos y las temáticas desarrolladas:

- › Sesiones de formación con docentes: 10
- › Sesiones de formación con padres y madres de familia: 8
- › Sesiones de formación con niños y niñas: 8

Temáticas trabajadas con docentes en diferentes encuentros: Escuela y familias unidas para la convivencia; La comunicación en la convivencia escolar; Estableciendo expectativas compartidas para la convivencia; Enseñando las expectativas de convivencia; Reconocimiento positivo; Cómo animar la convivencia; La disciplina orientadora; Buscando soluciones para una mejor convivencia; El manejo de las emociones; El seguimiento a la convivencia; Planificando la convivencia.

Temáticas trabajadas con familias: Aliados en la formación de los hijos/as; ¿Cómo aprenden nuestros hijos?; ¿Cómo crecer en la comunicación?; ¿Cómo encontrar soluciones en familia?; ¿Cómo animar a nuestros hijos?; ¿Cómo establecer límites y

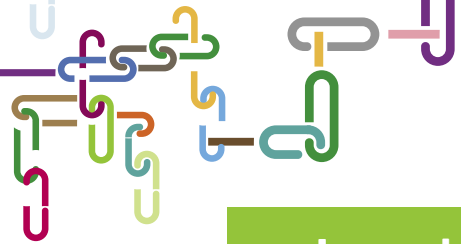


consecuencias?; ¿Cómo manejar nuestras emociones?; ¿Cómo protegemos de los riesgos a nuestros hijos?

Temáticas trabajadas con niños y niñas: Aprendo a conocer más sobre mi persona; Comunicándome de forma asertiva con mi familia y docentes; ¿Cómo manejar mis emociones y sentimientos?; Manejo mi estrés para evitar la violencia; Ejercito mi pensamiento creativo y crítico; Soy una persona empática con las demás personas que me rodean; Fortalezco relaciones interpersonales respetuosas; Tomo buenas decisiones en mi vida.

Temáticas con la comunidad educativa *Puentes* (docentes, padres, madres, niños y niñas): Reflexionar juntos acerca de los peligros y riesgos que enfrentan los niños, niñas y adolescentes para prevenir problemas como la violencia y con la participación de la comunidad educativa fortalece una mejor relación, comunicación, convivencia, armonía comunitaria, familia y hogar. A esta actividad se le denomina *Puentes*. En este espacio las sesiones tuvieron el siguiente contenido: Familias y escuela fortalecidas a favor de la niñez y juventud; Formar nuevas expectativas de aprendizaje en la escuela y en casa; Encontrando soluciones en conjunto; Evaluando nuestras acciones y planificando el futuro.





Impacto, seguimiento y evaluación

Esta práctica ha contribuido a mejorar la convivencia en el entorno educativo. Las evidencias son las siguientes:

- › Niñas y niños muestran actitudes más solidarias, de respeto y de convivencia con sus pares, así como de autocontrol de sus emociones.
- › Docentes, madres y padres desarrollan procesos de fortalecimiento de actitudes positivas para que sus estudiantes e hijas e hijos manifiesten comportamientos asertivos y control de sus emociones.
- › La autogestión en los centros educativos permite que niños, niñas y adolescentes se comprometan en dar seguimiento y acompañamiento a este proceso de prevención de la violencia desde el aula.

Además, ha habido cambios positivos en la vida del alumnado:

- › Niñas, niños y adolescentes saben que hay formas de poder convivir con los demás, mediante el respeto, la comunicación, el trabajo en equipo, la igualdad, la equidad y que cada uno tiene derechos que conllevan responsabilidades.
- › Alumnos y alumnas saben que son sujetos de derechos y que nada ni nadie puede violentar sus derechos y, si

esto, sucede conocen cuál es la ruta de denuncia para la restitución los mismos.

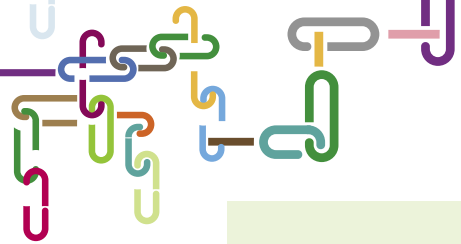
Es importante señalar que las niñas y niños valoran este proyecto porque tuvieron el espacio para compartir experiencias con sus compañeros y compañeras. También manifiestan que sus padres ahora han cambiado de actitud. Les escuchan, les dan acompañamiento y mayor acercamiento (“ahora me abrazan y felicitan”). Destacan también que el proyecto les “ha enseñado a buscar soluciones en familia”, y dicen “Eso me gusta porque me toman en cuenta. Eso me hace sentir importante”.

Además, en Guatemala niñas y niños desconocían el tema de prevención de violencia y no lo veían en ningún curso. Ahora conocen la importancia de abordarlo desde el aula y saben que los docentes deben de integrarlo en los cursos como lo indica el Currículo Nacional Base.

Las familias también destacaron que el proyecto les hizo reflexionar sobre cómo se pueden resolver los conflictos con los niños y niñas a través del diálogo, paciencia, autocontrol, entre otros.

Los principales logros han sido:

- › 146 niñas y niños que conocen y practican nuevas formas de convivencia.



- › 35 docentes de 4 escuelas y 2 municipios que conocen e incorporan el tema de prevención de la violencia dentro de la malla curricular en los grados de cuarto, quinto y sexto primaria.
- › 126 madres y padres de familia que tienen una mejor comunicación con sus hijas e hijos y que ejercitan una escucha activa para entender las necesidades de ellas y ellos.
- › Desarrollo de 4 planes de convivencia, uno por cada escuela participante.

Sostenibilidad

Los mecanismos desarrollados para garantizar la sostenibilidad de la experiencia han sido:

- › Creación y fortalecimiento de la comisión dinamizadora en cada una de las escuelas. Esta comisión está integrada por personal docente, padres, madres y niñas y niños.
- › Construcción de planes de convivencia para cada una de las escuelas. Estos planes son pedagógicos y de funcionamiento de la comisión.
- › Ejecución del proyecto en dos modalidades, el primer año de formación y elaboración de planes y el segundo año de acompañamiento y fortalecimiento de las acciones del plan.

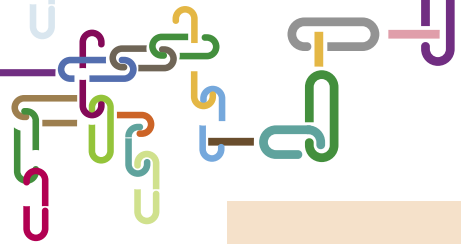
- › Participación de los niños, niñas y adolescentes y las relaciones que se establecen entre ellos y ellas con personas adultas. Debe ser un proceso interactivo con el que se identifica el grado de participación de uno y otros.
- › Docentes que realizan actividades en cada uno de los encuentros de formación y la realización de algunas tareas.

Por otro lado, cabe destacar que el Ministerio de Educación dentro del Currículo Nacional Base, y sus áreas pedagógicas tiene establecido el tema de la prevención de la violencia en la escuela y que entidades del Estado darán seguimiento y acompañamiento a la ejecución del plan de convivencia, en cada una de las escuelas donde tuvo presencia el proyecto.

Réplica y/o escalado

Las posibilidades de réplica en Guatemala son altas. La razón principal es que el Ministerio de Educación impulsa dentro de sus planes la prevención de la violencia en las escuelas, establecida en el Currículo Nacional Base.

Si es posible, a través del ciclo de formación se debe contar con el apoyo y apertura de la comunidad educativa (dirección, docentes, niños, niñas, madres y padres de familia) para compartir su experiencia en otros espacios y con ello evitar cualquier tipo de violencia dentro y fuera de la escuela y hogar. Además, hay que



contar con la apertura y disponibilidad de otras escuelas para realizar acciones en conjunto.

Como resultado de esta experiencia nació la metodología *Educo* y *Convivo* propia de Educo y que se ha expandido a 16 centros educativos más.

Lecciones aprendidas

A continuación, señalamos algunos factores que han facilitado la implementación de la experiencia, así como las dificultades encontradas.

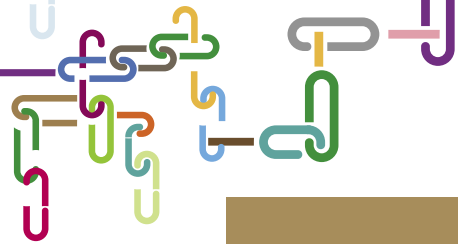
Factores facilitadores:

- › Aval del Ministerio de Educación a nivel departamental
- › Carta de presentación de parte de los coordinadores y coordinadoras técnicos administrativos (CTA) para la implementación del proyecto
- › Comunicación fluida con directoras/es, y autoridades comunitarias para las reuniones presenciales
- › Coordinación técnica y administrativa con organizaciones para establecer una programación mensual conjunta

Dificultades encontradas:

- › Presencia de varias organizaciones en una misma escuela o comunidad

- › No participación de un representante del Ministerio de Educación del nivel central
- › Situaciones previas de falta de comunicación entre la comunidad educativa
- › Llegada de la pandemia de la COVID-19
- › Limitación de tiempo por parte de madres y padres para el desarrollo de los temas
- › Falta de disponibilidad de salones adecuados en las comunidades para el desarrollo de las formaciones

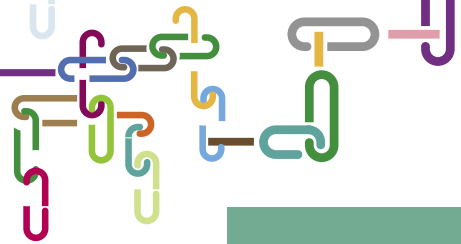


Mecanismos comunitarios para la paz

Centro educativo y/o entidad social	Fundación Educo
Localización geográfica	Municipios de Berlín, Santiago de María y Apastepeque de El Salvador
Palabras claves	Protección – niñez – adolescencia – mecanismos – organización – no forma – comunidad – escuela – entorno – familia
Fase del Ciclo de Educativo	Primaria (6 a 12 años), secundaria (13 a 16 años)
Persona de referencia y e-mail	Elisa Garcia (elisa.garcia@educos.org)
Fecha de realización de la experiencia	Periodo 2019/2021

RESUMEN DE LA EXPERIENCIA

Los *Mecanismos comunitarios para la paz* buscan contribuir a la construcción de una cultura de paz y formas alternativas de manejo y resolución de conflictos, empoderando a docentes, familias y otros actores comunitarios. Se desarrollan en el ámbito escolar, familiar y comunitario el proyecto CONFIO, que impulsa este mecanismo con el objeto de apoyar la denuncia y remisión de casos de vulneración de derechos.



Introducción

Los Comités Comunitarios para la Paz, mecanismos no formales de protección, surgen como respuesta a los altos índices de violencia que existen en las comunidades y como respuesta a las problemáticas encontradas en las comunidades de intervención del proyecto.

La metodología utilizada para la recogida de la información fueron los mapeos comunitarios de los resultados. Se determinaron factores protectores y situaciones de riesgo. Además se indagó la existencia de los mecanismos de protección en la comunidad, familia y en la escuela. Se encontró violencia intrafamiliar, violencia social, violencia sexual y de género, crimen organizado, explotación laboral, uso de droga y alcohol en las comunidades. Además, había falta de espacios físicos en la comunidad para jugar, reunirse y recrearse (parques o canchas en condiciones apropiadas y seguras), difícil acceso a la comunidad y a los centros escolares por calles en mal estado, inundaciones por quebradas, falta de desagües o alcantarillas, carencia de los servicios básicos como el abastecimiento de agua potable, escuelas en malas condiciones en infraestructura, entre otros.

Frente a los casos de desprotección cotidianos que viven los niños, niñas y adolescentes, estos se encuentran con pocos recursos disponibles institucionales comunitarios a los que acudir en busca de apoyo, no solo en términos de denuncia sino de protección de los derechos. El Mecanismo busca contar con

una estructura comunitaria que responda a la problemática identificada y, a la vez, que aporte a los programas del actual gobierno, fundamentando las acciones en la política nacional de convivencia escolar, fortaleciendo el clima institucional y acciones de cultura de paz en los centros educativos. Al mismo tiempo, se busca establecer un vínculo directo con el mecanismo formal (Comité Local de Derechos) que funciona en el ámbito municipal, a efectos de buscar la respuesta oportuna y/o derivación de los casos de vulneración de derechos identificados.

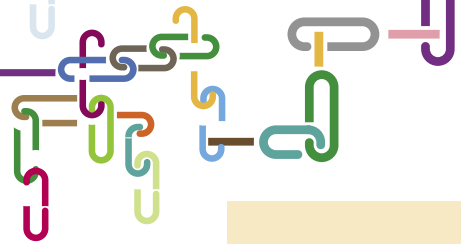
Cada Comité para la Paz tiene una duración de 2 años y debe establecer un plan de trabajo con acciones claras según la problemática y conocer las rutas de denuncia ante vulneraciones de derechos.

Objetivos

La experiencia busca impulsar un compromiso comunitario para identificar casos de vulneración de derechos y activar los mecanismos oficiales a través de la denuncia y la remisión en el ámbito escolar, familiar y comunitario.

Concretamente los objetivos que persigue son:

- › Contribuir a la construcción de una cultura de paz y formas alternativas de manejo y resolución de conflictos.
- › Empoderar a la comunidad sobre los mecanismos y rutas de denuncia ante posibles vulneraciones de derecho, para



que sus miembros se conviertan en agentes de cambio y transformación en sus entornos familiares, educativos y comunitarios.

- › Elaborar un plan de trabajo que se ajuste a las necesidades de la comunidad para el fortalecimiento de cultura de paz y prevención de violencia en coordinación con actores claves del municipio.
- › Involucrar a la comunidad educativa y otros actores locales en las diversas actividades que se desarrollen a nivel escolar y comunitario para la construcción de una cultura de paz.
- › Generar capacidades en niños, niñas, adolescentes y jóvenes para la construcción de una cultura de resolución de conflictos.
- › Vincular el mecanismo no formal (en este caso el comité comunitario) con el mecanismo formal de protección (Comité Local de Derechos), para lograr una respuesta oportuna y el seguimiento de los casos de vulneración de derechos que sean denunciados y remitidos a las instancias garantes.

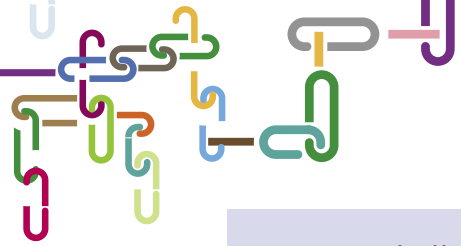
Participación de las y los actores de cambio

Se trata de actores clave de la comunidad como la dirección de un centro escolar, personal docente, niños, niñas y adolescentes, madres y padres de familia, Comités Locales de Derecho y otros actores locales.

Enfoque metodológico

La metodología fue participativa desde el momento de la aplicación del diagnóstico comunitario conocido en 2019 como mapeos comunitarios de protección. La información primaria fue recogida a través de grupos focales con infancia, adolescencia, jóvenes, padres, madres y líderes y lideresas comunitarios. Asimismo, se realizaron entrevistas con autoridades claves a nivel local y representantes de organizaciones de las localidades seleccionadas que trabajan directamente en la comunidad ofreciendo un servicio a los habitantes.

Los resultados recolectados describen los factores protectores y las situaciones de riesgo. Además se indaga la existencia de los mecanismos de protección en la comunidad y la educación de las y los hijos en la familia, siempre con enfoque de género para identificar la noción y la valoración de los adultos sobre qué es ser niña, niño, adolescente y joven.

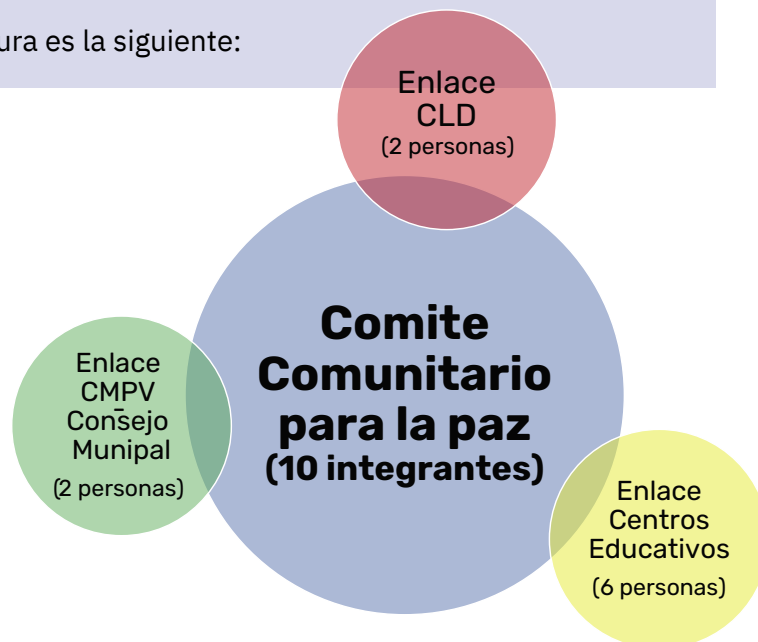


Tras estos hallazgos se crean los Comités Comunitarios de Construcción de Paz, los cuales están alineados a la Política Nacional de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, con base en las diversas leyes educativas del país.

La estructura propuesta incorpora un cambio en cuanto al accionar, ya que requiere mayor cobertura de la comunidad y no quedarse limitada a los centros educativos. También se necesita un mayor grado de comunicación entre los actores claves del municipio y comunidad.

Cada Comité Comunitario para la Paz está integrado por 10 miembros que representan los sectores de la comunidad: 5 miembros de la comunidad.

La estructura es la siguiente:



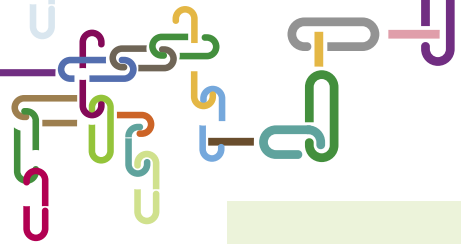
Impacto, evaluación y seguimiento

Aspectos cuantitativos:

- › 502 personas están sensibilizadas sobre la importancia de establecer medidas y mecanismos no formales para la protección de la niñez en el ámbito comunitario y se involucran en la coordinación y desarrollo de actividades para la prevención de la violencia en sus comunidades y conocen la ruta de atención y derivación en casos de desprotección infantil.
- › 50 comunidades están organizadas y cuentan con planes de acción que incluyen actividades específicas para atender a las problemáticas que más afectan a la niñez en sus comunidades.
- › 332 mujeres adolescentes, jóvenes y adultas participan como integrantes de los Comités de Construcción de Paz, de las cuales 82 son adolescentes y jóvenes que representan al sector estudiantil.

Aspectos cualitativos:

- › La mayoría de estudiantes adolescentes y jóvenes, docentes y madres y padres de familia que integran los Comités Comunitarios de Paz manifiestan que se sienten felices de pertenecer a esta estructura. Para estas personas ha sido una gran experiencia y una excelente oportunidad de crecimiento y con esta organización se ha contribuido al establecimiento de un clima de paz en las comunidades.



de establecer reuniones periódicas para dar seguimiento a los casos de vulneración de derechos que se hayan identificado. Con las reuniones también se pretende retroalimentar con otros actores las actividades plasmadas en sus planes de acción y los avances presentados. Estas acciones se desarrollan en el entorno comunitario y son lideradas por representantes de cada comité.

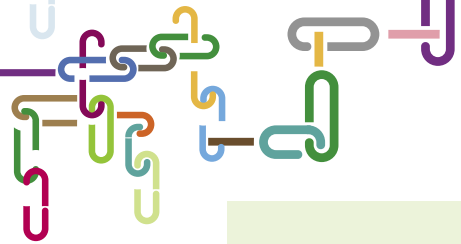
Para garantizar el seguimiento oportuno y el cumplimiento del rol para el que fueron creados, la revisión y/o actualización de los planes de acción de los comités es primordial. Al mismo tiempo se ha orientado sobre la necesidad de buscar financiación local para llevar a cabo las actividades propuestas en los planes de acción. Por ello, es importante considerar que, en la fase de réplica y escalada, el proceso formativo debe incluir temáticas relacionadas con incidencia, gestión de fondos y rendición de cuentas, las cuales serán de utilidad desde la creación, pero principalmente cuando los mecanismos sean sostenibles.

Para contribuir al éxito, es necesario establecer un presupuesto específico para apoyar la implementación de las actividades definidas por los mecanismos comunitarios en sus planes de acción.

Para acompañar la experiencia es necesario definir una estrategia de sostenibilidad desde el inicio de la implementación del proyecto en la fase de réplica y escalada, que permita dar acompañamiento a los procesos y capacidades instaladas previamente, para garantizar el retorno de la inversión y la escalabilidad exitosa.

Para asegurar el éxito y la sostenibilidad, los mecanismos de protección deben estar alineados a las políticas gubernamentales o municipales para tener fundamentos jurídicos viables en su conformación y funcionamiento y tener el respaldo de los mecanismos formales existente. Se busca lograr la interlocución y coordinación entre el mecanismo formal y el no formal de protección.





- › El 30 % de la población que participó en una consulta realizada manifiesta que a partir de las formaciones recibidas desde el proyecto, como parte del plan de formación a los comités de paz, un logro importante es que cuentan con herramientas que les han ayudado a dar una respuesta positiva a problemáticas o situaciones específicas que se han presentado en sus comunidades. Un 66 % dicen que no se han presentado situaciones que atender en sus comunidades pero están seguros que sabrán cómo actuar a partir de los conocimientos que han adquirido en las formaciones. Solo el 4 % manifiesta que no ha logrado intervenir en situaciones que se han presentado en sus comunidades. Estos resultados evidencian que el proyecto ha generado capacidades a nivel comunitario para que los y las participantes se involucren en la protección de la niñez.
- › En la consulta, el 73 % de las y los participantes manifiestan que han adquirido conocimientos sobre disciplina positiva y que los temas recibidos les han permitido tener mejor conocimiento en la crianza y la eliminación del castigo físico. El 23 % manifiesta que ya están aplicando los principios de disciplina positiva en sus hogares, su comunidad y escuela.
- › A partir de las formaciones en mecanismos no formales de protección y rutas de denuncia, la mayoría de los y las participantes (72 %) manifiestan que ahora conocen la ruta a seguir cuando identifiquen casos de vulneración de derechos de la niñez en sus comunidades.

- › Casi la totalidad de participantes en la consulta (89 %) consideran que el proyecto les ha brindado las herramientas suficientes para que el comité esté adecuadamente organizado y funcione para el fin por el que fue creado, es decir, para velar por la protección de la niñez en sus comunidades.
- › Los y las participantes en los Comités de Paz están seguros de que, desde sus roles en esta estructura de protección, pueden contribuir a la reducción de la violencia en sus familias, las escuelas y todo el entorno comunitario. También creen que las acciones impulsadas desde el comité han contribuido a generar ambientes más seguros, fomentar la denuncia y con ello se ha logrado incidir en que otras personas cambien y se involucren.
- › La mayoría de las personas consultadas (85 %) afirma que, con su participación en los Comités de Paz, su percepción acerca de la migración irregular ha cambiado. Ahora ya no tienen planes de migrar y esto indica la posibilidad de que involucrarse en actividades para mejorar el bienestar de la niñez en sus comunidades les motive a seguir en el país con el objeto de ser agentes de cambio para la promoción y garantía de derechos.

Evaluación y seguimiento

Aunque no se ha establecido un mecanismo estandarizado para orientar las acciones de todos los comités que actualmente están funcionando, en los planes de acción se ha definido la necesidad



Lecciones aprendidas

A continuación, detallamos algunos factores que han facilitado el desarrollo y éxito de la experiencia y algunas dificultades encontradas.

Factores facilitadores:

- › La disposición y acompañamiento del Ministerio de Educación para la socialización de la Política Nacional de Convivencia Escolar y del Instituto Salvadoreño de la Niñez y Adolescencia para el desarrollo de procesos formativos.
- › El apoyo de los docentes para acompañar y liderar la organización de los Comités Comunitarios para la Paz y participar en los procesos de consulta para realizar los mapeos comunitarios, así como para motivar la participación de otros actores involucrados.
- › El interés de la población estudiantil para formarse en los temas de derechos, cultura de paz, mecanismos de denuncia y sistemas de referencia, y su compromiso con las acciones enfocadas a promover la garantía de derechos en el ámbito escolar y comunitario.

Dificultades encontradas:

- › Algunos Comités de Paz han estado menos activos que otros, por lo que ha sido necesario acompañarlos con otras acciones para poder motivar su participación en los procesos. Por ejemplo, se les ha entregado material promocional de las campañas, se

les ha apoyado con obras no estructurales para las escuelas, específicamente por medio de la colocación de juegos recreativos y entrega de pintura para mejorar las condiciones de las escuelas. Todo ello ha contribuido a que estén más activos y comprometidos.

- › Más allá de las mejoras no estructurales citadas en el punto anterior, no se disponían de recursos para apoyar los planes de acción de los Comités de Paz, por lo que ha sido difícil dar un acompañamiento más cercano a los planes construidos por los comités.



CONSTRUYENDO CIUDADANÍA GLOBAL

Niñas y niños de Bolivia y España comparten experiencias sobre la convivencia en los Centros Educativos

RETOS GLOBALES

Las personas adultas necesitan aprender a:

1

Escuchar y respetar las opiniones de los niños y las niñas

2

Generar espacios de diálogo con los niños y las niñas, así como incluirlos en la búsqueda de soluciones ante situaciones de conflicto

3

Alzar la voz de niños, niñas y adolescentes creando las condiciones adecuadas en los centros educativos para que sus opiniones sean expresadas, escuchadas y tomadas en cuenta

RETOS IDENTIFICADOS POR EL ALUMNADO EN BOLIVIA

1

Reducir la brecha digital: hay que trabajar la igualdad de condiciones (acceso, acompañamiento) para todos los niños y niñas.



2

Dedicar tiempo a la gestión positiva de los conflictos en la red: con la pandemia y el incremento de las clases virtuales han aparecido nuevos conflictos (por ejemplo, burlas porque algún compañero o compañera no tiene acceso a internet, porque se cortan las llamadas, etc.) y hay que poder dedicar tiempo para gestionarlos adecuadamente.



3

Conocer la realidad del alumnado: es importante que el profesorado conozca la situación personal de cada alumno y alumna para que pueda entender mejor el proceso educativo de cada niño, niña o adolescente.



4

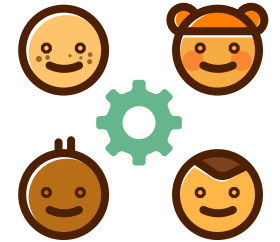
Desnormalizar todo tipo de violencia: Restituyendo el diálogo y el respeto entre el alumnado y el profesorado.



RETOS IDENTIFICADOS POR EL ALUMNADO EN ESPAÑA

1

Reforzar el trabajo cooperativo y en grupo: se refuerza así la conexión y el vínculo entre el alumnado y todas las personas se sienten incluidas.



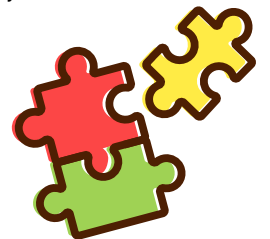
2

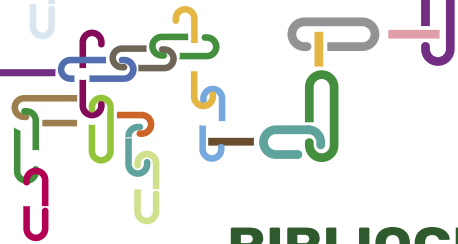
Trabajar la comunicación y el clima del grupo: los posibles conflictos se pueden así gestionar de manera positiva antes de que se agudicen y se vuelvan violentos. Un buen clima contribuye a mejorar la autoestima y rendimiento académico del alumnado y reduce las situaciones de acoso y violencia.



3

Fomentar las dinámicas vivenciales: a través de juegos y dinámicas el alumnado se conoce y se relaciona mejor, favoreciendo una mayor integración de todos y todas.





BIBLIOGRAFÍA

- › **Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2016):** *Estudio sobre identificación de buenas prácticas educativas en centros de la Red Andaluza Escuela: Espacio de Paz* reconocidos como promotores de Convivencia Positiva. Disponible en: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/e8c6bde1-f1b0-4db7-afcf-bb25f425a07c/Estudio%20sobre%20buenas%20pr%C3%A1cticas%20educativas%20en%20centros%20promotores%20de%20Convivencia%20Positiva%20-%20Convivencia%20>
- › **Amores Fernández, F. J. y Ritacco Real, M. (2011):** “Buenas prácticas educativas en centros escolares ubicados en zonas de riesgo de exclusión social”. *Pulso: revista de educación*, vol. 34, pp. 69-88. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3793712>
- › **Ayuda en Acción (2019):** “ODS 16: paz, justicia e instituciones fuertes”, publicado el 15 de febrero de 2019. Disponible en: <https://ayudaenaccion.org/ong/blog/derechos-humanos/ods-16-paz/>
- › **Bailarín, P. (2006):** *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalaverroespre/publicaciones/contenido/guia-de-buenas-practicas-para-favorecer-la-igualdad-entre-hombres-y-mujeres-en-educacion>
- › **Caballo, M.-B. y Gradaille, R. (2016):** “Las buenas prácticas como recurso para la acción comunitaria: criterios de identificación y búsqueda”. *Contextos educativos*, 19, pp. 75-78.
- › **Educo (2021):** *¿Cómo podemos vivir mejor juntas? Impacto del Aprendizaje Servicio en la prevención de la violencia. Análisis desde el bienestar relacional de la infancia y la adolescencia*. Disponible en: [Publicaciones Educo ONG por la Infancia](#)
- › **Martínez, I.** “La convivencia global: un nuevo desafío para la cooperación internacional”. *El País*, Madrid. Publicado el 21 de mayo de 2021. Disponible en: <https://elpais.com/planeta-futuro/2021-05-24/la-convivencia-global-un-nuevo-desafio-para-la-cooperacion-internacional.html>
- › **Escola de Cultura de Pau (2021):** *¡Alerta 2021! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*. Icaria, Barcelona.



- › **Garcés, M. (2020):** *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg, Barcelona.
- › **Grupo Promotor del Aprendizaje-Servicio de Madrid:** Red Española aprendizaje-Servicio. Disponible en: <https://aprendizajeserviciom.wixsite.com/apss-madrid>
- › **Jiménez Ramírez, M. (2012):** “Actuaciones socio-comunitarias y educativas inclusivas con alumnado en riesgo de exclusión social”, *Revista de investigación en educación*, vol.10(2), pp. 62-78. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4733024>
- › **Martínez-Otero, V. (2001):** “Convivencia escolar: problemas y soluciones”, *Revista Complutense de Educación*, Vol. 12 (1), pp. 295-318. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/17762>
- › **Ministerio de Educación y Formación Profesional:** <https://curriculo.educacion.es/wp-content/uploads/2020/11/DOCUMENTO-BASE-CURRICULO-MEFP-NOV-2020.pdf>
- › **Peinado, M. A. (2021):** “De la diversidad cultural a una educación transcultural”, *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 7(1), pp. 82-91.
- › **Rodríguez Izquierdo, R. (2005):** “Diversidad cultural en el aula. Grupos de discusión”, *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 23 (1), pp. 23-39. Disponible en:
- › **Rovira, M. (2000):** “El tratamiento de la agresividad en los centros educativos. Propuesta de acción tutorial”. *Cuadernos para la Coeducación*, nº 15. ICE. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- › **Solla, C. (2013):** *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Save the Children, Madrid.
- › **Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación educativa.** <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/en-accion.html>
- › **Unesco (2006):** La Educación Artística: seguimiento de la Conferencia Mundial Unesco, 175 EX/13 Rev. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146577s.pdf>

