



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

Aplicació de les pràctiques restauratives als centres docents com a eina de prevenció de conflictes.

Maria Magdalena Massanet Gayà

Grau de Pedagogia

Any acadèmic 2015-16

DNI de l'alumne: 41572801W

Treball tutelat per Rubén Lluc Comas Forgas

Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació.

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	x		x	

Paraules clau del treball:

Pràctiques restauratives, resolució de conflictes, comunitat, comunicació, convivència.

Resum

Amb el present treball de fi de grau es pretén fer una recerca i revisió de la informació disponible sobre l'objecte d'estudi que es centra en les pràctiques restauratives com a innovació pedagògica i com a eina complementària a la mediació. Es tracta de demostrar que la seva aplicació als contextos escolars es converteix en una eina imprescindible per a la prevenció dels conflictes així com a la seva resolució i que, per tant, influeix indirectament en els processos d'ensenyament – aprenentatge de manera positiva.

***Paraules clau:** pràctiques restauratives, justícia restaurativa, resolució de conflictes, context escolar, assetjament escolar.*

Abstract

The present final degree aims to research and review the available information about the subject of the study focusing on restorative practices as a pedagogical innovation and as a complementary tool to mediation as well. It is demonstrated that its application to school contexts becomes an essential tool for conflict prevention as well as resolution and thus indirectly influence in teaching - learning processes positively.

***Key Words:** restorative practices, restorative justice, conflict resolution, school context, bullying.*

Índex

1. Introducció.....	4
2. Justificació.....	5
3. Marc teòric.....	6
4. Objectius plantejats.....	11
5. Metodologia del treball.....	12
6. De la Justícia Retributiva a la Justícia Restaurativa.....	13
7. Pràctiques restauratives: exemples metodològics i d'actuació.....	17
7.1. La finestra de la disciplina social.....	17
7.2. La funció de les parts interessades.....	18
7.3. Espectre de les pràctiques restauratives.....	19
7.3.1. Expressió afectiva.....	20
7.3.2. Petita reunió espontània.....	21
7.3.3. Cercles.....	21
7.3.4. Reunió formal.....	22
7.3.4.1 Mediació.....	23
7.3.4.2 Cercles Restauratius.....	23
7.3.5. L'escolta activa.....	24
7.3.6. Diàleg restauratiu.....	26
8. Aplicació del sistema de cercles en el món escolar.....	28
9. El cas de l'assetjament escolar.....	30
9.1. Mètode Píkas.....	30
9.2. Cercle d'Amics.....	32
10. La formació dels mestres en base a les pràctiques restauratives.....	34
11. Conclusions i opinió personal.....	35
12. Referències bibliogràfiques.....	40

1. Introducció

En primer lloc, es du a terme una revisió conceptual sobre el tema principal, en aquest cas les pràctiques restauratives, amb les definicions més característiques per entendre millor aquest concepte central.

A continuació, es farà un recorregut des dels orígens de les pràctiques restauratives fins a l'actualitat i de l'evolució que han sofert fins a l'aplicació d'avui en dia a les aules per mitjà de la distinció de la justícia retributiva i la restaurativa. I com aquesta distinció va passar d'elaborar-se en relació al sistema legal a ampliar-se per donar pas a altres àmbits d'aplicació com és l'escolar. En aquest apartat també es citen els principals països on es van desenvolupar les distintes formes d'aplicar la justícia restaurativa i la introducció dels programes de restauració a les escoles.

En els següents punts es tracten les pràctiques restauratives com a tals; la finestra de la disciplina social i la funció de les parts interessades com a eix per entendre la filosofia d'aquest tipus de pràctiques seguit d'una distribució de possibles respostes davant un conflicte o mal comportament com a manera de introduir el repertori de pràctiques restauratives existents.

Seguidament es fa referència a la importància de l'aplicació del sistema de cercles en el món escolar i la manera en com es poden emprar en diferents moments i amb diferents propòsits.

S'introdueixen posteriorment dues respostes de caire restauratiu per fer front a casos d'assetjament escolar com a eines de resolució i prevenció de futurs conflictes, es tracta del mètode Pikas i el Cercle d'Amics. La violència que es genera en contextos escolars no sosté una resposta senzilla, es per això que les pràctiques restauratives es creen com una innovadora opció per tal de reemplaçar mecanismes tradicionals de resolució de conflictes.

En darrer lloc, i no per això menys important, es manifesta la incorporació de les pràctiques restauratives a la formació inicial dels mestres evidenciant que afavoreix al desenvolupament de les seves competències socials i emocionals, a partir del qual s'aprèn des d'una perspectiva comunitària d'aprenentatge.

2. Justificació

Durant les pràctiques del Grau de Pedagogia a l'institut Berenguer d'Anoia a la localitat d'Inca, vaig tenir l'oportunitat d'assistir a un curs de pràctiques restauratives a càrrec de Vicenç Rul·lan, llicenciat en psicologia i amb un màster en resolució de conflictes, és professor a l'institut Ramon Llull de Palma i president de l'Associació de Justícia Restaurativa de les Illes Balears.

Va ser un curs intensiu voluntari per a tots aquells docents de l'Institut que hi volguessin assistir. Com a practicant de pedagogia em van donar l'opció de participar. Va resultar ser una experiència molt agradable i enriquidora. La curiositat que em va causar va fer que volgués seguir estudiant les pràctiques restauratives amb major profunditat. Em va obrir els ulls al món de la comunicació no violenta i la convivència entre les persones d'una manera innovadora i original. Per a Rul·lan parlar de pràctiques restauratives es parla de formar comunitat, deixant com a idea clau que si sabem més dels altres ens podem relacionar amb major facilitat.

Es per això que amb la realització del treball de final de grau se m'ha presentat l'oportunitat de poder fer una recerca bibliogràfica i documentar-me en profunditat sobre aquest tipus de pràctiques i de la manera en què milloren les relacions entre els alumnes amb la utilització d'aquestes.

3. Marc teòric

Al llarg dels darrers anys s'han realitzat nombroses investigacions en el camp de l'educació emocional, de la necessitat de treballar les competències socials i ciutadanes i de la seva consideració per a millorar la convivència en comunitat. També s'han registrat treballs sobre la importància de la mediació escolar així com la creació de protocols d'actuació per a casos d'assetjament escolar, violència de gènere, racisme, etc. en les aules. Els conflictes formen part de les relacions entre les persones per la simple raó de que no tothom pensa d'igual manera, però és fonamental treballar en base a la prevenció d'aquests conflictes, desenvolupar la cohesió social per tal de que aquests es puguin evitar.

Segons la Constitució Espanyola del 1978 (Peligero, 2010) l'educació ha de contribuir al desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals, a més, el Preàmbul de la Llei Orgànica 2/2006 d'Educació (2006), estableix que l'objectiu fonamental de l'educació és la cohesió social (fomentar la convivència democràtica, respecte a les diferències individuals, promoure la solidaritat, i evitar la discriminació social).

Però, quines són les eines o metodologies que es proposen per tal de que la pròpia educació a la vegada que transmeti un bagatge de coneixements necessaris també pugui educar en base a aquests principis?

A les escoles es dóna molt de pes als coneixements i aprenentatges teòrics i no tant a com aprendre a gestionar i controlar les emocions. És necessari també un bon desenvolupament de les habilitats socials dels nins per tal d'evitar futurs conflictes en la seva vida adulta.

Les pràctiques restauratives s'apliquen des de molts d'àmbits de la societat (acció policial, serveis socials, àmbit familiar...) però en aquest cas es tractarà des de l'àmbit educatiu. Són una experiència innovadora de caràcter preventiu que actua en la resolució de conflictes per mitjà de la reparació i restabliment de les relacions interpersonals (Vecina i Pomar, 2013).

Les pràctiques restauratives tenen les seves arrels en la justícia restaurativa, entesa segons Cante i Ortiz (2006) com un model de justícia que situa el problema del delictes i la seva sanció en un procés de reparació, per tal de que el dany que pugui haver causat

l'esmentat delictes sigui restaurat. Molt sovint es compara la justícia restaurativa amb la justícia retributiva, entenent aquesta segona com aquella que planteja:

Resolver quién tiene la razón y quién tiene la culpa, así como dar su merecido al culpable, hacer que pague por lo que ha hecho, a fin de que no vuelva a hacerlo y que la sanción sirva de ejemplo disuasorio para la comunidad (Rul·lan, 2011, p.16).

En aquesta mateixa línia trobem autors com Rettberg (2005, p.212) que parlen de la Justícia Restaurativa com “aquella que ha superat la identificació del càstig amb la venjança cercant la no repetició (prevenció) i la reparació de les víctimes”.

Rul·lan (2001, citat a Pomar 2013, p.85) afirma que:

La justicia restaurativa constituye un nuevo paradigma de la resolución de conflictos que, partiendo de un enfoque distinto ante el delito y su reparación, busca entender y mejorar las relaciones humanas, ayudando a fortalecer las comunidades y a hacer del conflicto una oportunidad real de mejora de las relaciones y de la satisfacción de las necesidades de todos.

Paul McCold i Ted Wachtel (2003) parlen de l'essència de la justícia restaurativa com a la resolució de problemes de manera col·laboradora. Les pràctiques donen una oportunitat a aquelles persones que s'han vist afectades per un incident, es reuneixin i puguin compartir els seus sentiments, descriure com s'han vist afectades i desenvolupar una estratègia per reparar el dany causat o poder evitar que ocorri una altra vegada.

L'Institut Internacional de Pràctiques Restauratives IIRP (2015) fa un aclariment afirmant que la justícia restaurativa és reactiva, perquè inclou una sèrie de respostes formals o informals al propi delictes una vegada que ha ocorregut. La justícia proporciona una prevenció de tipus terciària que és introduïda després de que el problema hagi ocorregut però amb la intenció d'evitar que torni a passar. Al mateix temps, les pràctiques restauratives suposen una prevenció primària degut a que s'introdueixen abans de que el problema hagi passat. Però tal i com explica Davey (2007, citat per IIRP, 2015) “Las organizaciones y los servicios que solamente usan el enfoque reactivo sin construir un capital social de antemano son menos exitosos que aquellos que también emplean el enfoque proactivo”.

Les pràctiques restauratives que proposa l'IIRP van des de les més informals (declaracions afectives), a les més estructurades (reunions formals) i ambdues requereixen la intervenció d'un facilitador capacitat.

L'escola és un entorn molt favorable per l'aplicació de les pràctiques restauratives, i entre elles, els cercles restauratius. Avui dia encara són molts els centres educatius que resolen els conflictes amb els seus alumnes per mitjà de mecanismes tradicionals basats en la imposició i el poder (Síndic de Greuges, 2006, citat a Albertí i Boqué, 2015). Cada centre té un marc regulador de la convivència amb un pla que recull una sèrie de normes de conducta així com mesures que s'han d'aplicar davant el seu incompliment. El pla sol anar seguit d'una descripció de conductes lleus i conductes greus. Encara que cada cop es van introduint mesures de resolució pacífica a l'escola com la mediació escolar estam a mitjan camí d'aconseguir que els centres tinguin una filosofia restaurativa i emprin com a metodologia les pràctiques restauratives.

En referència als cercles restauratius Rul·lan (2011, p.75) sosté que:

La formación en círculos restaurativos, en el contexto de un sistema que aplica prácticas restaurativas, puede conducir a que el profesorado sea más sensible al potencial restaurativos de situaciones que actualmente se resuelven de forma unilateral (arbitrajes, aplicación de la norma, sanciones), o simplemente son invisibles, no se ven como conflictos.

Hopkins (2011, citat a Albertí i Boqué, 2015, p.38) es planteja la possibilitat de poder parlar de pedagogia restaurativa, per tant totes aquestes accions reactives a situacions de conflictes són també proactives i impliquen, noves metodologies d'ensenyament i aprenentatge.

Aleshores, per poder treballar els cercles restauratius a les aules els professors haurien de tenir una formació en base a les pràctiques restauratives. És per això que Pomar (2013) planteja la necessitat de la preparació del professorat per fer front a aquesta perspectiva comunitària, tant en les relacions que mantindran amb els seus alumnes com les que tindran amb la resta de persones adultes que formaran part de la comunitat educativa (altres professors, equip directiu, etc.).

Tal i com afirma Hopkins (2006, citat per Albertí i Boqué, 2015, p.43): “El empoderamiento está en el corazón de la filosofía restaurativa. Por ello, inicialmente la escuela puede depender de una formación externa, pero para conseguir un enfoque sostenible hace falta crear un equipo de formadores interno”.

És molt interessant la iniciativa que s’ha proposat a la ciutat de Hull (Regne Unit) on es pretén anar més enllà de les pràctiques a nivell escolar, volen aconseguir que tots els qui treballin amb nins i joves tinguin una formació en pràctiques restauratives. L’associació Comenius Regio va rebre als participants d’aquesta iniciativa per posar-la en pràctica al barri de Son Gotleu (Palma de Mallorca). Reberen, doncs, assessorament dels socis de la ciutat de Hull per conèixer l’àmbit en que es posà en pràctica el projecte (CAIB, 2012).

El Centre de Practiques Restauratives de Hull afirma que:

Hull Centre for Restorative Practice (HCRP) grew out of real implementations of RP which transformed schools, justice, policing, social care and most importantly, people’s lives. It is staffed by a small team of individuals each with particular sector expertise and a passion for RP and what it can do for the people of our home city of Hull, and of any town or city or organisation, anywhere (Hull Center for Restorative Practice, 2016).

A partir d’aquí, es crea un document: “*Millorem la convivència amb les pràctiques restauratives*” producte del projecte Comenius Regio anteriorment anomenat entre Palma de Mallorca (Espanya) i Hull (Gran Bretanya) finançat amb fons europeus. En el qual hi han participat activament l’Institut per a la Convivència i l’Èxit Escolar entre d’altres i diversos Centres d’Educació Infantil i Primària així com Instituts d’Ensenyança Secundària de Mallorca i Gran Bretanya.

Per tant, “Convivèxit” ha promocionat la mediació mitjançant projectes d’innovació pedagògica, seminaris, cursos i trobades d’alumnes mediadors. I ara, sense renunciar als beneficis evidents de la mediació, donen una passa endavant apostant per la difusió de les pràctiques restauratives com a filosofia de convivència (CAIB, 2016).

L’aplicació de les pràctiques restauratives s’ha convertit en una filosofia i la seva aplicació en l’àmbit educatiu es fa cada dia més necessària. La diversitat de destinataris als quals van dirigits els projectes a favor d’aquesta eina de resolució de conflictes es va

fent més gran. L'aplicació d'aquestes pràctiques es poden dur a terme a centres d'educació infantil i primària, amb alumnat d'educació especial, a l'ensenyança secundària obligatòria, a Batxillerat, als cicles formatius de grau mitjà, als alumnes de formació professional bàsica, així com als alumnes dels programes de formació per la transició a la vida adulta.

4. Objectius plantejats

- Comprensió i assimilació dels conceptes principals lligats amb la temàtica del TFG: pràctiques restauratives, justícia restaurativa, justícia retributiva, cercles restauratius, etc.
- Conèixer els orígens de les pràctiques restauratives i com s'han arribat a implantar a l'àmbit educatiu.
- Saber quins països han estat precursors d'aquest tipus de pràctiques.
- Saber quins són els autors i institucions principals en relació a aquest tipus de pràctiques.
- Conèixer quin és l'objectiu principal de les pràctiques restauratives.
- Distingir els tipus de pràctiques restauratives des de les més formals fins a les més informals i com es desenvolupa cada un d'elles.
- Conèixer les diverses maneres i situacions que existeixen per aplicar el sistema de cercles en el món escolar.
- Eines o mètodes restauratius per els casos d'assetjament escolar.
- Conèixer la importància de la preparació dels mestres en base a les pràctiques restauratives i com influeix en ells mateixos i en els alumnes.

5. Metodologia del treball

La metodologia emprada per aquest treball s'ha basat en la revisió i investigació bibliogràfica. He seguit els següents punts per a la realització del treball:

- En primer lloc, definir els objectius de la revisió.
- Realitzar la recerca bibliogràfica i consultar diferents bases de dades i fonts documentals.
- Establir l'estratègia de recerca especificant els criteris de selecció del documents: documents de rigor científic, els autors principals, documents primaris amb la informació directe del tema a tractar, documents amb informació secundària i no específica, etc.
- Organització de la informació per tal de facilitar l'accés als documents guardats.
- Redactar el treball.

6. De la Justícia Retributiva a la Justícia Restaurativa

Per a una millor comprensió del que suposa el concepte de pràctiques restauratives és convenient remuntar-se als seus orígens.

Com ja hem dit abans les pràctiques restauratives sorgeixen del nou model de justícia que es manifesta envers la Justícia Penal i Retributiva. Aquesta alternativa es l'anomenada Justícia Restaurativa.

La Justícia Restaurativa segons indiquen Bernabé i Martín (2008, p.80):

Nace vinculada a diferentes movimientos preocupados por la humanización del sistema penal y por aliviar el sufrimiento que introduce el delito y sus consecuencias. [...] En similar dirección, otra fuente inspiradora de la Justicia Restaurativa fueron los movimientos a favor de los derechos humanos de las personas privadas de libertad, cada vez más aisladas y alejadas de sus entornos.

Aquest tipus de Justícia s'origina als anys 70 en l'àmbit de la delinqüència juvenil. La primera posada en pràctica de la Justícia Restaurativa va tenir lloc a Canadà i Estats Units. Per aquesta intervenció es va dur a terme un procediment que consistia en la trobada: víctima – infractor. D'alguna manera va significar l'inici d'un moviment en el qual las persones, sense necessitat d'intervenció del sistema legal, poden arreglar els seus conflictes. El primer projecte va ser a Ontario – Canadà a l'any 1974 (Pulido, Martín i Lucas, 2013).

Després de diverses iniciatives canadenques, Sastre (2014) indica que es va llançar el primer programa als Estats Units, concretament a Elkhart (Indiana) a l'any 1978. Aquest programa anava a càrrec d'oficials de llibertat condicional. “Aquest tipus d'intervencions de justícia restaurativa es duen a terme en els que van anomenar centres de mediació comunitària. I durant els anys 80 es van concebre els denominats *Neighborhood Justice Centers* (o Centres de Justícia pel Vecindari)” (Pulido, Martín i Lucas, 2013).

Per tant, es aquí quan es comença a prendre consciència de que el tradicional model de Justícia deixava a la víctima oblidada de tot el procés penal amb l'imminent i inqüestionable càstig. Podríem dir que la Justícia Restaurativa va sorgir durant els anys 70 com a forma de mediació entre víctimes i delinqüents i més endavant, a la dècada

dels 90, es va anar ampliant per integrar també a les comunitats de suport, amb la implicació de familiars i amics de les víctimes i delinqüents en procediments de col·laboració anomenats “reunions de restauració” i “cercles” (Cárdenas, 2007).

Encara que tal i com assegura Zehr (2002, citat per Pulido, Martín i Lucas, 2013) l'origen de qualsevol tipus d'intervenció que requereixi relacionar als afectats per solucionar un problema de convivència es sol situar a Nova Zelanda i Austràlia, on les comunitats indígenes plantegen la necessitat de tenir una visió enfocada i basada en tota la comunitat.

En aquesta línia els professionals en educació Wearmouth, McKinney i Glynn (2007, p.39) afirmen que “In New Zealand restorative justice practices are also influenced by traditional Maori cultural values and preferred ways of responding to wrongdoing, which emphasize restoration of harmony between the individual, the victim and the collective (tribe or sub-tribe)”.

Per altra banda, de manera tardana a Europa els programes de justícia restaurativa s'han anat desenvolupant paulatinament. En primer lloc, es van iniciar programes d'aquest tipus a Gran Bretanya a l'any 1977. Els programes nòrdics seguits dels finlandesos es van demorar fins a l'any 1981. A mitjan dels anys 80 Holanda i Alemanya comencen a posar en marxa aquest tipus d'intervenció. Arran d'aquests darrers, països com Àustria. S'incorporen finalment a l'any 1990 França, Itàlia, Bèlgica i Espanya (Pulido, 2008).

A l'any 1994, Christina Baldwin publicà el llibre “*Calling the circle. The First and future culture*”. Aquesta obra va suposar l'inici d'un moviment de consolidació de l'ús del cercle com una estructura igualitària de diàleg. La seva publicació va donar lloc a l'aplicació dels cercles com a tècnica de tractament de temes en comunitat (Rul·lan, 2011).

Finalment, a l'any 1996 el responsable de Justícia Restaurativa del Departament de Justícia de Minnesota, Kay Pranis, “comença a emprar els Cercles per fer les Paus (Peacemaking Circles) com a eina de justícia restaurativa” (Rul·lan, 2011, p.15). Segons Kay Pranis (citada per Brenes, 2009, p.99):

El éxito estriba en que reúne a las personas de una manera que les permite verse unas a otras como seres humanos y dialogar sobre los asuntos que les son propios. Por medio de los círculos comprendemos que, aún cuando creíamos que no tenemos nada en común y a pesar de nuestras diferencias, somos capaces de comprometernos con una visión compartida.

Els cercles restauratius com a tals tenen el seu origen en la experimentació de Dominic Barter i diverses comunitats de les faveles de Rio (Brasil). A partir del 2000, Barter va començar a treballar els cercles restauratius a les escoles i altres institucions de Rio com a necessitat d'emprar el diàleg enfront a la violència entre els habitants. En un treball de mediació entre els residents de les faveles i la policia, també va aplicar els cercles entre bandes (Ruilan, 2011).

L'evolució de la Justícia Restaurativa i la seva extensió als diferents països ha originat també diferents interpretacions del terme, i consegüentment, no existeix un consens perfecte d'aquest. Això és degut a les dificultats per traduir de manera precisa el concepte en els diversos països, els quals empen una gran varietat de paraules i termes per referir-se al mateix. Per tant, existeixen molts de conceptes que s'utilitzen per referir-se al moviment de Justícia Restaurativa. S'inclouen d'entre d'altres: "*justícia comunitària*", "*fer reparacions*", "*justícia positiva*", "*justícia relacional*", "*justícia reparadora*", y "*justícia restauradora*" (Miers 2001, citat per Dandurand, 2006: p.6).

És important indicar que tal i com afirmen Romera y Gorbeña (2016) la distinció entre el model que fins aleshores ha sigut el dominant envers al emergent model de Justícia Restaurativa ha estat desenvolupada per l'estatunidenc Howard Zehr a l'any 1990. Encara que en un primer moment aquesta distinció es va elaborar en relació al sistema legal, més endavant s'ha anat ampliant per donar pas a altres àmbits d'aplicació, com ara l'escolar.

Segons Vázquez (2015) aquest darrer autor, amb la intenció d'orientar la mirada del delicte emprant el "lente de la Justícia Restaurativa", identifica certes preguntes que són clau per dur a terme el procés restauratiu:

- 1.-¿Quién ha sido dañado?
2. ¿Cuáles son sus necesidades?
3. ¿Quién tiene la obligación de atender estas necesidades?

4. ¿Quién tiene algún tipo de interés en esta situación?
5. ¿Cuál es el proceso más apropiado para involucrar a todas las partes en un esfuerzo por enmendar el daño?

A l'actualitat, les distintes formes d'aplicar la justícia restaurativa s'ha dut a terme sobre tot als Estats Units, Canadà, Austràlia, Nova Zelanda i diversos països europeus. Però no tothom té el mateix accés a aquest tipus de justícia degut a que no existeix una aplicació a nivell mundial de pràctiques restauratives. Aquest nou tipus de justícia s'ha començat a aplicar sobre tot durant els quinze darrers anys, per tant, encara té un llarg camí que recórrer (Rul-ian, 2011).

La introducció de les pràctiques restauratives en el marc escolar es vist des del punt de vista de Romera i Gorbeña (2016, p.8) com un:

Enfoque innovador en el abordaje de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, el maltrato entre compañeros/as y otros tipos de comportamientos violentos. Este enfoque hace hincapié en construir y reparar las relaciones y los vínculos sociales. Se valora la autonomía, el diálogo y el protagonismo de los sujetos involucrados: víctimas, infractores/as, familiares y comunidad; todos son invitados al diálogo y a la comprensión mutua.

Ja estan en marxa diversos programes de restauració que faciliten una solució més efectiva a les escoles (mediació de companys, cercles de solució de conflictes, etc.) a infraccions menors de joves com per exemple: vandalisme, baralles, robatoris, abusos, violència,... que d'una altra manera hauria d'intervenir la justícia penal formal (Dandurand, 2006).

7. Pràctiques restauratives: exemples metodològics i d'actuació.

L'objectiu de les pràctiques restauratives segons Wachtel (2013, p.5) “es desarrollar una comunidad y manejar el conflicto y las tensiones reparando el daño y forjando relaciones. Este enunciado identifica a dos tipos de enfoques, uno proactivo (forjar relaciones y desarrollar una comunidad) y otro reactivo (reparar el daño y restaurar las relaciones)”.

7.1. La finestra de la disciplina social.

Tota persona a una societat amb un paper que suposi autoritat s'enfronta a diverses opcions alhora de mantenir la disciplina social, com podria ser el cas dels pares que eduquen als seus fills, o bé els mestres a les aules, fins i tot els directius que supervisen als treballadors o professionals de la justícia que actuen davant els delictes. El càstig ha estat vist fins fa poc com l'única manera considerada eficaç per corregir les actuacions o delictes de les persones (McCold i Wachtel, 2003).

Wachtel (1999) definia control com “la disciplina o aplicació de límits” i suport, “com la capacitat d'animar o nodrir”. A partir d'aquí amb la combinació de nivells alts i baixos de control amb nivells alts i baixos de suport s'identifiquen quatre composicions generals de la disciplina social: negligent, permissiu, punitiu (o retributiu) i restauratiu. Es per això que l'estructura conceptual de la denominada *finestra de la disciplina social* (proposada per Wachtel, 1997, 2000; Wachtel i McCold, 2000, citat per de Piñeres, Bocanegra i Tovar, 2011,p.187) demostra les formes de disciplina existents quan es combinen els dos elements esmentats: el control i el suport, aquestes formes donen lloc a quatre enfocaments diferents d'establir disciplina. Són els següents:

- a) *Enfocament punitiu*. Amb les paraules de MacCold i Wachtel, citat per Leal (2010, p.47) “El enfoque punitivo, con control alto y apoyo bajo, se denomina también retributivo”. Tendeix a marcar a les persones amb una etiqueta negativa.
- b) *Enfocament permissiu*. Combinació d'un control baix i suport alt, el seu resultat és la baixa tolerància a la frustració i el baix sentit de la responsabilitat front a les accions. Es tracta d'una combinació proteccionista que cerca que qui ha incomplert una norma no sofreixi les conseqüències de les seves accions.

- c) *Enfocament negligent.* És la combinació de baix control i baix suport, és a dir, una resposta passiva i indiferent, no es produeix ninguna resposta front a l'incompliment de les normes.
- d) *Enfocament restauratiu.* Combinació d'un alt control o contenció i d'un alt suport. Aquesta composició comporta a una desaprovació sense exclusió de l'incompliment de les normes, reconeix que el conflicte entre les persones existeix i que ha de mobilitzar-se per transformar-lo positivament.

“El domini restauratiu es caracteritza per fer les coses amb les persones en lloc de fer-les contra elles o per elles” (Wachtel, 2013, p.3).

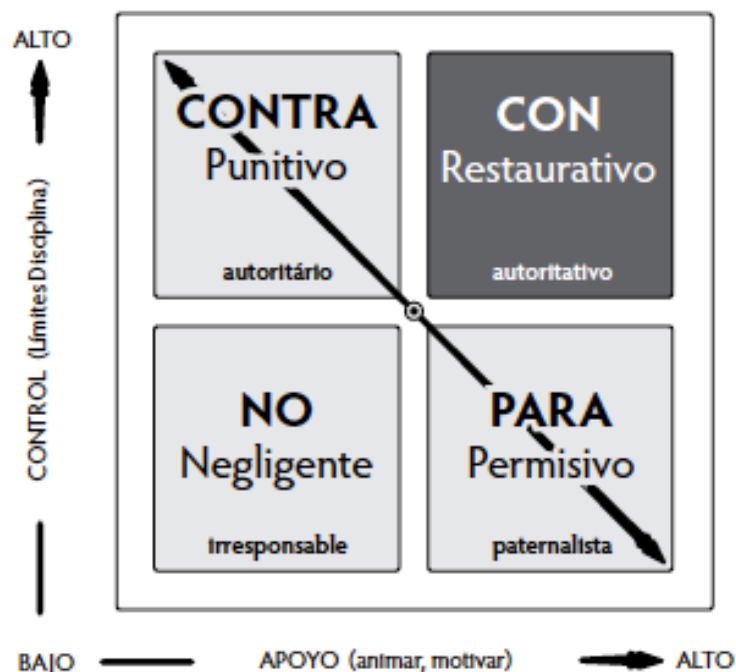


Figura 1. Finestra de la disciplina social (Font: Wachtel, 2013).

7.2. La funció de les parts interessades

McCold i Wachtel (2003, p.2) sostenen que les funcions de les parts interessades:

Relaciona el dany ocasionado por el delito con las necesidades específicas de cada parte interesada que surgieron a partir de dicho delito y con las respuestas restaurativas necesarias para satisfacer dichas necesidades. Esta estructura causal diferencia los intereses de las partes interesadas primarias –aquellas

personas más afectadas por un delito específico- de los de las personas indirectamente afectadas.

En aquest sentit, les parts interessades primàries són aquelles directament afectades per ser aquelles que han causat el dany i/o les que el reben. En segon lloc, les parts interessades secundàries serien aquelles que per una connexió emotiva resulten també afectades (Gutiérrez, Bocanegra i Tovar, 2011).

Persones	Afectats	Afectats per connexió afectiva	Necessitats	Respostes
Interessats primaris	Directes <ul style="list-style-type: none"> • Víctimes • Infractor 	<ul style="list-style-type: none"> • Pares • Germans • Amics • Companys • Docents <i>(Primera comunitat de suport)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Específiques en relació amb la naturalesa de la infracció i els seus efectes 	<ul style="list-style-type: none"> • Exigeixen col·laboració activa • Sustenten la reparació
Interessats secundaris	Indirectes <ul style="list-style-type: none"> • Funcionaris Representen a la Societat i a l'Estat • Veïns Organitzacions involucrades de l'entorn 	<ul style="list-style-type: none"> • Organitzacions socials, religioses, comercials, educatives... 	<ul style="list-style-type: none"> • Col·lectives i no específiques • Indirectes i impersonals 	<ul style="list-style-type: none"> • Suport al procés de restauració i reparació.

Taula 1. Quadre de la funció de les parts interessades (Font: García, 2013).

7.3. Espectre de les pràctiques restauratives

Les pràctiques restauratives no es limiten a processos formals, com les reunions restauratives o les reunions del grup familiar, des de l'institut de pràctiques restauratives (IIRP) es proposa un repertori que es podria ubicar en un continu, el seu ordre aniria des del més senzill i informal a més formal, complex i destinat al tractament d'assumptes més seriosos (Pomar i Vecina, 2013).



Figura 2. Espectre de les pràctiques restauratives (Font: Wachtel, 2013)

7.3.1. Expressió afectiva

Seguint les aportacions de diversos autors, és important assenyalar que “Las prácticas restaurativas informales incluyen las declaraciones afectivas, que comunican los sentimientos de las personas, así como las preguntas afectivas, que hacen que la gente reflexione sobre cómo su conducta ha afectado a otros” (McCold i Wachtel, 2001 citat per Wachtel, 2013, p.10).

L’expressió afectiva es basa doncs, en exterioritzar els sentiments que ha produït l’actuació d’alguna persona, perquè se’n pugui adonar del mal que ha ocasionat. Aquest fet és més restauratiu que culpabilitzar a l’altra persona centrant-se simplement en la queixa. En aquest sentit “Esta expresión nos permite, por un lado, conectar con nuestros sentimientos, con el consiguiente efecto calmante; por otro lado, comunica estos sentimientos al otro y le indican qué los ha causado y qué podría hacer el otro para mejorar las cosas” (Rul·lan, 2011, p. 37).

- Una declaració afectiva podria ser: “Pau, realment has ferit els meus sentiments quant has actuat d’aquesta forma. Ara em sent molt trist i em sorprèn, perquè no crec que vulguis fer mal a ningú”.
- En el cas de voler fer una pregunta afectiva podríem fer servir d’exemple: “Com creus que es va sentir la Marta quan vas actuar així? En aquest cas es podria aplicar quan la persona que fa la pregunta no ha sigut la receptora del dany (sinó que ha sigut un altra membre de la comunitat) però que intenta millorar la situació.

Aprofundint una mica més en el tema és de destacar les aportacions de Wachtel, qui manifesta que “El hacer varias preguntas afectivas tanto de quién tuvo la conducta indebida como de aquellos dañados por la misma crea una pequeña reunión espontánea. Si las circunstancias requieren un poco más de estructura, se puede crear rápidamente

un círculo” (Wachtel, 2013, p.10).

7.3.2. Petita reunió espontània

La reunió espontània té com a objectiu intervenir en la restauració d’una relació per mitjà de preguntes que es formulen a les dues parts per tal de que puguin comprendre d’una millor manera el punt de vista de l’altre i així poder col·laborar en la resolució del seu propi conflicte (Rul·lan, 2011).

Es planteja l’opció de formar una petita reunió improvisada per dos motius:

- El conflicte no està molt avançat i encara es pot gestionar, per tant no és necessari acudir a una reunió més formal.
- Pot servir per tenir una impressió més clara de la intensitat i complexitat del conflicte.

Es per això que es sol considerar la reunió improvisada com una mediació informal. Aquesta mediació es facilitarà amb la trobada de les dues parts del conflicte en un lloc tranquil, on es plantejaran per torns preguntes com:

- ❖ Què ha passat i com t’has sentit?
- ❖ Què és el que necessites?
- ❖ Què pots fer?

7.3.3. Cercles

La utilització d’aquests cercles serveix per a millorar la comunicació, com a forma de conèixer un grup, per debatre i arribar a acords, per tractar petits conflictes i prevenir-ne d’altres (Rul·lan, 2011). Per tant, es podran emprar de manera proactiva per tal d’estimular i desenvolupar relacions i crear comunitat o de manera reactiva, per actuar degut a conductes inadequades o conflictes.

El cercle restauratiu segons McCold (2006, citat per Albertí i Boqué, 2015, p.39) “parte de la premisa que todos los miembros de la comunidad tienen interés en la resolución del conflicto y por lo tanto todos son invitados a participar”. Tots els participants es poden expressar a un nivell de igualtat i tots han d’estar oberts a distintes idees i opinions.

Kay Pranis (2006, citat per Brenes, 2009, p.98) afegeix a la definició esmentada que a més: “ajuda a reconstruir vincles, sanejar, brindar recolzament, prendre decisions o realitzar accions en les quals la comunicació honesta, el desenvolupament de vincles i el enfortiment comunitari son part essencial dels resultats esperats”.

En el cas de que l'aplicació del cercle sigui per resoldre un conflicte, el procés és impulsat per aconseguir la sanació i enteniment entre la víctima i el delinqüent. Però el fet d' integrar a la comunitat, que se involucra en el procés de decisió i aborda problemes que poden haver conduït al delicte, reforça encara més la sanació com a meta. Per tal de assolir això el cercle es desenvoluparà a partir dels valors de respecte, honestat, escolta i veritat (Brenes, 2009).

Els cercles són voluntaris, és a dir, no es pot obligar ni a la víctima ni a l'ofensor a participar en el procés, perquè gran part de la recuperació del mateix depèn de la voluntat que tinguin per resoldre la situació.

Els cercles són iniciats per l'exposició d'un tema o una pregunta determinada gestionada per un facilitador o guia del cercle. L'ordre que segueix el cercle pot seguir la direcció del propi cercle i cada persona espera el seu torn de paraula, o pot venir marcat per un objecte que es va passant d'una ma a l'altra. En aquest cas l'objecte és el que concedeix el torn de paraula per tal de que cada persona pugui ser escoltada.

Seguint en aquesta línia convé destacar el proposat per diversos experts en la matèria “El formato maximiza la oportunidad que se le da a las voces más calladas, aquellos que usualmente se sienten inhibidos por las personas que hablan más alto y son más asertivas, de hablar sin interrupción” (Costello, Wachtel, i Wachtel, 2010, citat per Wachtel, 2013, p. 9).

7.3.4. Reunió formal

Encara que normalment fem ús de las pràctiques restauratives de manera informal, ens podem trobar amb situacions que requereixen la resolució dels conflictes de manera més formal. En aquest cas s'apliquen les reunions formals, en les quals es pot emprar la mediació formal o els cercles restauratius.

7.3.4.1 Mediació (Gorbeña, s.d., citat per Rul·lan, 2011): es basa en la trobada entre les dues parts del conflicte i amb l'ajuda d'un mediador imparcial, les dues parts esmentades dialoguen sobre:

- ❖ Què ha passat i com s'han sentit, amb l'objectiu de que cada un es posa en el lloc de l'altre.
- ❖ Què és el que necessiten.
- ❖ Quines solucions troben, aquestes solucions han de ser justes per ambdues parts.
- ❖ I finalment, arribar a acords sobre quines accions han de dur a terme per tal de resoldre el conflicte.

En tot procés de mediació es segueixen una sèrie de fases (Tuvilla, 2004):

- a) Col·laboració inicial: acord previ de les dues parts en col·laborar per resoldre el conflicte.
- b) Anàlisi dels problemes: recollida dels fets, identificació i reconeixement de les característiques generals.
- c) Elaboració de possibles opcions
- d) Avaluació de les solucions i presa de decisió
- e) Formalització de l'acord
- f) Seguiment i balanç de la solució presa per resoldre el conflicte

7.3.4.2 Cercle restauratiu

El cercle restauratiu empra les preguntes restauratives:

- Com hem sentit amb el que ha passat?
- En què pensava o què cercava quan vaig decidir actuar?
- Què vull que passi a partir d'ara?
- Què vull oferir?
- Què m'agradaria que fessin els altres?

En el model de Cercles Restauratius de Dominic Barter, tal i com explica Vicenç Rul·lan (2011), el cercle passa per diverses fases:

1. S'inicia amb els Pre – cercles: identificar clarament l'acte

- ❖ Identificar clarament l'acte: Què ha passat?
- ❖ Escoltar empàticament l'experiència respecte a l'acte: Quin significat té per tu?

- ❖ Donar i rebre informació: Descripció del procés, qui necessita assistir, i qui vol assistir, és a dir, tenir el consentiment dels participants.
2. Cercle: presentació a fi de recordar que tothom tindrà l'oportunitat de parlar i ser escoltat. El cercle passa per tres fases:
- ❖ Comprensió mútua: cada persona parla i es escoltada sobre com es troba la situació actual en relació als fets ocorreguts i lo que ha succeït a continuació.
 - ❖ Responsabilitat personal: cada participant comparteix les bones raons que van dur a actuar de la forma en la que ho va fer. Parlen del que pensaven en el moment en que van actuar.
 - ❖ Acords: en aquesta fase es parla sobre que els agradaria que succeís a partir d'ara, a fi de millorar la situació i restablir o crear vincles en el grup.
3. I finalment, acaba amb el Post – cercles: es basa en la revisió de les accions acordades.
- ❖ Què ha passat amb els acords?
 - ❖ Quin sentit té per nosaltres el que ha passat?
 - ❖ Estem satisfets amb les conseqüències de les nostres accions?

És fonamental, des del meu punt de vista, la modificació que realitza Rul·lan (2011) a l'esquema anterior (Figura 1), ja que fa algunes addicions dins les intervencions informals i formals que considero són imprescindibles. Aquestes són:

7.3.5. Escolta activa

L'escolta activa pot ser definida de diverses maneres però en definitiva es tracta d'una habilitat bàsica de la comunicació que a la vegada suposa un dels comportaments més difícils de trobar.

Tal i com expliquen els especialistes Hernando, Aguaded i Pérez (2011) perquè es doni l'escolta activa hem de tenir en compte dos elements principals: “el primero de ellos se trata en tener una adecuada disposición psicológica”, és a dir, estar preparat per escoltar mitjançant l'observació directe a l'interlocutor i intentar determinar els continguts fonamentals que ens volen transmetre. El segon element consisteix en “expresarle de

forma clara al otro que le escuchas, para ello podemos utilizar la comunicación verbal emitiendo expresiones o la comunicación no verbal expresada a través del mantenimiento del contacto ocular”.

Per tant, parlem d'una manera d'atendre no només al llenguatge verbal sinó també al no verbal com les emocions, percepcions, impressions...

Arnold i Brown (1999, citat per Arnold i Fonseca, 2004, p.129) sostenen que:

Active listening is directly related to empathy, which has been defined as the process of putting yourself into someone else's shoes; it helps students to recognise that their way is not the only way and possibly not even the best way.

En aquesta línia, Rul·lan (2011, p.35) ens parla de sentiments, en el sentit de que és molt important que les persones identifiquin els sentiments i puguin assignar el nom adequat. Així quan algú escolta activament a una altra persona “pueda retornar de forma empática los sentimientos que percibe en el hablante”, com per exemple, “parece que estás muy enfadado y triste”. Això fou estudiat per Lieberman et al (2007, citat per Rul·lan, 2011) arribant a la conclusió que aquest retorn ajuda a calmar les emocions de la persona afectada i ajuda a pensar i resoldre pels seus propis mitjans la situació que li esta afectant.

Existeixen diverses tècniques d'escolta activa (Munuera 2007), entre les que destaquen:

- *La tècnica del reflex del sentiment*, així com indica el seu nom consisteix en reflectir verbalment com si es tractés d'un mirall els sentiments expressats pel receptor. Es basa en posar de relleu els aspectes més profunds de la conversació.
- *La tècnica del reflex del contingut*, repetir el contingut dels fets que ens transmet l'altra persona.
- *Clarificació*, intentar aclarir el missatge que ens vol transmetre l'altra persona, fent preguntes com: ¿El que sents és pena o culpa?
- *Resum*, per tal de sintetitzar el contingut i els sentiments del missatge.
- *Confrontació*, permet la indagació d'altres alternatives.
- *Parafrasejo*, expressions que fan que la persona confirmi que estan seguint el que esta dient i que efectivament l'estan escoltant. No tan sols es basa en repetir les

mateixes paraules que ha dit l'altra persona, sinó centrar-se en la causa principal i tots aquells significats implícits de l'esmentada persona.

7.3.6. Diàleg restauratiu

El diàleg restauratiu implica una sèrie de preguntes restauratives o guions. Fins ara la justícia havia polaritzat de manera unilateral el procés entorn al càstig i es basava en un monòleg basat en un interrogatori de l'imputat, de la víctima i els testimonis (Bernabé i Martín, 2008).

Però ara, Albertí i Boqué (2015) sostenen que les preguntes restauratives sorgeixen de la pròpia definició de justícia restaurativa i del seu canvi de perspectiva. A més, manifesten que:

El hecho de que la justicia restaurativa mueva el foco de atención de la infracción a la norma al daño que produce la infracción en las relaciones implica preguntas diferentes. De este modo, pasamos de preguntarnos: ¿qué norma se ha infringido?, ¿quién debe ser culpado? y ¿de qué manera debemos castigar al infractor? a preguntarnos: ¿quién ha sido perjudicado?, ¿quién es el responsable de arreglar la situación y reparar? y ¿de qué manera se puede satisfacer la reparación?

Les preguntes restauratives preparen el terreny per trobar alternatives de forma conjunta, a més de formes de comportament que puguin satisfer les necessitats però que a la vegada siguin compatibles amb la resta de persones, amb la comunitat.

Rul·lan (2011) planteja algunes de les preguntes que es podrien formular:

- ❖ Què ha passat?
- ❖ Què pensaves (o què cercaves) quan has actuat?
- ❖ Què penses ara sobre lo que has fet?
- ❖ Qui te pareix que ha sigut afectat per l'incident i de quina manera?
- ❖ Què podries fer per a millorar les coses?

Finalment, l'esquema de classificació del procés restauratiu es veuria d'aquesta manera:

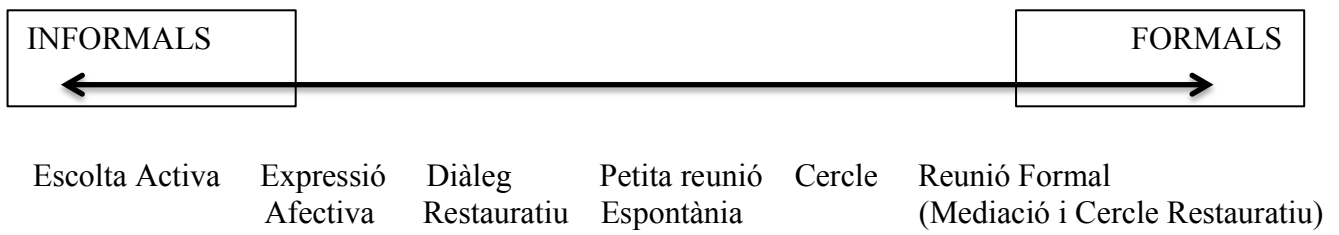


Figura 3. Esquema de classificació del procés restauratiu (Fonamentada en Costello et al., 2009, citat a Rul-lan, 2011).

8. Aplicació del sistema de cercles al món escolar

Quan una comunitat, en aquest cas un grup classe, empra regularment els cercles per parlar i es dedica la major part del temps a fomentar la cohesió del grup i a prevenir conflictes conseqüentment es dedicarà menys temps a situacions que requereixin alguna actuació especialitzada i tindran major facilitat per resoldre conflictes abans de que la seva intensitat sigui difícil de tractar (Rul·lan, 2013).

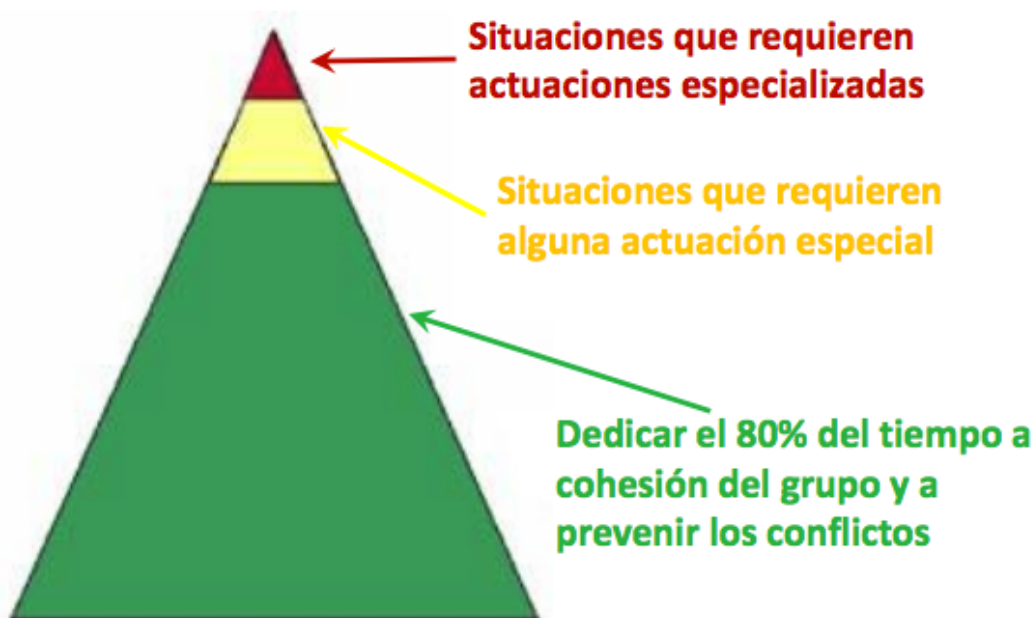


Figura 4. Cuidar les relacions en el grup prevé i minora els conflictes (Font: Convivèxit, 2015).

A més, tal com assevera Rul·lan (2013, p.40) “esta comunidad acostumbrada a hablar en círculo también se adaptará con más facilidad al uso de los círculos restaurativos, más formales, para tratar temas que requieran un tratamiento más en profundidad”.

Aquest autor explica com es poden emprar els cercles en diferents moments i amb diferents propòsits:

- *Entrada:* activitat inicial que es fa per tal de integrar a tots els participants al cercle. Es comença la roda comentant “Com estàs avui?”, o “T’has fet algun propòsit aquesta setmana?”.

- *Sortida:* activitats per acabar els cercles es comparteix què s'ha après, alguna cosa que hagi agradat més, o hagi cridat l'atenció.
- *Normes d'aula:* el cercle pot anar en direcció a temes concrets dels quals puguin derivar les normes que es necessiten complir perquè tots estiguin a gust a l'aula.
- *Contingut de classe:* també es poden emprar els cercles quan es comença o s'acaba una unitat o un tema per tal de recollir idees prèvies del que saben o per saber allò que s'ha après.
- *Petits conflictes:* en aquest cas es parla de conflictes lleus que hagin pogut ocórrer perquè cada un pugui expressar el seu punt de vista i que es podria fer per solucionar-lo o prevenir-lo.
- *Pro-activitat:* parlar de situacions en las que en un passat hi ha hagut conflictes per tal de pensar en com prevenir-los: "Que fem si algú molesta en el pati?".
- *Formació de grup:* pot servir per realitzar activitats perquè els alumnes es coneguin millor, expressin sentiments i reflexionin sobre valors com l'amistat o la responsabilitat.
- *Regular la marxa del grup:* en diversos moments del curs es poden fer servir els cercles per parlar de com va el grup per proposar canvis i millorar el rendiment dels alumnes.

9. El cas de l'assetjament escolar

A les institucions escolars es presenten cada vegada més casos d'intimidació entre companys com ara les agressions verbals (insults, burles), les agressions no verbals (gestos hostils), físiques (empentes, agressions), psicològiques (ridiculitzar, fer xantatge) i socials (marginacions, difusió de rumors humiliants), que cada cop són més directes i reiterades i van prenent dimensions desproporcionades per la intencionalitat amb les que es viuen (Cáceres, 2009).

Arrel de l'increment de l'assetjament entre iguals (conegut com a bullying), de la violència escolar i la exclusió, de Piñeros, Bocanegra i Tovar (2011, p. 185) esmenten que en diferents països s'han anat desenvolupant “estrategias y prácticas de resolución de conflictos en la escuela, las cuales buscan ser más incluyentes, integradoras y restaurativas”.

L'assetjament escolar engloba tot un grup. Des del punt de vista restauratiu millorant la convivència dins el grup prevenim l'assetjament.

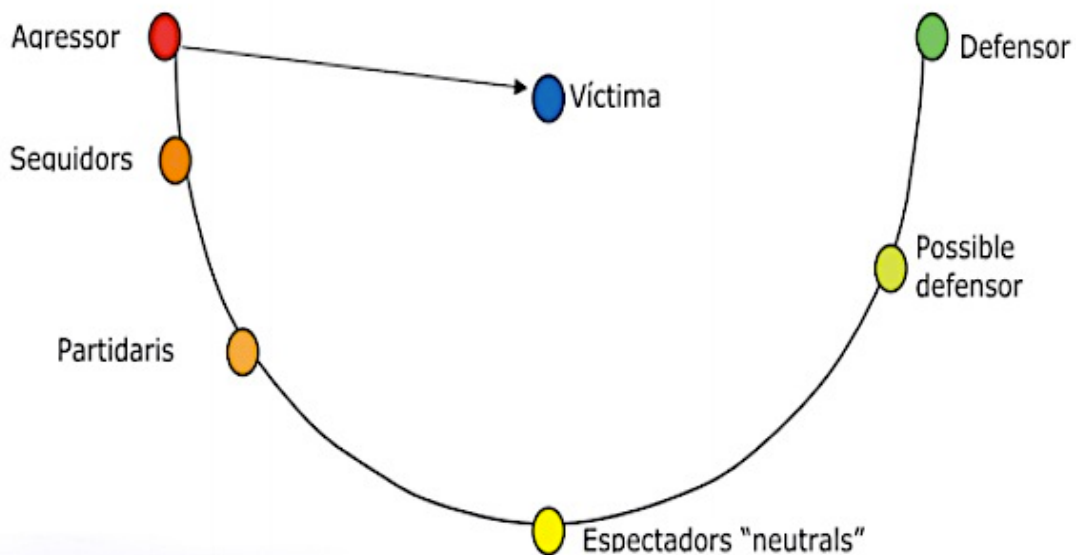


Figura 5. El cas de l'assetjament escolar (Font: Convivèxit, 2015).

9.1. Mètode Pikas

Es proposa orientar i capacitar als docents de la institució en l'aplicació del mètode Pikas o mètode de preocupació compartida. Aquest mètode es basa en un tipus de conversació restaurativa que permet segons Luciano, Marín i Yuli (2008, p.37) “que los

alumnos que se hallan en situación de victimización puedan comunicarlo a través de canales que le garanticen discreción, seguridad y privacidad”.

Té el seu origen a Suècia i va ser desenvolupat per Anatol Pikas a l'any 1989. Segons el mateix Pikas (2002, citat per Jiménez, Castellanos i Chaux 2009, p.71):

Los intimidadores están unidos por el placer de atormentar a su víctima, pero si son cuestionados individualmente con respecto a esta conducta, expresarán que se sienten presionados para continuar intimidando y que temen que si dejan de hacerlo, el grupo empezará a intimidarlos a ellos

Però l'esmentat mètode neix com a alternativa a la pura sanció dels agressors i al seu cercle de suport (Rul·lan, 2013) i l'èmfasi no es troba en la culpabilització, si no en la recerca de possibles solucions. Es basa en una entrevista que consta de 3 etapes (Luciano, Marín i Yuli, 2008):

Etapa 1: Entrevistes individuals amb cada un dels subjectes implicats en la situació d'assetjament. Es comença amb preguntes per saber com va la classe. Saps d'algú que ho passa malament?, o directament parlar de la víctima: “He sabut que n'Aleix ho està passant malament, què en saps d'això?

Seguit de preguntes com les que planteja Rul·lan (2013):

- Qui són els que el molesten? Ets un d'ells?
- Què fan?
- Com te pareix que es deu sentir?
- Tu vols que ell es senti així?
- Què pots fer tu perquè es senti millor?
- Estàs disposat a fer-ho? Tinc el teu compromís de que faràs això?

A continuació, es dóna permís a la persona entrevistada per tornar a classe. També es pot dir que la pròxima setmana es tornaran a entrevistar per a veure què tal han anat les coses.

Es sol començar amb el líder o l'agressor, després amb els espectadors i/o còmplices i es finalitza amb la víctima. El diàleg ha de servir per arribar a possibles solucions, emprant el que diguin per canviar la seva conducta.

Etapa 2: Entrevistes de seguiment amb cada alumne, les que es realitzen quan cada individu ha aconseguit acceptar i complir els acords de la primera trobada.

Etapa 3: Treball amb el grup total per mitjà de tallers, on es cerca la consolidació en el temps dels canvis de conducta.

9.2. Cercle d'amics

Es un mètode que tracta les necessitats emocionals i conductuals de les persones per mitjà de la força dels seus iguals ajudant a la creació d'un cercle d'amics.

Fernández (1998, p.153) explica que aquest mètode es basa en un instrument per “promover la inclusión de un individuo en situación de aislamiento por personalidad (agresividad), necesidades especiales o víctima de abusos de compañeros en un grupo”

La mateixa autora informa que aquest enfocament forma part d'una sèrie de treballs i investigacions desenvolupades als EEUU i Canadà , a més de experiències realitzades a Anglaterra, es pot afirmar que la seva filosofia segueix els següents principis (Fernández, 1998):

- Està bé tenir necessitats i expressar-les.
- Està bé no saber resoldre les nostres necessitats.
- Hi ha altres persones que ens poden cuidar i està bé rebre ajuda.

Per aplicar aquest mètode ens basem amb el procediment que explica l'autora Hernández (2015, p.2):

1. *Determinar els requisits previs:* qui serà el facilitador, negociar el compromís de recursos necessaris. També és necessari el consentiment i si es possible, la implicació de les famílies.
2. *Realitzar la primera reunió* amb el grup classe para la conscienciació del grup, obtenció de voluntaris i explicació del procés. Per facilitar-ho es realitzarà una dinàmica de grup on es discutirà sobre el paper de la amistat per fomentar la empatia dins el grup. Es demana doncs, als alumnes que considerin les seves pròpies amistats i com es sentirien si es trobessin aïllats o socialment exclosos.

3. *Determinar un cercle d'amics*: d'entre els voluntaris que s'han presentat, s'elegeix a aquells que siguin més sensibles a la situació del alumne i que tinguin més habilitats socials. Un grup representatiu de 6 a 8 voluntaris es reuneixen amb l'alumne "amic" i el facilitador. S'expliquen les funcions dels voluntaris, és a dir, què pot fer cada un per ajudar a l'alumne, com pot col·laborar. Per exemple, acompanyar-lo en les hores de pati, seure amb ell a classe, convidar-lo a sortir junts de l'escola, ajudar-lo en situacions grupals, etc.

4. *Reunions setmanals del cercle*: els membres del cercle i el facilitador es reuneixen setmanalment per revisar els acords i resoldre les dificultats que hagin sorgit durant la setmana i generar possible soluciones. El temps aconsellable d'intervenció es de quatre a sis setmanes perquè es molt possible que l'alumne ja hagi creat vincles d'amistat.

Abans d'emprar aquest mètode, Taylor (1996, citat per Fernández, 1998, p. 156) afirma que es important tenir en compte el següent:

- Els membres del cercle no són responsables de les accions de l'alumne amic.
- El facilitador del grup ha de mantenir els límits i aconseguir que tots els seus membres es sentin segurs en aquesta situació.
- La finalització d'un cercle normalment coincideix amb la conclusió del trimestre, amb una gradual ampliació de les cites de trobada (cada dues setmanes) fins acabar finalment.

10. La formació dels mestres en base a les pràctiques restauratives.

Peligero (2010, p.15) aclareix que a l'àmbit educatiu es poden diferenciar tres models per integrar les pràctiques restauratives:

1. Els instruments restauratius són aplicats per agents externs a la comunitat educativa quan el centre ho considera oportú.
2. Els membres de la comunitat educativa poden ser formats en tècniques restauratives i aplicar-les quan ho creguin apropiat.
3. Model de canvi global. Aquest model proposa que tota la comunitat escolar estigui representada en un grup de direcció, que alguns membres siguin formats en pràctiques restauratives i que les polítiques escolars s'orientin en la línia dels principis restauratius (estructura de govern, orientacions d'ensenyança i d'aprenentatge).

La base de l'èxit de les pràctiques restauratives en un centre escolar es troba en la implicació i el compromís emocional de tots els membres de la institució. Per tant, el model que es considera més idoni és el de canvi global perquè com expressa Peligero (2010, p. 15):

Este modelo se centra en restaurar el sentido de comunidad buscando mayor consistencia entre las prácticas restaurativas y el entorno. En la sociedad actual, la tarea de un programa efectivo de seguridad escolar debe ser entendido como un refuerzo o una restauración del sentido de comunidad, que hace que el colegio sea un lugar relativamente seguro, porque es un lugar de autoprotección basado en el compromiso positivo entre sus miembros.

Les pràctiques restauratives així com altres innovacions en l'àmbit educatiu suposen un gran esforç per part dels docents, per tant, és necessari que tots comptin amb el coneixement i l'ajuda necessària per formar-se adequadament.

Conseqüentment, durant els darrers anys s'ha generat una creixent demanda de formació de mestres en base a la gestió de la convivència i resolució de conflictes, per tant, es comencen a incorporar a les programacions aquests estudis de formació de professorat i altres continguts formatius. Aquest fet requereix un nou tipus d'escola i una nova forma de fer educació que comporta metodologies que enforteixin la capacitat de transformar

la institucionalitzat, millorar la convivència i incrementar així la qualitat educativa.

Les pràctiques restauratives ofereixen un marc teòric i pràctic als mestres a partir del qual poder (Pomar, 2013, p. 88):

1. Promoure relacions personals entre els seus futurs alumnes basades en una perspectiva comunitària.
2. Adquirir estratègies per facilitar la resolució compartida dels conflictes.
3. Posar especial atenció a la interacció entre l'alumnat.
4. Desenvolupar estratègies per potenciar las situacions d'intercanvi i participació.
5. Cuidar les relacions personals amb les altres persones adultes que conformen la comunitat educativa.
6. Participar activament en els projectes de millora del centre i estar atent als factors que faciliten o dificulten el canvi i la innovació en les institucions educatives.

11. Conclusions.

Remuntant-nos als orígens de les pràctiques restauratives amb les tribus indígenes maoris de Nova Zelanda hem vist que ja es plantejava la necessitat de tenir una visió enfocada a tota la comunitat i no tan sols centrar-se amb la persona que havia causat el conflicte. Per tant, amb aquest treball es conclou que és essencial reparar el dany de totes les persones que conformen un grup i la importància de reparar les relacions que s'han vist afectades o perjudicades.

Doncs en aquest sentit podem dir que el context escolar es pot veure com una comunitat. En aquesta comunitat molt sovint ens trobem amb un conjunt de relacions: docent – docent, alumne – docent, alumne – alumne, i pares que solen estar vinculades a les relacions de saber o poder. Per tant, els possibles problemes socials i personals s'instal·len a les aules fent que la institució escolar sigui un escenari de continus conflictes i malestar.

A més, ha nascut una idea generalitzada que culpabilitza al sistema educatiu com aquell que augmenta les desigualtats entre les persones, la exclusió i la criminalitat. Es per això que el desenvolupament emocional i l'adquisició d'habilitats socials a l'escola es converteix en quelcom fonamental per a la resolució de conflictes i prevenció d'altres. Perquè encara que en moltes ocasions l'escola no sigui capaç de solucionar determinats problemes socials, sí pot contribuir en la seva millora oferint una educació que fomenti la cohesió entre els alumnes.

Les pràctiques restauratives en aquest sentit suposen una tècnica de resolució de conflictes basada en un model preventiu com es la justícia restaurativa. Aquestes innovacions preventives fan que el sistema educatiu es presenti més democràtic i pacífic superant els mètodes tradicionals com ara el càstig i diàleg unidireccional. Perquè com hem pogut veure una conducta inadequada no sempre desapareix amb un càstig o sanció (propí de la justícia retributiva) podent ser molt més educatiu i eficient ajudar a la persona a assumir la seva responsabilitat i desenvolupar estratègies pacífiques per fer que desaparegui el mal comportament.

Totes les eines restauratives impliquen la cooperació i col·laboració dels alumnes. Des de la cooperació per a resoldre diversos conflictes fins a la col·laboració per tractar temes acadèmics, ambdues suposen oportunitats d'aprenentatge i desenvolupament de

les habilitats que es volen treballar. Amb això el que vull dir es que no hem de reduir les pràctiques restauratives a l'àmbit de resolució de conflictes sinó que han de estar presents en les relacions del dia a dia tant dins l'escola com a fora. S'ha de convertir en una filosofia de vida que es pugui aplicar a qualsevol situació. No es necessari esperar a que hi hagin conflictes per actuar, es més, és molt important dedicar més temps a prevenir.

Això em recorda a la iniciativa esmentada a la ciutat de Hull. Penso per tant, que es una iniciativa molt interessant en la qual en aquesta ciutat totes les situacions dels diversos entorns es resolen de forma restaurativa, per mitjà del diàleg. Tan sols així podrem millorar la convivència i tenir una visió més amplia de las possibilitats en la restauració de les relacions.

En aquest sentit, es fa necessari un canvi educatiu que es reflecteixi en el currículum, no tan sols com una matèria o element d'alguna matèria sinó com un element transversal que es pugui aplicar a totes les assignatures i situacions que es produeixin dins la institució.

Com hem vist es important dissenyar pautes per a la implementació de les pràctiques que garanteixin l'eficàcia d'aquestes si no volem que es converteixin en males experiències. Aquesta proposta genera innovacions en l'àmbit educatiu que suposa un gran esforç per part dels docents, per tant, es fa necessari la incorporació de les pràctiques restauratives en la formació dels mestres, que facilitarà una formació integral que els farà més capaços de tractar una educació més de caire socioafectiva i donar una visió més comunitària de l'aprenentatge.

Podríem dir que la implantació de les pràctiques restauratives a les escoles no es vol convertir en una simple moda o corrent de pensament que pretén desmuntar els principis de qualsevol escola. Sinó que estam davant els inicis d'un nou tipus de pedagogia. La pedagogia restaurativa canvia la manera de comunicar-se, pensar i actuar dels docents i alumnes enfront a qualsevol situació, separa l'acte o problema de la persona i accepta l'ambigüitat.

Com a entusiasta de les pràctiques restauratives m'engulleix que Balears sigui una de les primeres comunitats autònomes que implanta un projecte de pràctiques restauratives entre Palma i Hull. Sens dubte s'obri un nou i apassionant camí que s'haurà de seguir amb molta cura. Un camí en el qual es vegi a cada mal comportament o conflicte una oportunitat per aprendre.

Per acabar, volia fer una petita reflexió sobre les pràctiques restauratives a l'àmbit universitari. Al començament del treball assenyalo els àmbits en els quals es poden introduir aquestes pràctiques però, què passa amb la universitat?

Encara que la universitat es un espai per ampliar coneixements, millorar en molts aspectes, construir un futur més professional i fer noves amistats, com en molts àmbits existeixen diferències entre estudiants i professors. Aquestes situacions poden venir donades per diferències socioeconòmiques, etnogràfiques, culturals, creences i postures religioses, política, ambició i competitivitat entre uns i altres, etc. a més del xoc entre la dinàmica i la organització escolar i universitària.

Per tant, en aquest cas les pràctiques restauratives serien una manera de poder resoldre totes les diferències des del primer dia i així poder funcionar millor com a grup durant els següents quatre anys. Així es podran tractar els conflictes i aprofitar les diferències entre els companys per convertir-se en una oportunitat per créixer a l'àmbit universitari.

A part d'això, són moltes les metodologies que empren els professors per explicar, des de les més tradicionals i magistrals fins a les més interactives i dinàmiques. Cada cop més estudis de neurociència demostren que l'element essencial de l'aprenentatge és l'emoció, és per això que penso que l'ús de les pràctiques restauratives, com per exemple; els cercles, es convertirien en una eina acadèmica d'aprenentatge en la qual els alumnes un cop finalitzada la llisó podrien construir nou coneixement. Encara que a la universitat les ràtios per aula siguin molt superiors que a les escoles o instituts, es podrien dur a terme subgrups de cercles que anirien rotant.

Des del meu punt de vista els cercles es podrien aplicar a tot tipus d'assignatures teòriques. Aportarien a l'alumnat aspectes tan positius com: habilitats de recollida i organització de les idees, pensar i parlar de forma resumida, capacitat de identificar les idees principals i rellevants, habilitat d'expressar-se en claredat, etc.

Finalment, en paraules de Diana Britto (2010, p.135):

Establecer disciplina con perspectiva restaurativa implica reconocer que los conflictos tienen historia, que más que el daño a una norma se daña a las personas y sus relaciones cuando emergen los problemas, y que por ello esta disciplina debe basarse en reparar daños, asumir responsabilidades y lograr el empoderamiento de las víctimas.

12. Referències bibliogràfiques.

1. Albertí i Cortés, M., i Boqué i Torremorell, M. C. (2015). Hacia una pedagogía restaurativa: superación del modelo punitivo en el ámbito escolar. *Revista de Mediación*, 8, 36-49. Recuperat el 10 de Gener de 2016. Disponible des de: <http://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2015/07/revista-mediacion-15-5.pdf>
2. Arnold, J., i Fonseca, M. C. (2009). Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain-based perspective. *International journal of English studies*, 4(1), 119-136. Recuperat el 5 d'Abril de 2016. Disponible des de: <http://revistas.um.es/ijes/article/view/48141/46121>
3. Bernabé, J. L. S., i Martín, J. R. (2008). Diálogo, justicia restaurativa y mediación. *Documentación social*, 148, 77-98. Recuperat el 27 de Març de 2016. Disponible des de: <http://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2013/06/Revista-Mediacion-01-03.pdf>
4. Brenes Quesada, C. (2009). *Justicia restaurativa. Una herramienta para la solución al fenómeno de la criminalidad costarricense* (Tesis, Universidad Fidélitas, San José, Costa Rica.). Recuperat el 4 d'Abril de 2016, Disponible des de: http://www.justiciarestaurativa.org/news/JUSTICIA%20RESTAURATIVA-1%20carlos.pdf/at_download/file
5. Britto Ruíz, D. (2010). *Justicia Restaurativa: Reflexiones sobre la experiencia de colombia*. Ecuador: Universidad técnica particular de Loja. Recuperat el 20 de Juny. Disponible des de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/portalicbf/especiales/prueba/bienestar/srpa/tab/jr-en-colombia.pdf>
6. Cáceres Aponte, A. E. (2009). *Una alternativa desde la sensibilización y la reflexión para el desarrollo efectivo de relaciones interpersonales y la disminución de intimidación escolar entre compañeros* (Tesis, Universidad de la Sabana, Bogotá). Recuperat el 30 de Maig de 2016. Disponible des de:

<http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/1397/ANA%20ESMERALDA%20C%3%81CERES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

7. CAIB (2016). Mediació i pràctiques restauratives. *Institut per a la convivència i èxit escolar*. Recuperat el 13 de Maig de 2016. Disponible des de: <http://www.caib.es/sacmicrofront/contenido.do?idsite=151&cont=43227>
8. CAIB. (2012). *Projecte pioner de pràctiques restauratives de la convivència a la barriada de Son Gotleu*. Govern de les Illes Balears. Recuperat el 25 de Març de 2016. Disponible des de: <http://www.caib.es/govern/sac/fitxa.do?lang=ca&codi=1068792&coduo=7>
9. Cante, F., i Ortiz, L. (2006). Algunos aspectos conceptuales para la comprensión de la regulación social. *Umbrales de reconciliación, perspectivas de acción política noviolenta*. (pp. 334). Bogotá: Universidad del Rosario. Recuperat el 18 de Desembre de 2015, disponible des de: <http://www.urosario.edu.co/cpg-ri/accion-politica-no-violenta/documentos/resena-16-umbrales-reconciliacion.pdf>
10. Cárdenas, Á.E.M. (2007). La justicia restaurativa versus la justicia retributiva en el contexto del sistema procesal de tendencia acusatoria. *Prolegómenos. Derechos y Valores*, 10(20), 201-212. Recuperat el 27 de Març de 2016. Disponible des de: <http://www.redalyc.org/pdf/876/87602012.pdf>
11. Convivèxit. (2015). *Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar. Mediación escolar y Prácticas Restaurativas*. Govern de les Illes Balears, Conselleria d'Educació i Universitat, Direcció General d'Innovació i Comunitat Educativa. Recuperat el 30 Maig de 2016. Disponible des de: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/formacion/jornadas-convivencia/presentaciones-ponentes/Mediacion-escolar-y-pr-cticas-restaurativas-Octubre-2015.pdf>

12. Dandurand, Y. (2006). Serie de manuales sobre Justicia Penal, *Manual sobre Programas de Justicia Restaurativa*, 1-109. UNODC, Viena. Recuperat el 2 d'Abril de 2016, Disponible des de: https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/manual_sobre_programas_de_justicia_restaurativa.pdf
13. de Piñeres Botero, C. G., Bocanegra, L., i Tovar, R. (2011). Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa. *Hallazgos, revista de investigaciones*, 16, 183-201. Recuperat el 30 de Maig de 2016. Disponible des de: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/download/1690/1839>
14. Fernández García, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: El clima escolar como factor de calidad*. España: Narcea. Recuperat el 3 de Juny de 2016. Disponible des de: [https://books.google.es/books?id=zosrnnj_9bac&pg=pa204&lpg=pa204&dq=wilson,+d.+y+newton,+c.+\(1995\)+circle+of+friends.+peer+counselling+network.+london.&source=bl&ots=k09ivbq4xx&sig=rxq1lgpz1mbq6iykbijhkvjnmks&hl=es&sa=x&ved=0ahukewi8ueib9arnahugcbokhzuaarkq6aeiitaa#v=onepage&q=c%3%adrculo%20de%20amigos&f=false](https://books.google.es/books?id=zosrnnj_9bac&pg=pa204&lpg=pa204&dq=wilson,+d.+y+newton,+c.+(1995)+circle+of+friends.+peer+counselling+network.+london.&source=bl&ots=k09ivbq4xx&sig=rxq1lgpz1mbq6iykbijhkvjnmks&hl=es&sa=x&ved=0ahukewi8ueib9arnahugcbokhzuaarkq6aeiitaa#v=onepage&q=c%3%adrculo%20de%20amigos&f=false)
15. García Izaquita, C. A. (2013). Justicia restaurativa y mediación en conflictos escolares. *Maestrociro's Blog una mirada al diario acontecer*. Recuperat el 25 d'Abril de 2016. Disponible des de: <https://maestrociro.wordpress.com/2013/01/13/justicia-restaurativa-y-mediacion-en-conflictos-escolares-2/>
16. Hernández Rodríguez, J. M. (2015). *Círculo de Amigos*. Equipo Específico Alteraciones Graves Desarrollo. Consejería de Educación Madrid. Recuperat el 5 de Juny de 2016. Disponible des de: https://convivencia.files.wordpress.com/2013/04/hernandez_circulo_de_amigos_.pdf

17. Hernando Gómez, Á., Aguaded Gómez, J. I., i Pérez Rodríguez, M. A. (2011). *Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios*. Educación y Futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas. N° 24, pág. 153-177. Recuperat el 5 d'Abril de 2016, Disponible des de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6311>
18. Hull Center for Restorative Practice. (2016). *Restorative Practice in Hull. Finding a better way*. Recuperat el 25 de Març de 2016. Disponible des de: <http://www.hullcentreforrestorativepractice.co.uk/>
19. IIRP. (2015). Capacitación en prácticas restaurativas. *Instituto latino americano de prácticas restaurativas*. Disponible des de: <http://la.iirp.edu/wp-content/uploads/sites/11/2011/07/programa-de-capacitaci%c3%b3n-en-pr%c3%a1cticas-restaurativas.pdf>
20. Leal, C. B. (2010). La justicia restaurativa: una visión global y su aplicación en las cárceles. *Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos*, 45. Recuperat el 15 d'Abril de 2016. Disponible des de: http://www.ibdh.org.br/ibdh/revistas/revista_do_ibdh_numero_10.pdf#page=47
21. Luciano, G., Marín, L., i Yuli, M. E. (2008). Violencia en la escuela: ¿ Un problema y un desafío para la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 27-39. Recuperat el 30 de Maig de 2016. Disponible des de: http://www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP_13_1/Luciano.pdf
22. McCold, P. i Wachtel, T. (2003). *En busca de un paradigma: una teoría sobre justicia restaurativa*. International Institute for Restoratives Practices (eForum News). Mundial sobre criminología, Río de Janeiro: Brasil. Recuperat el 19 de Diciembre de 2015, disponible des de: http://www.iirp.edu/article_detail.php?article_id=NTYx

23. Munuera Gómez, P. (2007). El modelo circular narrativo de Sara Cobb y sus técnicas. *Portularia*, 7(1-2), 85-106. Recuperat el 10 d'Abril de 2016. Disponible des de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/580/b1520526.pdf?sequence=1>
24. Peligero Molina, A. M. (2010). La prevención de la violencia desde el sistema educativo. *Revista de intervención psicosocioeducativa en la desadaptación social*, 3, 9-17. Recuperat el 18 de Desembre de 2015, disponible des de: http://www.webs.ulpgc.es/ipseds/pse-ds_volumen_3_art_1.pdf
25. Pomar Fiol, M. (2013). Las prácticas restaurativas en la formación inicial de maestros. Una experiencia de aplicación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 76, 83-99. Recuperat el 19 de Desembre de 2015, disponible des de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1396630062.pdf
26. Pomar Fiol, M., i Vecina Merchante, C. (2013). Prácticas restaurativas: construyendo la comunidad desde los centros de enseñanza. *Educació i cultura: revista mallorquina de Pedagogia*, N° 24, 213 - 224. Recuperat el 18 de Desembre de 2015, disponible des de: <http://www.raco.cat/index.php/educaciocultura/article/download/275993/363926>
27. Pulido, R. (2008). ¿Es la Justicia Restaurativa una opción real? Análisis comparativo de dos programas de mediación con menores infractores. *Revista de Mediación*, 1, 16-25. Recuperat el 30 de Març de 2016. Disponible des de: <http://revistademediacion.com/wp-content/uploads/2013/06/Revista-Mediacion-01-03.pdf>
28. Pulido, R., Martín-Seoane, G., i Lucas-Molina, B. (2013). Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de psicología*, 29(2), 385-392. Recuperat el 27 de Març de 2016. Disponible des de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16726244012>

29. Rettberg, A. (2005). *Entre el perdón y el paredón preguntas y dilemas de la justicia transicional*. Bogotá: Ediciones Uniandes. Recuperat el 19 de Desembre de 2015, disponible des de https://books.google.es/books?id=drazs568v_8c&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
30. Romera Antón, C., i Gorbeña Etxebarria, L. (2016). Practicas restaurativas en el ambito escolar y comunitario. *GEUZ*, 1-40. Recuperat el 1 d'Abril de 2016. Disponible des de: <http://elearning3.hezkuntza.net/013159/mod/resource/view.php?id=6825&redirect=1>
31. Rul-lan Castañer, V. (2011). *Justicia y Prácticas Restaurativas. Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos* (Tesis, Fundación Universitaria Iberoamericana, Palma de Mallorca). Recuperat el 18 de Desembre de 2015, disponible des de: http://hazitzen.comunicacionycreatividad.com/justicia_practicas_%20restaurativas.pdf
32. Sastre, J. C. (2014). Alternativas a la judicialización de los conflictos desde roma hasta la actualidad. *Revista de Derecho UNED*, 14, 133. Recuperat el 30 de Març de 2016. Disponible des de: <http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/viewFile/13318/12189>
33. Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad. España.
34. Vázquez Rossoni, O. (2015). *Manual de Herramientas en Prácticas y Justicia Restaurativa. Eurosocial. Programa para la cohesión social en América latina*, 1-104. Recuperat el 12 d'Abril de 2016. Disponible des de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/08/doctrina41843.pdf>

35. Wachtel, T. (1999). Justicia restaurativa en la vida cotidiana: más allá del ritual formal. *Documento presentado en la conferencia “reconfigurando las instituciones australianas: justicia restaurativa y sociedad civil”*. The Australian National University, Canberra. 16 – 18. Recuperat el 27 d’Abril de 2016. Disponible des de: <http://www.iirp.edu/pdf/RJInEverydayLife-Span.pdf>
36. Wachtel, T. (2013). Definiendo qué es restaurativo. *Revista del Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas*. Recuperat el 5 d’Abril de 2016. Disponible des de: <http://www.restorativepracticesfoundation.org/wp-content/uploads/sites/11/2012/01/Definiendo-Qu%C3%A9-es-Restaurativo.pdf>
37. Wearmouth, J., McKinney, R. i Glynn, T. (2007). Restorative justice: two examples from New Zealand schools. *British Journal of Special Education*, 34(4). Recuperat el 30 de Març de 2016. Disponible des de: <http://www.tcrsb.ca/ycmhs/webpage/RA/Relevant%20Literature/Restorative%20Justice%20New%20Zealand.pdf>