

# La convivència als centres educatius

Estudi sobre l'aplicabilitat de les pràctiques restauratives en els entorns escolars

TREBALL FINAL DE MÀSTER:

ÀMBIT DE LA MEDIACIÓ I LA GESTIÓ DEL CONFLICTE

Autora: Marta Prados Pascual  
Tutora del Treball Final: Laia Lluch Molins  
Màster Universitari de Psicopedagogia  
Especialitat en Educació Formal  
Universitat Oberta de Catalunya, Juny 2021

## ÍNDEX

1. Introducció	4
2. Justificació	5
3. Plantejament del problema	7
3.1 Descripció dels objectius	9
3.1.1 Objectiu general	9
3.1.2 Objectius específics	9
3.2 Hipòtesis	10
4. Fonamentació teòrica	11
4.1 Marc normatiu	12
4.2 Marc teòric	15
4.2.1 La convivència als centres educatius	15
4.2.2 Les pràctiques restauratives	18
4.3 Aportació a la societat i a l'ètica professional	22
5. Marc metodològic	24
5.1 Tipus d'investigació	24
5.2 Planificació de la investigació	25
5.2.1 Context i participants	25
5.2.2 Estratègia de recollida de dades	26
5.2.3 Instruments de recollida d'informació	28
5.2.4 Planificació i temporització	30
5.3 Estratègies d'anàlisi de dades	32
6. Anàlisi de resultats	33
6.1 Estudi de cas	34
6.1.2 Observació participant	34
6.1.2 Entrevista	37
6.2 Estudi comparatiu	40
6.2.1 Qüestionaris	40
6.2.1.1 Dades generals	40
6.2.1.2 Convivència	41
6.2.1.3 Projecte de Convivència	44
6.2.1.4 Enfocament restauratiu	47
6.2.1.5 Altra informació rellevant	49
6.3 Resultats en relació amb els objectius	50

7. Conclusions i suggeriments	52
7.1 Conclusions en relació amb el plantejament de la investigació	52
7.2 Limitacions i propostes de millora	56
7.3 Perspectives de futur	58
8. Referències bibliogràfiques	59
9. Annexos	63
9.1 Annex 1. Consentiment de participació	63
9.2 Annex 2. Guió d'observació	66
9.3 Annex 3. Entrevista semiestructurada	67
9.4 Annex 4. Consentiment de gravació	68
9.5 Annex 5. Qüestionari	72
9.6 Annex 6. Notes de camp de l'observació	84
9.7 Annex 7. Transcripció entrevista	96
9.8 Annex 8. Base de dades de les respostes del qüestionari	102

## ÍNDEX DE FIGURES

Taula I. Premisses entre el Sistema Punitiu i el Sistema Restauratiu.....	17
Taula II. Preguntes restauratives .....	19
Diagrama I. Tipus d'investigació .....	24
Taula III. Estratègia de recollida de dades .....	27
Taula IV. Planificació de la investigació .....	31
Taula V. Anàlisi de dades observades .....	35
Gràfic I. Rol professional de les participants .....	41
Gràfic II. Estat de preocupació sobre la situació de la convivència .....	42
Gràfic III. Accions per treballar el bon clima i la convivència .....	43
Gràfic IV. Temps del Projecte de Convivència del centre.....	44
Gràfic V. Grau de col·laboració en l'elaboració del PdC.....	45
Gràfic VI. Formació i assessorament rebuts en mediació i pràctiques restauratives .....	46
Gràfic VII. Grau de coneixement de les pràctiques restauratives .....	47

## 1. Introducció

Aquest treball aprofundeix en les estratègies per millorar la **convivència** en tota la comunitat educativa basades en la resolució alternativa o dialogada de conflictes. Analitzar la normativa i traslladar-la a les realitats concretes de cada institució escolar resulta indispensable per conèixer quines són les línies d'actuació emprades per gestionar les relacions i els possibles conflictes en la vida dels centres, però també entendre com s'incorpora la mirada de la **mediació** i tècniques comunicatives que promoguin el **diàleg** i la gestió participativa més enllà de la penalització i el càstig.

Les conseqüències de la pandèmia viscuda aquest darrer any se sumen a la situació de crisi econòmica, generant més problemes psicològics i emocionals, sobretot en la població jove (Tamarit, De la Barrera, Mónaco, Schoeps i Montoya-Castilla, 2020). Això es trasllada inevitablement a les aules, on ja es vivien situacions de **conflictivitat**, pròpies de grups heterogenis que conviuen. La qüestió, per tant, és si les solucions aportades des dels centres donen una resposta coherent i adequada a la **gestió** de la convivència dins les aules i en els centres en general.

Les **pràctiques restauratives** han estat analitzades, comprovant la seva eficàcia i efectivitat en pro de la convivència en diferents països i grups de persones (Vaandering, 2013; Albertí i Boqué, 2015; Fronius et al., 2019), i per això, en el context català es promou la incorporació d'aquestes tècniques dins dels centres educatius, sobretot des de la Resolució ENS/585/2017, de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i la implementació del Projecte de Convivència en els centres educatius dins el marc del Projecte Educatiu de Centre, de la Generalitat de Catalunya que marca les línies d'atenció que han de tenir els **projectes de convivència** (a partir d'ara PdC) de cada centre i desenvolupats dins dels seus projectes educatius.

El dubte, per tant, es troba en conèixer si aquestes **metodologies** de treball són conegudes en el context català, més enllà de la descripció teòrica que va vinculada als marcs normatius, per entendre si aquestes poden ser **aplicades** amb seguretat per part dels equips professionals del sistema educatiu. Les tècniques alternatives de gestió de conflictes tenen una estructura molt determinada, però a més, venen lligades amb la pràctica de la **intel·ligència emocional** i **habilitats comunicatives**, per la qual cosa s'assumeix que necessiten un alt acompanyament i formació per poder practicar-les.

Aquest treball serveix per **analitzar** els PdC, la conceptualització de les pràctiques restauratives i la preparació a les escoles per modificar la gestió que es fa de les situacions de conflicte per tal de millorar la convivència de totes les persones que hi formen part. Des d'una anàlisi de la **realitat educativa** amb una **investigació mixta**, es coneix el dia a dia d'un Institut escola de la ciutat de Terrassa a partir d'un estudi de cas, comparant aquestes dades amb les obtingudes pel mètode d'enquestes a la resta de centres educatius de secundària de la mateixa ciutat.

## 2. Justificació

Els motius que han marcat la línia d'investigació d'aquest treball sorgeixen de diverses inquietuds personals i professionals de l'autora. D'una banda, l'experiència en l'educació formal i no formal, en diferents nivells educatius i grups d'edat, i l'altra pròpiament de l'àmbit de la mediació. El lligam d'ambdós espais de coneixement es tornen indispensables, ja que l'**educació** mostra el desenvolupament de les persones en societat, i la **mediació**, la gestió de la convivència, la comunicació i les relacions que s'esdevenen en aquesta.

Al llarg dels darrers dos anys, mitjançant l'aprofundiment teòric en l'àmbit de la psicopedagogia, s'ha pogut reflexionar amb més intensitat tant pel que fa a la burocràcia lligada a l'educació, sobretot en el vessant formal, però també pensar com aconseguir entorns educatius més propers a les famílies i a l'alumnat, proporcionant una **implicació** i la **confiança** que tothom hi forma part.

L'oportunitat de treballar en mediació escolar és un aspecte que ha propiciat conèixer nous recursos i tècniques de treball amb persones, ja que no es parla en exclusiva de la **gestió de conflictes** en un grup d'edat concret, sinó més aviat de l'atenció a la pròpia **intel·ligència emocional** i les **habilitats comunicatives i socials** suficients per poder generar unes millors interaccions amb altres, assumint i respectant tant els sentiments personals, com també de forma empàtica amb qui ens estiguem relacionant.

Tanmateix, sorgeix el repte de fer entendre que la mediació no és un aspecte puntual en un moment de conflicte, sinó que moltes vegades necessita una assumpció prèvia de formes de diàleg i d'interacció. Entendre que la comunicació és clau per aconseguir una relació respectuosa és bàsic per comprendre que les pràctiques efectives, com poden ser la justícia restaurativa, ho són perquè impliquen un **canvi** en la forma en com ens relacionem, com escoltem les pròpies necessitats, com les comuniquem i com escoltem a les altres. Com diu Ortega (2007), "[...] el concepto *convivencia* permite un cierto análisis sobre los sentimientos y las emociones que se exigen para relacionarse bien con los demás" (p. 52).

És molt positiu descobrir que a escala normativa s'aposta per implementar aquestes estratègies en el món educatiu, però no són tècniques que siguin adaptables si no hi ha una **reflexió** profunda, acompanyada de la **formació** necessària, tant per l'equip professional, però també per la resta d'agents que formen la comunitat educativa. Per això, analitzar com es duu a terme en la nostra societat és indispensable per tal d'argumentar amb més consistència si aquestes noves metodologies són útils en la nostra realitat, sempre que es pugui demostrar que s'han aplicat de forma adequada.

Poder fer aquest treball lligat amb la **psicopedagogia** permet endinsar-se en la reflexió per una convivència efectiva, oberta i plural, que permeti la participació de tothom amb respecte, confiança i seguretat. L'experiència obtinguda servirà per incorporar-la en la pràctica professional futura i mantenir obert el **debat** sobre aquest

àmbit. Vist així, resulta un aprenentatge indispensable per a totes les persones que formen la comunitat educativa.

### 3. Plantejament del problema

Les **conductes disruptives** i l'**assetjament escolar** són temes rellevants en els sistemes educatius d'arreu des de fa molts anys, ja que a les escoles no només hi ha una adquisició de coneixements per part de l'alumnat, sinó que és l'espai on les persones es desenvolupen i troben el seu espai en comunitat. Tot i això, gestionar aquests intercanvis s'ha realitzat, tradicionalment, des del vessant **punitiu**, com també la gestió de la resta de sancions en la societat en general i el seu sistema judicial.

Braithwaite (2003) mostra que el **càstig** no genera un canvi significatiu en la conducta, sinó que sol incrementar o agreujar les faltes en el comportament. Per això, resulta indispensable la incorporació de nous sistemes de disposició de la normativa i la vida en comú en aquests espais.

Aconseguir, per tant, un sistema de relació que promogui altres tècniques de convivència és indispensable, no només per atendre les situacions de conflicte, sinó per promoure una participació dins dels grups de persones que respecti i respongui a les necessitats de tothom. Les pràctiques restauratives, ja fa temps que s'identifiquen amb aquesta idea partint del **vincl**e i sentiment de **pertinença** que cal mantenir en aquests conjunts relacionals i és per això, que es tendeix cap a aquesta línia de pensament des de diferents territoris i sistemes educatius, inclòs el català.

El PdC "com un instrument on es reflecteixen les accions que el centre docent desenvolupa per capacitar els alumnes i la resta de la comunitat educativa per a la **convivència** i la gestió positiva dels conflictes" (Generalitat de Catalunya, 2020a, §1). Aquest document, però, no pot ser un document teòric exclusivament, sinó que ha de representar la reflexió conjunta de les persones que formen part de la institució escolar en cada moment i com es farà efectiva la **participació** de totes les veus en la realitat del centre.

Ara bé, una metodologia holística de les relacions com ho és la justícia restaurativa aplicada mitjançant les seves pràctiques, necessita un treball de formació que asseguri una bona **adaptació** a cada context i grup de persones. És per això que en aquest treball es planteja el següent:

Els PdC han incorporat canvis en les pràctiques educatives dels centres?

Els PdC han incorporat la mirada restaurativa per millorar la convivència i gestionar els conflictes reparant els danys?

Quins coneixements té l'equip docent en metodologia restaurativa?

La convivència és un element important pel professorat? I per l'alumnat i les famílies?

Què es necessita per incorporar la metodologia restaurativa de forma efectiva a la realitat dels centres?



Per realitzar aquesta recerca s'ha acotat la població d'estudi a la ciutat de Terrassa per les possibilitats de l'autora en recollir dades en aquest territori. Es buscarà una comparació de diferents centres d'educació secundària, ja que la pluralitat de ciutat permetrà tenir unes dades bastant diverses quant a la tipologia d'alumnat i centres educatius que hi existeixen.

### **3.1 Descripció dels objectius**

Per dur a terme aquesta recerca s'han marcat uns objectius per analitzar la problemàtica plantejada, des d'una mirada general, com la concreció d'aquest en altres més específics.

#### **3.1.1 Objectiu general**

Així, l'enfocament de l'objectiu general que marca la línia a seguir d'aquest estudi és el següent:

- Analitzar la presència de la metodologia restaurativa en els PdC en diferents centres d'educació secundària de Terrassa.

#### **3.1.2 Objectius específics**

Per tal d'aconseguir arribar a l'objectiu principal d'aquest treball, es tenen en consideració els següents objectius específics (OE), amb la intenció de concretar les accions necessàries:

- Conèixer les accions clau protocol·litzades en els PdC.
- Distingir els coneixements i l'ús de les pràctiques restauratives i d'altres metodologies de resolució de conflictes que s'utilitzen en les realitats educatives.
- Identificar la implicació i coneixement del PdC pels rols professionals dels centres educatius.
- Comprendre la importància de la convivència en la realitat concreta de la comunitat educativa.
- Analitzar els aspectes necessaris per aconseguir aplicar les pràctiques restauratives en la realitat educativa dels centres.

## **3.2 Hipòtesis**

En aquesta recerca es parteix de la hipòtesi teòrica següent: Els Projectes de Convivència incorporen la visió restaurativa com a element indispensable per la convivència en els centres educatius.

Una altra hipòtesi que es deriva de la primera és: L'ús adequat de pràctiques restauratives necessita preparació i formació pel professorat i per la resta d'agents de la comunitat educativa.

Aquí, es valora que la variable independent (VI) formació i preparació al professorat i altres agents i la variable dependent (VD) l'ús efectiu de les pràctiques restauratives.

## 4. Fonamentació teòrica

El desenvolupament del marc conceptual del qual es parteix és un treball indispensable per aprofundir en la matèria existent en la qual se centra aquesta recerca. Es vol conèixer amb profunditat aspectes previs que ajudin a entendre la temàtica i a guiar amb coherència els fonaments d'aquesta investigació.

Per poder establir unes bases en la temàtica, es partirà primer a analitzar la normativa que hi ha darrere, ja que és essencial perquè és la que regula i estableix com han de procedir els PdC i on es pot veure la possibilitat d'incorporar-hi la visió restaurativa. La jurisprudència té intencionalitat i és aquí on es pot veure la voluntat política i les línies de treball lligades amb el fet educatiu i els contextos escolars. A més, cal focalitzar els aspectes que intervenen en l'àmbit de polítiques aplicades a tot el territori espanyol, com també aquelles concrecions pròpies a la Comunitat Autònoma, en el nostre cas, a Catalunya.

Se seguirà amb un recorregut per la conceptualització d'aquest treball, analitzant textos d'expertes en la temàtica que ja han teoritzat i investigat àmpliament en aquesta. La idea és obtenir una idea general, de la forma més concisa possible, que ajudi a entendre les línies innovadores que surtin d'aquest treball.

Per últim, es genera una reflexió sobre l'ètica d'aquest treball, en termes de respecte a la participació de persones com a subjectes d'estudi, buscant sempre fer un treball de col·laboració i aprenentatges mutus, a la vegada que es pretén generar un contingut útil, pel context concret i la resta de la comunitat educativa d'arreu.

## 4.1 Marc normatiu

Les directrius que marquen les línies d'actuació al nostre territori venen determinades per les indicacions en les lleis orgàniques a escala estatal i com aquestes s'adapten per les lleis educatives a la comunitat autònoma. A la pràctica, aquestes es traduiran amb les particularitats i realitats pròpies de cada centre educatiu i la normativa creada en aquests espais per atendre les indicacions establertes pel caire polític.

La norma més elevada jurídicament és la Constitució Espanyola (1978), mitjançant la qual s'expressa el **dret a l'educació** per a tothom i com aquest ha de permetre el ple desenvolupament de la personalitat en el respecte als **principis de convivència** i als drets i llibertats fonamentals.

Així, de les normatives posteriors que han articulat aquesta idea, en el territori espanyol cal tenir en compte, dels darrers anys principalment, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) que ja potenciava la convivència com a factor clau en l'article 124: "Los centros docentes elaborarán sus **normas** de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garantizan el cumplimiento del **plan de convivencia**" (p. 17189).

Amb els canvis aplicats a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), es detecta una nova redacció de certs punts de la LOE, però el que es destaca en termes de convivència i que modifica la redacció de l'anterior article 124 és el següent:

Las normas de convivencia y conducta de los centros serán de obligado cumplimiento, y deberán concretar los deberes de los alumnos y alumnas y las **medidas correctoras** aplicables en caso de incumplimiento, tomando en consideración su situación y condiciones personales. Las medidas correctoras tendrán un **carácter educativo y recuperador**, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto de los alumnos y alumnas y procurarán la mejora en las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa. (p.97903)

Tot i que l'explicació porta la mirada de la convivència a la gestió d'aquesta des de la possible amenaça de les accions que es poden dur a terme si aquesta es trenca, cal prendre atenció a la puntualització de l'aspecte educatiu i recuperador, o lligat amb el fons d'aquest treball, la mirada restaurativa de les situacions conflictives que alteren el clima en els centres escolars.

Tanmateix, cal valorar també les novetats de la recent Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) que aporten una nova mirada en alterar els textos anteriors. En aquest cas, tot i que els punts d'atenció a la convivència no han rebut grans canvis, si que val la pena precisar un aspecte que apareix en l'article 1 on es mencionen els principis del fet educatiu, indicant que ha de ser:

La **educación para la convivencia**, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la **no violencia** en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar y ciberacoso con el fin de ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia o discriminación y reaccionar frente a ella. (p. 122880)

En l'àmbit català, existeix la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació (LEC), la qual és l'encarregada de concretar i establir els requisits educatius i acadèmics del territori. Concretament, en el capítol V dins del títol III de la LEC, es regulen les diferents condicions en matèria de convivència. Certament, és la Generalitat de Catalunya mitjançant el Departament d'Educació qui regula el sistema educatiu, però permet també **llibertat de decisió**, tal com es mostra al Decret 102/2010, de 03 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. És en aquesta altra norma, als articles 23, 24 i 25, on s'acoten els criteris de la manera com s'ha de promoure la convivència, partint de la idea que: "Totes les persones membres de la comunitat escolar tenen **dret** a viure en un bon clima escolar i el **deure** de facilitar-lo amb les seves actituds i conducta" (Decret 102/2010, p. 61494).

En l'anterior Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris, que segueix vigent (tot i que el Decret 102/2010 modifica l'article 4 i el títol IV d'aquest), ja mencionava la incorporació de la **mediació** com a estratègia per a la resolució alternativa i pacífica de conflictes. Ara bé, incorpora la idea de: "la gestió de conflictes mitjançant la intervenció d'una persona amb una **formació** específica que ajudi a les parts en conflicte a arribar a un **acord** satisfactori" (p. 30093), per tant, entenent que la persona encarregada d'aquesta tasca ha de ser formada prèviament per garantir l'acció amb els recursos necessaris.

Tot i això, val la pena precisar que les Lleis de mediació (tant, la Llei 15/2009, del 22 de juliol, de mediació en l'àmbit del dret privat, com la Llei 9/2020, del 31 de juliol, de modificació del llibre segon del Codi civil de Catalunya, relatiu a la persona i la família, i de la Llei 15/2009) especifiquen la possibilitat de finalitzar processos de mediació sense acord, ja que l'èmfasi s'ha de posar en la voluntat de les parts involucrades per gestionar les situacions de conflicte des del diàleg, encara que no s'assoleixin acords. Aquest **procés** en si mateix, ja pot ser transformador.

Des d'aquestes normatives es detecta, per tant, el compromís en buscar noves formes de gestió de conflictes i promoure la reparació als danys causats per conductes inadequades per mantenir un bon clima de centre i comunitari, però molt lligat encara a mesures correctores o **sancions**, com es menciona en el Decret 279/2006.

Així, el vessant de les pràctiques restauratives no apareix lligada directament amb la normativa prèvia, però gràcies a la Resolució ENS/585/2017, de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i la implementació del Projecte de Convivència en els centres educatius dins el marc del **Projecte Educatiu de Centre**, és quan la Generalitat es posiciona a favor de les pràctiques restauratives com a estratègia per millorar la convivència als centres educatius. En la Resolució ENS/585/2017 es

determina que els PdC s'han d'incorporar en un termini de tres anys des de la data de publicació de la mateixa (data que es prorroga gràcies a la Resolució EDU/1753/2020, de 16 de juliol, per la qual es modifica la Resolució ENS/585/2017) especificant a grans trets quin és l'objectiu d'aquest, però és gràcies a la documentació i recursos facilitats des del Departament d'Educació per la realització dels PdC que apareix l'**enfocament restauratiu** lligat amb la temàtica de la convivència.

[...] cal introduir un nou enfocament en relació a la gestió positiva dels conflictes en l'àmbit escolar que contempli, a més de la mediació, programes de justícia restaurativa. En aquest sentit, les pràctiques restauratives són eines que pretenen millorar la convivència a través de la creació de vincles, de **fer comunitat** i abordar el conflicte des de la reparació del dany i el restabliment de les relacions personals. (Generalitat de Catalunya, 2020b, p. 85)

És en aquest marc de l'autonomia dels centres en la realització dels PdC i la incorporació de la mediació i les pràctiques restauratives on se centra aquest treball, concretament en l'aplicació d'aquesta metodologia concreta per afavorir el desenvolupament d'espais comunitaris i educatius més responsables quant a la participació i pertinença de totes les persones que hi formen part.

## 4.2 Marc teòric

Per tal de centrar ara tota la fonamentació teòrica que guia aquesta recerca, es desenvoluparan aquells conceptes que cal analitzar en profunditat per conèixer quin és l'estat de la situació actual i els coneixements d'expertes dels quals partim. D'aquesta manera, s'han agrupat en les temàtiques més rellevants per tal que ajudin a focalitzar-les de forma més clara i coherent.

### 4.2.1 La convivència als centres educatius

La **convivència** és quelcom inevitable en contextos on es comparteixen espais entre persones, tal com remarca Caireta (2013), però sí que existeix la possibilitat de **triar** com es vol que aquestes interaccions es duguin a terme. D'aquesta manera, dins el context escolar es té en consideració i es regula mitjançant les normatives de centre, i recentment també amb els PdC, tal com es mencionava anteriorment.

Si més no, cal destacar que aquest concepte té una profunditat que va més enllà dels aspectes teòrics, ja que és un fet lligat a les **particularitats** de cada grup de persones que hi formen part. Per això, la convivència implica altres aspectes com l'aprenentatge de comunicar-se amb les altres, empatitzar i respectar-se a un mateix, per promoure la tolerància en les diferents situacions de la vida en comú, etc. (Del Rey, Ortega i Feria, 2009), aspectes més relacionats amb la **vessant humana** i del desenvolupament de les **habilitats intra i interpersonals**.

El treball en valors, l'educació emocional i les habilitats socials són alguns dels criteris que tenen rellevància en aquest aspecte més humà de la convivència, tractant-la des d'un enfocament positiu i de creixement comunitari. És per això que es realitzen accions per atendre aquells aspectes que van en contra del bon clima escolar, com poden ser les **conductes disruptives** i la **violència** entre iguals o assetjaments i també la penalització d'aquestes per evitar-ne la continuïtat.

Com ja s'ha introduït al principi d'aquest treball, la tendència d'actuació davant aquestes accions que van en contra de la convivència, ha estat el **càstig**. En aquest sentit, és molt interessant l'enfocament del perquè d'aquesta normalitat en la penalització, que segons Garland (2019) ve lligada per la connexió i complexitat amb el funcionament de la societat. No només a les **escoles** es resolen els conflictes mitjançant un càstig, sinó que la **societat** també gestiona els problemes des d'una tercera visió, la judicial o un altre poder, que decideix la solució i procedeix a fer-la oficial, com a tancament de la situació conflictiva.

Tant en la societat en general com en el sistema educatiu predomina la concepció tradicional del **conflicte** com una cosa negativa, **no desitjable**, sinònim de violència, disfunció o patologia i, en conseqüència, com una cosa que cal corregir i sobretot evitar. (Rodríguez Rodríguez, 2008, p. 14)



Un estudi del Síndic de Greuges de Catalunya (2006), destaca com les escoles participants van mostrar que la majoria de **sancions** que es generaven al llarg del curs acadèmic ho feien per **actituds contràries** a la **normativa** del centre. Ara bé, dins d'aquesta alteració a la normativa, en destaquen temàtiques més habituals que es castiguen, que són:

-Bloqueig del funcionament habitual de la classe, és a dir, aquelles conductes que trenquen el ritme de les explicacions del professorat i participacions de l'alumnat.

-Manques de respecte, ja sigui entre el mateix alumnat, com també cap al professorat.

-Requisits acadèmics, que tot i que no són actituds que van en contra de la convivència, també es poden sancionar aspectes dels mínims educatius que s'estableixen en el centre, com podria ser la realització dels deures o una mala presentació d'aquests.

-Consum cultural en l'adolescència, aspectes lligats a les formes de relació i comunicació del moment, com són l'ús de mòbils o la indumentària a l'aula.

-Absentisme, les faltes d'assistència i retards, siguin de forma puntual o constant.

Les sancions no es presenten totes per igual, sinó que hi ha una certa graduació establerta per controlar-les, depenent de si la situació es valora més o menys greu. Les amonestacions verbals o avisos, solen ser els primers passos per aturar aquestes conductes, anteriorment mencionades, però es mostren com a **faltes** lleus dins del dia a dia dels centres. En un segon lloc hi trobem les **amonestacions** escrites, per una reiteració d'avisos o perquè la falta realitzada es considera més greu. Per últim, es troben els **expedients disciplinaris**, com a acció realitzada quan s'arriba a una reiteració en les faltes i per tant, suposant una conducta valorada com a molt greu (Síndic de Greuges, 2006).

Atenent que la valoració de les sancions ja es presenta **subjectiva**, entendre la **disciplina** (o les conductes que alteren aquesta), encara ho són més, com determinen Watkins i Wagner (1991), ja que indiquen que no hi ha una definició que englobi la variabilitat de punts de vista del professorat, atès que la conducta contrària a la disciplina esperada pot dependre del moment en què succeeix l'acció, del lloc, de les persones davant de les quals es realitza, de les característiques personals de l'alumne i de la persona que és afectada per aquesta.

Ara bé, el **model punitiu** segueix sent el més emprat a les escoles del nostre territori, tot i que les xifres que hi ha darrere d'aquesta forma d'actuació no són favorables, és a dir, el càstig **no produeix canvis** en la conducta (Ministerio de Educación, 2010; Kohn, 2006, citats per Albertí i Pedrol, 2017).

Així doncs, es demostra que la via judicial (o la de la penalització en l'àmbit educatiu) no és l'única forma d'atenció a una situació conflictiva, sinó que hi ha un ventall d'altres metodologies anomenades "**mètodes alternatius** de resolució de

conflictes”, entre els quals es troben l’arbitratge, la conciliació, la negociació, la mediació o les **pràctiques restauratives** (Ysàs, 2014).

Per tal de fer més visual aquesta idea, seguint les aportacions de Wachtel (2010) i incorporant la visió de la **Justícia Restaurativa**, en la Taula I es contraposen els punts característics d’aquesta amb la justícia penal o sistemes disciplinaris escolars, que s’han analitzat al llarg d’aquest apartat:

1. Taula I. Premisses entre el Sistema Punitiu i el Sistema Restauratiu

Penalització	Restauració
Ofensa com a crim en contra del sistema/estat	Ofensa com a dany a una persona/comunitat
Establir la culpa	Solucionar el problema, reparar el dany
Ignora a la víctima	Reconeixen drets i necessitats de la víctima
Ofensora passiva	Ofensora assumeix responsabilitats
Responsabilitat= càstig	Responsabilitat= empatia i ajudar a reparar el dany
Atenció a la conducta passada de l’ofensora	Atenció a les conseqüències de la conducta
Estigmatització del delictes perdura	Estigmatització pot canviar gràcies a les accions apropiades de l’ofensora
Poc marge per penedir-se	Penedir-se i perdonar són possibles
Professionals de la justícia	Involucrar a les persones directament afectades
Racional	Expressió de les emocions

*Nota:* Elaboració pròpia a partir d’informació de Wachtel (2010, pp. 46-47).

Després d’incorporar aquesta mirada de contraposició entre ambdós sistemes de gestió de les relacions i les problemàtiques en aquestes, dins la societat en general, com també en entorns escolars, s’aprofundirà en el concepte que engloba la justícia restaurativa. Com diu Wachtel (2012, citat per Schmitz, 2018) la **justícia** restaurativa és **reactiva**, té unes formes d’actuació (formals i informals) per atendre les conductes indegudes un cop aquestes han succeït, en canvi, les **pràctiques** restauratives inclouen processos que precedeixen aquestes conductes, per tal de promoure relacions més fortes i creant un **sentit de comunitat**, que seran els elements que serviran per evitar els conflictes o conductes indegudes.

Les pràctiques restauratives com a accions per aconseguir el canvi en les interaccions que es donen entre persones, incorporant una mirada més profunda d’aquests intercanvis, afegint estratègies de diàleg i d’intel·ligència emocional.

## 4.2.2 Les pràctiques restauratives

És molt més fàcil entendre la necessitat d'un canvi de paradigma en la forma com s'està gestionant la convivència i els conflictes, si partim de la idea que proposa Lederach (2010) en trobar-hi un component positiu i d'**oportunitat**:

La **transformació de conflictes** significa preveure els fluxos i refluxos dels conflictes socials i respondre-hi com oportunitats vivificants per crear processos cap a un **canvi constructiu** que redueixi la violència, faci créixer la justícia en les interaccions directes i les estructures socials i respongui als problemes reals de les relacions humanes. (p. 27)

Les pràctiques restauratives promouen aprenentatges per motivar una participació social més responsable i compromesa. Tal com diu Wachtel (2013), aquesta metodologia ajuda a: reduir violències i l'assetjament escolar; millorar la conducta humana; enfortir la societat civil; proporcionar lideratges efectius; **restaurar relacions i reparar danys**.

Així doncs, per tal d'entendre la variabilitat d'accions que conformen aquestes pràctiques, cal entendre que s'organitzen segons hi hagi més o menys formalitat en la preparació d'aquestes o si són més espontànies en el dia a dia de les vivències del grup de persones on es duen a terme. El que val la pena tenir en compte és que les pràctiques informals tenen un **impacte acumulatiu** perquè formen part de la vida diària (McCold i Wachtel, 2001, citats per Schmitz, 2018) i per tant, preventiu, que com diu Ortega (1998), aquest té més avantatges que la intervenció terapèutica o reeducadora.

Relació de pràctiques restauratives (de menys a més formals):

### 1. Escolta empàtica

Tot i que és habitual parlar de l'**escolta activa**, les pràctiques restauratives desenvolupen un concepte que van més enllà, afegint la idea d'empatitzar amb la persona amb qui s'està duent a terme una comunicació. Escoltar de forma **empàtica** busca, per tant, posar-se en el lloc de l'altre, però amb un esforç per no contestar amb consells, ni anticipar-se a l'explicació, entre altres (Schmitz, 2018).

### 2. Declaracions afectives

Amb una estreta connexió amb la **Comunicació No Violenta** (CNV) de Marshall Rosenberg, les declaracions afectives busquen l'expressió de les emocions davant de situacions o conductes concretes, és a dir, mai buscant l'estigmatització de la persona que està realitzant una acció que s'interpreta com a negativa o indeguda.

Així, una declaració afectiva expressada des dels components que marca la CNV ha d'iniciar-se amb una **observació** d'allò que està succeint en una situació, de manera totalment objectiva; després, hi ha d'haver la declaració del **sentiment** que sorgeix un cop observada la situació, aprofundint en el llenguatge emocional i evitant l'expressió d'"atacs" al comportament de l'altre; aquí, cal dir quines **necessitats**

pròpies estan relacionades amb els sentiments identificats; per, finalment, poder fer la **petició** d'allò que es necessita per millorar la situació, sense reclamar o imposar, mantenint-se oberta al fet que l'altra persona expressi també la seva perspectiva (Rosenberg, 2016).

### 3. Preguntes restauratives

La potencialitat d'aquestes preguntes, també conegudes com a preguntes afectives, és cedir la **responsabilitat** de les accions a la persona que ha realitzat algun comportament o situació de controvèrsia, malentès, conflicte, etc., sense jutjar, sinó realitzant preguntes obertes i sense connotacions negatives. Promoure una escolta sincera, cedint la paraula i l'oportunitat d'explicar, d'escoltar-se entre les persones involucrades i d'acordar opcions adients per elles mateixes. "Estem parlant d'un **diàleg significatiu i empàtic**, no estem parlant de sermonejar, aconsellar o cercar culpables" (Albertí i Pedrol, 2017, p.58).

L'Institut Internacional de Pràctiques Restauratives (IIRP) proposa una plantilla o guió de preguntes dirigides a la persona ofensora i a la persona o persones afectades:

#### 2. Taula II. Preguntes restauratives

Ofensora	Afectada
Què ha passat?	Què vas pensar en veure el que havia passat?
Què pensaves quan ha passat?	Com t'ha afectat a tu i a altres persones?
Què has pensat des d'aquell moment?	Què ha estat el més difícil per a tu?
A qui ha afectat? Com?	Què necessites perquè la situació millori?
Què penses que hauries de fer per millorar la situació?	

*Nota:* Elaboració pròpia a partir d'informació de Wachtel (2013) i O'Connell (1993, citat per Schmitz, 2018).

### 4. Petita reunió restaurativa espontània

La idea d'aquesta pràctica és donar resposta **immediata** quan succeeix algun incident. Tot i que té relació amb la reunió formal, la principal diferència és la falta de preparació d'aquesta sessió, ja que es realitza just en el moment de la situació per abordar-la des d'un inici. És un bon exemple per poder obtenir relacions de **confiança** amb l'alumnat, ja que mostra l'autoritat del professorat en abordar una situació, però facilitant la conversa sense jutjar-la.

En aquest diàleg, caldrà emprar les preguntes restauratives amb totes les persones involucrades en l'incident, amb la intenció d'atendre amb rapidesa per evitar que la situació empitjori. És important tenir presents els principis de l'enfocament

restauratiu promovent la presa de **consciència**, evitant castigar i sermonejar, **involucrant** a les ofensores de manera activa, acceptant l'ambigüitat, separant l'acte de la persona que el comet i veient cada circumstància de mal comportament i conflicte com una **oportunitat** d'aprenentatge (Wachtel, O'Connell i Wachtel, 2010).

## 5. Cercle restauratiu

Una de les pràctiques més esteses d'aquest enfocament són els cercles restauratius (coneguts amb altres noms com cercles de paraula, cercles proactius, etc.). Aquesta metodologia permet treballar amb els **grups** sencers i oferir a totes les persones un espai i un reconeixement per expressar-se lliurement. Això sí, cal entendre que es tracta d'activitats molt **fonamentades** i elaborades prèviament.

Per entendre perquè és una pràctica tan popular, alguns dels aspectes que en destaquen des de l'IIRP són: **igualtat**, ja que pràcticament totes les participants en el cercle tenen les mateixes oportunitats d'expressar-se; **seguretat i confiança**, ja que totes les persones del cercle es poden veure entre si mateixes, sense possibilitat d'amagar-se; **responsabilitat**, ja que tothom té l'oportunitat d'assumir un rol en els resultats del cercle; **facilitació**, ja que el cercle recorda a la líder que ha de facilitar la dinàmica, però no donar lliçons; **propietat**, ja que col·lectivament, les participants senten que el cercle els pertany; **connexions**, aquestes es creen quan tothom escolta les respostes de les altres (Costello, Wachtel i Wachtel, 2011, p. 27).

La dinàmica dels cercles és una estratègia que pot servir tant per l'abordatge de conflictes o la presa de decisions, com també per realitzar el temari acadèmic. En tots els casos, el resultat serà la **construcció col·laborativa** de coneixement des de totes les visions i persones implicades. Per això, cal tenir clara quina **intencionalitat** hi ha darrere de la voluntat d'utilitzar el cercle restauratiu per escollir una tipologia de **preguntes** (des de les que serveixen per trencar el gel, com les necessàries per treballar el tema), com també la forma com es durà a terme l'activitat (de forma seqüencial on tothom ha de respondre amb un ordre o de forma saltejada, entre altres particularitats que ofereix aquest model).

En aquest sentit, resulta més fàcil incorporar aquesta manera de comunicar-se en un grup en circumstàncies de certa tranquil·litat, i adaptar-les quan hi ha alguna incidència o fet destacable que cal comentar, ja que el grup ja coneix la dinàmica i els requisits de participació en ella. Aquesta visió del cercle com a estratègia de participació per gaudir dels seus beneficis és una visió **preventiva** del conflicte, potenciant la **convivència** com a motor del bon clima del grup. Ara bé, també tenim l'opció d'utilitzar aquesta metodologia després de situacions problemàtiques, en aquest cas es tractaria de cercles **reactius o de resposta**, en el que es busca **implicar** a tota la comunitat per tal de **clarificar** la situació, **compartir** com li està afectant a tothom i què es pot fer en conjunt per tornar a **estar bé**.

## 6. Reunió restaurativa

Es tracta d'un acte molt formalitzat en el qual es busca atendre els danys ocasionats en un incident o problema ocorregut. Aquesta reunió agrupa a les persones que han format part de la situació, d'una banda, la persona que ha realitzat l'**ofensa**, com també la persona que ha rebut els **danys**, a més que cadascuna d'aquestes ve acompanyada d'una persona de **suport**. Finalment, participa una **facilitadora** que serà l'encarregada de guiar tot el procés comunicatiu. Això si, totes les persones que hi participen, ho fan de forma voluntària, havent assumit la situació conflictiva i el propòsit de tractar-la.

La idea és promoure un espai de diàleg en el qual s'exposa la situació i com aquell ha tingut efectes. Aquesta conversa té una **estructura** de funcionament i un **guió** de preguntes creat per Terry O'Connell el 1991 (Wachtel, O'Connell i Wachtel, 2010) per tal d'utilitzar eines simples i confiables que donin estabilitat i seguretat al procés, entenent que es tracta de contextos d'alt contingut emocional per totes les parts implicades. A més, aquesta formalitat permet que la metodologia sigui fàcilment **adaptable** a gran varietat de situacions o incidències, sense la necessitat de crear un conjunt de preguntes per cada cas.

Ara bé, tot i que el sistema pot semblar senzill, necessita un treball per part de la facilitadora en la preparació de la reunió, la comunicació prèvia a les parts i la claredat de la situació, com també en l'ús de llenguatge no acusatiu, la gestió dels moments de tensió i el treball de les mateixes emocions, entre altres.

Albertí (2016, citada per Albertí i Pedrol, 2017) fa una organització de les pràctiques restauratives en 3 grups, segons siguin pràctiques per a la **gestió** quotidiana de les **relacions** (com l'escolta empàtica, les declaracions afectives o les preguntes restauratives), pràctiques per a la **gestió del conflicte** (la petita reunió restaurativa espontània, la reunió restaurativa, els cercles reactius i la mediació) i pràctiques per a la **gestió de l'aula** (cercles restauratius). En aquest enfocament apareix la mediació per sumar-se a l'enfocament restauratiu, aproximant-se més a les idees de convivència proposades per la Generalitat de Catalunya (2020b) i que serviran com a base per entendre l'aplicació dels PdC.

Aquesta immersió a les diferents estratègies que aporta l'enfocament restauratiu, ens permet tenir una visió ampla per tal de continuar amb el treball i observar-ne l'aplicació i coneixement real que hi ha als centres educatius.

### 4.3 Aportació a la societat i a l'ètica professional

Aquest treball busca **analitzar** l'estat actual de la convivència als centres educatius, un cop elaborats els PdC, com els possibles problemes o dubtes que hagin sorgit a la comunitat educativa per la incorporació d'aquests canvis. Adaptar-se a noves metodologies d'intervenció pot suposar certes reticències i **dificultats** per la falta de coneixement en la temàtica i experiència per abordar-la, per això, aquest treball vol servir d'altaveu de la situació actual viscuda.

Des del coneixement de les pràctiques restauratives, es pot valorar molt positivament aquest nou enfocament en el nostre sistema escolar, però és cert que la **falta d'informació** o temps per adaptar-se, entre altres, pot suposar que hi hagi un cert **immobilisme** en la pràctica educativa, mantenint les rutines habituals, tot i les novetats implementades en els documents organitzatius.

Així, es vol descriure aquestes experiències com a punt de partida per valorar els canvis obtinguts i les reflexions obtingudes, per tal que serveixin per a **compartir** vivències i millorar-ne l'aplicació. En cap cas, vol servir d'avaluació o judici a la tasca docent o professional.

A més, aquest estudi genera **coneixement** que pot sumar-se i ser útil en altres metodologies per la millora de la convivència en els centres educatius, com és el treball de prevenció de l'assetjament escolar mitjançant el projecte #aquiproubullying del Departament d'Educació<sup>1</sup>, que parteix d'eines similars a les pràctiques restauratives, basades en la intel·ligència emocional i la implicació de totes les persones que componen els grups. L'enfocament d'aquest estudi permet una mirada més **àmplia** i **plural** dels abordatges a les situacions de conflicte que es duen a terme en part del nostre sistema educatiu.

Pel que fa a l'ètica del treball, es parteix de l'agraïment a la **participació voluntària** de les persones i institucions escolars que facilitaran informació i dades molt valuoses, des del respecte a la seva intimitat i acompanyament durant tot el procés. Per tant, prevaldran totes les consideracions ètiques pròpies d'una investigació facilitant els motius d'estudi i validant la **protecció de dades** i **confidencialitat** necessàries amb consentiment informat.

Atesa que la participació en l'estudi es recull des de diferents perspectives, els consentiments permetran la **seguretat** de totes les persones participants de conèixer la realitat de l'estudi com també les dades que s'analitzen i que es tenen en compte, per tal d'assegurar i preservar tant l'anonimat de les persones per

---

<sup>1</sup> Arran de la Resolució ENS/881/2017, de 10 d'abril, per la qual es crea el Programa d'innovació pedagògica #aquiproubullying de prevenció, detecció i intervenció davant l'assetjament entre iguals i s'obre convocatòria pública per a la selecció de centres educatius interessats a formar-ne part, es duen a terme diverses activitats i formacions a tota la comunitat educativa participant per tractar aquesta problemàtica. Es pot detectar, per tant, que una de les diferències respecte als PdC ha estat l'aplicació dels canvis, ja que el programa #aquiproubullying oferia l'opció a diversos centres, sense marcar-ne l'obligatorietat, tanmateix amb els PdC es tracta d'una modificació en els reglaments i normatives internes de centre que tots els centres educatius han de complir.

**protegir** la seva identitat, com qualsevol altre aspecte per tal de no vulnerar cap dret ni intromissió il·legítima. Es busca facilitar la participació oferint **informació**, ja sigui verbal o escrita, mostrant-se oberta a qualsevol dubte o suggeriment per part de les persones participants, per tal de facilitar les dades necessàries per garantir aquesta seguretat.

Igualment, amb l'objectiu d'obtenir dades significatives, però **evitant** ferir qualsevol sensibilitat o semblar una observació crítica pel que fa a les tasques professionals, es té molt en compte el **llenguatge**, emprant termes no sexistes, tan amplis com sigui possible i no acusant personalment a cap de les persones participants, sinó obtenint el seu punt de vista de la realitat educativa on participen.



## 5. Marc metodològic

Aquest apartat es centra en l'exposició del tipus d'investigació i les característiques de la mostra participant, mitjançant la qual s'han obtingut les dades de recerca. D'aquesta manera, es fa un breu explicació de l'enfocament i dels instruments emprats, així com les característiques ètiques que han guiat aquesta recollida i tractament de la informació obtinguda.

### 5.1 Tipus d'investigació

En aquest treball s'ha apostat per fer ús d'una **metodologia mixta** per tal de donar resposta als objectius plantejats. D'una banda, es realitza un **estudi de cas** que serveix per conèixer la realitat concreta en un centre educatiu i com a referència de la situació actual a nivell **exploratori**. Es tractaria doncs, d'un tipus instrumental, ja que proporciona més informació del tema en qüestió (Rodríguez-Gómez, 2018). Aquesta metodologia típicament **qualitativa**, permet acostar-se a la realitat del centre educatiu, des de diferents perspectives, ja que en aquest cas es realitza la participació a la realitat del context com també optar per espais de diàleg amb persones rellevants en les tasques organitzatives i de gestió del centre.

També, s'aprofundeix amb la recollida de dades en una intencionalitat més **comparativa** de la realitat amb la resta de centres educatius de secundària, per recollir dades més generalitzades i poder obtenir un contrast i coneixement de la situació. En aquest cas, des d'una metodologia **quantitativa**, com són les investigacions ex-post-facto, es pot aconseguir aquesta informació que serveix per generar una visió més àmplia de la realitat a partir del **mètode d'enquestes**.

Per il·lustrar les decisions metodològiques es presenta el següent resum:

#### 3. Diagrama I. Tipus d'investigació



Nota: Elaboració pròpia.

## 5.2 Planificació de la investigació

Aquest apartat contextualitza la investigació i desenvolupa els diferents àmbits a tenir en compte per tal que es pugui dur a terme de forma coherent i d'acord amb la realitat que es vol analitzar. Per això, es descriu la mostra que forma part de l'estudi i en quin espai educatiu es troba immersa, com també quines tècniques de recollida d'informació són més adequades. La finalitat és aconseguir informació rellevant per a l'objecte d'aquesta recerca, per tant, no només conèixer la possibilitat d'aplicar instruments de recollida sinó que aquests permetin obtenir resultats al voltant de la temàtica que s'està tractant.

A més, cal realitzar una planificació realista, per això també es plantegen les estratègies d'aplicació dels instruments de recollida d'informació, com el temps necessari per poder processar tota la tipologia de dades obtingudes.

### 5.2.1 Context i participants

Aquest estudi se centra en la ciutat de **Terrassa** per proximitat per la investigadora, concretament en els **32 centres de secundària** que es troben en el territori i que acullen la població jove en edat d'escolarització obligatòria dels 12 als 16 anys. D'aquests, 13 són instituts de titularitat pública (6 d'ells considerats de màxima complexitat pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya), 3 són Instituts Escola de nova creació i de titularitat pública (1 també de màxima complexitat) i 16 centres de secundària concertats.

La forma de col·laboració en la investigació és diferent, però, ja que la implicació des dels instituts és a partir de diverses persones informants (professionals de diferent perfil, com membres de direcció, coordinació pedagògica, professorat, etc.) es recull la seva visió mitjançant un **qüestionari en línia**, per facilitar les respostes, gràcies a l'agilitat de les eines informàtiques. Aquesta és la mostra més àmplia, ja que es permeten respostes des de **diferents rols professionals** de cada centre educatiu durant un termini de temps determinat. La **difusió** es duu a terme des de diferents contactes professionals i comptes de correu electrònic en obert dels centres, per tal d'assegurar-se que pugui arribar al màxim de persones possibles, garantint, com a mínim, una de cada centre educatiu de la ciutat, en el cas que hi hagi voluntat de participar en l'estudi.

En aquest sentit, al centre i amb l'equip professional amb qui es té més relació és amb l'Institut Escola Antoni Ubach i Soler, ja que és en aquest centre on s'estableix l'**estudi de cas**. D'aquesta manera, la mostra es concentra en l'**equip docent** i coordinador de l'**etapa secundària**, acotant a 4 docents, 3 de les quals són tutores de secundària i 1 coordinadora pedagògica i de l'ESO (també és docent especialista d'àrea).

Per tal de fer viable l'estudi ha fet falta reflexionar sobre les possibilitats d'obtenir dades, per això un dels principals **criteris d'inclusió** que s'han tingut en compte per obtenir la mostra d'estudi ha estat la proximitat de la investigadora a la realitat

d'estudi, acotant a la ciutat de **Terrassa** tota la mostra, ara bé, no pel fet de residir-hi, sinó professionals que treballin en **centres d'aquest territori**. Després d'acotar la quantitat de centres que hi ha, s'ha limitat la participació en tot aquell personal que forma part del centre i directament, com a **agent educatiu** (direcció, docència, coordinació, orientació, etc.), però no afegint la implicació d'altres perfils com professionals amb tasques de monitoratge, de manteniment o accés al centre, o personal d'activitats extraescolars.

D'altra banda, analitzant que l'observació es podia realitzar en l'etapa de secundària, s'ha prioritzat la participació de centres d'aquesta **etapa educativa**. Per això un dels **criteris d'exclusió** ha estat evitar la participació de centres de primària, exceptuant aquells casos on es compaginen ambdós nivells educatius, com solen ser la majoria de centres concertats i els instituts escola. En l'estudi de cas, a més, s'ha prioritzat l'observació d'aquell **professorat** que passa més **hores a l'aula** amb l'alumnat, que són les tutores de cada grup, deixant al marge altre professorat específic i itinerant.

Així doncs, es tracta d'un **mostreig no probabilístic** causal, tenint en compte l'**accessibilitat** a aquest en totes les modalitats de participació en l'estudi. En totes elles, la **participació** és **voluntària** i es respecten tots els criteris ètics propis d'una investigació mitjançant **consentiment** informat (vegeu pàg. 63, Annex 1. Consentiment de participació) dels motius de la recerca i la normativa de protecció de dades i confidencialitat necessàries.

### 5.2.2 Estratègia de recollida de dades

La participació en aquest estudi respon directament als **plantejaments inicials**, per això cal destacar la pluralitat de tècniques de recollida d'informació que van estretament vinculades amb els propòsits a analitzar. La idea, per tant, és trobar la manera òptima de **recollir informació** que doni resposta als objectius del treball; aquests es mostren exposats més clarament en la taula III (vegeu a sota).

#### 4. Taula III. Estratègia de recollida de dades

Objectiu general: Analitzar la presència de la metodologia restaurativa en els PdC en diferents centres d'educació secundària de Terrassa					
Objectius específics:		Tècnica de recollida d'informació			
		Recerca bibliogràfica	Observació participant	Entrevista	Qüestionaris
1	Conèixer les accions clau protocol·litzades en els PdC	x		x	x
2	Distingir els coneixements i l'ús de les pràctiques restauratives i d'altres metodologies de resolució de conflictes que s'utilitzen en les realitats educatives	x	x	x	x
3	Identificar la implicació i coneixement del PdC pels rols professionals dels centres educatius	x		x	x
4	Comprendre la importància de la convivència en la realitat concreta de la comunitat educativa	x	x	x	x
5	Analitzar els aspectes necessaris per aconseguir aplicar les pràctiques restauratives en la realitat educativa dels centres	x	x	x	x

*Nota:* Elaboració pròpia.

Les diferents tècniques busquen garantir un estudi amb informació significativa, per la qual cosa resulta necessari abordar aquest procés de recollida des de diferents punts de vista, tal com exposa Rodríguez-Gómez (2018): “aquesta **combinació** de tècniques i instruments per a la recollida de dades, coneguda com a estratègia de triangulació, ens permet confrontar-los i comparar-los, i dota la investigació de més **rigor**, de més qualitat” (p. 58).

La tria d'aquestes s'ha realitzat reflexionant sobre la seva **validesa**, tenint en compte els criteris que es volen mesurar, com també la seva **fiabilitat**. És a dir, buscant la lògica entre el tipus de dades a aconseguir i utilitzant un instrument que les pugui obtenir, com també el fet d'aconseguir dades que no siguin anecdòtiques, sinó que serien semblants a les obtingudes si es realitzés aquest estudi en un altre context i temps similars. L'**observació participant** i l'**entrevista** responen a un moment concret de la situació del centre (la creació de l'etapa secundària en aquest curs), com el fet de trobar-se al moment final de la redacció de les novetats al Projecte Educatiu de Centre, en el qual s'incorpora el PdC comentat al llarg d'aquest estudi. Aquests instruments busquen captar les particularitats del context, però oferint una

**visió descriptiva**, intentant evitar al màxim biaixos pels propis punts de vista, una mirada crítica o les pressuposicions.

Per últim, també s'ha tingut present l'**objectivitat** en la recollida de dades quant a tècniques quantitatives, i per això es pugui garantir que la informació recollida no varia segons la persona investigadora. En aquest sentit, el **qüestionari** i la forma de difusió mitjançant eines digitals, també facilita que la persona enquestada ofereixi la seva percepció amb tota la informació necessària en referència a la finalitat de l'estudi, però sense la pressió d'unes respostes o altres, gràcies a l'**anonimat** en la seva participació.

### 5.2.3 Instruments de recollida d'informació

Els instruments emprats en aquesta investigació són **diversos**, per tal de recollir informació de maneres més ajustades a les tipologies de participants i de les visions d'aquestes que es volen conèixer. S'ha partit de la cerca d'instruments estandarditzats, per poder adaptar-los, ja que no s'han aconseguit instruments equiparables als objectius d'aquesta investigació. També s'ha buscat millorar-ne la fiabilitat a partir de la **revisió d'expertes**, com és el cas dels punts de vista de la tutora d'aquest treball durant l'elaboració de la metodologia emprada.

D'una banda, l'estudi de cas parteix de l'**observació participant**, mitjançant la qual es busca formar part del context escolar i de la vida diària a les aules del centre de secundària per observar en aquestes pràctiques si hi apareixen estratègies didàctiques basades en l'enfocament restauratiu. Aquesta tècnica de recollida d'informació permet: "la observación y el diálogo con el fin de conocer, de manera **cercana**, las actividades que realizan las personas observadas y sus interpretaciones de aquello que viven y hacen" (Fàbregues, Meneses, Rodríguez-Gómez i Paré, 2016, p.120). Es basa en el tipus d'observació participant per la facilitat de la investigadora d'estar present en el dia a dia del centre, ja que és una realitat on ja està col·laborant des del mes de març del 2021 i la implicació en el quefer diari dels grups-classe permeten aquesta immersió. Ara bé, la seva forma de relacionar-se amb les persones del grup serà des de l'observació menys intrusiva possible, buscant **no alterar** en excés l'escenari i el context i buscant naturalitzar els diàlegs establerts amb participants com a recollida d'opinions.

Per recollir la informació s'ha realitzat un **guió d'observació** semiestructurat (vegeu pàg. 66, Annex 2. Guió d'observació) de creació pròpia, que permet destacar aspectes claus de les pràctiques restauratives aplicades a diferents situacions d'aula (basats en diferents conceptes i exemples exposats per Hopkins, 2020) i graduar-ne la freqüència d'utilització com altres situacions destacables en **notes de camp** més obertes. Aquest s'empra en totes les dinàmiques observades, marcant un mateix dia a la setmana, durant un mes (atenent que no es podrà realitzar més enllà d'aquest perquè finalitza el període lectiu del centre).

En segon lloc, amb la intenció de compaginar amb l'observació, també es recull informació mitjançant l'**entrevista**. Es tracta de fer ús d'aquesta tècnica de forma **semiestructurada**, per tal que serveixi com a: "esquema **flexible** y no estandarizado de interrogación" (Corbetta, 2003, citat per Fàbregues et al., 2016, p. 64) i, per tant, permeti el desenvolupament d'un **diàleg** obert que ajudi a obtenir dades i punts de vista de la persona entrevistada.

Aquesta eina permet obtenir una visió més àmplia des del coneixement i percepció de les persones que formen part de la realitat analitzada, per **contrarestar** els possibles **biaixos** de l'observació i de la interpretació de la realitat. A més, també serveix per arribar a informació impossible de ser observada, com la presa de decisions que hi ha darrere de la gestió del centre educatiu o de la intencionalitat educativa consensuada com a equip professional, que són aspectes rellevants també per aquesta investigació.

L'instrument s'ha creat **ad hoc** per al context d'aquesta investigació i la mostra seleccionada (vegeu pàg. 67, Annex 3. Entrevista semiestructurada), encara que s'ha fet cerca d'instruments emprats en altres investigacions que, tot i que no comparteixen l'àmbit concret de recerca, han servit com a base per realitzar aquesta entrevista com els de Pascual (2019). Així les preguntes que formen part de la pauta d'entrevista busquen obtenir la visió interna del centre educatiu i la realitat d'aquest en relació amb el PdC i en quin moment del desenvolupament d'aquest estan, fets que no són observables en les dinàmiques d'aula.

Atès que les dades de l'entrevista són enregistrades per veu, també es facilita un consentiment específic a la persona participant d'aquesta informació (vegeu pàg. 68, Annex 4. Consentiment de gravació).

Per últim, amb la finalitat d'ampliar la informació de la realitat del territori mitjançant la **comparació** de la situació de la convivència en altres centres, es busca ampliar les dades a partir del **qüestionari** com a instrument que permet recollir dades estructurades, gràcies a la col·laboració d'altres persones que actuaran com a autoinformadores i amb precisió per les afirmacions obtingudes (Fàbregues et al., 2016).

Aquesta tècnica permet ampliar les dades i fer-les més **extensives** a altres grups i contextos, a part del centre analitzat més concretament amb l'estudi de cas. Per això, es fa la difusió de forma **digital**, mitjançant l'eina de Google Forms (vegeu pàg. 72, Annex 5. Qüestionari), per tal de compartir l'enquesta més ràpida i àmpliament a tots els centres educatius de secundària de la ciutat de Terrassa i en un termini obert de dues setmanes.

La creació del qüestionari s'ha realitzat a partir de l'instrument emprat per Gairín, Armengol i Muñoz (2010), adaptant la selecció d'**ítems temàtics** als conceptes teòrics d'aquesta investigació, enfocant la importància de la **convivència** per a les diferents professionals, el procés de **creació del PdC** en el centre i l'**enfocament restauratiu** dins d'aquest.

El qüestionari està dividit en **cinc apartats**, una primera part que consta de 6 ítems per conèixer les **dades personals** de les participants (nom i correu electrònic -per poder garantir cert control en l'autenticitat de la participació-, quin rol professional desenvolupa, quant temps porta vinculada professionalment al món educatiu, i la titularitat i nom del centre educatiu on treballa), un segon apartat que el conformen 4 ítems de respostes múltiples per conèixer la visió davant el **concepte de convivència**. La tercera part aborda, mitjançant 8 preguntes multiresposta, la situació en la qual es troba desenvolupat el **Projecte de Convivència** del centre, com també els aspectes que s'han tingut en compte en la seva creació. Seguidament, en el quart apartat és on es pregunta sobre l'**enfocament restauratiu** específicament, a partir del coneixement d'aquesta metodologia de treball (i una breu introducció a aquesta per aquelles persones que no la coneixin) en 4 preguntes i finalment, el **tancament del qüestionari** que ofereix la possibilitat d'afegir altra informació no consultada al llarg d'aquest i que es vulgui incorporar per tenir en compte en el marc de l'estudi, com l'agraïment en la participació.

#### 5.2.4 Planificació i temporització

Per garantir la viabilitat de la recerca, s'ha fet una proposta acurada de les diferents **accions** necessàries per desenvolupar-les. D'una banda, agrupant-les per les fases més rellevants des de la **fase teòrica** (on es fa el plantejament de la recerca en si, com tota la recerca bibliogràfica que la fonamenta), la fase de **disseny** de la investigació (on es planteja des de la metodologia, la mostra, els instruments, com les diferents estratègies d'acció), la fase de **recollida** de dades (amb la participació de les persones que formen la mostra mitjançant els diferents instruments) fins a la fase final, en la qual es procedeix a la reflexió i anàlisi de **resultats** generant el contingut final de l'estudi i les seves conclusions.

Val la pena destacar que les fases que més s'han desglossat són la de disseny i la de recollida, ja que apareixen moltes accions que són conseqüents les unes amb les altres i és necessari entendre que no es pot procedir a fer una aplicació dels instruments, si aquests no han estat validats gràcies a l'opinió d'expertes que han ajudat a millorar-los, com també el fet d'obtenir totes les dades, abans de poder recopilar-les totes i analitzar-les. Així i tot, la **temporització** representada en la taula IV, mostra com s'ha seguit un avanç gradual i **coherent**, que ha permès realitzar la investigació amb èxit fins al final.

### 5. Taula IV. Planificació de la investigació

		MARÇ	ABRIL		MAIG		JUNY
		17 a 31/03	1 a 15/04	16 a 30/04	1 a 15/05	16 a 31/05	1 a 14/06/21
<b>Distribució dies</b>							
<b>Programació d'accions</b>							
FASE TEÒRICA	Reflexió i plantejament del problema						
	Recerca bibliogràfica						
FASE DISSENY	Selecció del context						
	Selecció de la mostra						
	Disseny d'instruments de recollida d'informació						
	Validació i millores dels instruments						
FASE RECOLLIDA DADES	Aplicació observació						
	Aplicació entrevista						
	Aplicació qüestionaris						
	Recull i sistematització de les dades						
FASE REFLEXIÓ I RESULTATS	Processament i anàlisi de les dades recollides						
	Redacció dels resultats						
	Redacció de les conclusions						
	Revisió final de la investigació						

*Nota:* Elaboració pròpia.



### 5.3 Estratègies d'anàlisi de dades

Per tal de tractar les dades obtingudes, es realitzen diferents mètodes segons la tipologia d'aquestes.

Les dades qualitatives captades des de l'aplicació de l'entrevista i l'observació participant tenen una primera fase de **buidatge** de la informació. S'estableix fer una **anàlisi descriptiva** profunda de la informació per tal d'extreure els aspectes més rellevants en relació amb els objectius d'estudi. A l'hora d'estructurar la informació obtinguda, es tenen en compte les indicacions aportades per Ballesteros (2014) pel que s'analitza la **transcripció** de l'entrevista i les **notes de camp** de forma acurada. Mitjançant una **lectura profunda**, s'anoten a tall d'**etiquetes** aquelles temàtiques més rellevants, que serveixen per acabar **agrupant** les idees capitals de les opinions i accions analitzades. Aquest procés permet donar-li sentit a la informació i obtenir uns resultats coherents, aportant coneixement veritable.

A més, també hi ha lligada la creació d'una taula que permet fer una **comparació** de les diferents situacions analitzades, a partir de les quals, s'obtenen components vinculats entre si, seguint amb la idea que exposen Glaser i Strauss (1967) i Hammersley (1989; citats per Páramo, 2015) que la teoria fonamentada necessita identificar **categories teòriques** que són derivades de les dades mitjançant l'ús d'un mètode comparatiu. També destacar-ne aquelles **cites literals** que poden facilitar la comprensió sobre l'opinió i punts de vistes de les participants a l'estudi amb la menor alteració possible de les dades.

D'altra banda, pel que fa al qüestionari s'extreuen dades **estadístiques** de les preguntes amb **respostes dicotòmiques o politòmiques**, com també un **buidatge** de les preguntes **obertes**. En aquelles preguntes amb **escala** de Likert, s'**agrupen** les xifres amb valors extrems per fer-ne anàlisi de les respostes obtingudes i les diferències entre les participants.

Es fa ús de figures **gràfiques** per facilitar l'exposició dels resultats, destacant aquella informació més rellevant i mostrant les **tendències** de les respostes recollides, tal com indiquen Rendón-Macías, Villasís-Keeve i Miranda-Novales (2016), l'**estadística** descriptiva permet descriure i resumir la informació de forma ordenada, clara i senzilla mitjançant l'ús de quadres, taules, gràfiques, etc. Les unitats de **mesura** permeten oferir xifres quantificables sobre les participants (quantitat i característiques recollides) i les seves opinions (valors mínims i màxims, mitjana, com el grau de dispersió de les respostes individuals en relació amb el grup).

Aquesta anàlisi permet també l'aportació amb **comentaris** de les dades, per tal que s'entengui la reflexió i la vinculació entre les diverses preguntes, per tal d'aconseguir informació rellevant sobre els objectius d'estudi plantejats inicialment.

## **6. Anàlisi de resultats**

En aquest apartat es desglossen els diferents resultats obtinguts gràcies a l'aplicació de diversos instruments utilitzats en cada metodologia d'investigació i amb les participants en cada cas. Per entendre la informació obtinguda, es genera una explicació prèvia de la recollida d'aquesta, per iniciar, de forma sintètica i clarificadora el seu abordatge i resultats.

L'anàlisi de les dades ha estat diferenciada, atesa la mateixa naturalesa de les dades recollides. D'aquesta manera, pel que fa a l'estudi de cas, tant per les notes de camp recollides en l'observació, com en la transcripció de l'entrevista, s'ha procedit a un primer buidatge, per destacar-ne aquelles temàtiques clau. Pel que fa als qüestionaris, que formen part de la part comparativa d'aquest estudi, s'ha procedit a una anàlisi estadística de cada aspecte consultat, fent triangulació de diferents criteris, per tal d'obtenir les dades més rellevants i que oferien el màxim d'informació significativa per poder comprendre el rerefons d'aquest treball.

## 6.1 Estudi de cas

Per obtenir informació del centre participant en l'estudi de cas, s'acorden 3 dates rellevants (a part de les trobades per facilitar la informació de l'estudi i les peticions de col·laboració), en les quals es realitzen ambdues recollides d'informació, d'una banda des de l'observació participant de tasques docents a l'aula com també de l'entrevista a la coordinadora pedagògica del nivell educatiu de secundària.

Es decideix fer una recollida simultània en el temps perquè hi hagués una coherència entre els fets observats i el discurs de la professional entrevistada, sobretot atenent que el moment en el qual es realitza la investigació podria ser determinant, d'una banda pel fet que la normativa indica el temps en el qual els centres han de tenir redactat el PdC, com pel fet que és un centre que aquest curs ha iniciat la incorporació del nivell de secundària (sense oblidar que els canvis arran de la crisi sanitària de la COVID-19 també poden tenir efectes en el desenvolupament habitual de les tasques acadèmiques).

### 6.1.2 Observació participant

L'observació s'ha dut a terme tres **setmanes consecutives**, en el mateix dia per setmana i les **mateixes franges** horàries, per tal d'obtenir informació diversa, però analitzant els contextos més similars possibles. S'ha realitzat una immersió **participant** en la realitat d'aula, però en un context on ja es coneixia a la persona investigadora, per tant, intentant evitar generar distraccions per la novetat o actuacions molt diferents de les habituals. Tanmateix, s'entén que l'estada respon a unes situacions particulars i un moment del curs concret, que no serà generalitzable, però produeix un coneixement important de la **realitat** objecte d'estudi.

Les eines omplertes en aquesta observació han estat els guions d'observació (vegeu pàg. 84, Annex 6. Notes de camp de l'observació) amb l'espai per **notes de camp**, que han servit per identificar aquelles **dades** que es pretenien analitzar, però també recollir **altres aspectes** que no s'havien tingut tant en consideració en el moment del disseny de l'instrument. Posteriorment, s'ha extret la informació a partir d'un **buidatge** i resumint-ne l'extracció per permetre conèixer els resultats obtinguts (vegeu taula V a sota).

Cada docent té unes estratègies diferents de relació amb el seu grup, per això, fent l'anàlisi de la informació recollida, s'organitza pel fet que es destaquen **categories** principals i comunes en els elements observats i com a pautes de comportament, pel qual es pot desglossar aquells **àmbits temàtics** que interessin com a objecte d'aquest estudi.

## 6. Taula V. Anàlisi de dades observades

Temàtica	Participant 1	Participant 2	Participant 3
Presentació i claredat de l'explicació	<p>Explica com funcionarà l'activitat i repeteix si tenen dubtes.</p> <p>Posa exemples.</p> <p>Dona explicacions quan es fan canvis.</p> <p>Preguntes de reflexió sobre el procés a seguir.</p>	<p>Explica i apunta a la pissarra la informació de què es farà.</p> <p>Es talla amb intervencions acusadores entre companys:</p> <p>"Feu vosaltres la vostra feina, jo m'encarrego de fer la meua, no cal que em digueu qui dels vostres companys no treballa".</p> <p>Recorda les normes de participació.</p>	<p>Apunta a la pissarra com cal que estigui el grup per iniciar la classe.</p>
Gestió de la participació	<p>Promou que es demanin ajuda entre elles.</p> <p>Hi ha tasques assignades per cada alumna.</p> <p>Demana aixecar les mans per mantenir l'ordre.</p> <p>No indica que una cosa està mal feta, pregunta: "És així? Com ho faràs?"</p>	<p>Demana silenci i posa temps per saber quant es triga.</p> <p>Fa participar a tothom en les preguntes de classe. Ofereix suport entre l'alumnat que té dificultats.</p> <p>"Perquè pugueu participar tots, heu d'escoltar quan els toca als altres".</p>	<p>Parla amb to tranquil.</p> <p>Fa bromes.</p> <p>Demana silenci i que seguin mirant endavant.</p> <p>Davant respostes incorrectes, demana col·laboració del grup per trobar la resposta correcta.</p> <p>Respon positivament quan la resposta és incorrecta, però hi ha alguna cosa bé: "quasi", "té a veure", "va per aquí"...</p>
Organització de l'aula	<p>Taules agrupades en grups de 4.</p>	<p>Taules individuals sense contacte.</p>	<p>Taules distribuïdes en fileres.</p>
Reacció a situacions inesperades	<p>Alça la veu per cridar l'atenció, i indica l'acció inadequada, sense estigmatitzar a l'alumna.</p> <p>Demana si us plau, que s'arregli el que s'està tractant malament.</p>	<p>Suport d'alumnat mediador.</p> <p>Preguntes obertes i reflexives.</p> <p>Demana suport a professorat de reforç.</p> <p>Dona avisos abans de cap sanció.</p>	<p>Alça la veu per cridar l'atenció.</p> <p>Menciona el nom de la persona que està realitzant una acció inadequada i li diu en veu alta.</p>
Penalització	<p>Treu elements que distreuen a l'alumnat (coses personals) i els torna en finalitzar la classe.</p> <p>Explica el perquè.</p> <p>Quan un alumne s'equivoca, ofereix opcions. Si ho fa expressament, respon exposant el problema que suposa (s'acabarà el material).</p>	<p>Agraïment quan es detecta un comportament d'acord amb el demanat.</p> <p>Demana que es pensin en possibles penalitzacions davant comportaments inadequats, però descarta les opcions greus proposades per l'alumnat.</p> <p>Quan es demana una acció a una alumna i aquesta es nega,</p>	<p>Indica que posarà punts negatius per mala actitud.</p> <p>Agraïment quan es detecta un comportament d'acord amb el demanat.</p> <p>Canvia d'activitat si no hi ha un mínim d'implicació en escoltar o participar.</p> <p>"Vols mig punt menys a l'examen? Doncs calla".</p>

		es manté ferma en la petició. Després d'un temps, ofereix opcions per canviar el comportament.	Responsabilitza a l'alumnat de les conseqüències d'un comportament inadequat.
Comunicació afectiva	<p>Detecta el sentiment de por de l'alumnat de no voler equivocar-se i facilita més explicacions.</p> <p>Indica objectivament l'acció amb la qual no està conforme.</p> <p>Demana el que espera: "M'agradaria que estiguessis atenta".</p>	Es parla des de les emocions, quan la situació no és satisfactòria en el funcionament del grup.	<p>No indica l'acció que espera, sinó que menciona objectivament el què està passant a l'aula: "encara hi ha gent que està fent l'examen".</p> <p>Fa reconeixement dels sabers de l'alumnat abans de passar el torn a algú altre per promoure més participació.</p>

*Nota:* Elaboració pròpia.

Una de les dinàmiques més repetides en les diferents sessions d'observació és sobre la **tasca professional** a l'aula, més lligada en certs moments al **control** de l'alumnat i a la **gestió** de la paraula, que no en l'enfocament acadèmic pròpiament. Això fa que moltes de les accions docents tinguin a veure amb la **comunicació**, com també la transmissió de les demandes expressades a l'alumnat i les expectatives cap a aquest quant al bon funcionament o les expectatives d'una classe.

Així mateix, un centre de màxima complexitat en el qual es creuen realitats i **situacions** personals de l'alumnat altament **difícils**, es traspassen al funcionament de l'aula i a la **dinàmica** de relació del mateix grup, el que dificulta el treball d'un contingut teòric, sense abordar-ne les particularitats i necessitats de cada alumna.

La **distribució** de l'espai és interessant, com a element potenciador o no de **relacions**. En tots tres casos observats, la distribució és diferent, pel que es veuen dinàmiques de relació també diverses. Així i tot, en cap cas s'obté un espai de classe on es pugui mantenir silenci, si aquesta és la finalitat, el que sí que es poden veure **interaccions** més naturals entre **petits grups** que seuen a prop que no pas en classes que seuen separades individualment.

S'han destacat diferències importants en la **tipologia d'activitats** i també en els horaris d'aquestes, és a dir, en aquelles activitats més dirigides o **pràctiques**, se sol donar més indicacions i genera **motivació** en la participació més que en les classes teòriques. Tot i això, en ser teòriques, el professorat inicia l'explicació més àgil si realitza preguntes obertes i permet la participació, que si inicia una presentació, ja que aquí costa més mantenir una **atenció** i silenci. D'altra banda, l'**horari** és rellevant, ja que a les sessions de primera hora es manté una comunicació més **calmada**, en canvi després del pati o estona abans de finalitzar el matí, les indicacions solen ser més **directives**.

Val la pena destacar que l'observació no s'ha fet des d'un enfocament neutre, ja que es mantenia una **atenció** especial de l'observació als **aspectes comunicatius** en pro d'una escolta empàtica i una comunicació basada en l'**enfocament apreciatiu** que es deriva

de les pràctiques restauratives. Certs elements s'han pogut analitzar en positiu d'aquesta mirada, com són les percepcions **objectives** del professorat en certs comportaments de l'alumnat. També és interessant la incorporació del vocabulari **emocional**, tot i que no és una forma habitual en l'expressió. Les preguntes obertes o reflexives també s'han valorat, ja que les preguntes restauratives tenen una base en aquesta perspectiva.

Finalment, arran de la situació actual de la **crisi sanitària**, és rellevant analitzar que està tenint **efectes** en el dia a dia de les aules, atès que no només en les organitzacions dels espais, de la separació de grups i del tipus d'activitats sense contacte que s'estan fent, sinó pel que suposa l'ús de mascaretes i gel, com també la necessitat del professorat de recordar constantment que es respectin aquestes **normes** no faciliten apartar la visió autoritària de l'equip docent.

Les dades recollides han servit per tenir una visió inicial dels espais acadèmics, encara que no s'han finalitzat per saturació. S'havia marcat les dates d'acord amb la temporització de l'estudi i de la possibilitat de participació en la rutina de centre, per tant no es poden considerar dades definitives, però sí que hi ha **conductes** que s'han vist **repetides** o mantingudes i és des d'aquí que s'ha elaborat aquesta anàlisi.

## 6.1.2 Entrevista

L'**entrevista** es duu a terme el dia 18 de maig de 2021 a la sala de professorat de l'institut escola Antoni Ubach i Soler de Terrassa. Es parla amb la **coordinadora pedagògica** del centre, que és la figura que manté tant el contacte directe amb el professorat i l'alumnat, per les seves tasques de docència i coordinació de cicle, com també amb la direcció, altres agents educatius i les famílies, per les seves tasques de coordinació pedagògica.

Aquesta entrevista, que és enregistrada per veu i transcrita (vegeu pàg. 96, Annex 7. Transcripció entrevista), es realitza durant l'etapa d'**observació** al centre, per tal de donar-li coherència a la recollida d'informació en un **mateix moment**, tant de la situació acadèmica, com la pròpia de gestió del centre educatiu.

Dins els aspectes que es tracten durant aquesta entrevista, es recull de les explicacions facilitades sobre l'**institut escola**, que és un centre reconegut pel Departament d'Educació d'**elevada complexitat** i es troba ubicat en una zona amb gran **diversitat** ètnica i cultural, que a escala social, genera certa conflictivitat que es trasllada al centre. Tal com indica la persona entrevistada (a partir d'ara, la Coordinadora): *"A això se suma que és el **primer any** de l'institut. Llavors sí que ens costa gestionar una mica tots els conflictes que sorgeixen i que moltes vegades ens trobem que poder nosaltres aquí amb les eines que tenim amb l'alumnat pot arribar a funcionar, però sí que després quan surten d'aquí tot queda molt, molt dissolt"*.

Aquesta desconexió i falta d'**implicació familiar** és mencionada en diverses ocasions al llarg de l'entrevista, sent un dels principals problemes per fer un treball de responsabilització i de canvi comportamental amb l'alumnat. Per això, indica que: *"Crec que necessiten això perquè sí que ells viuen, o sigui, estan acostumats a moure's per un*

**barri molt complicat** i ells agafen les seves **tècniques**. Potser si nosaltres **ensenyem** aquesta tècnica [la responsabilització i reparació del dany] també la podran aplicar fora i crec que a més els ajudaria també això a estar més còmodes, més segurs perquè estan molt **acostumats a l'autoritat**. A l'autoritat com a tal, tant com a policia, com, jo què sé, qui passa pel carrer, mossos, etcètera. Estan molt acostumats a aquesta autoritat i la **rebutgen** molt, eh. Inclús ells ja burlen l'autoritat. Llavors si d'aquesta manera els hi fem com un gir de dir, ostres que m'està parlant bé, que m'està parlant normal, que vol ajudar-me..." (Coordinadora, comunicació personal, 18 de maig de 2021).

La **convivència** es considera un tema **essencial**, tot i les complexitats que troben per aconseguir-la, ja que es destaca que el respecte entre l'alumnat, com en certs moments, amb el professorat, no és l'idoni. Es torna a mencionar l'aspecte d'autoritat i **penalització** com a criteri de gestió i control de les conductes, ara bé com diu la Coordinadora, sent conscients que aquestes no els són efectives: "*Gens, els rebota molt tot això [...] Jo crec que realment aquesta visió més autoritària funciona quan fora, quan la família va amb tu. Si nosaltres diem no, no. Llavors dos no davant un sí, pot fer efecte, però ells no ho tenen. Ells tenen una part de desconexió de casa molt gran i aquest aprenentatge només el podem fer des d'aquí, lamentablement*".

Per donar-li una estructura a l'enfocament emprat com a centre per acotar la temàtica de la convivència, se'ls ha demorat la creació del PdC perquè la directora del centre ha estat de baixa. Tenen previst acabar-lo en els mesos d'estiu no lectius, juntament amb la **revisió** sencera del **Projecte Educatiu** de Centre. Sí que es mencionen les actuacions que es realitzen des de la **Comissió de convivència**, i quina finalitat té aquesta. "*Sé que tenen el seu pla de treball, el seu planning anual. I sí que es van fent cosetes. Crec que hi ha un cert desconeixement, no? Ben bé d'anar a l'arrel, com podem millorar entre tots aquesta convivència. Sí que es programen com activitats com el dia de la família, el dia de la dona... Sí que es van fent cosetes, però trobo que ha de ser "algo" més de base i des del principi, no? Aquest clima de convivència*", informa la Coordinadora. Introdueix una mirada **holística** de la convivència, trencant amb el treball de valors aliens a la realitat o les necessitats del dia a dia i incorporant una visió de tractament de les **relacions** i dels conflictes que sorgeixen al context dels grups.

De les **pràctiques restauratives**, però, en tenen poc coneixement, ja que només han conegut la metodologia des d'una breu **xerrada**. Els va permetre conèixer l'experiència que es feia en un altre centre, però indica que de l'aprenentatge teòric a la **viabilitat** pràctica, costa aplicar-ho o veure-ho possible si no es pot tenir més formació, experiència, etc. Com a professionals, estan habituades a conèixer enfocaments teòrics, o discursos de metodologies, però que l'experiència també fa que es conegui què allò, en el dia a dia, no es duu a terme: "*en una horeta et presenten tot allò, però tu com sempre en tots els cursos veus les parrafades, però mai veus la pràctica llavors [...] per això aquest escepticisme que tenim tots els que hem anat passant per centres i centres i centres genera això, a vegades, una desídia per part de nosaltres, de dir, sé que el que m'estàs explicant això que et funciona, però realment sé que no ens funciona*" (Coordinadora).

Si hi ha **voluntat** i implicació de part de l'equip professional, es veu l'oportunitat que aquests **canvis** d'enfocament siguin possibles, si més no, necessiten **suport** per aplicar-

los amb certa seguretat i garanties. Per això, un dels aspectes que més valora la Coordinadora per poder emprar noves metodologies és una bona **formació**, que no consti només de la part teòrica, sinó que tingui també pràctica i **acompanyament** a llarg termini: *“si tots decidíssim com a centre anem a portar-ho a terme doncs que els professionals que ho porten a terme que estiguin amb nosaltres en aquest projecte però, en el dia a dia, no? i fer una miqueta de **ensayo-error**, doncs, m'equivoco, torno a revisar el que hauria d'haver fet...”*.

En aquest cas, la Coordinadora **valora** positivament que pugui ser **útil** per l'alumnat: *“Sí que és veritat que crec que han de veure que quan fem “algo”, ho hem de reparar d'alguna manera, de restaurar i que la solució ni sigui que jo et digui: vas a hacer esto y punto, i aquí això morirà.”* Tanmateix transmet la **preocupació** de poder ser **capaços** d'implementar-ho com a equip professional, d'una banda, per les dificultats de centre i alumnat, anteriorment mencionades, però també a conseqüència de la falta de formació i pràctica que genera molta **inseguretat**, per això finalitza la seva reflexió des d'aquesta perspectiva: *“els professionals que venim aquí a treballar necessitem també estar segurs amb el que fas perquè moltes vegades vas actuant per **inèrcia** i per això que t'he dit, per el que tu faries, les teves experiències personals, les seves vivències i intentes ajudar, però no tothom ho té”*.

Una altra de les opcions que comenta és la incorporació d'altres **figures educatives**, que siguin **expertes** en l'àmbit de les relacions i de característiques pròpies de la persona, no acadèmicament, com orientadores, educadores, etc. *“Això ajudaria molt a aplicar aquest tipus de pràctiques perquè realment com a “profe” tu tens la teva formació i després el que vas adquirint amb la teva experiència”*. Aquesta perspectiva professional garantiria una millor **resposta** a les problemàtiques que es troben per aconseguir un **bon clima** i una bona convivència, ja que són professionals que incorporen aquests altres coneixements en la seva formació. Per això, destaca que l'equip docent ha d'obtenir aquests aprenentatges i tècniques per si mateixos, per la detecció de necessitats en la seva pràctica professional, amb un risc important, que no tothom ho prioritzi. *“I si tu com a persona no tens **interessos** per veure com pot estar millor la meua aula, com puc ajudar a aquests [alumnes] a això, el Departament no t'ho demana quan et formes. Et dona les quatre bases de com fer una tutoria però amb una alumna model. Una alumna que respondrà bé. Parteixen de la base que la família respondrà igual que tu. I aquí això no ho tenim.”*



## 6.2 Estudi comparatiu

Per obtenir la visió més àmplia de la situació actual a la ciutat de Terrassa que es vol aconseguir, es duu a terme, també simultàniament, la recollida de dades a la resta de centres educatius de la ciutat. No en participen tots, però hi ha una representació prou elevada i que en permet unes dades interessants per a oferir una visió més general de les vivències dels centres educatius de secundària respecte a la incorporació de les metodologies restauratives en els PdC com també en el desenvolupament diari a les aules de la convivència que en elles es dona.

### 6.2.1 Qüestionaris

El qüestionari en línia que es facilita a professionals de centres de secundària de Terrassa, es realitza mitjançant l'eina Google Forms. Aquest s'envia des de diferents vies de difusió el 03 de maig de 2021 i es manté obert fins al 15 de maig del 2021. Durant aquest període es realitzen dos recordatoris a diferents contactes públics dels centres per aconseguir la seva participació i difusió interna a la resta d'equip professional.

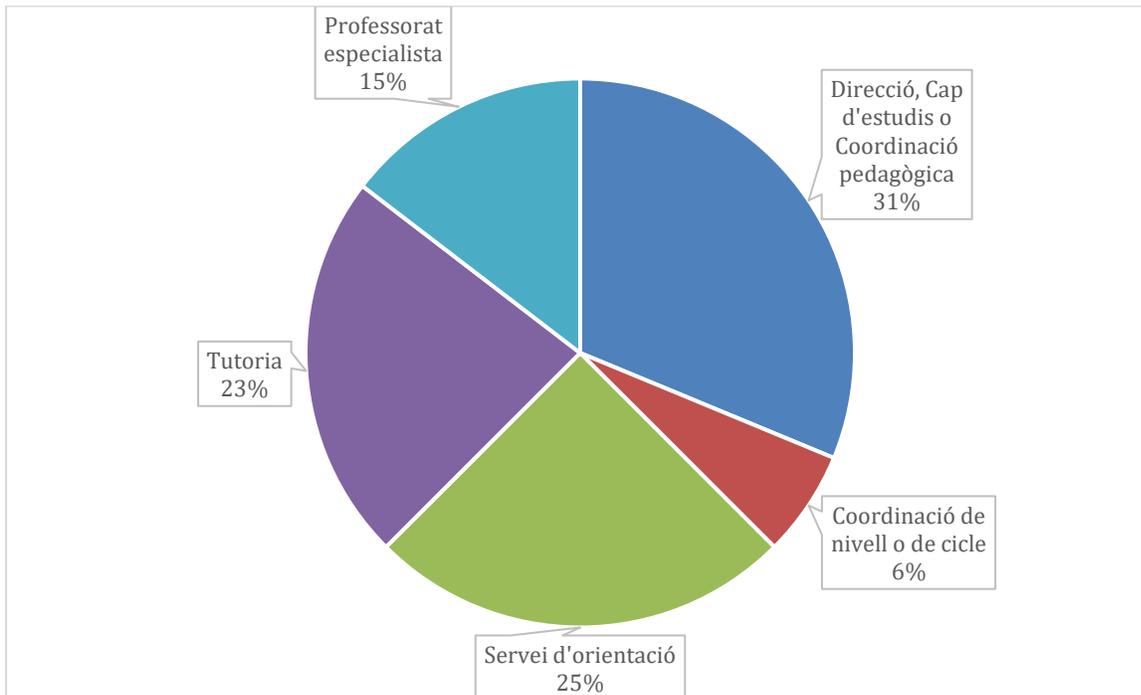
El buidatge i tractament de les dades dels qüestionaris es realitza en un document de base de dades (vegeu pàg. 102, Annex 8. Base de dades de les respostes del qüestionari), que faciliti l'anàlisi dels resultats i de la triangulació de la diversa informació obtinguda per obtenir el contingut més rellevant i que aporti informació d'interès per aquesta i altres investigacions en aquest àmbit d'estudi.

#### 6.2.1.1 Dades generals

El nombre de **centres** que ha respost el qüestionari és 23 del total de 32 que hi ha al territori, representant un **71,88%**. Pel tipus de **titularitat**, hi ha hagut una **participació igualada**, ja que 12 són públics i 11 concertats, coneixent que n'hi ha 16 de cada tipologia a la ciutat de Terrassa.

La participació ha estat de **48 professionals** d'aquests centres educatius de secundària. Hi ha una participació **diversa de rols professionals** (vegeu gràfic I), ja que 15 persones formen part de l'equip directiu o amb algun càrrec de coordinació pedagògica, 3 representants d'altres càrrecs de coordinació (de nivell o de cicle), 12 són professionals del servei d'orientació del centre, mentre que les restants, es divideixen en professorat tutor (11) i especialista (7).

## 7. Gràfic I. Rol professional de les participants



Nota: Elaboració pròpia.

El **68,75%** de les professionals que han respost el qüestionari formen part de centres de **titularitat pública**, aquesta representació és prou **realista**, ja que els centres públics engloben més part de la població perquè tenen més línies per nivell educatiu i per tant, més professionals treballant-hi.

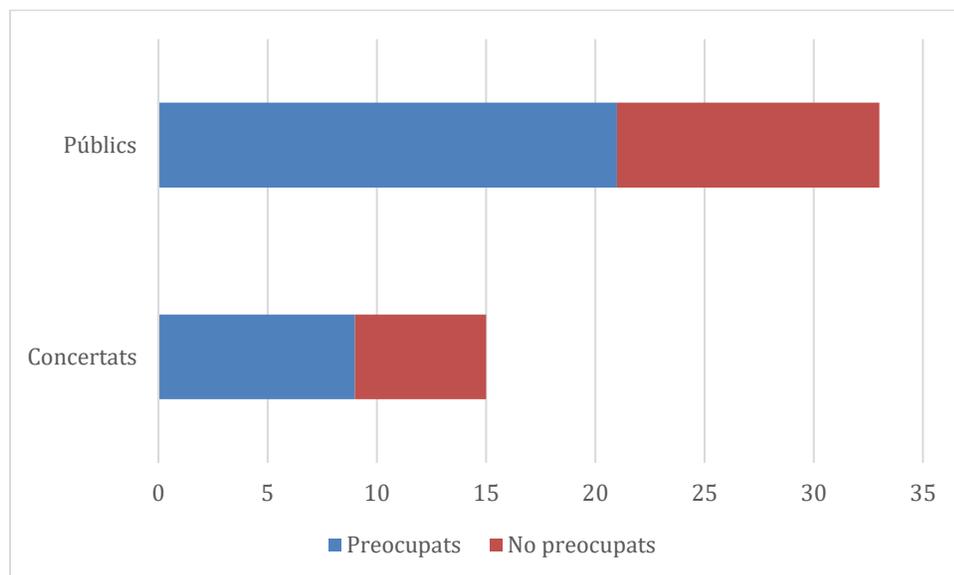
Cal assenyalar que la **majoria** del professorat que ha participat té **més de 16 anys d'experiència professional** en el sector educatiu, sent un 62,5% de la mostra, mentre que el 25% correspon a antiguitats d'entre 6 i 15 anys i en menor presència, 12,5% aquelles professionals amb experiències menors (6,25% tant de 3 a 5 anys, com de 2 o menys anys).

### 6.2.1.2 Convivència

Per tal de comprendre la visió conceptual de la **convivència** que tenen les participants al qüestionari, s'extreu que més del 95% puntuen la seva **importància** al màxim, encara que la situació actual del centre no preocupa en el mateix grau. Tot i això, **més de la meitat** de la mostra indica **preocupació** per la convivència al centre educatiu, sent el 60,4%.

No es tracta d'una sensació que pugui vincular-se amb una **tipologia de centre**, ja que com es mostra en el gràfic II, en **ambdós** perfils hi ha **inquietud**, sent sobre el 60% tant dels centres públics com dels concertats. Cal destacar que totes les persones amb **menys de 6 anys d'experiència** professional han mostrat **preocupació**, que en són 6 del total de les participants.

## 8. Gràfic II. Estat de preocupació sobre la situació de la convivència



Nota: Elaboració pròpia.

Les **raons** per aquesta situació són plurals en ambdós criteris, tot i que en el perfil que no es troba preocupat predomina el consens en entendre que la situació és bona, encara que hi puguin sorgir conflictes puntuals en les relacions. Així i tot, en alguns casos s'especifica que el fet que hi hagi bones relacions, no treu la necessitat de **continuar treballant** en aquesta línia com diu una de les persones participants:

*“Per què hi ha bona convivència en general i és cert que hi ha aspectes a millorar però no em preocupa, només vol dir que encara tenim feina per endavant” (P11).*

En canvi, pel que fa a la preocupació per la situació de la convivència, sorgeixen aspectes més amplis. D'una banda, en alguns casos s'ha detectat que les mesures aplicades per la situació sanitària de la **COVID-19** han pogut tenir **efectes negatius** en l'estat de les relacions que es donen al centre i a les aules, com expressa una participant:

*“L'ambient és força crispat, potser la pandèmia i els confinaments no han ajudat” (P27).*

També, es manifesta una problemàtica en relació amb **conflictes greus** i que genera tensions i **violència** entre l'alumnat com a efecte d'una mala convivència. Aquesta preocupació manifestada per diverses participants és una de les **problemàtiques** que destaquen com a impediment per poder desenvolupar les accions educatives necessàries i per tant, generant desigualtats.

*“Els [nostres] alumnes fan servir la violència física i verbal com a via natural de comunicació. Tot això genera mal ambient i constants conflictes [sic]” (P23).*

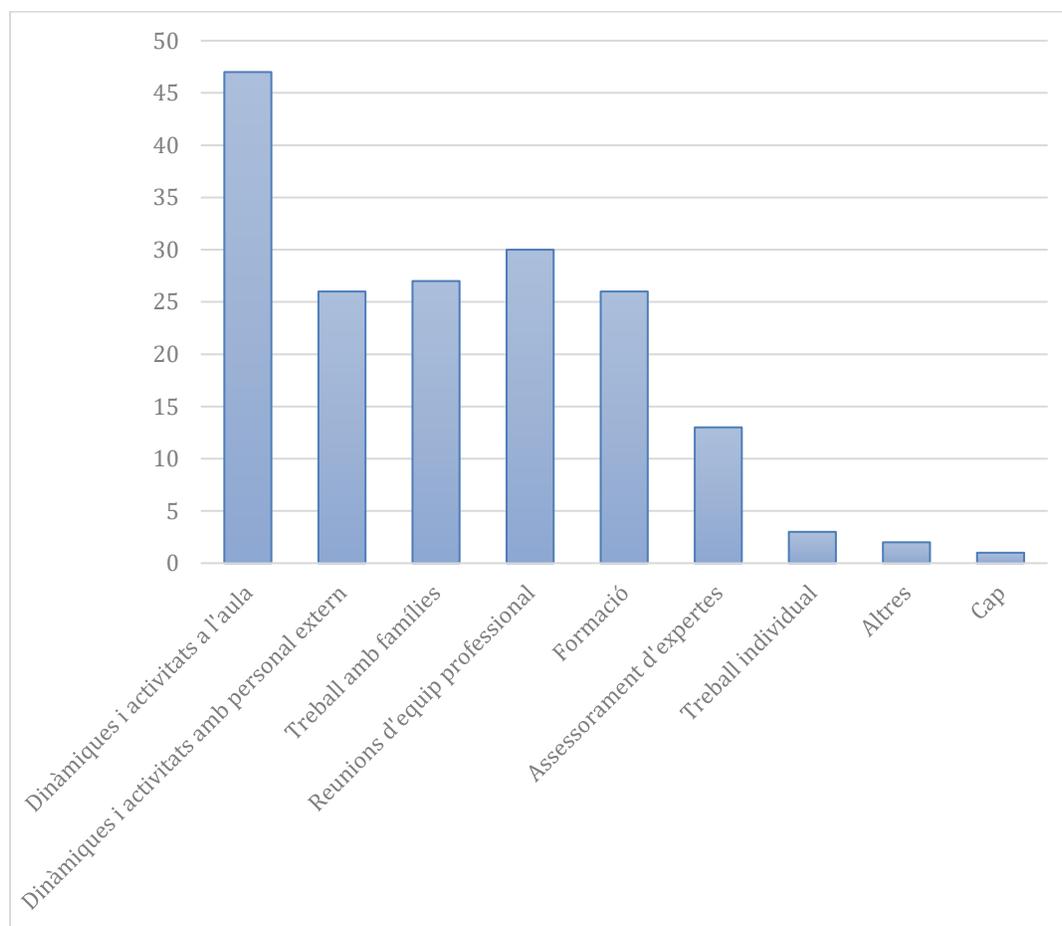
Finalment, destacar la rellevància que s'ha expressat en diverses participants, ja estiguin preocupades o no per la convivència, és la mirada àmplia dels aprenentatges dels centres educatius, que no es centren en la **part teòrica i acadèmica** únicament, sinó

que cal plantejar una reflexió crítica sobre els **valors i competències** per a la vida en comunitat:

*“Condiciona profundament els aprenentatges dels alumnes. Per altra banda, la missió de les escoles no és només transmetre coneixements, si nó, també valors que els permetin conviure en la societat actual i saber regir la seva vida pel diàleg, la tolerància i el respecte” (P32).*

Les participants del qüestionari reflecteixen l'ús de gran diversitat d'**accions** per abordar el **clima** als centres per millorar la convivència, sent amb diferència, les **dinàmiques a l'aula** l'acció més estesa, com expressen el 98% d'elles. Encara que n'hi ha altres com: les **reunions** d'equip professional, el treball amb **famílies** i la **formació** o dinàmiques a l'aula amb **personal extern**, que també són destacades (vegeu gràfic III). Pràcticament és nul·la, la falta d'accions en els centres educatius, per la qual cosa s'entén que d'una manera o altra, es tracta aquesta temàtica.

9. Gràfic III. Accions per treballar el bon clima i la convivència



Nota: Elaboració pròpia.

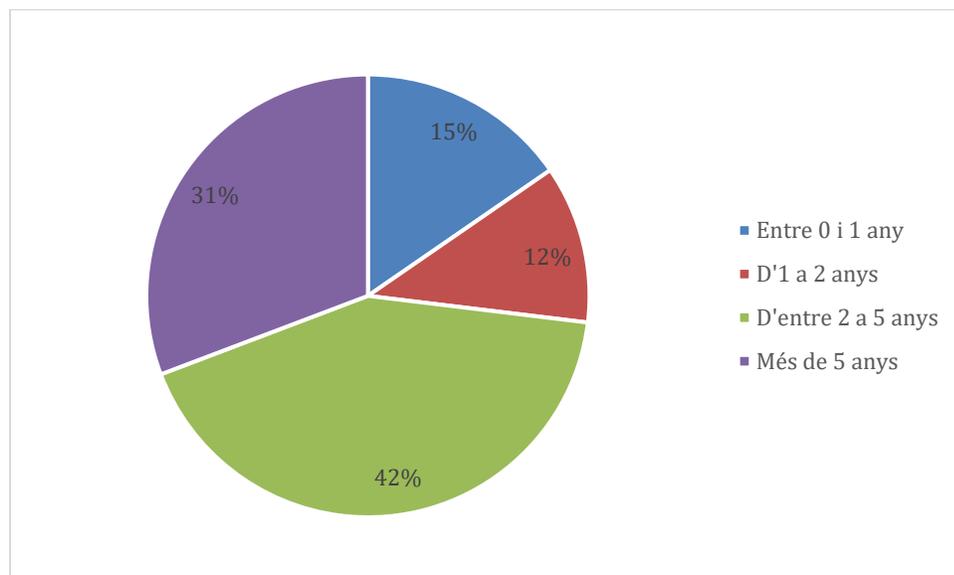
### 6.2.1.3 Projecte de Convivència

En el **coneixement** del PdC es detecten **incoherències** quant a les respostes de persones d'un mateix centre, ja que en alguns casos es respon que sí que existeix aquest, però altres especifiquen que s'està desenvolupant, com també en alguns centres que determinen que sí que existeix el document, però no tenen un acord del temps que fa que aquest està creat. Aquesta situació es detecta en pràcticament tots els centres que han respost més d'una professional, fet que passa en 11 institucions, ja siguin de titularitat pública com concertada.

En termes generals, el **58,3%** de les participants indica que el seu centre té **elaborat el PdC** mentre que el 37,5% estableix que s'està elaborant actualment.

De les persones que especifiquen quant temps té el PdC en el centre, s'extreu que només en 8 ocasions s'indica que aquest té més de 5 anys, sent el 31%, tal com es mostra en el gràfic IV. En la resta, els PdC són molt **recents**, encara que 11 participants mencionen que aquest va crear-se entre els passats 2 a 5 anys, **coincidint** amb el temps de publicació de la Resolució ENS/585/2017, la primera **normativa** vinculada a aquests projectes de centre. No hi ha diferències destacables entre la tipologia de centre, ja que aproximadament la meitat dels centres, tant públics com concertats tenen el PdC elaborat.

10. Gràfic IV. Temps del Projecte de Convivència del centre

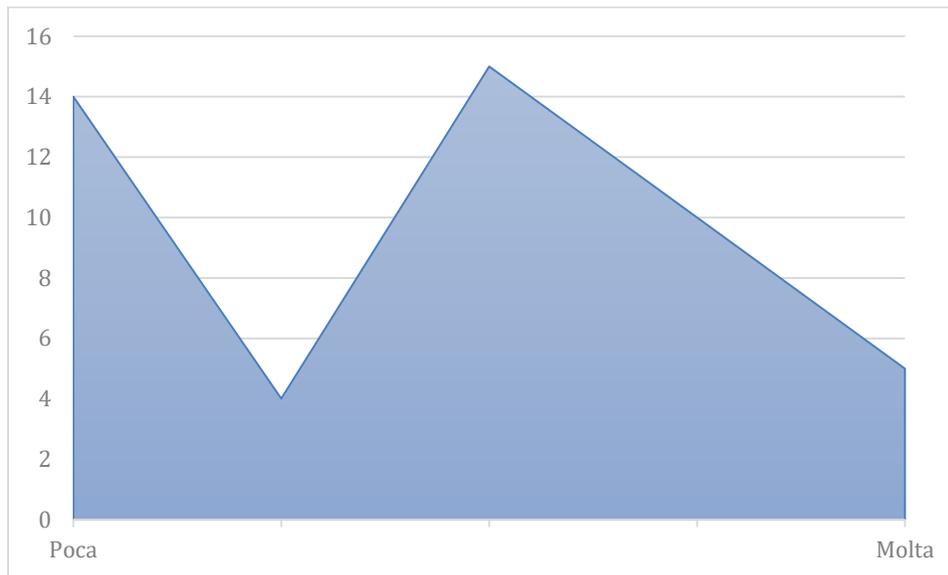


Nota: Elaboració pròpia.

En relació amb la implicació directa en l'elaboració del PdC (puntuant 1 poca implicació a 5 molta implicació), les participants no hi han estat **involucrades** en la seva majoria (vegeu gràfic V), ja que la mitjana és 2,75 i la desviació típica és d'1,36, tendint cap a les puntuacions més baixes. Només 5 persones (10,42%) han col·laborat molt en la seva creació. Ara bé, sí que es mostra una diferència considerable en la implicació **segons el rol** professional, exceptuant alguns casos concrets, majoritàriament els rols de **direcció**

i **coordinacions** han puntuat més implicació en la creació d'aquest document de centre, mentre que els rols de tutores i professorat especialista es posiciona en una implicació molt menor. En el cas de professionals en l'àmbit de l'**orientació**, han marcat més una participació intermèdia en la creació del contingut del PdC.

#### 11. Gràfic V. Grau de col·laboració en l'elaboració del PdC



*Nota:* Elaboració pròpia.

Dins del **contingut** del PdC, en destaquen més de la meitat de les participants (52,08%), la rellevància de les **accions preventives** com a aspecte que més es prioritza, sense descartar altres accions d'intervenció, a on també se sumen aquelles respostes que han volgut destacar que el projecte dona la mateixa importància en aquesta tipologia d'accions, com amb les d'intervenció o sancionadores (6,25%). En segon lloc consta que les **accions d'intervenció** davant situacions de conflicte (o amb sospita de possibles conflictes) són les més prioritzades en certs PdC amb una representació del 20,83% i per últim, aquelles participants (10,42%) que destaquen que el projecte ofereix, més directament, un **protocol de sancions** davant aquesta tipologia de situacions. Tot i això, un 10,42%, és a dir, 5 de les participants, han destacat que **no coneixen** el contingut del PdC del seu centre, totes elles amb **rols** professionals de **professorat** d'aula (tutoria i especialista).

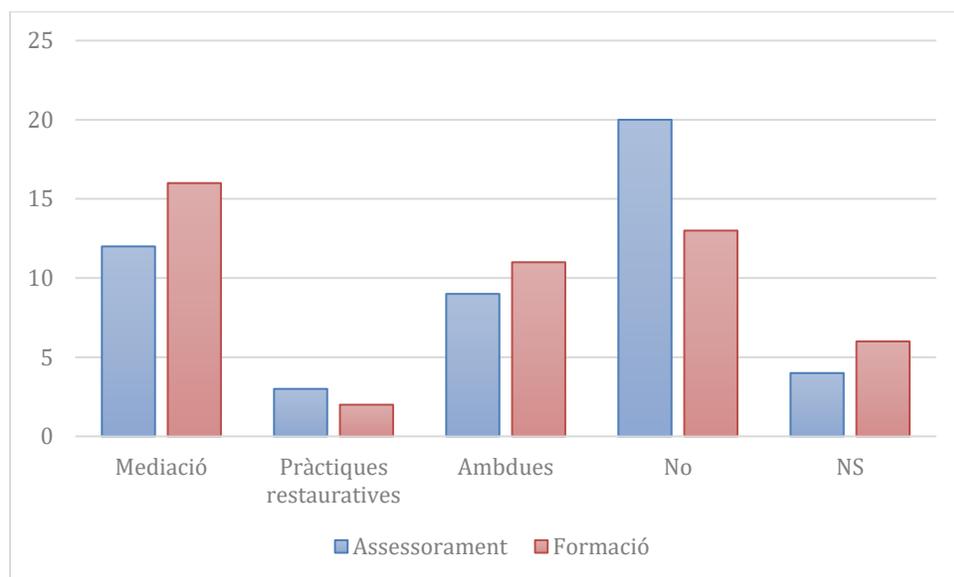
A més, el 91,7% del total de participants consideren que el PdC té present la **mediació** com a estratègia davant la resolució de situacions de conflicte, estan per **davant** de les **pràctiques restauratives** que estan presents, segons el 62,5%. Així i tot, l'acompanyament i formació que han rebut aquestes professionals no es puntua en percentatges tan elevats, tal com es pot veure en el gràfic VI. D'una banda, es quantifica que un 43,75% de les participants confirmen que no s'està rebent assessorament d'expertes ni en l'àmbit de la mediació ni de les pràctiques restauratives als seus centres, encara que caldria sumar-hi el 6,25% que indica que no en té constància. De la **meitat** que indica que sí que està rebent **assessorament**, cal puntualitzar que només el 18,75%

està sent en atenció a les dues àrees de coneixement, ja que el 25% està sent concretament en mediació i el 6,25% només en pràctiques restauratives.

Pel que fa a la **formació**, les xifres són **més altes**, ja que el 60,42% de les participants indica que ha rebut formació. Aquesta formació és diversa, però d'una banda aquella basada en **mediació** exclusivament és el percentatge més **elevat** amb un 33,3% dins d'aquest total (sent 16 persones), juntament amb el 4,2% de només en l'àmbit de l'enfocament restauratiu i el 22,92% restant en ambdues temàtiques. El 27,08% **restant** és aquell col·lectiu que manifesta que no ha rebut (ni ningú de l'equip professional del centre) formació en cap dels dos àmbits, que s'hauria de tenir en compte juntament amb el 12,5% que no en té constància de **cap formació**.

Cal destacar que en alguns **casos** en els quals s'ha mencionat que es té formació, s'especifica que és a escala personal i **no vinculada** per una necessitat detectada per l'elaboració del **PdC** pròpiament.

## 12. Gràfic VI. Formació i assessorament rebuts en mediació i pràctiques restauratives



*Nota:* Elaboració pròpia.

És interessant destacar que la majoria, el 71,43%, de les persones que ha rebut **formació** en matèria de mediació i/o en pràctiques restauratives, també ha respost que es mostra **preocupada** per la convivència del centre. Com també que totes les persones amb rol professional d'**orientació** han rebut formació en un o ambdós d'aquests àmbits de coneixement, representant el 42,86% del total de persones formades en aquestes **matèries**.

## 6.2.1.4 Enfocament restauratiu

En l'anàlisi dels sabers de la **metodologia restaurativa**, es percep un cert **desconeixement** generalitzat en la mostra participant (vegeu gràfic VII), ja que s'extreu que la mitjana és 2,56 (en puntuacions de l'1 poc coneixement al 5 molt coneixement), però atesa que la desviació típica és 1,39 la dispersió en els resultats s'apropa més a les puntuacions inferiors.

13. Gràfic VII. Grau de coneixement de les pràctiques restauratives



Nota: Elaboració pròpia.

No hi ha cap tendència en puntuacions més altes del coneixement de la matèria entre professionals ni per experiències professionals més llargues, ni per rols professionals concrets que destaquin per sobre dels altres en aquesta qüestió.

Tot i així, per tal d'il·lustrar aquests coneixements es sol·licitava una breu descripció, del que primerament s'extreu que tot i que hi ha 25 persones que indiquen que coneixen de bastant a molt les pràctiques restauratives, només es desglossen **conceptes** per part de 19 d'elles. Aquestes han respost criteris molt introductoris i **poc clarificadors** de la seva coneixença com:

*“Reparació del dany. Treball en cercle” (P23).*

*“treball conjunt en benefici de la comunitat” (P40).*

Altres que sí que mostren més **coneixement** en la matèria:

*“Pensaments, emocions i necessitats, cercles, Belinda Hopkins, Mònica Albertí...” (P27).*

*“Cercles de connexió (realitzem activitats a tutoria encaminades a millorar les relacions entre l'alumnat), conversa restaurativa (mestres i alumnes mantenen*



*converses informals per arribar a acords dirigits a millorar la seva relació), Cercle de resolució de problemes (les persones implicades en un conflicte parlen sobre el fet, les conseqüències que ha tingut i quines accions es poden dur a terme per reparar els danys causats), acords de restauració (es posen per escrit els acords presos)” (P.30).*

I fins i tot, en algun cas conceptes no directament relacionats amb les pràctiques restauratives, però sí amb **altres estratègies** comunicatives o de resolució de conflictes.

*“Em sona el tema de l'escolta activa i un mètode que es diu PIKAS, crec, basat en converses guiades” (P02).*

*“Sé que complementen la mediació. Conec tècniques de comunicació parlant des de la primera persona” (P11).*

Juntament amb l'alt percentatge d'importància adjudicada al concepte de convivència que s'havia indicat al principi del qüestionari, l'opinió sobre l'**adequació** de les pràctiques restauratives com a **metodologia** per aportar als centres, és valorada per un **alt** percentatge també, concretament pel 93,8% de les participants. Ara bé, és important analitzar quines característiques consideren aquestes per tal d'aconseguir-ho, ja que com s'ha vist anteriorment, no totes les persones tenen el mateix coneixement o experiència en la matèria.

Les opinions expressades per les diferents professionals han destacat principalment la necessitat de rebre **formació i acompanyament** per conèixer i treballar la metodologia restaurativa amb més garanties, però també la necessitat de **temps** per a l'equip professional per atendre temàtiques de convivència a l'aula. Seguidament es resumeixen els aspectes més mencionats com a elements necessaris per aconseguir **implementar** l'enfocament restauratiu als centres educatius:

- Formació a tota la comunitat educativa
- Assessorament d'expertes
- **Voluntat** i prioritització per canviar d'enfocament
- Recursos humans i temps (ràtios més reduïdes que ajudin a treballar amb el grup, reducció d'hores de docència a l'aula per destinar temps a gestions i formació, estabilitat de l'equip professional, etc.)
- Sensibilització i **implicació** (incloent-hi famílies i alumnat) (espai on tractar aquests temes)

### 6.2.1.5 Altra informació rellevant

Aquest últim apartat del qüestionari ha permès facilitar un espai obert per afegir aspectes importants sobre la temàtica d'estudi i s'han recollit diferents punts de vista d'entre els quals es destaca una **crítica** sobre els documents **normatius** dels centres i el desconeixement que se'n té d'aquests, pel qual és **difícilment traslladable** a un canvi de dinàmica significatiu a les aules, com el que es necessitaria en el cas d'incorporar la metodologia restaurativa de forma adequada.

També s'ha mencionat en diferents ocasions la **necessitat** de participació de les **famílies** per aconseguir aquest canvi de mirada en la gestió de les relacions, la convivència, i en el cas que succeeixin, la gestió dialogada de conflictes. Com a incís substancial, el problema d'esperar **resultats immediats** davant la incorporació de noves metodologies, com aporta una participant amb la següent apreciació:

*“Trobo bé que des de l'escola es fomenti aquest tipus d'enfocament, encara que els resultats no es prevegin a curt termini. La societat exigeix sovint resultats immediats i accions contundents en la resolució de conflictes. Moltes famílies de les escoles no en són excepció. Per tant, també s'hauria d'iniciar un treball amb elles des de l'entrada als centres” (P18).*

Per últim, una reflexió crítica sobre el **sistema educatiu**, en la qual s'aborda la **falta de recursos**, no només per a executar una actuació docent de qualitat, sinó també d'atenció a les persones que formen la comunitat educativa. Lligat amb la perspectiva sobre els resultats a llarg termini, anteriorment comentada, cal que els centres educatius puguin ser entesos socialment com a espais de desenvolupament integral de les persones per tal d'aconseguir societats més tolerants i respectuoses basades en una bona convivència.

*“Quan parlo de la manca de formació, em refereixo a què la formació [oferta] als docents és mediocre. No hi ha inversió real i de qualitat en la formació que necessita el professorat, ja sigui en temes propis de les matèries com en aspectes tutorial. És més que evident el poc interès que la Generalitat i el Departament d'Educació té en l'educació pública; la manca de recursos en tots els àmbits, i també en el desenvolupament dels Projectes de Convivència, els posa en evidència. Una bona convivència i el treball per aconseguir-la és una oportunitat, tant per créixer i desenvolupar-se com a ciutadans/es, com per crear el clima adient a adquirir coneixement i el nivell educatiu adequat. La nostra tasca es fa difícil amb les condicions permeses per la classe dirigent, i sovint ens ensortim perquè estimem la nostra professió, ens sentim responsables del nostre jovent i hi dediquem hores i esforç, sense prou ajuda institucional, dotació personal i recursos econòmics” (P14).*

### 6.3 Resultats en relació amb els objectius

Per tal de **vincular** directament les dades analitzades amb els **objectius** plantejats en aquesta recerca, es relacionen els resultats obtinguts amb cada instrument i segons la finalitat.

Pel que fa a l'OE1, que era conèixer les accions clau protocol·litzades en els PdC, es pot comentar que des dels diferents instruments s'aporta informació d'aquests i el que s'està realitzant en cada centre, però es detecta que no hi ha grans canvis lligats directament amb aquesta nova **normativa**, sinó més aviat amb les pròpies formes de treballar dels centres. Es realitzen moltes accions en pro de la convivència, com s'ha comentat anteriorment perquè ja era una temàtica detectada com a rellevant per les professionals, però **no es detecta** una **incidència** important arran de la incorporació de les novetats que aportaran els PdC als centres educatius.

En referència amb l'OE2, distingir els coneixements i l'ús de les pràctiques restauratives i d'altres metodologies de resolució de conflictes que s'utilitzen en les realitats educatives, es mostra rellevant destacar com el professorat és un col·lectiu altament qualificat i tenen coneixement de les diferents temàtiques, de forma general, ara bé, és complicat aplicar noves metodologies de funcionament amb unes **estructures** de pràctica educativa **conservadores**. És a dir, la distribució a les aules o les metodologies d'explicacions teòriques són aspectes que **no afavoreixen** la posada en pràctica d'estratègies docents basades en l'**escolta** entre tot l'alumnat o pels quals el coneixement és una **construcció comunitària**, exemples d'activitats necessàries per a aplicar amb èxit les pràctiques restauratives en entorns escolars.

Seguidament amb l'OE3, que busca identificar la implicació i coneixement del PdC pels rols professionals dels centres educatius, trobem que el **sistema** educatiu segueix mostrant-se **jerarquitzat**, d'una banda en les **gestions** generals de la **normativa**, en les gestions **internes de centre**, com finalment, en el desenvolupament de la tasca educativa **a l'aula**. Aquest fet fa que les dades obtingudes respecte a la participació docent en la creació de normatives de centre sigui baixa, i per això limita també el seu coneixement sobre les noves indicacions a seguir en la pràctica diària docent. Cal entendre, però, quin és el motiu per la **falta d'implicació** activa en la creació d'aquests documents, ja que podria basar-se en molts aspectes, com la falta de temps, els equips professionals canviants o la falta d'interès, entre altres.

Amb la intenció de comprendre la importància de la convivència en la realitat concreta de la comunitat educativa, aquest OE4 es mostra molt rellevant en el context d'aquesta investigació, ja que és l'aspecte principal que promou les reflexions al voltant de millorar les relacions als diferents centres educatius. La **convivència** esdevé **imprescindible** i, a la vegada, **complexa** d'assolir en moltes realitats. Ara bé, entendre que la convivència es troba en espais tranquils, de silenci, on només es generen coneixements acadèmics, sembla una idea contrària a aquesta, ja que el ritme de **dinàmica** d'un mateix grup és el que marca com serà aquesta convivència, des de les diferents expectatives i amb el respecte més ampli de la **diversitat** dins d'aquest grup.

Finalment, tenint en compte l'OE5 d'analitzar els aspectes necessaris per aconseguir aplicar les pràctiques restauratives en la realitat educativa dels centres i com s'ha obtingut en els resultats analitzats anteriorment, la **formació** i l'acompanyament d'**expertes** suposa una necessitat per aconseguir que canvis en les maneres d'actuar als centres es puguin dur a terme amb garanties. El coneixement teòric, però abstracte, no dona informacions suficients per fer-lo traslladable a les aules, com s'ha pogut deduir de tota la reflexió plantejada. Una **capacitació** va més enllà, ha de promoure el **replantejament** de les tasques educatives i generar una proposta conjunta des de tot l'equip professional, juntament amb la resta d'agents educatius, entre els que no hi poden faltar l'alumnat i les famílies.

## 7. Conclusions i suggeriments

Aquest últim apartat de la recerca aporta la discussió sobre els resultats obtinguts en relació amb els objectius plantejats i l'assumpció de les hipòtesis inicials de la investigació. Resulta imprescindible fer una reflexió d'acord amb el treballat i la informació existent en altres investigacions prèvies. En aquest sentit, s'elabora també un seguit de plantejaments de les limitacions que s'han trobat al llarg del procediment investigador i les línies de treball per continuar obtenint informació sobre la temàtica.

### 7.1 Conclusions en relació amb el plantejament de la investigació

Per tal d'entendre el grau de resposta obtingut gràcies a aquesta investigació a les **preguntes** plantejades inicialment, cal analitzar-les individualment, ja que la informació és diversa. Pel que fa als **PdC** es volia entendre si aquests generaven **canvis en la pràctica** dels centres, com també si s'incorporava realment l'enfocament restauratiu. Val la pena puntualitzar que s'ha obtingut que la majoria de PdC de les participants que han col·laborat i ofert informació en la investigació han especificat que aquests documents són molt recents, però en tot cas els canvis han anat lligats a la **incorporació** (o manteniment, en el cas que ja es dugués a terme) d'activitats i **accions** principalment de prevenció o d'intervenció. Pel que fa a la **metodologia restaurativa**, és cert que s'indica en gran part que es té en compte aquesta forma d'acció, però resulta sorprenent, ja que no és una temàtica on s'ha format més al professorat, per tant, es desconeix si els canvis plantejats en els PdC podran aplicar-se finalment. Aquesta reflexió serveix per respondre la pregunta sobre els coneixements de la metodologia, ja que la majoria de respostes han donat un **coneixement introductori** conceptualment, però poques vegades profund o experiencial d'aquesta.

Tot i generar-se una **incertesa** sobre la **viabilitat** futura de la metodologia restaurativa en els centres educatius que han participat en la investigació, sí que s'ha respost de forma consensuada la **importància** generalitzada de la **convivència** com a element imprescindible d'èxit educatiu i la detecció de les tècniques restauratives com a gran oportunitat per adequar-se en el context educatiu. En tot cas, no s'ha pogut conèixer la visió de la resta de la comunitat educativa, fent ressò de l'opinió d'alumnat, famílies o altres agents educatius.

Ara bé, els criteris que més s'han transmès per poder **incorporar** la metodologia restaurativa als centres educatius són principalment la formació i l'**acompanyament**, però també tenir-ne **interès** com a equip professional i que aquest es tradueixi en temps i recursos per fer-ho possible vinculant a tota la comunitat. Es detecta una certa desconexió entre la teoria o els documents normatius amb la pràctica a les aules, per això hi ha aquesta visió d'evidenciar com es podria realitzar aquest canvi en la gestió d'aula més enllà d'una **formació** estrictament teòrica o puntual.

Després d'aquests aspectes més generals en els quals es basava la investigació, es passa als objectius que s'havien plantejat en un inici, per conèixer si han estat assolits. L'objectiu principal era **analitzar la presència de la metodologia restaurativa en els**

**PdC en diferents centres d'educació secundària de Terrassa**, que s'ha abordat des de diferents perspectives:

Primerament, amb l'objectiu de **conèixer les accions clau protocol·litzades en els PdC**. Tot i que s'ha obtingut informació i coneixements respecte a les accions elaborades des dels centres, no s'ha pogut assolir totalment, ja que s'han obtingut també xifres importants de desconeixement i **incongruències** en el personal docent, per tant no queda identificada de forma prou clara si les accions desenvolupades per millorar la convivència a les aules són accions habituals dins del funcionament del centre o han estat arran dels replantejaments i reflexions per l'acord del PdC.

En aquest estudi es mostren principalment les tasques i dinàmiques d'aula com a **prevenció** de problemes de convivència, més que actuacions d'intervenció o sanció, en contraposició a aquesta idea, però (tot i que és un estudi de l'any 2006 i per tant la realitat ha sofert canvis), el Síndic de Greuges de Catalunya indica que **l'actuació principal** segueix sent la **sanció**, tot i les noves mirades de gestió alternativa de conflictes (en aquell moment, només mencionant la mediació).

L'amenaça de la sanció sempre és present, però les experiències observades indiquen que no és una solució suficient per a resoldre els conflictes, ja que tot i que pot tenir l'efecte de tallar-los en un moment determinat, finalment no resolen les dinàmiques subjacents, que poden continuar de manera latent. (Síndic de Greuges de Catalunya, 2006, p.66)

La falta de dades estadístiques en l'àmbit educatiu facilitades pels organismes públics limita el coneixement sobre la quantitat de conflictes o la naturalesa d'aquests en l'actualitat, i per tant, si les intervencions per millorar la convivència són efectives.

Pel que fa a **distingir els coneixements i l'ús de les pràctiques restauratives i d'altres metodologies de resolució de conflictes que s'utilitzen en les realitats educatives**, es pot considerar assolit, ja que s'ha pogut analitzar des de diferents perspectives les nocions del professorat sobre aquestes tècniques, com també l'aplicació pràctica de certes estratègies comunicatives que són compatibles amb la visió reparadora i de responsabilització de les persones d'un grup, que promou l'enfocament restauratiu o la mediació.

És destacable com la visió dels coneixements en aquesta metodologia va estretament lligada amb una formació per la capacitació en l'ús d'aquesta, com defensen Liberman i Katz (2017, citats per Fronius et al., 2019) amb l'estudi en centres educatius que han dut a terme programes d'incorporació de les pràctiques restauratives a les aules al context de Rhode Island (Estats Units). Ara bé, també cal ressaltar el fet que aquests centres mencionen que hauria estat necessari enfocar prèviament a l'aplicació de la metodologia restaurativa un canvi en la **perspectiva** com s'entén professionalment la **responsabilitat**, ja que en alguns casos el professorat valorava que era una estratègia massa suau en la intervenció amb l'alumnat i transmetia cert neguit al fet que aquest podria aprofitar la indulgència per actuar negativament.

També es volia **identificar la implicació i coneixement del PdC pels rols professionals dels centres educatius**, objectiu que es pot donar per assolit per la

quantitat d'informació obtinguda des de diferents realitats i mitjançant elements diversos de recollida d'informació. Tot i que l'objectiu s'ha aconseguit, els resultats no han estat els esperats, ja que es detecta gran desconeixement i sobretot, poca implicació dels rols professionals en la redacció de documents normatius, de manera que queden molt deslligats de la pràctica a l'aula i de les relacions entre professorat i alumnat. Ara bé, aquesta xifra, lligada amb l'estudi de la Conselleria d'Educació, Universitat i Recerca del Govern de les Illes Balears (2019) que es pot entendre com un context bastant similar a l'estudiat, mostra que el **professorat** (d'una mostra de 170 docents) valora que se'l té **en compte** a l'hora de canviar les **normes** en els centres escolars.

És una dada que aporta una mirada comunitària, però amb la qual es segueix necessitant el **traspàs i difusió** de la informació, un cop la normativa està redactada, entenent que el contingut per escrit és una tasca pròpiament dels equips directius i personal administratiu dels centres.

Per **comprendre la importància de la convivència en la realitat concreta de la comunitat educativa** s'ha format part d'un context particular, com també s'ha conegut aquest aspecte en diferents realitats, i per això s'assumeix que els resultats obtinguts donen informació suficient per donar per assolit l'objectiu amb dades rellevants i que sumen al coneixement que aporta la investigació en la matèria d'estudi. Ha estat un aspecte defensat per la gran majoria de participants en la mostra d'estudi, per la qual cosa es parteix de la idea que és un aspecte que cal tenir al centre del debat educatiu.

Tanmateix, és interessant abordar amb més profunditat aquesta temàtica, ja que com expressen en un estudi de Martín, Rodríguez i Marchesi (2005) una mostra de 754 professores de secundària de diferents comunitats autònomes sobre la convivència als centres, la majoria valora que es dona importància a com relacionar-se de forma respectuosa i que també es té molt en compte quan hi ha faltes de respecte entre alumnat. Ara bé, de la quantitat d'**alumnes** de secundària participants (una mostra d'11.034), més del 50% no valora el mateix. Sí que en destaquen la voluntat del professorat en millorar les relacions, però entenent que hi ha una part de la **convivència** que queda fora del seu **control**. Aquesta mirada és molt interessant i ofereix la incorporació de l'alumnat, que resulta imprescindible per comprendre millor què significa la convivència a les aules i com aquesta s'obté.

Finalment, amb la intenció d'**analitzar els aspectes necessaris per aconseguir aplicar les pràctiques restauratives en la realitat educativa dels centres**, s'ha aconseguit obtenir el propòsit, ja que s'ha recollit àmpliament opinions i punts de vista, com també l'exemple real en la pràctica educativa dels centres educatius. Aquesta informació és certament valuosa en les conclusions de la investigació, per valorar les possibilitats reals de canvis de metodologies i les necessitats que professionals del sector necessiten i transmeten.

En aquesta recerca el més destacat ha estat la formació i l'acompanyament, que es pressuposava com un element indispensable per a aplicar noves metodologies de forma efectiva a les aules, però a més s'ha introduït també la visió de l'**interès** pel canvi d'actuació de la comunitat educativa, amb principal rellevància als **equips directius** que gestionen els centres. Aquest aspecte es veu reforçat amb la visió que exposa

Vaandering (2013) gràcies al seu estudi amb la participació de professorat amb formació de tres anys en justícia restaurativa en el context nord-americà i es mostra la comparativa entre els centres i com aquests tenen resultats molt diferents. Aquest contrast apareix per pluralitat de situacions destacant per una banda, la falta d'importància a la **realitat individual** de cada professional (bagatge personal i professional, experiència en situacions de conflicte, etc.), ja que una formació en metodologia restaurativa no serà efectiva en el mateix nivell per tothom, com tampoc podran desenvolupar aquesta tècnica de la mateixa manera totes les docents. D'altra banda, es destaca també la **falta de compromís** per part de l'equip gestor del centre educatiu (entenen que als Estats Units hi ha marcades diferències amb el sistema educatiu català i l'organització d'aquest), en un primer moment aposten per noves metodologies d'actuació, però a l'espera de canvis bastant immediats i en el cas que no siguin efectius, tornar a fer ús de la metodologia punitiva i normativa usada fins aleshores.

D'aquesta manera la intencionalitat es veu lligada també a l'aportació de recursos i temps, per assolir les noves tècniques, per adquirir seguretat, però també per permetre que les **expectatives** no limitin el procés de canvi.

Per tot això, es pot identificar que l'**objectiu general** es consideri **complet**, per l'assoliment de les diferents perspectives que el desglossen, fent-lo assumible i analitzat.

Ara bé, cal mencionar que no s'han pogut validar tots els plantejaments hipotètics que s'havien elaborat en aquesta recerca, ja que atenent que la primera hipòtesi plantejada era que **els Projectes de Convivència incorporen la visió restaurativa com a element indispensable per la convivència en els centres educatius**, cal mencionar que ha estat refutada. S'ha pogut tenir la informació de la importància de la convivència i com aquesta forma part dels propòsits d'abordatge en el treball a les aules i en les dinàmiques de centre, però no tots incorporen la visió restaurativa. És més habitual partir de tècniques de mediació, com ja es mencionava en el marc teòric, podria ser perquè té un recorregut més llarg en la normativa educativa, no obstant això, tampoc s'extreu que aquesta metodologia s'estigui aplicant amb garanties.

Pel que fa a la segona hipòtesi treballada, però que a més ajuda a entendre què es necessitaria per adequar la primera és: **L'ús adequat de pràctiques restauratives necessita preparació i formació pel professorat i per la resta d'agents de la comunitat educativa**. Es pot confirmar que aquesta hipòtesi ha estat confirmada i compartida, tal com es dedueix dels resultats obtinguts. Tot i plantejar la metodologia restaurativa en els documents d'intervenció del centre, si l'equip professional no té la certesa i la seguretat d'aquesta tècnica, difícilment pugui aplicar-la en la realitat.



## 7.2 Limitacions i propostes de millora

Un dels aspectes que s'extreu com a limitació d'aquest treball és la **falta de dades** per fer els resultats **representatius** de la població d'estudi, ja que en l'aplicació del qüestionari no s'ha pogut aconseguir una recopilació de dades suficientment significativa (fent-ne més difusió o permetent opcions de resposta per altres formats, entre altres), però tampoc recollir informació més àmplia en l'estudi de cas (per aconseguir certa saturació en l'observació o fins i tot, la possibilitat de realitzar més entrevistes que aportin altres mirades), d'una banda per la falta de **temps** atenent que en el marc del TFM els terminis eren acotats, com també de la quantitat de **personal** investigador. Només es comptava amb una persona per fer la recerca, el que suposa limitacions en recursos humans, però també en la **subjectivitat** de no poder debatre sobre el procés d'investigació amb altres professionals. Aquests aspectes van estretament lligats amb la selecció de la mostra, atès que havia de ser viable l'aproximació a aquesta, però seria interessant també poder ampliar-la en diversos aspectes (representació de cada rol professional, com de titularitat de centres educatius, diferenciació per zones territorials, com per tipologia de complexitat del centre, etc.).

Una altra limitació destacada han estat els mateixos instruments de recollida de dades. En el guió d'**observació** i l'**entrevista** s'han trobat les qüestions molt **acotades**, que tot i ser instruments flexibles, han dirigit en un primer moment l'anàlisi d'una informació per davant d'altra. En el **qüestionari** també s'ha identificat la necessitat d'ampliar certes **opcions de resposta**, perquè diverses persones han fet ús de les opcions de resposta oberta per afegir punts de vista que no s'havien tingut presents.

Pel que fa a l'observació, seria interessant poder sol·licitar el consentiment de **participació** a l'**alumnat** (al ser menors, per part de les famílies), ja que resulta indispensable l'anàlisi de les seves actuacions per **entendre** com és la convivència i com és la **resposta docent** a totes les situacions que passen a l'aula. Tal com s'ha vist en les conclusions, resulta determinant entendre també el punt de vista pel que fa a la convivència des de la **mirada de l'alumna**, però també en la seva pertinença amb el grup i, per tant, en la creació de les normes.

Conèixer **altres realitats** on també s'hagi introduït aquesta metodologia, resulta necessari per poder contrastar amb més coherència els resultats, però a escala estatal les experiències encara són poques i altres exemples es troben en sistemes educatius molt diferenciats. Si més no, analitzar aquests exemples és clau per poder plantejar-se l'interès d'iniciar un treball en la línia de la incorporació de la metodologia restaurativa en qualsevol centre educatiu.

Una proposta de millora pel que fa a la recollida d'informació seria mantenir un marge més ampli en la **temporalitat**. És a dir, recollir dades en diferents **moments** del curs, ja que pot ser que la situació viscuda, pel que fa a la convivència, sigui canviant. A més, això permetria **ampliar** la mostra, no només en **quantitat**, sinó en **rols** professionals per tal de conèixer més concretament com viu cadascú la convivència i com podrien abordar aquest treball des dels diferents aspectes que formen el centre educatiu.

Finalment, pel que fa a la temàtica d'estudi, també s'han detectat possibilitats de millora, considerant que la creació dels **PdC** en molts casos es troba en elaboració o està recentment elaborat. Això ha limitat el seu **coneixement**, que no és una **mancança** pròpiament de la investigació, però seria interessant poder analitzar la valoració professional de la metodologia restaurativa en altres moments on no vagi lligada només amb la normativa de centre, sinó més vinculada a les realitats de dinàmica d'aula.

### 7.3 Perspectives de futur

Un dels aspectes que resultaria imprescindible abordar en un futur seria analitzar l'estat de la convivència a les aules en un marge de temps on sigui possible validar si els PdC i les aportacions d'aquests en les dinàmiques dels centres han tingut un efecte en la seva millora. D'aquesta manera, no només analitzar-ho en **comparativa** amb altres centres, regions o **realitats educatives**, sinó també en diferents **nivells acadèmics**, des de les etapes d'infantil fins a l'educació postobligatòria, ja que els PdC solen anar lligats als nivells educatius de la formació reglada i obligatòria, però també podria dur-se a terme en altres **espais educatius** com formació professional, ocupacional o d'adults, entre altres.

Així, es podria plantejar una investigació que cerqui donar resposta a qüestions vinculades amb l'**efectivitat** dels PdC, analitzar si l'aplicació de **metodologia** restaurativa presenta millores en el clima de centre o indicar en quines edats s'assumeixen millor aquestes metodologies de participació a l'aula en un estudi longitudinal. El ventall temàtic és molt ampli i encara hi ha molt espai per generar nou coneixement.

Entenent que s'estan aplicant metodologies sense massa preparació de les professionals, potser també es pot plantejar la possibilitat d'analitzar a **llarg termini** si és un risc en comptes d'un benefici per la societat el fet que per una feble posada en pràctica de tècniques de resolució alternativa de conflictes, les persones joves que les coneixen en els centres educatius, en el futur quan siguin adultes no en facin ús de la mediació o estratègies comunicatives de les pràctiques restauratives si viuen una mala **experiència** a la infància i l'entorn educatiu. Mitjançant un estudi transversal es podria analitzar si una mala implementació tindrà **efectes** en aquest futur i en les gestions dels conflictes a la societat.

D'altra banda, un dels aspectes que **potencien** les pràctiques restauratives és la **participació** de totes les persones d'un grup, per això també pot ser interessant analitzar amb perspectiva de **gènere** si hi ha diferències entre aquell alumnat que participa en un centre educatiu gestionat amb aquesta metodologia d'aquell alumnat que ho fa en un centre amb una metodologia més tradicional. Atenent que es detecta que hi ha una participació **desigual** de les noies i els nois a les aules per aprenentatges de rols de gènere des de la infantesa, es podria analitzar si la metodologia restaurativa té efectes i reverteix aquesta realitat.

## 8. Referències bibliogràfiques

- Albertí, M. i Boqué, M. C. (2015). Hacia una pedagogía restaurativa: superación del modelo punitivo en el ámbito escolar. *Revista de Mediación* 8(1), 36-49. <https://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2015/07/Revista-Mediacion-15-5.pdf>
- Albertí, M. i Pedrol, M. (2017). L'enfocament restauratiu en l'àmbit educatiu. Quan innovar l'escola és humanitzar-la. *Educació Social, Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (67), 46-70. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/328397/425612>
- Braithwaite, J. (2003). What's wrong with the sociology of punishment?. *Theoretical criminology*, 7(1), 5-28. [http://johnbraithwaite.com/wp-content/uploads/2016/05/2003\\_What-s-Wrong-with-the-Sociolog.pdf](http://johnbraithwaite.com/wp-content/uploads/2016/05/2003_What-s-Wrong-with-the-Sociolog.pdf)
- Ballesteros, B. (Coord.) (2014). *Taller de investigación cualitativa*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. [http://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20\(2014\)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos/Ballesteros%20(2014)%20Taller%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)
- Caireta, M. (2013). *Educació per la pau i la convivència en el marc escolar. Una mirada des de la formació del professorat*. Escola de Cultura de Pau. <https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/DocumentEvensDefinitiuCatala.pdf>
- Catalunya. Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya. (DOGC, núm. 4670, 6-7-2006, pp. 30093-30099). [https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO\\_dogc\\_2006\\_07\\_20060706\\_DOGC\\_20060706\\_013\\_019.pdf](https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO_dogc_2006_07_20060706_DOGC_20060706_013_019.pdf)
- Catalunya. Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. (DOGC, núm. 5422, 16-7-2009, pp. 56589-56682). [https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO\\_dogc\\_2009\\_07\\_20090716\\_09190005.pdf](https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO_dogc_2009_07_20090716_09190005.pdf)
- Catalunya. Llei 15/2009, del 22 de juliol, de mediació en l'àmbit del dret privat. (DOGC, núm. 5432, 30-7-2009, pp. 60432-60448). [https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO\\_dogc\\_2009\\_07\\_20090730\\_09202029.pdf](https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO_dogc_2009_07_20090730_09202029.pdf)
- Catalunya. Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. (DOGC, núm. 5686, 5-8-2010, pp. 61485-61519). [https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO\\_dogc\\_2010\\_08\\_20100805\\_10209099.pdf](https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO_dogc_2010_08_20100805_10209099.pdf)
- Catalunya. Resolució ENS/585/2017, de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i la implementació del Projecte de Convivència en els centres educatius dins el marc del Projecte Educatiu de Centre. (DOGC, núm. 7336, 24-3-2017, pp. 1-5). <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7336/1599535.pdf>
- Catalunya. Resolució EDU/1753/2020, de 16 de juliol, per la qual es modifica la Resolució ENS/585/2017, de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i la implementació del Projecte de Convivència en els centres educatius dins del marc del Projecte Educatiu de Centre. (DOGC, núm. 8183, 22-7-2020, pp. 1-2). <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8183/1806018.pdf>

- Catalunya. Llei 9/2020, del 31 de juliol, de modificació del llibre segon del Codi civil de Catalunya, relatiu a la persona i la família, i de la Llei 15/2009, de mediació en l'àmbit del dret privat. (DOGC, núm. 8193, 4-8-2020, pp. 1-8).  
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8193/1808083.pdf>
- Costello, B., Wachtel, J. i Wachtel, T. (2011). *Círculos restaurativos en los centros escolares: Fortaleciendo la comunidad y mejorando el aprendizaje*. International Institute for Restorative Practices.
- Del Rey, R., Ortega, R. i Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3), pp. 159-180.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098226>
- España. Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978. (BOE, núm. 311, 29-12-1978, pp. 29313- 29424). <https://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, núm. 106, 4-5-2006, pp. 17158- 17207). <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE, núm. 295, 10-12-2013, pp. 97858- 97921).  
<https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- España. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, núm. 340, 30-12-2020, pp. 122868- 122953).  
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D. i Paré, M.-H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Oberta UOC Publishing.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouocsp-ebooks/reader.action?docID=4824484>
- Fronius, T., Darling-Hammond, S., Persson, H., Guckenbunrg, S., Hurley, N. i Petrosino, A. (2019). *Restorative Justice in U.S. schools. An updated research review*. Wested.  
<https://www.wested.org/wp-content/uploads/2019/04/resource-restorative-justice-in-u-s-schools-an-updated-research-review.pdf>
- Garland, D. (2019). Avances teóricos y problemas en la sociología del castigo. *Delito y sociedad*, 28 (48), 9-37. [10.14409/dys.v2i48.8542](https://doi.org/10.14409/dys.v2i48.8542)
- Gairín, J., Armengol, C. i Muñoz, J.-L. (2010). La innovación educativa en las Comunidades Autónomas de Cataluña y Aragón. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (1), 215-236. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev141ART11.pdf>
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació (28 de juliol de 2020a). *Projecte de convivència*. <http://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/projectes-centre/projecte-convivencia/>
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació (2020b). *Projecte de convivència i èxit educatiu. Continguts de l'aplicació informàtica per a l'elaboració del projecte de*

convivència.

<http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/documents/PdC.pdf>

Govern de les Illes Balears, Conselleria d'Educació, Universitat i Recerca (2019). *Estudi sobre la convivència escolar a l'Educació Secundària Obligatòria de les Illes Balears 2017- 2018*. Institut per a la Convivència i l'Èxit escolar.

[https://www.caib.es/sites/convivexit/ca/estudis\\_publicacions\\_i\\_avaluacions/archivopub.do?ctrl=MCRST8146ZI306101&id=306101](https://www.caib.es/sites/convivexit/ca/estudis_publicacions_i_avaluacions/archivopub.do?ctrl=MCRST8146ZI306101&id=306101)

Hopkins, B. (2020). *Prácticas restaurativas en el aula. El enfoque restaurativo en tu día a día en el trabajo*. Direcció General Innovació i Comunitat Educativa del Govern de les Illes Balears i Convivèxit.

[https://www.encerle.cat/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/PRACTICAS-RESTAURATIVAS\\_2020.pdf](https://www.encerle.cat/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/PRACTICAS-RESTAURATIVAS_2020.pdf)

Lederach, J. P. (2010). *Transformació de conflictes. Petit manual d'ús*. Icaria.

Martín, E., Rodríguez, V. i Marchesi, A. (2005). *La opinión de los profesores sobre la convivencia en los centros*. Centro de Innovación Educativa e Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo.

[https://www.fuhem.es/media/educacion/File/encuestas/Encuesta\\_a\\_los\\_docentes\\_convivencia\\_centros-feb\\_2005.pdf](https://www.fuhem.es/media/educacion/File/encuestas/Encuesta_a_los_docentes_convivencia_centros-feb_2005.pdf)

Ortega, R. (Coord.)(1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia de Sevilla.

<https://www.uv.es/~lisis/manuel-ramos/t2convivenciaqosarioortega.pdf>

Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea- La Mancha*, 4, 50-54.

[https://www.researchgate.net/publication/39219654\\_La\\_convivencia\\_un\\_regalo\\_de\\_la\\_cultura\\_a\\_la\\_escuela](https://www.researchgate.net/publication/39219654_La_convivencia_un_regalo_de_la_cultura_a_la_escuela)

Páramo, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento y gestión*, (39), 119-146.

<http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n39/n39a01.pdf>

Pascual, J. (2019). *Relaciones de poder y empoderamiento docente para la innovación educativa*. (Tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya).

<http://hdl.handle.net/10803/670115>

Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keeve, M. A. i Miranda-Novales, M. G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63, (4), 397-407. [10.29262/ram.v63i4.230](https://doi.org/10.29262/ram.v63i4.230)

Rodríguez-Gómez, D. (2018). El projecte d'investigació. Oberta UOC Publishing. A Meneses J., Bernabeu J., Bonillo A., Eiroa-Orosa F. J., Rodríguez-Gómez D., Valero S. i Valldeoriola J. (Eds.) (2a edició, 1-76).

[http://cv.uoc.edu/annotation/525d37adf94b5f7adda47c25f6fe614d/677076/PID\\_00259400/PID\\_00259400.html](http://cv.uoc.edu/annotation/525d37adf94b5f7adda47c25f6fe614d/677076/PID_00259400/PID_00259400.html)

Rodríguez Rodríguez, R. (2008). De la disrupció a la violència a les aules. *Còdol, Revista de les Cooperatives d'Ensenyament*, (3), 13-17.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/6144>

- Rosenberg, M. B. (2016). *Comunicación NoViolenta. Un lenguaje de vida* (3a ed. ampliada). Acanto.
- Schmitz, J. (2018). *Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo*. ProgettoMondo Mlal.
- Síndic de Greuges de Catalunya (Desembre 2006). *Convivència i conflictes als centres educatius* (Informe extraordinari).  
[https://www.sindic.cat/site/unitFiles/2168/48\\_Bullying\\_cataladefinitiu.pdf](https://www.sindic.cat/site/unitFiles/2168/48_Bullying_cataladefinitiu.pdf)
- Tamarit, A., De la Barrera, U., Mónaco, E., Schoeps, K. i Montoya-Castilla, I. (2020). Psychological impact of COVID-19 pandemic in Spanish adolescents: risk and protective factors of emotional symptoms. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 7(3), 73-80. [10.21134/rpcna.2020.mon.2037](https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2037)
- Vaandering, D. (2013). Implementing restorative justice practice in schools: what pedagogy reveals. *Journal of Peace Education*, 11(1), 64-80. [10.1080/17400201.2013.794335](https://doi.org/10.1080/17400201.2013.794335)
- Wachtel, T. (2010). Real Justice: Cómo podemos revolucionar nuestra respuesta a las malas conductas. En Wachtel, T., O'Connell, T. i Wachtel, B., *Reuniones de justicia restaurativa: Real Justice y Manual de Reuniones Restaurativas* (5-169). International Institute for Restorative Practices.
- Wachtel, T., O'Connell, T. i Wachtel, B. (2010). Manual de reuniones restaurativas: El manual de capacitación de Real Justice. En Wachtel, T., O'Connell, T. i Wachtel, B., *Reuniones de justicia restaurativa: Real Justice y Manual de Reuniones Restaurativas* (171-266). International Institute for Restorative Practices.
- Wachtel, T. (2013). *Definiendo qué es restaurativo*. IIRP Graduate School.  
<https://www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative-Spanish.pdf>
- Watkins, C. i Wagner, P. (1991). *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro*. Paidós. <https://chriswatkins.net/wp-content/uploads/2016/01/Watkins-Wagner-91-La-Disciplina-Escolar.pdf>
- Ysàs, M. (2014). El marc jurídic de la mediació. A F. X. Moreno (Coord.), *Bases de Mediació* (19-24). Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions.

## 9. Annexos

### 9.1 Annex 1. Consentiment de participació



#### DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT

#### TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA

Aquest document vol informar-vos sobre un treball (d'ara en endavant en direm "Estudi") al que us convidem a participar. Aquest Estudi el duu a terme un/a estudiant en el marc de l'assignatura *Treball final de màster* i ha sigut aprovat pel professorat responsable de l'assignatura. La nostra intenció és que rebeu la informació correcta i suficient per a què pugueu decidir si accepteu o no participar en aquest Estudi. Us demanem que llegiu aquest document amb atenció i que ens formuleu els dubtes que tingueu.

**Títol de l'estudi:** La convivència als centres educatius. Estudi sobre l'aplicabilitat de les pràctiques restauratives en els entorns escolars

**Objectiu de l'estudi:** En aquest Estudi el que volem és analitzar la presència de la metodologia restaurativa en els Projectes de Convivència en diferents centres d'educació secundària de Terrassa. Per a fer-ho, volem analitzar notes de camp a partir de l'observació de les dinàmiques d'aula dutes a terme per l'equip docent del centre.

**Responsable de l'estudi:** Marta Prados Pascual



Jo, el Sr./la Sra. \_\_\_\_\_ major d'edat, amb DNI número \_\_\_\_\_ i correu electrònic \_\_\_\_\_, actuant en el meu propi nom i representació, mitjançant el present document,

MANIFESTO QUE HE ESTAT INFORMAT/DA DE LES QÜESTIONS SEGÜENTS RELACIONADES AMB L'ESTUDI:

- La meua participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment desitjo canviar la meua decisió, puc retirar el meu consentiment en qualsevol moment.
- La participació en aquest estudi consisteix en permetre l'observació de la persona investigadora durant les tasques de docència habituals i la creació de notes de camp a partir d'aquesta observació. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és Marta Prados Pascual.
- Les meves dades personals seran recollides i tractades amb finalitats exclusivament docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les meves dades seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la meua identitat a partir de les dades que es recullin.
- Es guardarà secret sobre la informació personal que facilito, i només es farà servir amb finalitat docent i d'investigació en el marc d'aquest Estudi, de manera que no se'm pugui identificar en els resultats de l'estudi.
- Seguint el principi de minimització, només es recolliran les dades mínimes que siguin necessàries per portar a terme l'Estudi, i una vegada hagi acabat la finalitat docent o de recerca que es derivi d'aquest estudi, es destruirà tota la informació de caràcter personal que hagi facilitat de forma definitiva.
- He estat informat/da mitjançant explicació verbal sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- El tractament de les dades de caràcter personal de tots els participants s'ajustarà al que es disposa al Reglament General de Protecció de Dades (UE) 2016/679 i a la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals. D'acord amb el que s'estableix en aquesta legislació, podeu exercir els drets d'accés, modificació, oposició i supressió de les vostres dades de caràcter personal dirigint-vos al Responsable del tractament, identificat a continuació i a través dels canals de contacte establerts.



**AUTORITZACIÓ A PARTICIPAR A L'ESTUDI:**

Autoritzo al Sr./Sra. *Marta Prados Pascual*, Responsable de l'estudi, amb DNI número [redacted] i correu electrònic personal [redacted], Estudiant de l'assignatura Treball Final de Màster (TFM) del Màster en Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè tracti les meves dades de caràcter personal facilitades per a la realització de la recerca descrita en el marc de l'Estudi indicat. A la taula següent es resumeix de manera esquemàtica com es tractaran aquestes dades:

<b>Informació bàsica sobre protecció de dades personals</b>	
<b>Responsable del tractament</b>	Marta Prados Pascual amb adreça electrònica [redacted] i telèfon de contacte [redacted]
<b>Finalitats</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dur a terme les activitats de recerca detallades al marc de l'Estudi</li> <li>- Només si vostè ens ho autoritza, gestionar l'autorització d'ús del material auditiu que contingui la seva veu al marc de l'Estudi.</li> </ul>
<b>Legitimació</b>	- Consentiment de l'interessat.
<b>Destinataris</b>	Les seves dades seran utilitzades únicament per <i>Marta Prados Pascual</i> i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment, excepte en el supòsits previstos per la llei.
<b>Drets dels interessats</b>	Podreu exercitar el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu electrònic a [redacted], adjuntant una fotocòpia del DNI o document acreditatiu de la seva identitat.
<b>Informació addicional</b>	Podreu revisar la informació addicional sobre el tractament de les dades personals a l'apartat següent.

A \_\_\_\_\_, a \_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_

El Sr./La Sra. \_\_\_\_\_ (nom i firma)

## 9.2 Annex 2. Guió d'observació

### GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent:

Grup:

Data:

Assignatura:

### DINÀMICA DE LA SESSIÓ:

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat				
2. Fa preguntes obertes i de reflexió				
3. Escolta activament, sense anticipar-se				
4. Promou el diàleg entre l'alumnat				
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup				
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades				
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions				
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions				
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar				
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència				

Altres comentaris:

.....

.....

.....

.....

.....

## 9.3 Annex 3. Entrevista semiestructurada

### Entrevista

#### Introducció i presentació

En primer lloc, agrair-te l'esforç en participar en aquesta recerca sobre la convivència als centres educatius de secundària a la ciutat de Terrassa i concretament, per conèixer l'aplicabilitat de les pràctiques restauratives com a metodologia de resolució alternativa de conflictes en aquests entorns escolars.

Aprofito per recordar que aquesta entrevista serà utilitzada només per aquest estudi i sota el teu consentiment expressat del tractament d'aquestes dades.

1. Per començar i contextualitzar millor en quin context ens trobem, podries explicar la situació actual del centre i el teu recorregut en aquest?
2. Segons el teu criteri, ¿què és la convivència i què és necessari per obtenir-ne una de bona al centre? Consideres que ja teniu un bona convivència o detectes alguna mancança?
3. Coneixes la normativa sobre els Projectes de convivència del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya? Quins creus que són els objectius que es busca aconseguir?
4. Saps com s'està desenvolupant la creació del Projecte de Convivència al vostre centre? Quins aspectes s'estan tenint en compte? Qui participa en la redacció d'aquest?
5. Per centrar en l'àmbit temàtic d'aquesta recerca, ¿podries dir-me si coneixes l'enfocament restauratiu vinculat al món educatiu? Has tingut alguna experiència en aquest o en algun altre centre?
6. El Departament d'Educació promou la mediació i l'enfocament restauratiu com a estratègies d'intervenció per la millora de la convivència als centres, ¿has tingut la oportunitat de formar-te en alguna de les dues metodologies? Heu rebut informació com a professionals?
7. Creus que són adequats aquests plantejaments per aconseguir la millora de la convivència? A qui creus que poden beneficiar?
8. Què consideres necessari (formació, experiència, experts, etc.) per poder aplicar aquestes metodologies de forma òptima a la vostra realitat de centre?
9. Per part meva, aquestes serien totes les preguntes, per això ara m'agradaria donar-te l'oportunitat per si voldries afegir algun comentari o tema que no haguem tractat.

#### Tancament

Moltes gràcies per haver accedit a la participació en aquesta recerca. Ha estat un plaer escoltar les teves reflexions i punts de vista i, de ben segur, seran molt profitoses per l'elaboració dels resultats de la investigació.

## 9.4 Annex 4. Consentiment de gravació



### DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT

#### TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA

Aquest document vol informar-vos sobre un treball (d'ara en endavant en direm "Estudi") al que us convidem a participar. Aquest Estudi el duu a terme un/a estudiant en el marc de l'assignatura *Treball final de màster* i ha sigut aprovat pel professorat responsable de l'assignatura. La nostra intenció és que rebeu la informació correcta i suficient per a què pugueu decidir si accepteu o no participar en aquest Estudi. Us demanem que llegiu aquest document amb atenció i que ens formuleu els dubtes que tingueu.

**Títol de l'estudi:** La convivència als centres educatius. Estudi sobre l'aplicabilitat de les pràctiques restauratives en els entorns escolars

**Objectiu de l'estudi:** En aquest Estudi el que volem és analitzar la presència de la metodologia restaurativa en els Projectes de Convivència en diferents centres d'educació secundària de Terrassa. Per a fer-ho, volem analitzar les respostes d'una entrevista sobre l'àmbit temàtic de l'estudi.

**Responsable de l'estudi:** Marta Prados Pascual

Jo, el Sr./la Sra. \_\_\_\_\_ major d'edat, amb DNI número \_\_\_\_\_ i correu electrònic \_\_\_\_\_, actuant en el meu propi nom i representació, mitjançant el present document,

MANIFESTO QUE HE ESTAT INFORMAT/DA DE LES QÜESTIONS SEGÜENTS RELACIONADES AMB L'ESTUDI:

- La meva participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment desitjo canviar la meva decisió, puc retirar el meu consentiment en qualsevol moment.
- La participació en aquest estudi consisteix en respondre les preguntes d'una entrevista sobre l'àmbit temàtic de l'estudi. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és Marta Prados Pascual.
- Les meves dades personals seran recollides i tractades amb finalitats exclusivament docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les meves dades seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la meva identitat a partir de les dades que es recullin.
- Es guardarà secret sobre la informació personal que facilito, i només es farà servir amb finalitat docent i d'investigació en el marc d'aquest Estudi, de manera que no se'm pugui identificar en els resultats de l'estudi.
- Seguint el principi de minimització, només es recolliran les dades mínimes que siguin necessàries per portar a terme l'Estudi, i una vegada hagi acabat la finalitat docent o de recerca que es derivi d'aquest estudi, es destruirà tota la informació de caràcter personal que hagi facilitat de forma definitiva.
- He estat informat/da mitjançant explicació verbal sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades de so, aquestes dades es recolliran a través dels mitjans de gravació que utilitzi l'estudiant, i només es faran servir amb la finalitat de realitzar la investigació en el marc de l'Estudi. Aquestes gravacions només duraran el temps necessari i indispensable per a l'elaboració del treball, i no rebré cap contraprestació econòmica.



- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades de so, aquestes dades de so es faran servir per a l'Estudi respectant la normativa aplicable i en cap cas suposaran una intromissió il·legítima ni una vulneració dels drets al meu honor, intimitat personal i pròpia imatge.
- El tractament de les dades de caràcter personal de tots els participants s'ajustarà al que es disposa al Reglament General de Protecció de Dades (UE) 2016/679 i a la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals. D'acord amb el que s'estableix en aquesta legislació, podeu exercir els drets d'accés, modificació, oposició i supressió de les vostres dades de caràcter personal dirigint-vos al Responsable del tractament, identificat a continuació i a través dels canals de contacte establerts.

**AUTORITZACIÓ A PARTICIPAR A L'ESTUDI:**

Autoritzo al Sr./Sra. *Marta Prados Pascual*, Responsable de l'estudi, amb DNI número [redacted] i correu electrònic personal [redacted], Estudiant de l'assignatura Treball Final de Màster (TFM) del Màster en Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè tracti les meves dades de caràcter personal facilitades per a la realització de la recerca descrita en el marc de l'Estudi indicat. A la taula següent es resumeix de manera esquemàtica com es tractaran aquestes dades:

Informació bàsica sobre protecció de dades personals	
<b>Responsable del tractament</b>	Marta Prados Pascual amb adreça electrònica [redacted] i telèfon de contacte [redacted]
<b>Finalitats</b>	- Dur a terme les activitats de recerca detallades al marc de l'Estudi - Només si vostè ens ho autoritza, gestionar l'autorització d'ús del material auditiu que contingui la seva veu al marc de l'Estudi.
<b>Legitimació</b>	- Consentiment de l'interessat. - En cas que es reculli veu, el seu consentiment per l'ús del so
<b>Destinataris</b>	Les seves dades seran utilitzades únicament per <i>Marta Prados Pascual</i> i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment, excepte en el supòsits previstos per la llei.
<b>Drets dels interessats</b>	Podreu exercir el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu electrònic a [redacted] adjuntant una fotocòpia del DNI o document acreditatiu de la seva identitat.
<b>Informació addicional</b>	Podeu revisar la informació addicional sobre el tractament de les dades personals a l'apartat següent.

A \_\_\_\_\_, a \_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_

El Sr./La Sra. \_\_\_\_\_ (nom i firma)



#### AUTORITZACIÓ PER A L'ÚS DEL SO

Amb la finalitat de dur a terme la investigació en el marc de l'Estudi i l'elaboració del treball, necessitarem fer gravacions de veu dels participants en l'Estudi.

Fent una creueta al requadre següent, dono permís a Marta Prados Pascual per fer ús del material auditiu que elabori durant la realització de les activitats que formin part de l'Estudi en les que vostè serà particip i on aparegui la seva veu i, en virtut de l'Estudi, durant el temps necessari i indispensable per a l'elaboració de l'Estudi i sense cap contraprestació econòmica.

L'estudiant es compromet a que la utilització d'aquestes gravacions respectin la normativa aplicable i que en cap cas suposi una intromissió il·legítima ni una vulneració dels drets a l'honor, intimitat personal i pròpia imatge dels participants.

Autoritzo l'ús de la meua veu en els termes indicats.

A Barcelona, a \_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_

El Sr./La Sra. \_\_\_\_\_ (nom i firma)



## 9.5 Annex 5. Qüestionari

# La visió professional de l'enfocament restauratiu en la convivència als centres de secundària de Terrassa

\* Obligatòria



### Informació de l'estudi

Aquest qüestionari és un instrument de recollida d'informació dirigit a professionals de centres d'educació de secundària de la ciutat de Terrassa que s'emmarca dins l'estudi: La convivència als centres educatius. Estudi sobre l'aplicabilitat de les pràctiques restauratives en els entorns escolars. Aquest estudi es duu a terme en el marc del Treball Final del Màster de Psicopedagogia de la Universitat Oberta de Catalunya.

En aquest estudi es vol analitzar la presència de la metodologia restaurativa en els Projectes de Convivència en diferents centres d'educació secundària de Terrassa. Per a fer-ho, s'analitzaran les respostes obtingudes en aquest qüestionari en línia.

La participació en aquest estudi és voluntària i les dades que es recullin seran tractades amb finalitats exclusivament d'investigació i sense ànim de lucre, per això, aquestes dades seran anonimitzades, de manera que no es pugui conèixer la identitat de cap de les persones que participin.

1. Acceptes la participació voluntària en aquest estudi? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí

No

## Funcionament del qüestionari

Aquest qüestionari està dividit en quatre apartats:

- La primera part consta de 6 ítems per conèixer les dades de la persona, quin rol professional desenvolupa i en quin centre educatiu treballa.
- El segon apartat la conformen 4 ítems de respostes múltiples per conèixer la visió davant el concepte de convivència.
- La tercera part aborda, mitjançant 8 preguntes, la situació en la qual es troba desenvolupat el Projecte de Convivència del centre, com també els aspectes que s'han tingut en compte en la seva creació.
- El quart apartat és on es pregunta sobre l'enfocament restauratiu i el coneixement d'aquesta metodologia de treball, a partir de 4 preguntes.
- El tancament del qüestionari ofereix la possibilitat d'afegir altra informació no consultada al llarg d'aquest i que es vulgui incorporar per tenir en compte en el marc de l'estudi.

Dades  
personals

Aquestes dades s'utilitzaran de forma anònima, només amb finalitat estadística

2. Nom \*

---

3. Correu electrònic \*

---

4. Quina és la teva funció principal dins del centre? \*

*Maqueu només un oval.*

Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica

Tutoria

Servei d'orientació

Professorat especialista

Altres: \_\_\_\_\_

5. Marca els anys d'experiència professional en el món educatiu: \*

*Maqueu només un oval.*

- 0 a 2 anys
- 3 a 5 anys
- 6 a 15 anys
- 16 anys o més

6. Titularitat del centre \*

*Maqueu només un oval.*

- Públic
- Concertat *Ves a la pregunta 8*

Tria el centre educatiu

## 7. Instituts públics \*

*Maqueu només un oval.*

- Aimerigues
- Antoni Ubach i Soler
- Can Jofresa
- Can Roca
- Cavall Bernat
- Egara
- Investigador Blanxart
- Jaume Cabré
- Mont Perdut
- Montserrat Roig
- Nicolau Copèrnic
- Pere Viver
- Sala i Badrinas
- Santa Eulàlia
- Terrassa
- Torre del Palau

*Ves a la pregunta 9*

Tria el centre educatiu

8. Centres de secundària concertats \*

*Maqueu només un oval.*

- Andersen
- Carmel
- Cingle
- Creixen Terrassa
- El Cim
- Goya
- Joaquina Vedruna
- Liceo Egara
- Martí
- Petit Estel
- Pia
- Ramon Pont
- Salesians
- Sagrat Cor
- Tecnos
- Vedruna Vall

Convivència

9. Quina importància té per a tu tenir una bona convivència al centre i a les aules? \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	
Poca importància	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molta importància

10. Et preocupa la situació actual del centre pel que fa a la convivència i relacions que es donen? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí

No

11. Per què? \*

---

---

---

---

---

12. Quin tipus d'accions es realitzen per treballar el bon clima i la convivència? \*

*Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.*

- Dinàmiques i activitats a l'aula
- Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre
- Treball amb les famílies
- Reunions d'equip professional
- Formació
- Assessorament d'expertes
- Cap

Altres:  \_\_\_\_\_

### Projecte de Convivència

13. El centre té elaborat el Projecte de Convivència? \*

*Maqueu només un oval.*

- Sí
- No
- S'està desenvolupant

14. Si en la pregunta anterior la resposta era afirmativa: Quant temps fa que està elaborat el Projecte de Convivència?

*Maqueu només un oval.*

- Entre 0 i 1 any
- D'1 a 2 anys
- D'entre 2 a 5 anys
- Més de 5 anys

15. Has col·laborat activament en el contingut del Projecte de Convivència del centre? \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	
Poc	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt



16. Quins aspectes d'intervenció dins del Projecte de Convivència creus que es prioritzen més? \*

*Maqueu només un oval.*

- Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte
- Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes
- Protocol de sancions a conductes contràries a la convivència
- Altres: \_\_\_\_\_

17. El Projecte de Convivència té present estratègies pròpies de la mediació per la resolució dialogada de conflictes? \*

*Maqueu només un oval.*

- Sí
- No

18. I de les pràctiques restauratives? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí

No

19. Heu rebut assessorament expert en alguna de les dues àrees? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí, en mediació

Sí, en pràctiques restauratives

Sí, en les dues

No

Altres: \_\_\_\_\_

20. Heu rebut formació (o algun membre de l'equip docent) en alguna de les dues àrees? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí, en mediació

Sí, en pràctiques restauratives

Sí, en les dues

No

Altres: \_\_\_\_\_

Enfocament restauratiu

21. Coneixes les pràctiques restauratives? \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	
Poc	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt

22. En cas de conèixer les pràctiques restauratives, si us plau, podries indicar breument quins conceptes o tècniques coneixes?

---

---

---

---

---

**L'enfocament restauratiu**

La metodologia restaurativa busca millorar les relacions als centres educatius des de la responsabilització de les persones i la reparació del dany en una situació de conflicte, per això, parteix del treball de convivència des de la participació de totes les persones implicades, generant un sentiment de pertinença i empatia amb la resta.

23. Aquest enfocament és el que recomana el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya com a metodologia per aconseguir comunitats educatives més cohesionades i respectuoses, ¿creus que pot ser aplicat en la realitat educativa del teu centre? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí

No

24. Què creus que caldria per aconseguir-ho? \*

---

---

---

---

---

#### Altra informació

25. En aquest espai pots aportar comentaris que consideris adequats per la temàtica d'aquest estudi

---

---

---

---

---

Moltes gràcies per la teva col·laboració

## 9.6 Annex 6. Notes de camp de l'observació

### GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: A

Grup: 1r ESO A

Data: 04/05/21 08 a 09h

Assignatura: Tecnologia

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una activitat manipulativa i individual

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat		x		En el repartiment de material o neteja de l'espai comú. S'acosta a grups petits per resoldre dubtes.
2. Fa preguntes obertes i de reflexió		x		
3. Escolta activament, sense anticipar-se			x	
4. Promou el diàleg entre l'alumnat			x	Potencia que resolguin els dubtes entre companyes
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup			x	En grups petits
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			Treu elements que distreuen a l'alumnat (coses personals) i els torna al finalitzar la classe. Explica el per què
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions		x		
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			Detecta el sentiment de por de l'alumnat de no voler equivocar-se i facilita més explicacions
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar	x			
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència		x		Demana aixecar les mans per mantenir l'ordre

Altres comentaris:

Quan un alumne s'equivoca, ofereix opcions. Si ho fa expressament, respon exposant el problema que suposa (s'acabarà el material).

Contesta amb calma a les exigències i ofereix opcions (demana ajuda a companyes de taula).

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: B

Grup: 1r ESO B

Data: 04/05/21 10:30 a 11.30h

Assignatura: Matemàtiques

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'un examen individual

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat	x			Aixequen la mà i s'acosta un a un per atendre l'alumnat
2. Fa preguntes obertes i de reflexió		x		Facilita pistes reflexives a la pissarra
3. Escolta activament, sense anticipar-se		x		
4. Promou el diàleg entre l'alumnat	x			
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup	x			
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions	x			
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar	x			
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència	x			

### Altres comentaris:

Es puja a l'aula des del pati en fila ordenada per ordre de llista (mesures d'ordre pel COVID). Si alguna alumna es mostra alterada o molesta al grup, es canvia de lloc per posar-la al costat de la professora. S'escriu a l'ordinador (es mostra pel projector), les indicacions de la sessió.

Quan es demana una acció a una alumna i aquesta es nega, es manté ferma en la petició. Després d'un temps, s'ofereix una opció (no fer-ho, però perdre puntuació de l'examen a canvi)

S'ofereix un objecte de calma quan una alumna es nota neguitosa, però se n'ha de fer petició prèvia, no agafar-ho directament.

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: C

Grup: 1r ESO C

Data: 04/05/21 11:30 a 12:30h

Assignatura: Biologia

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una classe teòrica

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat			x	Es demana ordre per sortir de classe en filera
2. Fa preguntes obertes i de reflexió			x	
3. Escolta activament, sense anticipar-se		x		
4. Promou el diàleg entre l'alumnat		x		
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup	x			Estan distribuïdes per fileres
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions	x			
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar	x			Indica que posarà punts negatius per mala actitud.
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència	x			Agraeix respostes correctes per estar atentes a la classe

Altres comentaris:

Fa servir un cronòmetre a la pantalla del projector amb 3 minuts per demanar silenci.

Parla amb to tranquil. Alça la veu (quan alguna alumna intervé diverses vegades sense haver demanat permís) per demanar que calli.

Com no es manté escolta per la majoria del grup, es canvien les indicacions de la classe: treball individual i en silenci.

S'acosta individualment, fa alguna broma, no es mostra enfadat.

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: A

Grup: 1r ESO A

Data: 11/05/21 08 a 09h

Assignatura: Tecnologia

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una activitat manipulativa i individual

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat	x			"Aixequeu la mà si voleu parlar"
2. Fa preguntes obertes i de reflexió		x		
3. Escolta activament, sense anticipar-se			x	"No em crideu pel nom, vaig passant per la classe a ajudar-vos"
4. Promou el diàleg entre l'alumnat		x		
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup		x		
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			Davant una acció perillosa: "Què fas? No podeu estar aquí!", to seriós
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions	x			
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar			x	exposa el fet objectiu
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència		x		

Altres comentaris:

Davant un treball mal elaborat, aporta solucions perquè es pugui reparar i aconseguir el propòsit.

Explica com s'ha de fer el treball i posa exemples. Ho repeteix diverses vegades quan li pregunten.

"Posa't la mascareta, no ho tornaré a repetir".

"L'activitat és per fer a l'aula, és millor que ho provis a que estiguen parades. Si estàs esperant el material, pots anar escrivint la part escrita de l'activitat".

Explica com es recollirà el material al finalitzar la classe i per què s'ha canviat el sistema, ja que s'ha detectat que la setmana anterior no va funcionar bé. Dona indicacions de en quin ordre per taules ho han de fer.



## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: B

Grup: 1r ESO B

Data: 11/05/21 10:30 a 11:30h

Assignatura: Matemàtiques

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una classe pràctica

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat		x		Demana atenció i agraeix dient el nom a qui es manté en silenci
2. Fa preguntes obertes i de reflexió			x	
3. Escolta activament, sense anticipar-se		x		
4. Promou el diàleg entre l'alumnat	x			Demana a l'alumna medidora que surti de l'aula per ajudar en un conflicte, si no necessiten ajuda, que indiqui que entrin.
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup	x			
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			Davant una discussió, pregunta: "qui vol sortir?"
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions		x		"Què creieu que podem fer amb qui no respecti el silenci? Algunes dieu falta greu, però crec que podríem pensar una cosa diferent. Potser tenir més deures? Qui els faci tindrà dos punts negatius i qui si, un positiu"
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			Després d'una estona, pregunta: "qui vol fer classe?"
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar		x		Situació d'insults que sembla que s'ha repetit al llarg del dia
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència		x		"Qui ha rebut insults aquesta setmana?" i "qui ha insultat aquesta setmana?". Parla del respecte.

Altres comentaris:

Abans de començar la classe, indica que està disgustada perquè no han recollit el material de pati i ha decidit que aquesta setmana no es treurà més el material de joc.

"Estem en una societat i perquè estiguem bé necessitem normes".

Demana 3 minuts de silenci. Durant aquest temps, respon a una alumna que no pot anar al lavabo després del pati.

Diu 3 vegades que està trista, que té ganes de plorar.

Demana silenci (criden demanant silenci), indica que és ella qui ha de demanar silenci.

“Sento molta vergonya per no haver acabat el que teníem per fer avui, ho haureu d’acabar a casa”.

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: C

Grup: 1r ESO C

Data: 11/05/21 11:30 a 12:30h

Assignatura: Biologia

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'un examen individual

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat	x			Al final, es fa un repàs entre tot el grup
2. Fa preguntes obertes i de reflexió		x		Respon a dubtes en veu alta perquè siguin útils per tothom
3. Escolta activament, sense anticipar-se	x			Davant mans aixecades, s'apropa per resoldre dubtes
4. Promou el diàleg entre l'alumnat	x			
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup	x			
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions	x			
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			"Vols mig punt menys a l'examen? Doncs calla".
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar	x			"Silenci", "Posa't bé la mascareta", "Seu bé"
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència	x			

Altres comentaris:

Apunta a la pissarra condicions de la classe. Iniciarà l'examen quant tothom estigui preparat i en silenci.

Crit: "encara hi ha gent que està fent l'examen"

Davant una pregunta sobre les activitats de la tarda: "A la tarda ho explicaré, prefereixo que us queixeu a la tarda que ara (en broma)".

Davant una acció de brutícia al material escolar, li demanen gel hidroalcohòlic i indica que no és per això: "tu has embrutat, tu busques com netejar-ho".

Demana que qui estigui preparada per marxar, es posi darrere la cadira i en silenci. Indica qui es pot posar a la fila. A l'última alumna diu: "X, t'estem esperant a tu".

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: A

Grup: 1r ESO A

Data: 18/05/21 08 a 09h

Assignatura: Tecnologia

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una activitat manipulativa i individual

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat		x		
2. Fa preguntes obertes i de reflexió		x		Sobre l'activitat que s'està fent: com ho faràs? I després com seguiràs?
3. Escolta activament, sense anticipar-se		x		"Posa't bé la mascareta", "seu"
4. Promou el diàleg entre l'alumnat			x	"Demana ajuda"
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup		x		
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades		x		
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions		x		
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			"Poseu bé el material que heu deixat mal posat, si us plau"
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar		x		
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència		x		"Deixa que ho faci ell"

Altres comentaris:

Activitat d'aula mal feta diu: "No està acabada la teva. És així?"

Davant una petició de solució de com s'ha de fer l'activitat, dona una resposta abstracta: "Amb una mica d'imaginació i enginy"

Davant una idea d'una alumna, mostra suport preguntant què necessita per aconseguir-ho i poder donar-li.

Davant peticions d'ajuda, ofereix fer altres parts del treball abans, mentre esperen.

"M'agradaria que estiguessis atenta"

Davant un treball mal fet, tranquil·litza i ensenya un model per ajudar a aconseguir-ho. Riu davant una resposta divertida.

Demana que guardin bé el material.

Davant consultes: "El pròxim dia us ho explico".

Demana a persona amb càrrec de recollir material de tot el grup.

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: B

Grup: 1r ESO B

Data: 18/05/21 10:30 a 11:30h

Assignatura: Matemàtiques

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una classe teòrica

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat		x		"Es pot parlar, però com? Amb la mà aixecada" "Qui creu que és correcte? Aixequen la mà"
2. Fa preguntes obertes i de reflexió			x	
3. Escolta activament, sense anticipar-se		x		
4. Promou el diàleg entre l'alumnat	x			"Si mirem com ho fan els companys, podem aprendre com es fa".
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup	x			"Si estem fent classe, estem fent classe, no estem comentant la jugada o fent altres coses".
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades	x			
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions		x		"Estàs d'acord en que et posi una falta greu perquè no estàs fent el que toca?"
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			"He de dir les coses moltes vegades perquè quan ho dic, no ho feu".
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar	x			"Aquesta no és la norma, et dono una oportunitat més i sinó et trec el material".
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència		x		"Gràcies a qui ha respectat les normes"

Altres comentaris:

Indica que posarà punt positiu per a qui respongui bé. "Preguntaré a tots i vull posar un positiu a tothom". Permet fer canvis (agafar material, canviar de lloc...), si se li demana. Si es fan coses sense permís, para la classe. Es compten els minuts que es triga a recuperar la situació inicial, aquell temps, la persona haurà de quedar-se després de classe amb la docent per parlar-ne.

"No et faig més avisos, el primer l'he fet abans".

Perquè pugueu participar tots, heu d'escoltar quan els toca als altres.

Teniu 5 minuts per fer l'exercici. Es treballa en silenci perquè si esteu parlant no avanceu. Passaré a mirar qui l'ha fet. Després d'una estona: (crida) "Ja està, tothom ha de fer això en silenci".

Feu vosaltres la vostra feina, jo m'encarrego de fer la meva, no cal que em digueu qui dels vostres companys no treballa.

## GUIÓ D'OBSERVACIÓ

Docent: C

Grup: 1r ESO C

Data: 18/05/21 11:30 a 12:30h

Assignatura: Biologia

DINÀMICA DE LA SESSIÓ: Es tracta d'una classe teòrica

	No s'utilitza	Algunes vegades	Amb molta freqüència	Observacions
1. Promou la participació de l'alumnat			x	Dona torn dient el nom de la persona
2. Fa preguntes obertes i de reflexió		x		
3. Escolta activament, sense anticipar-se			x	
4. Promou el diàleg entre l'alumnat		x		Fa bromes
5. La distribució de l'espai permet la interacció entre el grup		x		
En cas d'incident o conflicte: 6. Escolta ambdues (o més) parts involucrades		x		
7. Pregunta per un acord, sense oferir solucions	x			Posa exemples perquè arribin a les respostes, sense haver de donar la solució
8. Realitza preguntes afectives, sense pressuposicions	x			
9. Aïlla la conducta de la persona, sense estigmatitzar	x			"Seu bé", "posa't la mascareta", "mira endavant". Facilita les notes individualment, acostant-se a cada alumna
10. Aprofita la participació del grup com a eina per treballar la convivència	x			Fa reconeixement dels sabers de l'alumnat abans de passar el torn a algú altre per promoure més participació

Altres comentaris:

Espera amb el cronòmetre a la pantalla i en silenci, a que el grup deixi de parlar.

"Si em deixeu explicar, sabreu què farem".

Davant respostes incorrectes, demana col·laboració del grup per trobar la resposta correcta.

Respon positivament quan la resposta és incorrecta, però hi ha alguna cosa bé: "quasi", "té a veure", "va per aquí"...

Indicacions del que s'ha de fer. Advertència que qui no ho faci com s'indica (perquè no han escoltat), ho farà dues vegades.

S'apropa a l'alumnat per veure com fan la tasca. "Molt bé", quan l'han realitzat.

Molt soroll: "podeu deixar-me acabar la frase, aixecar la mà i després pregunteu?". Molt soroll d'una alumna: "Ja està", aixecant el to de veu.

Rebombori abans d'acabar la classe: "o pareu tots de recollir i esteu atents o no se'n va ningú a dinar"



## 9.7 Annex 7. Transcripció entrevista

**Entrevistadora:** Molt bé doncs estem amb la coordinadora de l'Institut Escola Antoni Ubach i Soler de Terrassa. I en primer lloc el que sí que volia aprofitar aquest moment per agrair-te l'esforç, d'una banda per haver-me convidat a poder estar aquí amb vosaltres, i també per aquest temps que respondràs a aquestes preguntes. I si et sembla per fer així una mica de context i una idea del centre on ens trobem, que puguis explicar quatre coses breus?

**Coordinadora:** De l'entorn?

**Entrevistadora:** Bé, del tipus d'escola on estem, d'en quin moment... perquè hi ha hagut algun canvi aquest darrer any...

**Coordinadora:** Com has dit estem a l'Institut Escola Antoni Ubach. Aquest curs és el primer curs que ha passat a ser institut escola perquè anteriorment era només una escola. Llavors ens trobem en el barri de Ca n'Anglada. Sí és un entorn, que no sé si el coneixes molt, és força complicat. La majoria són marroquins els que viuen al barri i són els que tenim aquí a l'escola. El 99, diria, per cent de l'alumnat és marroquí amb la seva cultura molt arraigada perquè sí que és veritat que el barri funciona com una part externa a Terrassa moltes vegades. I això, és un centre de màxima complexitat. A això se suma que és el primer any de l'institut. Llavors sí que ens costa gestionar una mica tots els conflictes que sorgeixen i que moltes vegades ens trobem que poder nosaltres aquí amb les eines que tenim amb l'alumnat pot arribar a funcionar, però sí que després quan surten d'aquí tot queda molt, molt dissolt.

**Entrevistadora:** Vale, així perquè la idea també era aquesta, poder entrar una miqueta en aquest concepte de convivència i que el treball aprofundeix aquí. Explica'm una mica això, perquè parles dels conflictes, però prèviament què és per tu la convivència, com l'explicaries? I què creus que seria necessari per poder tenir-ne una bona al vostre centre?

**Coordinadora:** Crec que la convivència es basa en el respecte a la comunitat que hi viu que conviu amb tu. En aquest cas totes les hores que estem aquí i "lo" essencial és això, jo crec que és el respecte cap als altres i la capacitat d'escolta, d'empatia, de posar-te en el lloc dels altres... i això jo diria això, que la convivència és crear com un clima còmode per a tots, on tothom trobi que té el seu lloc i que ningú el rebutjarà per pensar diferent, per ser diferent. Per a mi seria això, clar és tan difícil de crear, no? Inclús nosaltres quan vivim a casa amb algú, som 2 i poder ja costa crear aquesta convivència, doncs aquí amb l'alumnat que cadascú és de la seva casa, cadascú també tenim barreja d'ètnies... Conviure tot això és molt difícil, és molt difícil i crec que és la base perquè funcioni l'institut que hi hagi una bona convivència perquè sí que és veritat que

el respecte està molt agafat amb pinces i estan molt acostumats a guanyar-se el respecte dels altres per l'autoritat. Llavors es fa complicat aquest tema.

**Entrevistadora:** En general creus que això... podries dir que teniu bona convivència?

**Coordinadora:** No... no.

**Entrevistadora:** [Un segon que tancaré la porta]. Just amb la nova normativa que va treure el Departament d'Educació vinculada als projectes de convivència, la idea era conèixer no només la situació actual del vostre centre sinó també com està aquest projecte. En principi va sortir la Resolució el 2017, es va fer una pròrroga perquè aquest any 2021 pogués estar redactat. No sé si coneixes com està aquest projecte? Si el teniu encara en creació?

**Coordinadora:** Sé que tenim la Comissió de Convivència aquí al centre i que estan intentant de mica en mica fer més coses en aquest àmbit. Sé que tenen el seu pla de treball, el seu *planning* anual. I sí que es van fent cosetes. Crec que hi ha un cert desconeixement, no? Ben bé d'anar a l'arrel, com podem millorar entre tots aquesta convivència. Sí que es programen com activitats com el dia de la família, el dia de la dona... Sí que es van fent cosetes, però trobo que ha de ser *algo* més de base i des del principi, no? Aquest clima de convivència. Primer, potser els més petits haurien de començar a crear aquest clima també amb famílies que se sentin bé també amb el centre i mica en mica anar creant aquest agermanament, si es pot dir. Però clar, nosaltres ens trobem aquí que es queda coix, tot el que nosaltres havíem conegut anteriorment. Realment és gestionar els conflictes que a vegades ens van grans i ens costa molt. Quan tens un alumne on tu saps que tu estàs posant molta força, però després a casa tot aquest tema que parlem de convivència, la coeducació... tot després queda molt dissolt. Llavors ens trobem amb aquesta problemàtica.

**Entrevistadora:** I et sona si per exemple des de direcció o des del consell escolar... hi ha algun organisme que estiguin elaborant aquest contingut dins del Projecte Educatiu de Centre ara mateix?

**Coordinadora:** El PEC està en revisió perquè sí que és veritat que vam tenir la nostra directora de baixa. Llavors són decisions que s'han de consensuar sempre. No podíem tirar pel dret. Sí que hem anat elaborant petits documents per a poder gestionar una miqueta aquest curs perquè és que si no ens enganxàvem els dits, però sí que està en revisió que segurament al juny/juliol farem el pla d'acció tutoria i s'inclourà segurament el de Convivència i Mediació, que també l'hem començat a fer.

**Entrevistadora:** Llavors si et sembla més centrat en el que és aquest treball, el que es volia és analitzar la incorporació de l'enfocament restauratiu dins d'aquests projectes, no? Una miqueta conèixer què se sap, què s'està posant en marxa... Primer de tot el que m'agradaria saber si coneixes el que són les pràctiques restauratives.

**Coordinadora:** Em sonava molt perquè sí que al ser institut escola estem participant en una xarxa d'instituts escola que fan petites xerrades des de la codocència i una d'elles va ser de les pràctiques restauratives. Vam assistir a una xerrada on hi ha una escola, un institut escola funcionava a partir d'aquí. Sí que és veritat que quan t'ho expliquen penses, sí és el que funciona, però realment després ens paràvem a pensar en el nostre alumnat i lligar-ho a allò ens era una mica difícil. Crec que sí funciona si tinguéssim una bona formació i a mi m'agradaria veure realment, no? Estar en aquell institut durant un mes i veure com es gestiona tot i veure si realment funciona o no. Perquè sí que és veritat que nosaltres el poder que tenim aquí entre aquestes quatre parets és la paraula i les eines que tu puguis aplicar i ja. Tot aquí mor. Llavors sí que val la pena provar, diria.

**Entrevistadora:** Perquè des del Departament [d'Educació] entenc és on s'està promovent aquesta xarxa que comentes d'Instituts escolares?

**Coordinadora:** Sí.

**Entrevistadora:** Per tant si hi ha alguna formació o hi ha hagut alguna informació o algun traspàs ha sigut des d'aquí o des d'altres espais?

**Coordinadora:** No, no, no. Des de la xarxa aquesta perquè l'institut funciona d'aquesta manera, no sé per què, per X. Ens ho van transmetre igual que [per exemple] el pròxim dia farem de, jo què sé, un institut que treballa per projectes, però ja et dic en una horeta et presenten tot allò, però tu com sempre en tots els cursos veus les parrafades, però mai veus la pràctica llavors... He treballat en altres escolars on m'han explicat: fem projectes, els nens petits parlen anglès les 24 hores i després portat a la pràctica no era així. Llavors per això aquest escepticisme que tenim tots els que hem anat passant per centres i centres i centres genera això, a vegades, una desídia per part de nosaltres, de dir, sé que el que m'estàs explicant això que et funciona, però realment sé que no ens funciona.

**Entrevistadora:** Clar, perquè també és això al final comentes que si has pogut fer una hora de formació... Seria potser conèixer què seria necessari per a tu poder dur a terme? Realment valoraves que eren positives, però si tu haguessis de dir, si ho volguéssim implementar [les pràctiques restauratives] en el nostre centre què necessitaríem? Els ideals?

**Coordinadora:** Quina és la base per començar i així poder, si tots decidíssim com a centre anem a portar-ho a terme doncs que els professionals que ho porten a terme que estiguin amb nosaltres en aquest projecte, però en el dia a dia, no? i fer una miqueta de *ensayo-error*, doncs, m'equivoco, torno a revisar el que hauria d'haver fet...

**Entrevistadora:** Un acompanyament real, no?

**Coordinadora:** Exacte.

**Entrevistadora:** Perquè, en aquest sentit, quan parlem de l'enfocament restauratiu sí que és veritat que la teoria pot quedar molt maca i a vegades potser ens perdem una miqueta amb aquests ideals que es proposa, però què creus que pot aportar el que seria l'enfocament restauratiu a la pràctica del vostre centre? Amb el vostre alumnat? Per millorar la convivència què creus que podria tenir de positiu?

**Coordinadora:** Jo crec que a ells també els ajudaria a veure que els problemes, doncs que tu has fet "algo", però després has d'arreglar aquest "algo", no serveix com: *le pido perdón o me quedo un día sin patio y hago una copia diez veces que no le insultaré*. Sí que és veritat que crec que han de veure que quan fem algo, ho hem de reparar d'alguna manera, de restaurar i que la solució no sigui que jo et digui: vas a hacer esto y punto, i aquí això morirà. Crec que necessiten això perquè sí que ells viuen, o sigui, estan acostumats a moure's per un barri molt complicat i ells agafen les seves tècniques. Potser sí nosaltres ensenyem aquesta tècnica [la responsabilització i reparació del dany] també la podran aplicar fora i crec que a més els ajudaria també això a estar més còmodes, més segurs perquè estan molt acostumats a l'autoritat. A l'autoritat com a tal, tant com a policia, com, jo què sé, qui passa pel carrer, mossos, etcètera. Estan molt acostumats a aquesta autoritat i la rebutgen molt, eh. Inclús ells ja burlen l'autoritat. Llavors si d'aquesta manera els hi fem com un gir de dir, ostres que m'està parlant bé, que m'està parlant normal, que vol ajudar-me... Sí que jo crec que funcionaria en aquest entorn, però clar depèn d'en quins conflictes ens trobem. Quan t'hi trobes no ho sé... L'altre dia un alumne li van treure, que estava jugant amb algo que no, que no havia de jugar la classe, no? La mestra li va treure i ell, acte seguit el que va fer és treure-li a ella el seu estoig. Ostres, no sé, genera també un clima estrany. Som molts alumnes a classe dedicats a fer ara m'assec amb ell perquè els altres mentrestant s'estan matant, per així dir-ho. Llavors els hi funcionaria? Jo crec que sí, sóc positiva, però em costa veure-ho. Em costa molt veure-ho. No sé si t'he contestat?

**Entrevistadora:** Sí, sí. A més amb aquesta idea també que has aprofitat per comentar que estan molt habituats potser a aquest càstig, aquesta autoritat que comentes i pel que detecto de la resposta és que no és efectiu, no? No està donant uns canvis significatius en el comportament?

**Coordinadora:** Gens, els rebota molt tot això i a més són alumnes que estan acostumats a això contínuament, a que els hi arribin moltes a casa seva i bueno, arxivar-les... No hi ha un acompanyament fort. Jo crec que realment aquesta visió més autoritària funciona quan fora, quan la família va amb tu. Si nosaltres diem no, no. Llavors dos no davant un sí, pot fer efecte, però ells no ho tenen. Ells tenen una part de desconexió de casa molt gran i aquest aprenentatge només el podem fer des d'aquí, lamentablement.

**Entrevistadora:** Doncs per part meva jo crec que ja estaria per poder tenir la idea de com és el vostre centre. Penso que has pogut explicar com està la situació de convivència, la vostra preocupació com a professionals i el que esteu treballant per poder abordar-la. No sé si hi ha alguna cosa que volguessis afegir, que se t'hagi quedat així que creguis que és interessant comentar?

**Coordinadora:** Crec que he sigut molt rotunda quan m'has preguntat si hi ha una bona convivència i jo he dit no perquè jo crec que és el que ens està costant més amb ells. No hi ha dia que no sorgeixi algun problemet i tot són fruit d'això, doncs que entre ells es relacionen i es comuniquen d'una manera que per nosaltres no és sana, no és bona. De seguida, un li toca una miqueta i l'altre: *te voy matar*. I tot això és com molt de base el problema i sí que ja tenen 12 o 13 anys, ja van cap a una adolescència plena i a mi em preocupa, em preocupa molt com poden acabar. Crec que des d'aquí hem de fer com *algo*, no fer així i fer veure que castigo i jo ja he fet el que havia de fer. Llavors és per això que des d'aquí demano més educadors més orientadors més psicòlegs... Això ajudaria molt a aplicar aquest tipus de pràctiques perquè realment com a "profe" tu tens la teva formació i després el que vas adquirint amb la teva experiència. Però realment tot aquest tema queda molt amb pinces. I si tu com a persona no tens interessos per veure com pot estar millor la meva aula, com puc ajudar aquests a això, el Departament no t'ho demana quan et formes. Et dona les quatre bases de com fer una tutoria però amb una alumna model. Una alumna que respondrà bé. Parteixen de la base que la família respondrà igual que tu. I aquí això no ho tenim.

**Entrevistadora:** Tota aquesta altra part com a formació potser més complementària que estaria bé tenir-la també des de la base?

**Coordinadora:** Seria essencial. I des de quan tu estudies educació, que et presentin els diferents tipus de centre, no el que tens al costat de la teva universitat que ho prens com a model i no és

el model d'aquí a Terrassa. La majoria de centres, d'instituts són de màxima complexitat. Clar, els professionals que venim aquí a treballar necessitem també estar segurs amb el que fas perquè moltes vegades vas actuant per inèrcia i per això que t'he dit, pel que tu faries, les teves experiències personals, les seves vivències i intents ajudar, però no a tothom ho té o a ningú se li ha demanat. Això m'agradaria puntualitzar-ho.

**Entrevistadora:** Perfecte, anotat queda també. En principi això ha estat tot, moltíssimes gràcies de nou i faré feedback també del treball perquè les experiències que he pogut anar recopilant. Moltíssimes gràcies.

**Coordinadora:** A tu Marta.

## 9.8 Annex 8. Base de dades de les respostes del qüestionari

5/3/2021 21:42:42	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Concertat	Pia	5	Si
5/4/2021 10:02:29	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Tecnos	5	No
5/4/2021 15:29:28	Si	Tutoria	6 a 15 anys	Concertat	Vedruna Vall	5	No
5/4/2021 18:39:24	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Públic	Jaume Cabré	5	No
5/4/2021 18:58:08	Si	Tutoria	16 anys o més	Públic	Jaume Cabré	5	No
5/4/2021 19:09:17	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Públic	Egara	5	Si
5/4/2021 20:02:05	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Públic	Jaume Cabré	5	Si
5/5/2021 7:02:08	Si	Servei d'orientació	6 a 15 anys	Públic	Jaume Cabré	5	Si
5/5/2021 7:06:47	Si	Tutoria	6 a 15 anys	Públic	Jaume Cabré	5	No
5/5/2021 8:24:07	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Concertat	Sagrat Cor	5	Si
5/5/2021 11:26:47	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Públic	Aimerigues	5	No
5/5/2021 12:10:27	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Creixen Terrassa	5	Si
5/5/2021 13:59:36	Si	Professorat especialista	6 a 15 anys	Públic	Montserrat Roig	5	No
5/5/2021 19:05:27	Si	Coordinadora de nivell	6 a 15 anys	Públic	Aimerigues	5	No
5/9/2021 21:31:28	Si	Professorat especialista	0 a 2 anys	Públic	Terrassa	5	Si
5/9/2021 22:58:01	Si	Tutoria	16 anys o més	Públic	Terrassa	4	Si
5/10/2021 10:53:53	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Públic	Terrassa	5	Si
5/10/2021 13:09:28	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Andersen	5	Si
5/10/2021 13:13:14	Si	Professorat especialista	16 anys o més	Concertat	Vedruna Vall	5	Si
5/10/2021 13:46:14	Si	Professorat especialista	16 anys o més	Públic	Terrassa	5	No
5/10/2021 15:05:33	Si	Tutoria	16 anys o més	Concertat	Vedruna Vall	5	No
5/10/2021 20:34:43	Si	Tutoria	3 a 5 anys	Públic	Antoni Ubach i Soler	5	No
5/10/2021 21:12:45	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	6 a 15 anys	Públic	Antoni Ubach i Soler	5	Si
5/10/2021 21:50:05	Si	Tutoria	3 a 5 anys	Públic	Antoni Ubach i Soler	5	Si
5/11/2021 7:51:56	Si	Tutoria	0 a 2 anys	Públic	Antoni Ubach i Soler	5	Si
5/11/2021 11:31:25	Si	Professorat especialista	6 a 15 anys	Públic	Antoni Ubach i Soler	5	Si
5/11/2021 21:31:22	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Públic	Cavall Bernat	5	Si
5/12/2021 10:25:56	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	6 a 15 anys	Concertat	Goya	5	Si
5/12/2021 13:42:47	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Petit Estel	5	No
5/12/2021 13:44:17	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Petit Estel	5	No
5/12/2021 16:04:33	Si	Professorat especialista	16 anys o més	Públic	Torre del Palau	5	No
5/12/2021 16:13:53	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Joaquima Vedruna	5	Si
5/12/2021 16:42:57	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Concertat	Ramon Port	4	Si
5/12/2021 17:02:16	Si	Tutoria	3 a 5 anys	Públic	Mont Perdut	5	Si
5/12/2021 19:05:23	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Públic	Mont Perdut	5	Si
5/12/2021 19:28:26	Si	Servei d'orientació	6 a 15 anys	Públic	Mont Perdut	5	Si
5/12/2021 19:41:31	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Concertat	Martí	5	Si
5/13/2021 7:55:30	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Públic	Mont Perdut	5	Si
5/13/2021 9:01:19	Si	Tutoria	16 anys o més	Concertat	Joaquima Vedruna	5	No
5/13/2021 10:24:19	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Públic	Can Jofresa	5	Si
5/13/2021 11:14:07	Si	Servei d'orientació	0 a 2 anys	Públic	Egara	5	Si
5/13/2021 11:23:27	Si	Tutoria	16 anys o més	Públic	Montserrat Roig	5	No
5/13/2021 12:19:26	Si	Direcció, Cap d'estudis o Coordinació pedagògica	16 anys o més	Públic	Montserrat Roig	5	Si
5/13/2021 12:27:27	Si	Administració	6 a 15 anys	Públic	Mont Perdut	5	Si
5/13/2021 17:40:02	Si	Professorat especialista	6 a 15 anys	Públic	Montserrat Roig	5	No
5/14/2021 7:57:55	Si	Coordinació de cicle	16 anys o més	Públic	Can Jofresa	5	Si
5/14/2021 17:35:54	Si	Coordinació	6 a 15 anys	Públic	Investigador Bianxart	5	No
5/15/2021 19:20:09	Si	Servei d'orientació	16 anys o més	Públic	Santa Eulàlia	5	No

Per la manca de recursos per poder arribar a solucionar els conflictes existents

En general hi ha un bon clima i una bona convivència.

em preocupa alumnes en concret i la seva relació amb els altres o inclús alumnes que s'autotanquen degut a la pandèmia.

Crec que tenim un centre en què la clau és el respecte i la confiança entre tota la comunitat

La convivència en general es prou bona

És un tema que cal cuidar tot i que no estem en un moment de massa conflictivitat, si de conflictes puntuals.

Tot i que, en general, hi ha un bon ambient i una bona convivència al centre, sempre surten conflictes i hem de millorar la manera que detectem i resollem els conflictes.

Els costa conviure amb la diferència

L'ambient al centre i les relacions entre alumnat-professorat és molt bona: respecte, confiança,

Les famílies estan vivint unes situacions complicades i els alumnes ho pateixen. Aquest curs els alumnes estan més sensibles

Per què hi ha bona convivència en general i és cert que hi ha aspectes a millorar però no em preocupa, només vol dir que encara tenim feina per endavant.

Perquè hi ha situacions que alteren la bona convivència entre els alumnes i/o amb els professors.

Perquè s'està desenvolupant un nou pla de convivència i dels curss passats a aquest ha millorat molt.

No em preocupa per alguna situació especial al meu centre, però és un tema amb el que sempre treballes. És habitual que es apareguin, entre l'alumnat de secundària, situacions en les que han d'aprendre a gestionar les seves emocions, a respectar opinions diferents dels companys/es i del professorat, i opcions vitals diverses. És una etapa on comencen a qüestionar-se a sí mateixos, a "construir-se" com a persones adultes, i això de vegades genera tensions. L'institut és un espai més on créixer i desenvolupar-se, i el personal docent suposem una oportunitat perquè podem esdevenir guies, oferir estratègies, ajudar-los a descobrir models de relació i conducta.

Perquè a FP no es fa res.

Sempre em preocupa com es desenvolupa

És una preocupació donada per la naturalesa de la feina que faig com a orientadora i tutora de SIEI i també com a responsable del projecte de coeducació.

A diferents grups ens trobem freqüentment tensions entre l'alumnat, i també, més esporàdicament, entre famílies o entre famílies i el centre.

Perquè hi ha més tensió.

Trobo que l'ambient de convivència entre alumnat, alumnat-professorat i professorat està ben resolt

En general hi ha bon ambient i es treballa bé

Si, ja que els alumnes es tracten sense respecte insultant s'ha i al cap d'una estona ja són amics fins que es torna a repetir la mateixa situació. M'incòmoda la violència tant física com verbal. (La resposta a la pregunta anterior era si, però no he pogut marcar-ho).

Els nostres alumnes fan servir la violència física i verbal com a via natural de comunicació. Tot això genera mal ambient i constants conflictes

Els problemes de convivència mostren falta de respecte entre iguals i falta d'haver interioritzat alguns valors. A més, provoquen un clima que entorpeix l'aprenentatge de qualsevol matèria.

Perquè els alumnes es relacionen emprant la violència.

Perquè hi ha força conflictes entre alumnes.

L'ambient és força crispat, potser la pandèmia i els confinaments no han ajudat

És molt important un bon clima

Tenim un bon clima de convivència. Els conflictes es resolen positivament treballant amb els tutors, famílies i els mateixos alumnes.

A l'escola hi ha un bon clima de convivència. Els conflictes es resolen, generalment, de forma positiva. Es tracten a nivell de tutoria. Si és necessari també es parla amb la família.

La convivència és agradable

Condiciona profundament els aprenentatges dels alumnes. Per altra banda, la missió de les escoles no és només transmetre coneixements, si no, també valors que els permetin conviure en la societat actual i saber regir la seva vida pel diàleg, la tolerància i el respecte

Una bona convivència assegura unes bones relacions i un bon clima d'aprenentatge

Una bona convivència ajuda a un bon aprenentatge

Conflictivitat i falta de respecte

Perquè quan hi ha conflicte entre els joves, i amb la institució els aprenentatges s'aturen i bloquegen en detriment de la igualtat d'oportunitats (objectiu d'un sistema educatiu universal i gratuït). A més conflicte menys oportunitats a nivell social.

Perquè les relacions que s'hi han de donar hauria de permetre potenciar la competència interpersonal dels alumnes i fer-los més competents socialment. La nostra escola prioritza dos eixos bàsics, que els nostres alumnes siguin feliços i convertir-los en bon ciutadans. Si no tenim una bona convivència, llavors no ens en sortirem.

Sempre m'ha preocupat. Hi ha d'haver bon clima

Anteriorment la resposta ha estat negativa ja que la situació no és preocupant fins el punt d'haver de posar fil a l'agulla. És cert, però, que com en qualsevol comunitat (en aquest cas, l'educativa) on diàriament es passen moltes hores en el centre escolar, es produeixen petites friccions entre els membres de la mateixa.

Han augmentat els conflictes.

Es importante

En principi, malgrat hi ha alguns conflictes, el clima a l'aula i al centre és bo.

Hi ha conflictes que es podrien, i s'haurien d'evitar

Ho ha molt poca empatia

Crec que hi ha una bona convivència en general.

Perquè cada cop els alumnes segueixen menys les normes

La situació és bona

El sistema de convivència funciona bé



Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Formació, Assessorament d'expertes, El model adult que es trasllada a l'alumnat en el dia a dia és una eina molt potent.	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Reunions d'equip professional, Formació	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	Si	Entre 0 i 1 any
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Reunions d'equip professional, Formació	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes	Si	D'1 a 2 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes	Si	Entre 0 i 1 any
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	S'està desenvolupant	
Cap	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Assessorament d'expertes	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula	No	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional	Si	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Assessorament d'expertes	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Reunions d'equip professional	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Reunions d'equip professional	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Formació, Assessorament d'expertes	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Formació	Si	D'1 a 2 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Reunions d'equip professional	S'està desenvolupant	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Reunions d'equip professional, Formació	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes, El treball amb les famílies es fa de manera individual i no grupal.	Si	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Formació, Desenvolupar programes de convivència i de mediació a tota l'escola.	Si	Entre 0 i 1 any
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes, Treball individual amb nois i noies	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes, Treball/Seguiment/Acompanyament del professorat/especialista DOIP als alumnes que ho requereixen	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Treball amb les famílies	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre	Si	Entre 0 i 1 any
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies, Reunions d'equip professional, Formació, Assessorament d'expertes	Si	Més de 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula	Si	D'1 a 2 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula, Treball amb les famílies	Si	D'entre 2 a 5 anys
Dinàmiques i activitats a l'aula	No	
Dinàmiques i activitats a l'aula, Dinàmiques i activitats a l'aula amb personal extern al centre, Reunions d'equip professional, Formació	Si	Més de 5 anys

S'està desenvolupant		3 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	Si, en mediació
S'està desenvolupant		4 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	No	No	Si, en mediació
Si	D'entre 2 a 5 anys	2 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	per a fer aquest pla no ho se. A nivell individual si amb mediació i pràctiques restauratives.
Si	Entre 0 i 1 any	5 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en pràctiques restauratives
S'està desenvolupant		4 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Alguns tenim formació prèvia, l'insjç és molt nou i com a centre no s'ha rebut assessorament
S'està desenvolupant		4 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	No	Si, en mediació
S'està desenvolupant		4 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Ens estem assessorant amb experts de les dues àrees i amb informació d'altres centres experts en pràctiques restauratives
S'està desenvolupant		3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
S'està desenvolupant		1 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
Si	D'1 a 2 anys	2 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	Si, en mediació
S'està desenvolupant		3 preventives i actuacions d'intervenció	Si	Si	ho tenim pendent pel curs següent
S'està desenvolupant		3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en les dues
Si	Entre 0 i 1 any	1 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	No	Si, en mediació
S'està desenvolupant		3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	No	No
Si	D'entre 2 a 5 anys	1 Protocol de sancions a conductes contràries a la convivència	No	No	No
S'està desenvolupant		1 No sé	Si	No	No sé
S'està desenvolupant		3 Les tres anteriors són correctes	Si	No	Si, en mediació
S'està desenvolupant		3 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	No
No		1 .	No	No	.
Si	D'entre 2 a 5 anys	5 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	No	No	Si, en mediació
Si	D'entre 2 a 5 anys	3 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	No	No
Si		1 No conec amb detall el protocol.	Si	No	No
S'està desenvolupant		3 Protocol de sancions a conductes contràries a la convivència	Si	Si	No
Si	Més de 5 anys	2 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	No	No
S'està desenvolupant		1 Desconec el Projecte de Convivència.	Si	No	No
Si	Més de 5 anys	1 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
Si	Més de 5 anys	4 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	Si, en les dues
S'està desenvolupant		5 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
Si	D'entre 2 a 5 anys	4 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
Si	D'entre 2 a 5 anys	4 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
S'està desenvolupant		3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	No
Si	D'1 a 2 anys	5 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en les dues
S'està desenvolupant		5 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en mediació
Si	D'entre 2 a 5 anys	1 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en les dues
Si	D'entre 2 a 5 anys	3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en les dues
Si		1 Es fan totes tres.	Si	No	Si, en mediació
Si	Entre 0 i 1 any	3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	No	Si, en mediació
Si	Més de 5 anys	3 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	No	Si, en pràctiques restauratives
Si	Més de 5 anys	3 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en les dues
Si	Més de 5 anys	3 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	Si, en mediació
Si	D'entre 2 a 5 anys	1 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en les dues
Si	Entre 0 i 1 any	2 Desconec que s'ha treballat en aquest document, suposo que una mica de tot	Si	No	no ho sé, no ho crec
Si	Més de 5 anys	4 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	Si, en les dues
Si	D'1 a 2 anys	1 Protocol de sancions a conductes contràries a la convivència	Si	Si	No
Si	D'entre 2 a 5 anys	1 Protocol de sancions a conductes contràries a la convivència	Si	Si	No
Si	D'entre 2 a 5 anys	4 Actuacions preventives per evitar situacions de conflicte	Si	Si	Si, en pràctiques restauratives
No		1 Actuacions d'intervenció davant conflictes o sospites de possibles conflictes	Si	Si	No
Si	Més de 5 anys	4 Protocol de sancions a conductes contràries a la convivència	Si	No	Si, en mediació

Si, en mediació	2
Si, en mediació en les dues	3 Em sona el tema de l'escolta activa i un mètode que es diu PIKAS, crec, basat en converses guiades.
Si, en mediació	4
Si, en les dues	5 No jutgem accions, resolent els conflictes de manera dialogada, busquem la responsabilitat conjunta en la solució del problema, provem sempre de restaurar les relacions i els vincles personals
Si, en mediació	4 conversa en grup obert, diàleg restauratiu, mediació en conflictes, cercle restauratiu....
Si, en mediació	1
Si, en mediació	3
Si, en mediació	2
No ho sé	4 Totes les parts implicades en un conflicte tenen dret a expressar-se i explicar què ha passat.
Si, en mediació	3 cercle restauratiu, les reunions restauratives
Si, en mediació	1 Sé que complementen la mediació. Conec tècniques de comunicació parlant desde la primera persona.
Si, en les dues	2
Suposo que en les dues, però no ho puc afirmar	1
No	1
No	4 Win-win
No sé	1
Si, en mediació	2
Si, en mediació	3 El diàleg, el respecte mutu i la responsabilització en la gestió dels conflictes.
.	1
No	1
No	1
He rebut formació en acompanyament emocional i en assertivitat.	2 Donar veu a "tagredit" per tal que decideixi com reparar el dany sofert.
No	3 Reparació del dany. Treball en cercle
No	1
Ho desconec.	1
No	1
Si, en les dues	4 Pensaments, emocions i necessitats, cercles, Belinda Hopkins, Mónica Alberti...
No	1
No	4 Cercles de connexió ( activitats de tutoria que milloren les relacions entre els companys de classe), conversa restaurativa ( professors i alumnes conversen per tribar acords que millorin la seva relació), cercle de resolució de problemes ( es parla sobre un conflicte amb les persones implicades, causes i reparació), acords de restauració ( es posen per escrit els acords presos).
No	4 Cercles de connexió (realitzem activitats a tutoria encaminades a millorar les relacions entre l'alumnat), conversa restaurativa (mestres i alumnes mantenen converses informals per arribar a acords dirigits a millorar la seva relació), Cercle de resolució de problemes (les persones implicades en un conflicte parlen sobre el fet, les conseqüències que ha tingut i quines accions es poden dur a terme per reparar els danys causats), acords de restauració (es posen per escrit els acords presos),
Ho desconec	3
Si, en les dues	5 cercle restauratiu, dinàmica restaurativa com una mediació.
Si, en les dues	3 El cercle restauratiu
Si, en les dues	3
Si, en les dues	5
Si, en mediació	3 Cercles de diàleg i conferencng
Si, en mediació	1
Si, en pràctiques restauratives	4 Cercles restauratius
Si, en les dues	4 Els cercles de diàleg (restauratius i de diàleg)
Si, en mediació	4 treball conjunt en benefici de la comunitat
Si, en les dues	1
Si, en mediació	2
Si, en mediació	3
Si, en mediació	1
No	1
Ha hagut formació però no hi he participat	5
No	1
Si, en pràctiques restauratives	4

Si	La implicació de tota la comunitat incloent famílies
Si	Posar-ho com una prioritat de centre, tot i que ara en tenim d'altres.
Si	coneixement per part de tot el col·lectiu docent
Si	Ens és fàcil per dos motius: tenim un centre molt petit (6 grups) i estem convençuts que el diàleg i la comprensió han de basar les relacions entre tots
Si	Formació pel professorat i més recursos (més hores de professorat)
Si	Pel que veig, de la mateixa manera que ens ha passat amb algunes altres formacions, per exemple el Treball per Projectes, penso que ja devem fer actuacions i que tenim aspectes en compte que respondrien al que son les Pràctiques Restauratives. No obstant la formació sempre aporta noves idees i ens obre la mirada.
Si	Necessitem formar-nos i redactar el projecte de convivència (per tenir clar el nostre protocol d'actuació) però crec que tenim una cosa bona i és que tenim un bon ambient al centre (respecte i confiança)
Si	Voluntat per part de totes les parts
Si	Tot i que aquesta és la filosofia del centre F, fer més formació seria positiu.
Si	La implicació dels docents
Si	Doncs anar caminant cap a l'objectiu formant-nos i posant en pràctica mica a mica aquestes pràctiques.
Si	Inversió en personal i en hores per fer formació i treball.
Si	Continuar amb la línia que està promovent el nou equip directiu. El professorat destinat a elaborar i aplicar el Pla de Convivència del meu centre no té prou hores i personal dedicat; la càrrega laboral (tutoria, classes, activitats de centre, burocràcia, atenció a famílies etc.) dificulten la dedicació que cal per enllestir-ho i engegar el projecte.
Si	El Departament d'Educació té moltes idees, algunes de les quals són interessants, però no hi destina prou personal, no facilita la tasca dels professionals (per exemple, disminuir ràtios o hores de docència a l'aula), no
Si	Voluntat per part de la direcció, i formació específica per a tot el professorat.
No	Nosé
No	formació, equip, temps... D'alguna manera la responsabilització dels propis actes i la repercussió positiva en el centre i les persones que ho conviuen ja està present en la forma de treballar en el centre però no està formalitzat ni tampoc s'ha format els/les professionals.
Si	Compartir la idea amb el Claustre, aprovar-la i dissenyar les estratègies d'implementació, que possiblement també suposarien una necessitat de formació.
Si	Temps i recursos.
Si	Saber més sobre la metodologia
Si	Temps i espais de comunicació i convivència
Si	Participació de tot el professorat i alumnat i tenir un espai on tractar aquests temes.
Si	Fonamental una formació i uns anys d'assessorament per part d'experts. També un claustre estable
Si	Col·laboració per part de tots els docents i formació per utilitzar com a guia
Si	Canviar l'enfocament actual de la gestió de conflictes.
Si	Formació
Si	Temps per parlar i resoldre els conflictes, de manera que, els implicats, puguin pensar un pla d'actuació en funció de les seves necessitats
Si	Formació i assessorament
Si	Per aconseguir-ho caldria la implicació de tota la comunitat educativa i motivar els principals actors.
Si	Per aconseguir aplicar aquest enfocament en un Centre cal la implicació de tota la comunitat educativa en la resolució i prevenció dels conflictes d'una manera dialogada.
Si	Més formació
Si	Mantenir formació, NOFC amb enfocament restauratiu.
Si	Formació pràctica
Si	Molt se treball i esforç
No	Un altre tipus d'alumnat
Si	Al nostre centre costa molt, però també he de dir que el treball que es fa caba veient-se a llarg termini
Si	Formació
Si	Compromís personal del professorat. Creure'ns ho
Si	La participació/implicació de tothom, especialment, de les famílies
Si	Formació i coneixement de la metodològica per part de la comunitat educativa. Tothom ho hauria de conèixer encara que directament no intervingués en aquestes pràctiques.
Si	Equipo directivo implicados
Si	Formació al professorat, canviar certes dinàmiques del centre per entrar en aquesta manera de resoldre conflictes. També fer formació, o més dinàmiques amb l'alumnat. Possiblement també formació o xerrades amb les famílies. Treball en equip dins els equips docents. Molta sensibilització...
Si	Implicació
Si	Estaria perfecte
Si	Implicació de tota la comunitat educativa.
Si	formació i recursos
Si	Treball cooperatiu
Si	Formació Equip docent

Caldrà més formació; nosaltres ens hem format i assessorat amb companys d'altres centres que fa temps que treballen en aquestes pràctiques.

Quan parlo de la manca de formació, em refereixo a què la formació ofertada als docents és mediocre. No hi ha inversió real i de qualitat en la formació que necessita el professorat, ja sigui en temes propis de les matèries com en aspectes tutorialis.

És més que evident el poc interès que la Generalitat i el Departament d'Educació té en l'educació pública; la manca de recursos en tots els àmbits, i també en el desenvolupament dels Projectes de Convivència, els posa en evidència.

Una bona convivència i el treball per aconseguir-la és una oportunitat, tant per créixer i desenvolupar-se com a ciutadans/es, com per crear el clima adient a adquirir coneixement i el nivell educatiu adequat. La nostra tasca es fa difícil amb les condicions permeses per la classe dirigent, i sovint ens ensortim perquè estímem la nostra professió, ens sentim responsables del nostre jovent i hi dediquem hores i esforç, sense prou ajuda institucional, dotació personal i recursos econòmics.

Que una cosa és el que s'escriu als papers i una altra el que es fa a la realitat.

Trobo bé que des de l'escola es fomenti aquest tipus d'enfocament, encara que els resultats no es prevegin a curt termini. La societat exigeix sovint resultats immediats i accions contundents en la resolució de conflictes. Moltes famílies de les escoles no en són excepció. Per tant, també s'hauria d'iniciar un treball amb elles des de l'entrada als centres.

Cal formació per generalitzar el seu ús

Considerem que perquè l'enfocament restauratiu ajudi a millorar la convivència del Centre cal implicar a tota la comunitat educativa, professors, alumnes i també famílies. El suport de les famílies és fonamental.

Es tracta d'un centre d'alta complexitat on els conflictes de convivència comencen per conflictes interiors provocats per les circumstàncies de vida i entorn del nostre alumnat, que en molts casos prou feines fan per mantenir-se sencers.

El centre educatiu, en aquest cas, és el lloc on experimentar relacions amb persones que pensen, viuen i senten diferent, que ben portat es configura font de creixement i contrast amb els valors d'origen.

És molt important la comunicació/diàleg entre TOTS els membres de la comunitat educativa; equip directiu, professorat i, també, personal d'administració i serveis (recepció, secretaria, acollida matinal, menjador...).

La comunicació amb les famílies juga un paper molt important per aconseguir-ho.

Crec que és important que tots els centres iniciïn pràctiques restauratives i s'hauria de crear i/o consolidar un banc de recursos a partir de les bones pràctiques dels centres.

Em sembla un àmbit interessant, malgrat al meu centre sé que el curs passat es va redactar el pla de convivència, no et sabria dir què inclou...

No