

**Elements organitzatius
favorables a la implementació
de la cultura de la mediació i
de la resolució pacífica dels
conflictes als
centres educatius**

Jesús Viñas i Cirera 2003

Assessorament: Pere Darder i Vidal

Llicència d'estudis Curs 2002-2003

Elements organitzatius favorables a la implementació de la cultura de la mediació i de la resolució pacífica dels conflictes als centres educatius

..... Jesús Viñas i Cirera 2003
Assessorament: Pere Darder i Vidal

Aquest treball s'ha fet en el marc de la llicència d'Estudis atorgada pel Departament d'Ensenyament durant el curs 2002-2003

Dedico aquest treball a:

- ✿ A Pere Darder, per la seva amistat i el seu assessorament ✿
- ✿ Als mestres i professors dels centre educatius de Manlleu
 - ✿ A Agnès Gradaïlla , Inspectora d'ensenyament
 - ✿ A Xevi Albert Coordinador CRP Osona
- ✿ A Gemma i Lofti , mediadors culturals de l'Ajuntament de Manlleu
 - ✿ A Tomàs de Sancristòbal Subdirector General de la Inspecció
 - ✿ A Pepita, Corominas , Cap d'avaluació de la SGI
- ✿ Als meus companys de l'àrea "Atenció a la diversitat i Orientació" de la Inspecció de Catalunya
- ✿ A Josep Roda, Inspector d'Educació i a tots els meus companys de la Inspecció de la Delegació Territorial del Vallès Occidental
- ✿ A Pere Led, Subdirector General de Formació permanent del Professorat incansable divulgador de la cultura de la mediació i a tots els professionals i formadors del programa de mediació
- ✿ A Gernika Gogoratz, per la seva tasca pionera en relació a la mediació
 - ✿ A Les Forces de Pau No-Violentes
 - ✿ A la Mariona i el Francesc

"No hi ha camins per la pau, la pau és el camí"
Mahatma Gandhi

Guió: ELEMENTS ORGANITZATIUS FAVORABLES A LA RESOLUCIÓ DE CONFLICTES EN ELS CENTRES

Part 0 Per començar

| | | |
|---------------------|--|---|
| 0.1 | Cultura de mediació i resolució pacífica de conflictes i els centres educatius | 5 |
| 0.2 | Un treball de model orientat a la pràctica | 5 |
| 0.3 | Possibilitats i limitacions del treball. | 6 |
| 0.4 | Com està estructurat el treball. | 7 |

Part 1 L'Escola, L'institut un espai de RELACIONS

| | | |
|---------------------|---|----|
| 1.1 | Convivència i clima organitzacional | 10 |
| 1.2 | Les relacions com element bàsic | 11 |
| 1.3 | Processos de Coordinació de Mintzberg aplicats al clima organitzacional | 12 |
| 1.4 | conflictes en les organitzacions escolars | 14 |
| 1.5 | conflictes freqüents a les aules | 15 |
| 1.6 | Punts de partida respecte a la resolució de conflictes | 17 |

Part 2 que es fa i que podem fer

| | | |
|---------------------|---|----|
| 2.1 | Construir relacions. | 23 |
| 2.2 | Evolució del conflicte: Perquè es necessari treballar en les tres R de Galqung en els centres educatius | 30 |
| 2.3 | conviu amb harmonia | 34 |
| 2.4 | Comunicació com a clau per la reconstrucció de relacions en la cultura de la mediació i resolució de conflictes. EL concepte de Tecnologia relacional | 37 |
| 2.5 | Plantejaments institucionals Objectius | 49 |
| 2.6 | El funcionament del Reglament . Regulació de la convivència | 57 |
| 2.7 | Dinàmiques i progressions del conflicte | 62 |
| 2.8 | Marc i dinàmica de reconstrucció d'aules pacífiques | 80 |

Part 3 . pautes generals a tenir en compte per la implementació de millores organitzatives als centres

| | | |
|---------------------|---|-----|
| 3.1 | Pautes generals a tenir en compte per la implementació de millores organitzatives als centres en relació a la resolució de conflictes | 89 |
| 3.2 | Les fases de processos d'innovació | 93 |
| 3.3 | El canvi a les organitzacions, algunes consideracions | 95 |
| 3.4 | Organitzacions que aprenen | 99 |
| 3.5 | Accions a . A utilitzar respecte el paper fonamental de la tutoria i la Orientació per la Implementació de la cultura de mediació | 101 |
| 3.6 | Annex Lleis de la física aplicades al canvi | 102 |

Part 4 Estratègies i instrumentació per l'assessorament

| | | |
|---------------------|--|-----|
| 4.1 | . Decàleg per un model d'actuació per l'assessorament dels centres respecte a la cultura de la mediació | 103 |
| 4.2 | Definir un menú d'instruments diversos per donar suport a la implantació de programes de mediació i resolució positiva de conflictes als centres educatius en els centres. | 104 |
| 4.3 | . Procés de canvi: | 105 |

| | | |
|-----|--------------------------------------|-----|
| 4.4 | FITXES DE REFLEXIÓ | 107 |
| 4.5 | FITXES DE FORMACIÓ | 108 |
| 4.6 | FITXES D'INSTRUMENTS | 105 |

5. Un a llicència d'estudis i treball previs

| | | |
|-----|--|-----|
| 5.1 | LLICENCIA D'ESTUDIS. TREBALL A MANLLEU | 111 |
|-----|--|-----|

6. Fitxes de formació

| | | |
|------|--|-----|
| 6.1 | lleis dels sistemes a tenir en compte en les organitzacions per tal de planificar i executar els canvis de cultura organitzativa | 119 |
| 6.2 | relació entre teoria de sistemes i conflictes als centres educatius | 120 |
| 6.3 | comportaments davant del conflicte | 121 |
| 6.4 | principis bàsics per l'actuació en la resolució positiva dels conflictes | 123 |
| 6.5 | . Necessitats psicològiques del conflicte | 124 |
| 6.6 | la relació | 126 |
| 6.7 | causes institucionals dels conflictes | 127 |
| 6.8 | la intel·ligència emocional | 129 |
| 6.9 | drets i deures dels alumnes | 130 |
| 6.10 | elements del procés de comunicació a tenir en compte en l'anàlisi del conflicte | 132 |
| 6.11 | pla estratègic de millora de la convivència del centre | 133 |
| 6.12 | esquema organitzatiu per actuar | 134 |
| 6.13 | . Plantejaments institucionals dels centres que recullen la cultura de la mediació i la resolució positiva dels conflictes | 136 |
| 6.14 | eixos fonamentals de comunicació en l'exercici de la tutoria individual | 139 |
| 6.15 | la brúixola del llenguatge – d' alain cayrol | 141 |
| 6.16 | saber escoltar ii | 142 |
| 6.17 | les 10 regles de l'art d'escoltar . Lyman k steil (universitat minnessota) | 143 |
| 6.18 | missatges que faciliten la comunicació | 144 |
| 6.19 | característiques del reglament de règim interior que permeti una bona regulació de la convivència (gairin) | 146 |
| | objectius que ha de pretendre el reglament de règim interior respecte a la resolució de conflictes | 146 |
| 6.20 | missatges que dificulten la comunicació | 148 |
| 6.21 | punts febles | 150 |
| 6.22 | les dotze típiques respostes que poden obstaculitzar la comunicació | 152 |
| 6.23 | missatges jo- missatges en primera persona | 154 |
| 6.24 | llenguatge no verbal interpretació | 156 |
| 6.25 | progressió del conflicte: quadre de curle i lederach | 159 |
| 6.26 | evolució del conflicte. Progressió del conflicte i dinàmica cíclica si no es resol. | 160 |
| 6.27 | actuació segons la fase del conflicte | 161 |
| 6.28 | processos alternatius comuns als centres educatius de resolució de conflictes amb participació dels alumnes aplicats | 162 |
| 6.29 | normes generals de metodologia en processos de negociació | 164 |
| 6.30 | procediment de mediació / o negociació | 167 |

| | | |
|--------------------------------|---|-----|
| 6.31 | l'anàlisi del conflicte | 168 |
| 6.32 | entendre el grup | 169 |
| 6.33 | pensament proactiu versus pensament reactiu | 171 |
| 6.34 | característiques d'aules pacífiques | 172 |
| 6.35 | estil d'ensenyament favorable a la resolució pacífica conflictes | 174 |
| 6.36 | funcions específiques de l'alumnat | 175 |
| 6.37 | centres que resolen millor els conflictes | 176 |
| 6.38 | canvis a centres educatius | 177 |
| 6.39 | direcció del canvi | 178 |
| 6.40 | procés de canvi en la resolució de conflictes | 180 |
| 7. Fitxes d'instruments | | |
| 7.1 | Quadre de doble entrada – Valoració de relacions – Mapa de conflictes Els nombres han de substituir-se per inicials dels alumnes | 182 |
| 7.2 | Avaluació inicial Punts forts i febles del centre respecte a indicadors respecte a la Resolució de conflictes i resolució pacífica conflictes | 186 |
| 7.3 | esquema de rri basat en cultura mediació – proposta genèrica | 187 |
| 7.4 | anàlisi punts forts i febles sobre la resolució de conflictes en el centre | 194 |
| 7.5 | priorització de programes d'actuació | 199 |
| 7.6 | quadre registre tutorial de les observacions en relació als conflictes | 200 |
| 7.7 | guia per l'anàlisi del conflicte | 201 |
| 7.8 | anàlisi dels objectius que ha de pretendre el reglament de règim interior respecte a la resolució de conflictes | 203 |
| 7.9 | La tutoria i la mediació-JVC - maig 2003 | 205 |
| | Marc d'actuació, Línies d'acció, estratègies, instruments i tècniques | 205 |
| 7.10 | bibliografia | 211 |

| | | |
|------------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| PART 0 CONFIGURACIÓ GENERAL | Fitxa 0 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Per començar | | 1 |

0 PER COMENÇAR CONFIGURACIÓ GENERAL DEL TREBALL

No hi ha història sinó historiadors, no hi ha fets sinó creences i opinions

0.1 Cultura de mediació i resolució pacífica de conflictes i els centres educatius

Les organitzacions tenen vida pròpia. Les institucions escolars són més que la simple suma de les seves parts, dels seus elements.... En definitiva una escola no s'explica solament amb el coneixement de les persones que en formem part.

Ja fa temps que va ser formulat per Bertalanffy¹ en la "teoria General de sistemes". Les organitzacions tenen vida pròpia: "Neixen, creixen, es diversifiquen i es fan més complexes i poden morir. Les institucions escolars poden tenir problemes però encara poden evolucionar i créixer en complexitat.

Per dir que cada institució té una determinada manera de funcionar internament i davant dels altres s'acostuma a utilitzar el terme "cultura organitzativa". En realitat el mot cultura indica un complex model de relacions en constant canvi però alhora amb unes característiques que l'identifiquen. És fàcil endevinar que una cultura també és un "sistema".

El terme cultura de mediació i de resolució pacífica dels conflictes és l'expressió que ens agrada utilitzar per definir un conjunt d'elements de coneixement que ens apropa a una manera de pensar, de fer i d'actuar . davant de les relacions que s'estableixen en la base dels institucions socials, i per tant de les educatives.

El treball que presento fa una reflexió sobre aquells mecanismes organitzatius que són necessaris per la implementació millorada d' aquesta cultura en els centres. I dic millorada perquè fruit de l'experiència de treball en aquest camp i en els centres i amb el professorat es comú trobar moltíssimes experiències concretes que van clarament en aquesta línia.

0.2 Un treball de model orientat a la pràctica

Des del primer moment m'ha semblat que disposem de nombrosos materials bibliogràfics² sobre cultura de la mediació i per tant m'he centrat en la seva aplicació pràctica als centres educatius.

El fet de disposar d'una llicència d'estudis m'ha permès el treball en diversos centres que m'ha ajudat a fer reflexions que apareixen en els apartats 3, 4 i 5 del present treball. Està clar que la implementació d'elements d'una cultura de mediació i resolució pacífica dels conflictes en els centres, com tot canvi en les organitzacions, no es "bufar i fer ampolles". Un canvi necessita

¹ Bertalanffy – Teoria General de sistemes

² Veure fitxa sobre bibliografia i fitxa sobre bibliografia comentada

| | | |
|------------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| PART 0 CONFIGURACIÓ GENERAL | Fitxa 0 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Per començar | | 1 |

comprensió, planificació, continuïtat , recursos, esforç i sobretot necessita de “ganes de canviar”.

Gràcies a Senge sabem que les “organitzacions aprenen”. I aprendre vol dedicació i temps, vol en termes emocionals “passió”. Personalment., l’he trobada en molts professors i professores, en equips directius i també en d’altres agents educatius com són els professionals dels equips d’assessorament psicopedagògic, professorat de les facultats universitàries, administradors de l’educació i també amb molts dels meus companys inspectors i inspectores d’educació.

Ara bé ningú pot creure que només “amb ganes” es canviarà la cultura de resolució de conflictes en els centres educatius. Sovint es important saber el que, el com ho farem , i quins mecanismes i recursos mobilitzarem per tal de fer possible els canvis. Aquest text parla d’això, de canvi.

0.3 Possibilitats i limitacions del treball.

He plantejat al treball en un marc molt ampli i amb unes concrecions molt precises. Es per això que plantejo un material en “**model de fitxes**” precisament perquè entenc que de cap manera el dono per acabat, encara que estic molt satisfet de la feina feta i encara més si pot servir a algú que treballi en aquest tema.

El treball va dirigit segons els temes a diferents agents educatius:

- ➔ Professorat , bàsicament en la seva funció d’orientació i tutoria
- ➔ Equips directius
- ➔ Assessors interns i externs: Professionals d’EAP, psicopedagogs, Professors Universitaris, programes educatius, i administradors de l’educació en general
- ➔ Inspectors d’educació en la seva vessant d’assessorament

Com he dit hi ha collita pròpia en allò que ho he considerat necessari, però en d’altres casos he utilitzat directament i indirectament treballs ja publicats. Precisament disposar de temps m’ha permès descobrir un bon grux de materials interessants, amb les inevitables repeticions. En les fitxes en faig referència i només allò que m’ha semblat com producte ben acabat ho he posat en les fitxes tal com està.

Reconec que he agafat elements de disciplines no pròpiament pedagògiques i n’he fet adaptacions “al meu aire”. En cito els autors, no faltaria més, però com s’acostuma a dir en aquests casos “les bones idees els atribuirem a ells” i allò menys aconseguit es pot carregar a la meva responsabilitat. Com és lògic el mateix puc dir sobre en Pere Darder que m’ha dirigit la investigació tant com ha pogut i que el meu tarannà individual li ha permès

En aquest sentit em reconec com a tastaolletes i per tant he incorporat elements propis de la psicologia i pedagogia, però també de les ciències empresarials bàsicament en els coneixements de les organitzacions, ciències socials en la vessant de la cultura de la pau i de les ciències de la comunicació: Per tant encara que el material que presento es pot situar en l’àmbit de les

| | | |
|------------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| PART 0 CONFIGURACIÓ GENERAL | Fitxa 0 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Per començar | | 1 |

“organitzacions escolars” hi ha molt de material que podríem situar en el terreny de les relacions personals.

Els materials són exemplificacions però no tenen un afany de “normalització”. L’experiència em fa fugir de les receptes úniques. Crec honestament que això forma part de la anomenada cultura de la mediació La riquesa d’experiències que els alumnes i els professors fan en els espais de l’escola i de l’institut m’ho ha ben demostrat ja que són molt difícils de generalitzar.

0.4 Com està estructurat el treball.

El present està estructurat seguint el següent itinerari:

La primera part és una declaració de principis i la declaració del marc referencial, del marc teòric que sustenta les propostes que posteriorment es presenten. Penso que la cimentació d’unes bones bases teòriques ens ha ajudat a entendre la complexitat de processos que intervenen en les relacions i en els conflictes que poden comportar.

La segona i tercera part són el nucli del treball.

La segona part estarà dedicada a repassar les possibles actuacions que un centre educatiu realitza en relació a la cultura organitzativa basada en la mediació i la resolució pacífica de conflictes. Intenta definir objectius relacionats amb un model organitzatiu concret.

La tercera tractarà dels processos d’innovació en relació a la implantació d’un programa basat en la mediació. No solament es important saber on es va sinó a més cal saber com....

La quarta part pretén fer algunes aportacions en relació a estratègies i instrumentació útils per persones que de forma directa o indirecta realitzin tasques d’assessorament en relació al clima de convivència en els centres educatius. Alguns instruments bàsics es defineixen en l’annex que el segueix.

La cinquena explica el resum d’actuacions realitzades resultat de la llicència d’estudis i concretament als centres educatius de Manlleu que són la base de les conclusions arribades.

Finalment en la sisena part en forma de **fitxes per la formació** resumim material utilitzat en sessions de formació- L’última part ve en forma de **fitxes d’instruments** d’ús pels centres educatius.

He pretès que cada part tingui el seu sentit per ella mateixa encara que com es lògic hi ha referències creuades.

Annexo un llistat de les fitxes per tal que si voleu anar directament a un contingut determinat. Les fitxes estan presentades de forma correlativa

0.5 FITXES DE REFLEXIÓ

| Número | Fitxa de reflexió |
|---------------|--|
| R1 | Convivència i clima organitzacional. Les relacions com element bàsic |
| R2 | Processos de coordinació de Mintzberg aplicats al clima organitzacional |

| | |
|-----|--|
| R3 | El conflictes en les organitzacions escolars |
| R4 | Els conflictes freqüents a les aules |
| R5 | Punts de partida per la resolució de conflictes |
| R6 | Reconstruir relacions |
| R7 | Les 3 R de Galgtung – Reconciliació, reconstrucció, Resolució |
| R8 | Conviu amb harmonia |
| R9 | Millorar la comunicació |
| R10 | Plantejaments institucionals |
| R11 | Regulació de la convivència |
| R12 | Marc i progressions del conflicte (Mediació) |
| R13 | Marc i dinàmica de les aules pacífiques |
| R14 | Per on s’ha de començar. Característiques dels centres que resolen millor els seus conflictes |
| R15 | Avaluació de condicionants. No partim de zero |
| R16 | Les fases en els processos d’innovació |
| R17 | El canvi a les organitzacions |
| R18 | Organitzacions que aprenen |
| R19 | Accions a realitzar per la implementació de la cultura de la mediació i resolució positiva dels conflictes |
| R20 | Decàleg per un model d’actuació per l’assessorament en la resolució positiva dels conflictes |
| R21 | Fitxes de Reflexió |
| R22 | Fitxes per la formació i assessorament |
| R23 | Fitxes d’instruments |

0.6 FITXES DE FORMACIÓ

| Número | Fitxa de formació assessorament |
|--------|--|
| F1 | Teoria de sistemes |
| F2 | Relació entre principis sistemes i conflictes organitzacions |
| F3 | Comportaments davant dels conflictes |
| F4 | Principis d’actuació en resolució de conflictes |
| F5 | Necessitats psicològiques en relació als conflictes |
| F6 | La Relació segons Darder,Bach |
| F7 | Causes de conflictes en les organitzacions |
| F8 | Intel·ligència emocional de Goleman |
| F9 | Drets i deures dels alumnes |
| F10 | Teoria de la comunicació |
| F11 | Pla estratègic per la millora de la convivència |
| F12 | Esquema d’organització educativa |
| F13 | Plantejaments institucionals |
| F14 | Tutoria individual |
| F15 | Brúixola del llenguatge |
| F16 | Saber escoltar I |

| | |
|------------|--|
| F17 | Saber escoltar II |
| F18 | Missatges que faciliten la comunicació |
| F19 | Característiques del reglament de Règim intern |
| F20 | Missatges que dificulten la comunicació |
| F21 | Punts febles |
| F22 | Les dotze típiques que obstaculitzen la comunicació |
| F23 | Missatges Jo |
| F24 | Llenguatge no verbal |
| F25 | Progressió del conflicte |
| F26 | Fases del conflicte |
| F27 | Actuacions segons la fase del conflicte |
| F28 | Processos alternatius de resolució de conflictes |
| F29 | Línies generals en processos de negociació |
| F30 | Procediments de mediació |
| F31 | Guia per l'anàlisi del conflicte |
| F32 | Entendre el grup |
| F33 | Pensament proactiu |
| F34 | Aules pacífiques |
| F35 | Estils d'ensenyament |
| F36 | Participació de l'alumnat |
| F37 | Centres que resolen millor els seus conflictes |
| F38 | Canvis en els centres educatius |
| F39 | Direcció del canvi |
| F40 | Procés de canvi |

0.7 FITXES D'INSTRUMENTS

| Número | Fitxa d' instruments |
|---------------|--|
| INS1 | Quadre de doble entrada. Mapa de conflictes |
| INS2 | Punts forts i febles respecte a indicadors de centre favorables a la resolució pacífica dels conflictes |
| INS3 | Esquema - Model de RRI basat en la cultura de mediació |
| INS4 | Qüestionari sobre resolució de conflictes en el centre |
| INS5 | Qüestionari sobre prioritització de programes d'actuació |
| INS6 | Instrument de registre observació conflictes |
| INS7 | Anàlisi de conflictes (Torrego) |
| INS8 | Presentació de Sessió de Informació general |
| INS9 | La mediació i la tutoria. Sessió de formació |
| INS10 | Bibliografia bàsica |

| | | |
|--|-----------|----------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 1 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Convivència i clima organitzacional | | |

1 Part 1 L'Escola, L'institut un espai de RELACIONS

1.1 Convivència i clima organitzacional

1.1.1 El clima organitzacional un indicador de qualitat

El centre educatiu és un sistema. Un sistema està definit per uns elements que es relacionen entre ells mateixos en un entorn concret. Un centre educatiu està format per uns elements (alumnat, professorat, pares i mares, i d'altres agents educatius) que es relacionen en el marc de la institució. (veure fitxa sobre teoria de sistemes)

Cada aspecte és important pel bon funcionament d'un centre i és bàsic tenir-los en compte per portar a terme processos d'innovació.

A l'àmbit de l'estudi de les organitzacions s'ha plantejat la metàfora del "clima". Al nostre parer es encertada per que el clima de temps i el clima organitzacional tenen característiques similars:

- Son fenòmens complexos formats per diversos factors
- Els factors estan en un equilibri determinat
- Aquest equilibri pot ser favorable o desfavorable pels objectius de la institució

El clima organitzacional està considerat com un dels elements centrals de la qualitat d'un centre educatiu. Per tant treballar per la millora del clima escolar es treballar per la qualitat d'una forma directa. La finalitat de la cultura de la mediació i de la resolució pacífica dels conflictes té com a eina fonamental el treball institucional en relació amb el clima escolar.

Per tant el treball per la millora del clima es fa sobre les seves diverses parts:

1. Les persones que en formen part
2. Les relacions que s'estableixen i la incidència dels processos organitzacionals
3. L'ambient organitzacional

1.1.2 La convivència com a objectiu i com a projecte

Quan diem que treballem per millorar la convivència en els centres no ens referim a un fenomen descriptiu. La convivència comporta uns elements de finalitat. "Conviu en harmonia" i un "projecte compartit"³ serveixen com definicions programàtiques dins d'un concepte d'educació emocional general.

Cal tenir davant la convivència un tarannà proactiu⁴. La convivència es una condició per un treball educatiu de qualitat i també n'és un resultat. Es per això que en el que suposa la resolució dels conflictes hem de superar les

³ BACH, EVA I DARDER, PERE (2002) - *Sedueix-te per seduir* – Ed 62 Barcelona

⁴ Fitxa de contingut - Proactivitat

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 1 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Convivència i clima organitzacional | | |

actuacions exclusivament reactives. Cal preparar les coses per tal que el conflicte en el centre esdevingui un element més d'educació per a tots.

Una de les tasques fonamentals per la Implementació d'una cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes es que el centre defineixi com ha de ser la convivència, és a dir que concreti un PROJECTE DE CONVIVÈNCIA en el marc del seu PROJECTE EDUCATIU.

1.2 Les relacions com element bàsic

Es per això que la cultura de la mediació incorpora canvis en les organitzacionals bàsicament en el marc de les relacions. No es estrany que la majoria de les actuacions que es proposen intentin incidir en la component relacional. Com veurem supera a models on es defineix exclusivament en aspectes estructurals com reglaments.

Posem èmfasi en el que anomenem processos d'institucionalització" per tal d'afavorir una millora en les relacions, però no poden esgotar les múltiples possibilitats que les relacions tenen. De fet creiem que el nucli més important de la organització sempre són les persones, els alumnes i els professors i per tant el recurs més important i decisiu del qual disposem per fer una educació de qualitat de qualitat. En realitat uns bons resultats a l'ensenyament només es poden mesurar segons el creixement que les persones fan en tots els àmbits, entre els quals hi ha els acadèmics però no solament.

| | | |
|---|-----------|----------------------------|
| .PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 2 | Marc de treball i reflexió |
| – títol : Processos de coordinació de Mintzberg aplicats a les institucions educatives | | |

1.3 Processos de Coordinació de Mintzberg aplicats al clima organitzacional

Mintzberg⁵ ens fa una aportació molt interessant respecte les estructures organitzatives de les institucions quan presenta els mecanismes de regulació de les estructures. En els processos d'implementació de canvis en els centres tindrem en compte aquestes qüestions perquè l'equip directiu els tingui en compte en la millora de les relacions

Així tenim que els processos de normalització serien.

| | | | | |
|--|-------------------------------|-------------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| 1. Adaptació mútua | | | | |
| 2. Processos de normalització | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>a. Normalització d'habilitats</td> </tr> <tr> <td>b. Normalització de processos</td> </tr> <tr> <td>c. Normalització de normes</td> </tr> <tr> <td>d. Normalització de resultats</td> </tr> </table> | a. Normalització d'habilitats | b. Normalització de processos | c. Normalització de normes | d. Normalització de resultats |
| a. Normalització d'habilitats | | | | |
| b. Normalització de processos | | | | |
| c. Normalització de normes | | | | |
| d. Normalització de resultats | | | | |
| 3. Supervisió | | | | |

L'adaptació mútua, els mecanismes que les persones d'una forma natural fem en les nostres relacions per adaptar-nos una als altres es l'element bàsic en les organitzacions. . Normalment, però, pel que fa a l'organització es treballa mes aviat en tot allò que signifiqui crear les condicions per fer-ho possible.

De tota manera que els mecanismes mes elaborats de treball organitzatiu només son possibles quan aquests processos bàsics d'adaptació en les relacions hi continuen estan presents. És a dir que una millora en les habilitats socials per part de les persones que formen part d'una organització només pot ser entès com un procés de millora de les relacions de les persones que en formen part.

Els mecanismes d'adaptació mútua en les relacions, tenen un caràcter molt personalitzat però en tot cas les condicions que reuneixen són:

1. Es cobreix com a mínim, una part de les necessitats personals i institucionals de cada un dels membres de l'organització.
2. Es te una visió critica de la realitat que permet la valoració i millora de les relacions en funció de la seva finalitat. Implica per tant un cert grau de compromís personal.
3. L'adaptació es produeix quan es produeixen canvis que fan possible una integració millor. Es a dir quan es dona un afecte sinèrgic, superior a la simple adició de persones.

⁵ Fitxa de contingut – Processos de normalització

| | | |
|---|------------------|-----------------------------------|
| .PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 2 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Processos de coordinació de Mintzberg aplicats a les institucions educatives | | |

Els mecanismes d'adaptació mútua resolen les relacions en les organitzacions bàsiques, com per exemple el nucli familiar , un cercle d'amistats, o en esdeveniments puntuals sense mes complicacions. Ara be en la mesura que les organitzacions es fan complexes apareixen els mecanismes que pretenen "normalitzar", és a dir, definir els elements que orientin i condicionin la millora de les relacions que s'estableixen en la organització.

La normalització implica per tant un mecanisme de coordinació i alhora té un aspecte regulador. Pel que fa a la convivència dels centres, els processos de coordinació bàsics comporten, una sèrie d'accions que concretarem en el segon apartat del present treball. Cal entendre però que aquests mecanismes existeixen sempre, siguin mes o menys explícits.

Avançant però alguns dels continguts possibles dels processos de normalització pel que fa a la convivència podrien ser:

| | |
|------------|---|
| Habilitats | Formació del professorat Currículum transversal sobre educació en valors per l'alumnat |
| Processos | Procediments de resolució de conflictes Determinació de protocols d'actuació de professors, d'alumnat etc... Òrgans de disciplina o regulació dels conflictes |
| Normes | Determinació de RRI Regulació de la convivència |
| Resultats | Concreció d'objectius Determinació de criteris de valoració |

Finalment i pel que fa a la supervisió es refereix a aquells mecanismes organitzatius, bàsicament de direcció, que permeten la implantació, el seguiment i la valoració dels processos de convivència generals en el centre. Són necessaris útils per la convivència els mecanismes de control i sobretot els mecanismes d'avaluació.

Si abans hem definit com un dels elements fonamentals de la qualitat educativa el clima relacional, això implica que els òrgans de govern i de direcció del centre assumeixin com una responsabilitat de la seva actuació la creació d'un ambient favorable a les finalitats educatives,

| | | |
|---|-----------|----------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 3 | Marc de treball i reflexió |
| - títol Conflictes a les organitzacions educatives | | |

1.4 conflictes en les organitzacions escolars

1.4.1 Precisions respecte els conflictes a l'aula i en els centres educatius^{6 7}

Els conflictes a l'aula són una notícia repetida en els mitjans de comunicació i en les converses en els centres . Encara que hi ha mancances importants en la precisió del concepte i sobre la objectivitat de les informacions, podem afirmar al menys que hi ha una percepció i una sensació generalitzada que han augmentat de forma significativa.

En les justificacions habituals destaca la implantació del nou sistema educatiu amb un ensenyament comprensiu fins els 16 anys, tot i que sembla que no és un fenomen exclusiu de Espanya sinó que afecta a tots els països de l'entorn europeu alguns amb sistemes educatius no comprensius com l'alemany i que fa dècades es present en l'alumnat de moltes zones dels Estats Units. Per tant es improbable que sigui un efecte exclusivament del currículum

No ens centrarem a cercar causes sociològiques i de sistema educatiu, que indiscutiblement cal tenir en compte i valorar, sinó que orientarem la nostra mirada sobre el centre educatiu i concretament a l'aula.

1.4.2 Els conflictes una cosa natural

Els conflictes són un fenomen natural de totes les organitzacions. Per tant es normal que a les aules dels centres educatius es produeixin de forma continuada. Ens hem de fixar no tant en l'existència de conflictes, sinó en la forma com a les aules i en els centres es resolen els conflictes. Parlem per tant de RESOLUCIÓ de conflictes a les aules,

Donat que els conflictes són inevitables. allò que diferencia un centre d'un altre, es la forma com resol els conflictes que apareixen a l'aula.

Els elements que formen part d'un centre, les característiques personals dels alumnes, professors i pares i mares dels alumnes, diferencien l'existència de processos i solució de conflictes. Es innegable per tant que els punts de partida de la resolució de conflictes estan molt condicionats per les condicions de cada centre

Hem comprovat però que hi ha centres que amb un alumnat semblant i una titularitat i organització similar resolen millor les situacions conflictives a l'aula que els altres. La pregunta que ens fem és ¿QUÈ CARACTERITZA ELS CENTRES QUE RESOLEN MILLOR ELS CONFLICTES A L'AULA I PER QUÈ?

⁶ Jesús Viñas i Cirera – (2002) La Resolució de conflictes a l'aula en el context del centre educatiu – V Jornades educatives – Almussafes

⁷ Jesús Viñas i Cirera – (2003) Prevención de la violencia y resolución de conflictos – II Congreso nacional de atención a la diversidad - ·Elx
Elements organitzatius favorables a la implementació de la cultura de la mediació i de la resolució pacífica dels conflictes

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 4 | Marc de treball i reflexió |
| - títol Els conflictes freqüents a les aules | | |

1.5 conflictes freqüents a les aules

Anteriorment he afirmat la importància de diferenciar els conflictes per tat de donar la resposta més efectiva a la seva resolució. Només de forma orientativa, classifiquem inicialment els conflictes en els centres educatius en quatre grups:

1.5.1 Conflicte de relació:

La relació implica sempre dues parts, entre l'alumnat i el professorat, entre l'alumnat, entre el propi professorat, o en la relació amb els pares i les mares dels alumnes.

Quan ens referim a problemes de relació cal afegir a actuacions desenvolupades en un grup o entre grups, no solament des del punt de vista individual. Com veurem posteriorment però, no tots els conflictes encara que manifestin un important deteriorament de la relació, tenen el seu origen en la relació interpersonal.

Els conflictes de relació tenen una component important d'afectivitat, i per això molt sovint es mouen en el terreny de sentiments i presenten dificultats de control. L'afectivitat intervé tant en el professorat com a l'alumnat. El respecte a l'alumne no és més important que el respecte al professorat, per tant la solució del conflicte només es donarà plenament si les dues parts es senten satisfetes i implicades a la solució

1.5.2 Conflictes de rendiment:

Donat que l'aula com espai educatiu té la seva justificació en l'aprenentatge d'un conjunt de continguts curriculars, sorgeixen conflictes quan l'alumnat no aconsegueix resultats acceptables o si ho mirem des de l'altra banda quan el professorat no es capaç de fer que els alumnes aprenguin.

Les formes que agafa el conflicte està relacionat amb qüestions com l'esforç de l'alumnat, la motivació i interès, la competència i la satisfacció del professor , etc.

1.5.3 Conflictes de poder:

El centre educatiu té definits com a institució una sèrie de rols i bàsicament el d'alumne i el de professor. Per tant problemes relacionats amb l'autoritat des del punt de vista del rol, l'obligatorietat a l'alumnat etc. tenen una dimensió de conflicte de poder. La vessant institucional i el pacte i el consens es fa necessari.

Aquest aspecte es especialment difícil de corregir ja que alguns aspectes es consideren com un prerrequisit innegociable. Efectivament el rol de regulador del professorat i de tria del contingut i dinàmica de les classes és un element indiscutible. Però la realitat ens fa veure que hi ha alguna part de l'alumnat que no ho accepta directament, un alumnat al qual se l'obliga a

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 4 | Marc de treball i reflexió |
| - títol Els conflictes freqüents a les aules | | |

l'assistència a classe, el conflicte és institucional i es pot enfocar en dues línies de treball:

- a) Ajustar els continguts de l'ensenyament a les necessitats dels alumnes, tan organitzativament com curricularment
- b) Treball amb els alumnes per tal de fer-los canviar de pensament respecte el benefici que per ells té l'ensenyament que els oferim.

Els conflictes de poder són difícils de tractar perquè a més intervenen elements que superen en molt el marc de l'aula, com són l'obligatorietat que marquen les lleis o el currículum prescriptiu, i que no són competència ni del propi centre.

Una part d'aquests conflictes són també de l'expressió de diferents opinions, fenomen natural i que apareix com es obvi a les aules i sobretot quan els alumnes manifesten progressivament una opinió pròpia. Es convenient tractar les diferències d'opinions amb rigor i serietat, ja que el conflicte no es pot resoldre només des de l'àmbit de l'autoritat com podria fer-se en alumnes més petits.

1.5.4 Conflictes de identitat:

Sovint el conflicte es situa a l'àmbit personal i d'identitat dels alumnes i dels professors i també sobre els rols a realitzar dins la institució educativa. Prototipus d'aquest tipus de conflicte està relacional amb les expectatives dels alumnes sobre els estudis, aspectes personals sobre la obligació i motivació pels estudis, l'auto-percepció que el professorat té sobre la seva feina etc....

El tractament del conflicte a l'aula ha de ser diferenciat i la seva resolució també. Cal dir però, que malgrat aquesta distribució analítica dels conflictes, l'evolució dels conflictes pot passar d'un un tipus a un altre. Per exemple un problema de relació pot esdevenir de poder quan es manifesta a dins una classe en una fase de confrontació. La resolució de conflictes però aconsella sempre anar al conflicte original com una forma millor d'abordar la seva resolució. Es a dir centrar-se en l'element substantiu del conflicte i no en les seves conseqüències adjectives.

En resum hem d'analitzar els conflictes, fer-ne el diagnòstic precís i aplicar solucions ad hoc i no de forma general.⁸

⁸ Fitxa de continguts – Classificació de conflictes.

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 5 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Punts de partida per la resolució de conflictes | | |

1.6 Punts de partida respecte a la resolució de conflictes

1.6.1 Els conflictes a l'aula MAI es RESOLEN SOLS.

Quan els conflictes és tracten superficialment o es resolen malament, apareixen de forma continuada i agreujada. Quan un conflicte ha esdevingut greu es tracta d'un episodi nou però d'una situació antiga. D'aquí la importància de resoldre bé els conflictes, el més aviat possible i encara millor preveure els conflictes per tal d'evitar-ne l'esclada. Algunes de les situacions que ens trobem en els últims cursos de l'escolaritat obligatòria, tenen un llarg procés de gestació en el propi sistema educatiu a més de fenòmens relacionats amb l'adolescència.

1.6.2 Ens basem en un principi de Resolució POSITIVA del conflicte.

Es a dir que la solució comporta que TOTS HI GUANYEN .No sempre es possible que tots ho guanyin tot, però han de considerar al menys que hi guanyen quelcom també en les solucions. Com veurem es defineixen un seguit de comportaments possibles davant els conflictes⁹. El comportament col·laborador es aquell que es l'eix de l'actuació en l'anomenada cultura de la mediació., però seria un error creure que l'actitud només es basa en la bona voluntat. Es clar que les actituds tenen un component psicològic i personal com a resultat dels processos de socialització i per tant també les institucions en les seves normes habituals potencien i canvien les actituds en situacions determinades.

Entenem que obtindrem la solució d'un conflicte quan les dues parts que en formen part consideren que han guanyat, Per tant la cultura de la mediació no solament intenta buscar mètodes i carmins per tal de fer uns centres on regni la convivència sinó que apareix també com un element crític per la solució de conflictes en els centres que sistemàticament apliquen mètodes per resoldre els conflictes que acaben amb perdedors. Afirmem que resoldre "insuficientment els conflictes" es una font que els provoca i els amplifica. Potser crear una cultura i uns hàbits per resoldre millor els conflictes es complicat i no es un camí fàcil, però algunes maneres de resoldre conflictes amb una pretesa via ràpida són l'origen de la multiplicació dels conflictes en els centres.

Hi ha tres parts que una solució positiva comporta i en la qual ens basarem per tal de tenir indicadors que ens mesurin la qualitat de les solucions en el centre:¹⁰

- ➔ Reconciliació, entre les persones
- ➔ Reconstrucció, per reparar el mal fet
- ➔ Resolució, canvis de comportament o organitzacions per prevenir nous conflictes

⁹ Veure Fitxa ·3 de continguts sobre comportaments davant el conflicte

¹⁰ Devem aquestes R a Galgtung, un pensador alemany que ens ha fet conèixer en la seva tasca divulgadora Gernika Gogoratz.

| | | |
|---|-----------|----------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 5 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Punts de partida per la resolució de conflictes | | |

1.6.3 Els conflictes a l'aula són DIVERSOS i la SEVA RESOLUCIÓ també.

No solament perquè les persones o grups que hi estan implicades ho són, sinó també perquè cal distingir clarament els conflictes per aplicar mesures de solució adequades a la naturalesa del conflicte. Per l'experiència educativa sabem que els centres només tenim una única manera d'actuació per resoldre problemes tan diversos com de rendiment, de relació o d'autoritat

1.6.4 Tots els conflictes de l'aula, fins i tot aquells que semblen més personals, es donen en un CONTEXT QUE ÉS EL CENTRE EDUCATIU.

No hi ha resolució adequada dels conflictes si no es donen en el marc organitzatiu del centre. Com posteriorment explicaré l'actuació en la cultura organitzativa del centre es del tot imprescindible.

1.6.5 Les aportacions que proposo serveixen com a MODEL, però no és un receptari, impossible donada la complexitat dels conflictes en els centres i del context en el qual es donen . De tota manera hi ha prou elements comuns per poder establir un Model general. Les fonts de la reflexió són des de dinàmica de grups, organitzacions en general i escolars en particular, la programació neurolingüística, mediació..... Es un enfoc pragmàtic centrat en un model d'investigació i acció sobre la pràctica. Per tant partim de que el desenvolupament d'aquesta línia de treball ha estat realitzat per professors dels centres educatius i ho ha de ser en el futur.

1.6.6 El model proposa centrar-se no solament en les conductes sinó en allò que les configura els MARCS DE LA CONDUCTA, és a dir en el pensament, creences, valors i opinions, emocions d'aquells que estan en el conflicte, ja que la solució sovint necessita entrar en aquest marc si es busca que sigui efectiva

Sovint veiem que es parteix d'un pensament erroni pel que fa als desajustaments de les relacions. Es creu que l'element de voluntarietat explica i fins i tot és el que fa possible la bona solució. Es parteix de la idea que qui vol pot i per tant que es tracta d'un tema de valors i d'intenció.

Aquest pensament arrelat en l'origen de la nostra cultura, perjudica molt l'eficàcia en l'actuació per millorar la convivència i resoldre els conflictes. En efecte, en principi esperem que si fem conscients als alumnes que han fet una conducta inadequada i en alguns casos els apliquem un mecanisme disciplinari en forma de càstig per tal que indueixi a la evitació de la conducta per tal defugir-ne la conseqüència aversiva, n'hi ha prou per aconseguir un millor comportament.

Parlant amb els professors hem vist que aquest mecanisme simple funciona normalment amb els alumnes que d'alguna manera ja tenen uns hàbits treballats i una sintonia, sigui real o motivada per elements externs als centre. Però serveix poc pels alumnes que sovintegen les situacions de conflicte.

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 5 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Punts de partida per la resolució de conflictes | | |

Es important entendre el concepte que després donarem d'entrenament.¹¹ Pel que fa a la creació d'hàbits de convivència. Com després ens esplaiarem per tal de definir actuacions possibles veurem que ordinàriament en el que són hàbits de convivència i relacions, es dona la següent seqüència:

1.6.6.1 Aprenentatge inconscient a través de models: ajustat o desajustat

Els nostres hàbits de convivència i de relacions els hem format a través dels mecanismes ordinaris d'aprenentatge, es a dir a través inicialment de la imitació i després pel procés de modelatge. Bàsicament es tracta d'un procés en que la consciència intervé només com observadora.

Aquest procés interacciona també amb el que són comportaments que es defineixen en entorns determinats, en el nostre cas en aquells comportaments adequats a la institució escolar.

El resultat d'aquests processos d'aprenentatge inconscients es que hi ha alumnes que tenen hàbits que ajusten adequadament les relacions i convivència en el centre i d'altres alumnes que no.

Es per això que fins aquí no hi ha possibilitat de culpabilitat, perquè cadascú té hàbits sense una intervenció d'una forma conscient i decisiva.

1.6.6.2 Consciència del desajustament

Aquí comença a intervenir el professorat, el qual fa conscient a l'alumne que la seva conducta és inadequada. Avisem a l'alumne i de fet li fem explícits de forma oral un seguit de valors i actituds que formen part del bagatge educador que el centre educatiu aporta.

El plantejament ordinari i pel que he comprovat erroni, es que creïem que si un alumne sap el que ha de fer es capaç de fer-ho i es qüestiono simplement que s'ho proposi, en contra del que ens dona ja no la psicologia sinó simplement el sentit comú o la observació,

En efecte podem buscar un símil en l'habitació al tabac. És evident que cal un moment inicial de consciència i un pas de compromís per canviar un hàbit, però això només es el punt inicial, si voleu imprescindible, però no suficient.

Conseqüència d'aquesta visió és que els alumnes una i altra vegada admeten la culpabilitat, fan propòsits d'esmena i després son incapaços de canviar l'hàbit. Teòricament no hi ha cap secret en quina ha de ser la solució, cal entrenament.

¹¹ Dec la motivació inicial d'aquesta idea als professors i professores del curs de capacitació sobre mediació i resolució de conflictes que realitza Gernika Gogoratuz, en aquest cas concretat en Mireia Uranga.

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 5 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Punts de partida per la resolució de conflictes | | |

1.6.6.3 Pràctica d'habilitats, L'entrenament

Efectivament per canviar els hàbits cal l'impuls que obtenim a través dels valors però sense entrenament no és possible cap canvi consistent. Aquesta és una de les constatacions bàsiques de la debilitat dels models de convivència dels centres. En les solucions als desajustaments no es preveu un treball que es basi en la creació de nous hàbits. Es treballa la consciència però no la pràctica.

Un símil que ens ha estat molt pràctic per entendre això ens en donarà les claus. Si per exemple un alumne es dedica a un esport per exemple el bàsquet, per arribar a ser un bon jugador, li cal sens dubte un impuls inicial que ve donat perquè considera interessant aquest esport i sent una petita motivació que li dona l'energia suficient per començar l'aprenentatge. La consciència i les explicacions i la observació li servirà per saber com ha de posar la mà, com ha de flexionar les cames etc, per tal d'encistellar. En aquest procés el suport de l'entrenador és bàsic. Ara bé només arribarà a ser un bon jugador si entrena una i altra vegada. La feina de l'entrenador esdevé un punt de seguiment d'allò que fa fonamentalment i únicament el propi jugador.

Si per tenir l'habilitat de jugar a bàsquet necessitem entrenament, per quina raó pensem que els hàbits de les relacions es poden canviar sense entrenament només amb la consciència? Aquest és l'error clau de la majoria de procediments disciplinaris dels centres. No és estrany així que hi hagi una sensació d'impotència quan es veu que una i altra vegada la reiteració dels problemes de convivència apareixen malgrat l'esforç quotidià del professorat per indicar als alumnes allò que "s'ha de fer".

1.6.6.4 Incorporació inconscient d'hàbits.

La nostra ment funciona d'una manera que a través de l'entrenament aconseguim fer inconscientment allò que inicialment havia de fer conscientment. Si ens fixem en l'exemple de conduir es prou aclaridor. Comencem pensant cada moviment però quan som bons conductors la majoria dels moviments són totalment internalitzats i inconscients.

Aquesta és la finalitat bàsica del treball de convivència i de resolució pacífica dels conflictes: Fer possible la creació d'uns hàbits de convivència que de forma espontània, sense esforç, només en la direcció de emocions positives facin estable els comportaments més interessants. Per tant la conflictivitat disminuirà en la seva part negativa quan hàgim incorporat aquests hàbits.

Per això aquesta manera de treballar implica actuacions a tots els nivells i és una de les aportacions bàsiques que la psicologia ens indica per tal de fer molt més positives les nostres relacions

1.6.7 Els conflictes i també la seva resolució són PROCESSOS.

No hi ha resolució positiva del conflicte fins que s'ha constatat de forma clara que allò que n'és l'origen s'ha resolt per una via positiva. Donat que mai ens quedarem en la superficialitat de l'observació dels fets aïllats, sinó que a

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 5 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Punts de partida per la resolució de conflictes | | |

més ens centrarem en la recerca de interessos, creences, hàbits que estan en la base de les conductes, la solució comporta un treball en diversos moments del conflicte que implica actuacions i estratègies ben diferenciades. Com veurem en l'apartat posterior del treball com a mínim distingim i diferenciem les actuacions en quatre grans moments :

1. Fase prèvia: Conflicte latent.
2. Fase de confrontació
3. Fase de negociació
4. Fase de resolució

La pregunta clau de la resolució de conflictes, no és PER QUÈ s'ha donat el conflicte, sinó COM s'ha iniciat i desenvolupat? Aquesta orientació implica la voluntat no solament d'explicar el conflicte sinó i sobretot de RESOLDRE'L per tal des posar remei a les qüestions que l'han provocat

És per tant molt important saber que la cultura de la mediació implica actuacions i fins i tot comportament diferents segons el moment i l'ambient en el que s'està. L'oportunitat es tan important com l'actuació i la intenció que es té. La conseqüència es que en la cultura de la mediació les solucions parcials o puntuals no existeixen, i només són una part del procés. En realitat sabem que es tracta d'un tractament holístic que inclou la certesa de la continuïtat en el temps de la realitat.

1.6.8 En un conflicte sempre hi ha DUES PARTS.

La solució del conflicte no és completa sense una implicació de les dues parts. Les aportacions de la mediació ens han remarcat la importància de la implicació de les dues parts per assegurar la continuïtat dels resultats positius. Encara que el conflicte es dona entre persones, poden també ser resultat d'elements que van molt més enllà que la interpretació exclusivament personal del conflicte.

El concepte de rol és fonamental i en la investigació que he portat a terme crec que puc afirmar que la indefinició dels rols, el seu desdibuixament és una causa important de molts dels conflictes que anomenem de poder.

Amb això caldrà estar atent perquè està clar que si jo actuo com a professor, no solament em represento a mi mateix sinó que represento la funció en el centre. D'aquí se'n deriva la importància d'anàlisi dels rols per tal de donar respostes que siguin efectives.

La dimensió a través dels rols fa que conflictes tinguin una dimensió grupal o fins i tot estamental. Per tant en els conflictes intentarem aclarir que representa des del punt de vista de les relacions en quatre gran grups:

1. Conflictes interpersonals
2. Conflictes intrapersonals
3. Conflictes intergrupals
4. Conflictes intragrups

La importància del concepte de rol per tant ens farà distingir i actuar de forma diferent segons si els problemes de convivència es donen:

- ➔ Entre dos alumnes
- ➔ Entre un grup d'alumnes i un altre grup d'alumnes

| | | |
|--|------------------|-----------------------------------|
| PART 1 El centre educatiu un espai de relacions | Fitxa R 5 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Punts de partida per la resolució de conflictes | | |

- Entre un alumne i un professor (relació o institucional)
- Entre professors

Un altra conclusió és que la solució efectiva i positiva mai no es dona sense la participació activa de les parts. El fruit del treball amb els centres m'ha fet veure clarament que un dels problemes més importants de la actualitat es que tot el que es refereix a les normes de convivència i per tant també a la resolució de conflictes es pretén fer només a partir d'allò que determina el professorat. El resultat es que els alumnes no se senten "responsables" de la col·lectivitat i com a màxim admeten les implicacions de les seves conductes més personals. Entenem que qualsevol estratègia de Implementació d'actuacions en els centres que pretenguin la posta en pràctica de la cultura de la mediació necessàriament ha de fer-se amb la participació de tots.

| | | |
|---|------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Que es fa i què podem fer podem fer | Fitxa R 6 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Construir relacions positives, | | |

2 Part 2 QUE ES FA I QUE PODEM FER

2.1 Construir relacions,

2.1.1 Sense reconstruir relacions els conflictes tornen i tornen. En realitat perquè no es resolen

Una institució escolar basa la seva tasca en les relacions que s'estableixen. Les relacions tenen una variabilitat infinita ja que segons les persones que les estableixen, el moment, l'entorn en què es donen, les circumstàncies etc. es concreten d'una forma determinada. A més les relacions canvien contínuament , però l'estabilitat no es pas la seva característica fonamental. Es cert que no tots els canvis són sempre substancials, però en tot cas ha de quedar clar que estem davant d'uns esdeveniments formidablement canviants.

D'altra banda no es gens arriscat afirmar que l'entrada el segle XXI s'ha donat en un context on l'acceleració dels canvis producte d'un increment espectacular de la informació i del seu tractament ha arribat a uns graus que si més no, ens causen perplexitat¹². L'ensenyament està directament influït per la informació i la comunicació, per la qual cosa es lògic que aquesta situació calgui abordar-la des dels nous moments que ens toca viure,

Així una part de les relacions que es donaven en els centres educatius han perdut la seva vigència, en realitat apareixen com "una mena de paradís perdut" al qual alguns voldrien tornar. En la pràctica és un camí que incrementa la conflictivitat i l'exclusió en l'educació. Ni abans l'educació era un paradís, sembla mentida la capacitat de selecció i d'oblit que té la ment humana, ni el que funcionava amb l'alumnat dels anys 50/60/70 pot funcionar a principis del 2000, sense canvis substancials.

Cal construir noves relacions que facilitin la tasca dels educadors i dels qui s'eduquen. Es per això que comencem en el capítol de **Què es fa i que podem fer?** per aquest element que podríem considerar el fonament de la cultura de la mediació i resolució de conflictes. La tecnologia relacional ens ajudarà a tenir instruments per millorar però el que és important és la pròpia relació.

Després del treball realitzat durant aquests mesos ha estat per mi un fet repetit i constatat en els centres que consideren erròniament els fets, els problemes de la convivència com a fenòmens aïllats i els tracten com a tal. Es per això que les solucions mai aborden les arrels dels problemes i per tant es fa un tractament superficial que no aconsegueix evitar una reiteració dels problemes i sovint el seu agreujament.

No hi ha resolució de conflictes sense una nova construcció de les relacions. Es tracta per tant no d'un fenomen espontani que aconseguirem només amb el desig, com d'una tasca a realitzar . Aquesta feina és la que ens pot portar a la

¹² Serrano, Sebastià(2003)– El poder de la comunicació

solució. Així doncs, cal que els centres educatius tinguin clar que la convivència no es quelcom que se'ns dona com quelcom que s'aconsegueix. El plantejament seriós sobre les relacions de convivència en el centre es com hem dit abans quelcom que cal treballar

En aquest primer apartat ens centrarem en com per la resolució pacífica dels conflictes es imprescindible incorporar en els centres el concepte de reconstruir les relacions.

2.1.2 Reconstruir relacions – Els triangles de Galgtung aplicats a les escoles

Galgtung¹³ és un pensador universitari especialitzat en la investigació en el camp de la pau. Les seves aportacions conegudes al nostre país a través de Gernika Gogoratuz m'han aportat molts elements que m'han fet apropar a la realitat dels conflictes en els centres educatius amb una mirada diferent.¹⁴

En efecte, adaptant la seva reflexió general sobre els conflictes derivats de la guerra i la violència, a l'escola podem trobar també els tres grans moments que implicaran posteriorment canvis en el tractament dels conflictes.

| |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Fracàs de la transformació del conflicte porta als desajustaments conductuals (i/o violència) 2. Abans acte desajustat (ABC): <ol style="list-style-type: none"> i. Actituds, conducta (Behavior) contradicció (conflicte d'arrel) ii. (Fer mapa formació conflicte) 3. Després acte desajustat <ol style="list-style-type: none"> i. Violència cultural, violència directa i violència estructural ii. (Fer mapa formació violència) |
|--|

1. Fracàs de la transformació del conflicte porta als desajustaments conductuals (i/o violència).

Els conflictes són naturals en la convivència¹⁵, i per tant la seva aparició no comporta necessàriament cap element que impliqui una desfeta en les relacions entre les persones. No ha de comportar cap violència. Contràriament a això

¹³ GALGTUNG, Johan (1998) – Tras la violencia, 3R:reconstrucción, reconciliación, resolución – edicions Gernika Gogoratuz.

¹⁴ En aquest sentit les aportacions de Mireia Uranga de Gernika Gogoratuz, estan en l'origen d'aquestes conclusions i cal donar-li la primacia en l'aplicació de Galgtung a la conflictologia en els centres educatius.

¹⁵ Veure fitxa: causes psicològiques del conflicte

justament una bona convivència es concreta en que aquelles qüestions que poden portar problemes es resolen de forma satisfactòria per les dues bandes. La Resolució efectiva i positiva dels conflictes és allò que fa més consistent les relacions.

Centrem-nos en les organitzacions i particularment en l'escola. Primerament analitzant les bases genèriques on es manifesten els conflictes ens trobem que aquests apareixen quan^{16 17}:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Conflicte com oposició d' interessos entre dues o més parts ○ Perseguir interessos diferents ○ Expressar opinions diferents ○ Diferències per a l' obtenció del poder ○ Estructures que inciten la competència ○ Invasió de un rol o una funció ○ Necessitat de recursos que no es defineixen |
|--|

Com podem veure . ens centrem tant en com es el desajustament de la conducta que es una conseqüència com en entendre quin és el conflicte base que no hem pogut resoldre, o sigui quines són les motivacions de fons. Creiem que obviar la pregunta de quin és el conflicte de fons, la manifestació del qual son els problemes de relació, de confrontació etc., no permet un tractament del problema i una resolució real.

Fem un exemple. .Un alumne que molesta i interromp la dinàmica de la classe de forma continuada, té interessos concrets per fer-ho, no solament es un acte gratuït. El centre educatiu ha de descobrir quins són aquests interessos per tal d'intentar cobrir-los de forma ecològica, és a dir buscant solucions positives. Si l'alumne molesta, pot ser perquè d'aquesta manera obté un reconeixement per part del grup de companys o al menys que en algun moment en va tenir. El tractament aïllat del problema ens treu moltes possibilitats de solució, ja que com hem vist l'origen, la causa del conflicte, hi intervé també la dinàmica del grup classe. Es per això que encara que haurem de donar resposta puntual a la situació de crisi, "la solució" només serà realment efectiva quan estem disposats a crear una ambient general on s'obtingui reconeixement personal per altres vies que no sigui la de destorbar.

En aquest cas les estratègies de separació o expulsió simple sense anar acompanyades d'altres accions , la humiliació en el sentit de sentir-se perdedor davant el poder, etc. són un vent violent que atia el foc dels conflictes ja que generen conductes de rebel·lió continuades

Seguint Galgtung direm que apareixen o evolucionen cap a conflictes greus aquells que no es resolen satisfactòriament. I entenem que resoldre satisfactòriament implica:

- Que les dues parts tenen un grau de satisfacció
- Que es resolt sense perjudicar a d'altres o la institució

¹⁶ Veure fitxa: causes organitzatives dels conflictes

¹⁷ RIVERA D I. SERRAT; A , CARNICERO; P (coord)(1990)– *Conflictes i escola*– Barcelona: Eines de Gestió Departament d'ensenyament

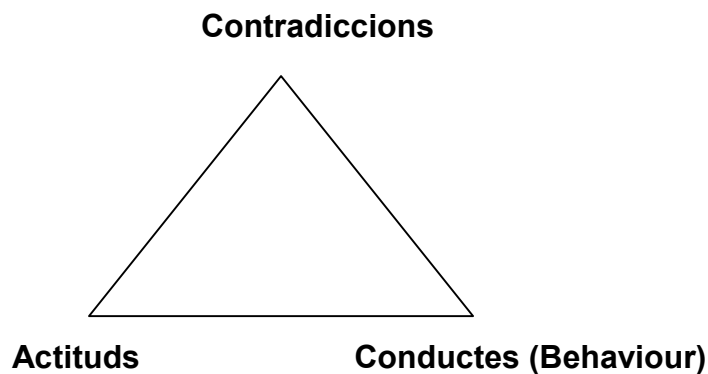
Per això la cultura de la mediació sempre busca el camí de la provenció. Posar les condicions per tal que els conflictes es solucionen de forma natural en els moments més inicials possibles i sempre procurant que tothom hi guanyi.

Tornem a exemplificar problemes que han posat sobre la taula professors dels centres on hem treballat. Conflictes derivats de la motivació pels estudis dels alumnes. En realitat molt ingènuament s'ha cregut que l'obligatorietat de l'ensenyament es suficient motivació. Es perceptible que això es un greu error, ja que es perceptible que els interessos de molts alumnes i sovint amb suport del seu entorn social , van per una banda totalment divergent del currículum de l'ensenyament obligatori. Tot el professorat coincidim amb la transcendència d'aquest fet i amb la relació directa que té en molts dels alumnes que presenten una conflictivitat elevada. La solució dels conflictes que es deriven d' aquesta situació té poc o gens a veure amb uns mecanismes disciplinaris, Es cert que nosaltres defensem, perquè tampoc volem ser ingenus, el manteniment d'unes eines per tal de posar barreres i tallar les escalades dels conflictes, però sempre com una part de la solució.

Per tant la primera qüestió que ha d'abordar un centre per millorar la seva convivència es disposar de mecanismes que resolguin els conflictes. Tot el que es deriva posteriorment i que agreuja el problema esta relacionat amb aquesta debilitat de la institució

2. Abans acte desajustat (ABC):

Per tant el CONFLICTE ARREL es manifesta en el següent triangle



Per l'explicació dels conflictes que es manifesten de forma greu en el centre, en centrarem en l'observació i en l'anàlisi dels tres elements següents¹⁸:

¹⁸ Com veurem posteriorment entre les eines bàsiques que comporta la cultura de la mediació és l'anàlisi rigorós del conflicte, ja que això determina en gran mesura l'encert de l'actuació.

El marc cognitiu dels que estan en el conflicte:

Creences
Actituds
Entorn/ historia

Conductes

Verbals
Hàbits

Contradiccions

Entre els marcs cognitius i les conductes de les persones es manifesten contradiccions . Cal analitzar-les

Les solucions als conflictes es centraran per tant no tan a jutjar els marcs cognitius i les conductes com establir clarament les contradiccions origen del conflicte i proposar-ne la seva superació. La superació de les contradiccions comporta sempre un reajustament del marc cognitiu i una expressió conductual nova i adequada,

L'eina per tant es el **mapa de formació del conflicte**¹⁹. Aquesta eina es fonamental. En el present treball en donem una forma concreta, però el professorat i l'alumnat sempre te en la seva ment una mapa de formació del conflicte estigui o no formalitzat. Les actuacions que prenem davant del conflicte estan totalment condicionades per aquest mapa. Es per això que la cultura de la mediació i resolució de conflictes insisteix en que la fase d'anàlisi es determinant en la solució

3. Després acte desajustat o violència

Quan en la institució els conflictes no es resolen de forma efectiva es manifesten en forma de violència. El terme violència es d'aquells que ha agafat unes connotacions de relació amb actes d'agressió física .especialment greus.

He dubtat en fer servir aquest terme però m'he decidit a fer-ho amb el risc que qui només miri esquemes sense llegir-ne les explicacions consideri que parlar de violència es exagerat en els centres perquè realment les agressions amb efectes

¹⁹ Veure fitxa d'instruments

greus entre alumnes o als professors son molt escadusseres²⁰ i perquè no dir-ho inferiors a d'altres contextos educatius d'altres països com França, Alemanya o el Regne Unit ...

Per tant es just que dediqui unes breus paraules a definir el que entenc per violència²¹. Com que crec que la preocupació ha fet que els ensenyats francesos aprofundissin més en la definició de violència escolar, optaré per una de Ives Michaud el conegut sociòleg:

“Il y a violence quand, dans une situation d'interaction, un ou plusieurs acteurs agissent de manière directe ou indirecte, massée ou distribuée, en portant atteinte à un ou plusieurs autres à degrés variables, soit dans leur intégrité physique, soit dans leur intégrité morale, soit dans leurs possessions, soit dans leurs participations symboliques et culturelles”^{22 23}

Aquesta definició parteix d'un seguit de premisses que em semblen especialment relacionades amb la cultura de la mediació i de la resolució positiva dels conflictes:

- *Hi ha dues parts, una agressora i un altra víctima.*
- *Pot ser directe o provocada, genèrica o orientada.*
- *Hi ha diversos graus de violència*
- *N'hi ha diversos tipus: Violència física, Violència a la integritat moral, Violència a les possessions, Violència a la participació simbòlica i cultural.*

En destacaré perquè es poc utilitzada el concepte que existeix una violència de baixa intensitat, que encara que no impedeix el desenvolupament de l'activitat quotidiana, es fàcilment perceptible. La cultura de la mediació i Resolució Positiva dels conflictes creu que aquesta violència és l'origen de moltes de les expressions de violència mes greu, i per tant que es important el treball que es faci per tal d'actuar-hi de forma col·lectiva ja que hi ha un cert grau de tolerància que provoca el manteniment d'una violència estructural en el centres educatius .

D'altra banda és interessant l'aportació de la violència contra l'aportació simbòlica i cultural. En el context actual d'una creixent immigració de caràcter cultural diferenciat o molt diferenciat , es fàcil que ens trobem amb violències d'aquests tipus. M'interessa també remarcar que molts dels conflictes que tenen els alumnes amb el professorat està centrat no en les relacions personals sinó en un conflicte entre els rols és a dir un conflicte de poder, en realitat un conflicte que es molt simbòlic i cultural. Sincerament crec que s'ha destacat poc la violència que suposa cap el professorat el fet que no sigui reconeguda l'autoritat necessària que es deriva del rol de professor.

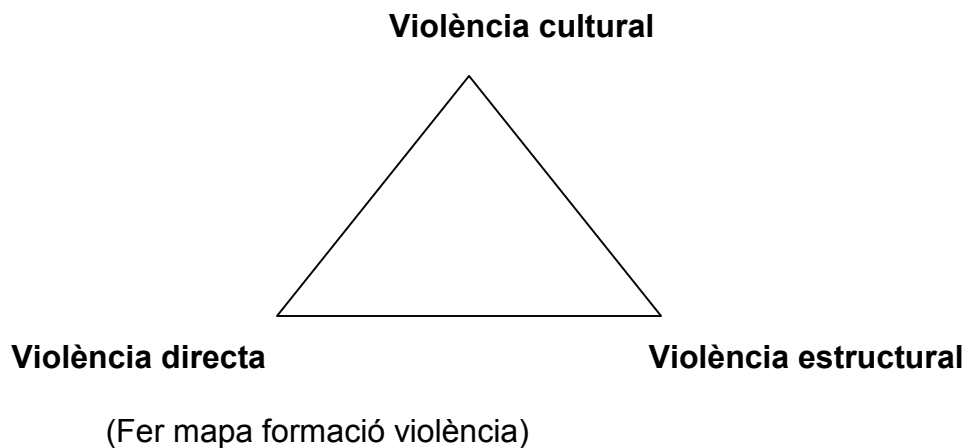
²⁰ Veure l'estudi de ELZO, JAVIER –(coord) (2000) *Juventut i seguretat a Catalunya* –Barcelona Generalitat de Catalunya - fet amb la col·laboració del Departament d'Ensenyament i Departament d'Interior de la Generalitat de Catalunya

²¹ En les fitxes d'instruments hi ha una traducció d'una possible classificació de la violència escolar

²² MICHAUD, IVES (1986) – *La violence* – Que sais-je? PUF . Paris

²³ “Hi ha violència quan, en una situació d'interacció, un o varis actors tracten de manera directa o indirecta, en conjunt o seleccionada, s'atempta contra els altres o un altre en diverses graus, sigui en la seva integritat física, sigui en la seva integritat moral, sigui en les seves possessions, sigui en la seva participació simbòlica i cultural” Ives Michaud

La violència per tant es manifestarà no solament en forma directa, a través de l'insult, el menysteniment, , en algunes situacions la violència física etc. sinó que es concreta en tres grans elements també explicitats en un triangle: violència cultural, violència estructural i violència directa. No hi ha una separació de les tres violències pel que fa als actes i conductes que nosaltres podem observar. La distinció només ens servirà perquè a l'hora d'analitzar les situacions conflictives en el centre i sobretot a l'hora de proposar solucions efectives no oblidem una actuació global en els tres àmbits:



L'eina que farem servir es el **Mapa d'evolució del conflicte**²⁴ . aquesta eina servirà per fer un seguiment dels acords que es prenguin de solucions i sobretot per orientar aquells aspectes preventius o proventius, per tal de fer un context de convivència que faciliti de forma natural i fàcil la solució dels conflictes que apareguin.

²⁴ Veure fitxa Mapa evolució del conflicte

| | | |
|---|------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | Fitxa R 7 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Les 3 R de Galgtung: reconciliació, reconstrucció, resolució | | |

Part 2 QUE ES FA I QUE PODEM FER

2.2 Evolució del conflicte: Perquè es necessari treballar en les tres R de Galgtung en els centres educatius

Les tres R: Reconciliació, Reconstrucció i resolució Insuficiència de models aïllats

Ja hem dit que encara que sigui imprescindible analitzar les arrels del conflicte, les actuacions només poden ser prospectives, es a dir posar les bases per tal que el conflicte no es torni a repetir. Nosaltres entenem que les solucions que es proposin en els centres hem de poder distingir el que s'anomena les tres R de Galgtung i que orienten tota la fase de solució de conflictes:

- **La Reconciliació**
- **La Reconstrucció**
- **La Resolució**

La llum que ens ha aportat aquesta triple vessant de les solucions als conflictes crec que orienta clarament una actuació als centres educatius per millorar sensiblement la convivència. Ens explicarem.

Reconciliació

Resumint les possibilitats que ens ofereixen els models transaccionals de les relacions aplicats als centres educatius hi ha dues grans possibilitats.

I – De Justícia II De Reconciliació

Coneixement prou el model de Justícia, ja que es el mes comú en els centres i a més forma part inherent de la nostra cultura. Es tracta que una persona és castigada o penalitzada quan ha infringit unes normes que sovint serveixen per protegir els interessos d'uns tercers que apareixen com a víctimes.

El model de Justícia es centra fonamentalment en les següents línies:

- Hi ha una autoritat que pretén ser imparcial que jutja, condemna i penalitza als agressors.
- Les penes estableixen un reequilibri de tipus social, i no sempre tenen una relació directa amb les víctimes.
- En principi es basen en les conductes, i el model de transacció és l'acusació i la defensa.

Dèiem que la nostra cultura està impregnat d'aquest model perquè el concepte popular d'un Déu que premia als bons i castiga el dolent, d'un Déu que fa justícia està ben arrelat en la cultura. Simplement traslladem aquests models a les relacions socials i també a l'àmbit de la classe on l'autoritat és el mestre que imparteix justícia.

| | | |
|---|------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | Fitxa R 7 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Les 3 R de Galgtung: reconciliació, reconstrucció, resolució | | |

El model de **Reconciliació** també pretén una justícia però a partir de la participació activa de les dues parts que hi ha en un conflicte. La mediació i la Resolució Positiva del Conflicte (RPC) aposta per un model de reconciliació com una evolució de la Justícia, no entenem que els substitueixi sinó que millora la justícia.

En efecte en centrar-se en el diàleg entre les parts i la recerca de solucions conjuntes aporta una millora substancial en tres eixos:

- Primerament millora la concreció del mal que han rebut les víctimes.
- Segonament s'analitza amb profunditat quines són les arrels dels conflicte i les seves motivacions més profundes.
- S'estableix una relació entre les parts que dificultarà la repetició del conflicte en el futur.

la Reconciliació entre les parts és un mecanisme de garantia i no implica mai minimitzar el mal realitzat. No es un mecanisme per buscar justificacions sinó per buscar solucions.

Nosaltres entenem que en els centres educatius la progressiva implantació d'un model de reconciliació s'ha de fer sense desmuntar els mecanismes de Justícia, ja que els resultats poden ser espectacularment negatius. Crear hàbits socials on la Reconciliació sigui un mètode habitual de solució de conflictes es un procés que necessita alguna cosa més que una tècnica. No hi ha Reconciliació de veritat sense un convenciment profund i aquesta manera de fer es el principal repte educatiu, l'educació per la convivència.

Entenem que el model de Reconciliació és superior al de Justícia, però a més podem dir que el model de justícia en els centres educatius no té eines per erradicar conductes greus. Les raons bàsiques es que les penes que es poden imposar no tenen la suficient força dissuasòria. El càstig té com a limitació principal que intenta evitar conductes desajustades sense ensenyar a aprendre aquelles que són correctes. A més però si el càstig no es prou fort per tal que faci evitar la conducta indesitjable fomenta mes que no pas dissuadeix a l'infractor ja que aquest se sent immune perquè les avantatges que li proporciona la seva conducta irregular són superior a les conseqüències aversives del càstig²⁵, la lògica de la Justícia porta a una espiral de violència estructural que en la nostra opinió no té aturador.

Per tan com proposarem posteriorment la Resolució de conflictes comporta que s'estableixin mesures per afavorir la reconciliació. Aquestes mesures no s'ha de basar en bones intencions, d'altra banda necessàries, com en accions concretes i precises. Posteriorment ho exemplificarem.

Reconstrucció

El cas de conflictes on hi ha hagut danys personals, institucionals. La Justícia és una bona qualitat quan s'entén per restablir un equilibri. En aquest sentit es especialment justificat en els centres establir unes línies clares de rehabilitació de les víctimes del procés siguin personals com institucionals.

Es per això que entenem que cal que sempre que n'hi hagi possibilitat les propostes de resolució de conflictes han de contenir, en funció de la violència que s'hagi exercit, la possibilitat de

²⁵ Vure fitxa sobre el càstig en els centres. Un anàlisi psicològic

- Rehabilitació
- Reconstrucció
- Reestructuració
- Reculturització

. Alguns exemples ens en donaran llum. Per exemple si s'ha fet un dany a les possessions cal establir sistemes perquè es restableixi el mal ocasionat. Aquest model es prou generalitzat en els centres perquè no hi haguem d'insistir.

Les mancances fonamentals estan en el que es refereix als mals anomenats morals. Per exemple quan algú es insultat en públic, el fet que es castigui l'agressor no sempre en rehabilita la víctima. Sovint i pel que fa als grups d'adolescents al contrari del que podríem pensar quan algú necessita la protecció dels adults o de l'autoritat perd a la vista dels companys. Els professors sovint veiem com en aquests casos l'alumnat prefereix aguantar les agressions que no pas la nostra intervenció.

Es per això que el concepte de rehabilitació s'ha de desenvolupar i crec que aquesta serà una de les aportacions claus que la cultura de la mediació i la RPC comporta. Insistim en aquests aspectes perquè les víctimes moltes vegades són "transparentes" es a dir queden oblidades en els processos de solució, i per a nosaltres només podem millorar la convivència amb la participació de tots.

Quan parlem de reculturalització ens referim a aspectes de rehabilitació que tenen a veure en qüestions culturals. Posem per exemple el cas de una posició masculista. Sovint troba suport implícit o explícit en els companys o fins i tot dels propi professorat. Si una alumna o una professora rep una agressió moral pel simple fet de ser dona, la rehabilitació també ha d'incloure la creació de relacions adequades en el grup. Es trist observar que es tracten moltes d'aquestes agressions de forma superficial i de tant en tant es fan manifestacions grandiloqüents en contra. Proposem que en el dia a dia quan s'escaigui s'abordi com a part dels processos de resolució de conflictes la reculturalització. Per cert no hi ha reculturalització sense participació, per tant no són processos de sermoneig sinó d'aprenentatge .

El procés de reestructuració són aquelles mesures organitzatives que prendrem quan haurem vist que poden ser l'origen o elements que afavoreixen l'aparició i l'evolució negativa del conflicte. Es la base de la creació de grup i la provenció.

Resolució

Resoldre un conflicte es posar les bases que assegurin nous aprenentatges que dificultin la reiteració o la seva malignitat. Es desenvolupa apartat de resolució de conflictes.

Volem destacar aquest aspecte i dir que com a tots els processos de resolució de problemes haurem de distingir varies parts que tenen unes eines i una dinàmica pròpia:

- Diagnòstic
- Pronòstic
- Actuació
- Avaluació i control (nou diagnòstic)

| | | |
|---|------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | Fitxa R 7 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Les 3 R de Galgtung: reconciliació, reconstrucció, resolució | | |

Per tant la resolució es un procés actiu, dinàmic que té una vida pròpia. Quan abans hem parlat del mapa d'evolució del conflicte, ens hi referíem. Per tant des d'aquest punt de vista ja es compren el caràcter educatiu, d'aprenentatge que té la resolució. Es per això que en molts casos en l'actualitat es prefereix fer servir conceptes com reconversió, o resituació.

Entenem que la cultura de la mediació i RPC parteix d'una realitat complexa i actua en centres, que com que tenen una gran tradició cultural amb molts aspectes perfectament compatibles però d'altres la cultura de la mediació en supera el marc establert. Es per això que insistirem amb el concepte de canvi estratègic a mig termini, i es per això que no donem moltes possibilitats de vida organitzativa a aquelles mesures aïllades que no es plantegin aquests canvis estructurals i culturals.

| | | |
|---|------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | R 8 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Conviu amb harmonia | | |

Què es fa i què podem fer

2.3 CONVIU AMB HARMONIA

Recentment en Pere Darder i Eva Bach han recollit en un llibre un seguit de reflexions en relació a la intel·ligència emocional²⁶. El subtítol de viure i educar les emocions es molt revelador de la intenció d'aquest llibre, ben recomanable per tothom però especialment per les persones que tenim la vida professional relacionada en l'educació.

El paper de les emocions en la vida i en les relacions és molt important. Les emocions les hem viscut sovint com quelcom que suportem, que ens engresca i ens domina. Al màxim que un tipus d'educació ens ha permès es a ofegar-les, es a dir a procurar que la raó i les normes socials sempre en passin al davant. Aquesta tasca a més d'impossible, es una pèrdua de potencialitat d'una de les eines adaptatives més importants per les persones.

Totes les institucions educatives estan curullades de relacions i les relacions estan plenes d'emocions. La cultura de la mediació i RPC passa sens dubte per abordar com una tasca essencial "la vivència i l'educació de les emocions"

Gardner²⁷ ha fet una aportació que es pot considerar com a coperniquiana, pel que fa a la concepció de la intel·ligència. Gardner ha descobert que hi ha intel·ligències múltiples, que estan relacionades entre si però no totes correlacionen, es pot ser molt intel·ligent en una però no gaire en d'altres.

Goleman²⁸ concreta i agrupa dues de les intel·ligències i aconsegueix el feliç terme de intel·ligència emocional, que a més li ha donat l'oportunitat de ser autor d'un autèntic best-seller mundial. En la definició d'intel·ligència emocional defineix cinc grans competències fonamentals:

1. El coneixement de les pròpies emocions
2. La capacitat de controlar les emocions
3. La capacitat de motivar-se a si mateix
4. El reconeixement de les emocions dels altres, la empatia
5. El control de les relacions

Quan parlem per tant d'educar les emocions s'ha de fer des de les cinc competències. Per la naturalesa del present treball ens centrarem en aquest apartat al control de les relacions, però es obvi que sense un domini mínim de les altres quatre competències aquest aspecte es impossible. Una bona manera de treballar per la convivència és fent una bona educació emocional a les escoles. Per tant els centres que incorporen en la seva tasca aquest element estan "creant grup, treballant

²⁶ BACH, E , DARDER, P (2002) *Sedueix-te per Seduir (viure i educar les emocions* – Barcelona Edicions 62

²⁷ Gardner

²⁸ GOLEMAN, DANIEL (1997) *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós

| | | |
|---|------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | R 8 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Conviu amb harmonia | | |

per la convivència i en definitiva potencien una resolució positiva dels conflictes. Per tant no solament defensem que les emocions siguin presents en els plantejaments institucionals dels centres sinó que alhora en són una base indiscutible.

No m'agradaria simplificar a través de la selecció d'un material específic del text de Darder i Bach, crec que el llibre en el seu conjunt fa una aportació en que les parts no es poden aïllar de les altres així que encara que em centraré en un aspecte cal dir que esta justificat i sustentat per totes les altres. El llibre recull en forma de llistat algunes de les habilitats que estan relacionades amb la relació. Son un veritable programa d'educació emocional i alhora un instrument indispensable per entendre les causes i les evolucions dels conflictes.

El quadre ²⁹ resumeix tres aspectes: Els condicionants, La realització i la viabilitat i processos. Quan ens referim a millorar relacions com que parlem d'una acció directa ens referim als aspectes de la realització i els processos.

Condicionants

- La por al desconegut
- Actitud inicial enfront de la relació: En funció de la maduresa emocional
- Influència d'experiències anteriors
- Creences personals
- Informacions prèvies sobre l'altre
- Posició en l'entramat social: estatus - rol

Realització

- Situació de calma i atenció
- Apropament i contacte
- Actitud d'acolliment
- Recepció de senyals i missatges no verbals
- Escolta activa com a reconeixement de l'altre
- Paraula com obertura personal
- Diàleg - Intercanvi: punts de vista i emocions
- Altres habilitats socio-afectives

Viabilitat/ Processos

- Informació a traves de missatges i d'intercanvis
- Interpretació: sentit de tot el comunicat
- Valoració: en funció dels interessos personals
- Decisió: continuïtat interrupció

Veiem que pel que fa a la relació centra el treball en la millora dels processos comunicacions, dels quals en parlarem en el proper apartat

Per tant les relacions depenen no solament de la nostra bona voluntat sinó també de les nostres destreses. **A relacionar-se se n'aprèn.** Es per això que cal

²⁹ Veure fitxa La relació de Pere Darder i Eva Bach

| | | |
|---|------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | R 8 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Conviu amb harmonia | | |

considerar com a molt poc eficaços aquells estratègies basades en la reflexió exclusivament d'intencions i de valors. Hi ha fins i tot un punt de creació d'incapacitat, quan fem conscients als alumnes d'un seguit de valors i no els oferim les eines per desenvolupar-los. Les conseqüències acostumen a ser la pèrdua de credibilitat dels valors esmentats amb el desànim creixent dels educadors.

Com passa amb totes les intel·ligències, per exemple la verbal o la numèrica, hi ha persones amb més aptituds inicials que d'altres. Tots coneixem i admirem persones amb una gran capacitat per relacionar-se amb els altres de forma positiva . Algunes d'elles aquesta capacitat no s'explica solament per haver tingut uns models positius en el seu entorn. Les capacitats de la intel·ligència emocional i concretament de les relacions sempre es milloren i es desenvolupen a partir de les aptituds inicials a través de l'aprenentatge, sigui per imitació i modelatge, sigui per processos més formalitzats d'aprenentatge.

Conviure amb harmonia no es per tant un resultat de l'atzar. Allò que sovint diem els docents " m'ha tocat un grup dolent o un grup amb molta marxa" només expressa un moment inicial del grup, la nostra tasca es fer-lo més competent en les seves relacions.

Mes endavant parlarem de la importància de l'acció tutorial ja que encara que aquesta es tasca de tots els professorat i de tot l'alumnat, el tutor en personifica la intencionalitat educativa en l'escola. Crear grup és per tant determinant i imprescindible en qualsevol implementació de programes de mediació i de RPC dels conflictes.

Què es fa i què podem fer

2.4 Comunicació com a clau per la reconstrucció de relacions en la cultura de la mediació i resolució de conflictes. El concepte de Tecnologia relacional

La comunicació és la base de les relacions, o si voleu relacionar-se és comunicar-se. Una de les qüestions que més interessin al professorat quan tractem les qüestions relacionades amb la mediació i la resolució de conflictes es tot el ventall de possibilitats de millora de la comunicació.

Per això ens estendrem per la transcendència que la comunicació té en la convivència i perquè podem detectar els progressos manifestos que el professorat i alumnat té en les seves relacions quan es coneixen i es practiquen habilitats que milloren la comunicació.

Encara que faig servir treballs propis sobre comunicació^{30 31 32} i participació en la resolució de conflictes aquest capítol esta orientat sobretot a presentar fitxes de coneixements i instruments que es poden utilitzar per millorar les relacions comunicatives en els centres.

Per tant aquestes eines de la comunicació són utilitzables tant pel professorat i alumnat en general en les seves relacions habituals a les aules i a l'escola en general com i molt especialment per l'exercici de l'acció tutorial com pels possibles mediadors siguin alumnes o professors que exerceixin com a tal en els centres on implementin programes de mediació.

Com veurem posteriorment la comunicació en la resolució de conflictes la podem fer servir en 5 línies de treball que podrien ser el contingut d'un pla comunicacional pel centre³³:

- ➔ Millorar els mecanismes per l'emissió dels missatges. Aprendre a comunicar.
- ➔ Millorar els mecanismes per la recepció i la comprensió dels missatges. Aprendre a escoltar i entendre

³⁰ VIÑAS CIRERA; JESÚS (1998) *Comunicación y participación en el centro y en el aula para la resolución de conflictos ...a* CASAMAYOR; G (coord) *Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria* – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula

³¹ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Comunicación y participación en la resolución institucional de los conflictos* . Barcelona,.;Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 3 del Postgrado en intervenció en situaciones de conflicto en la institución educativa

³² VIÑAS CIRERA; JESÚS (2002) *Estrategias de comunicació ..a* GUASCH, MARTINEZ, MARZA, MELGAR, NEGRILLO, PORTA, VIÑAS –*Educació en valors per a la convivència en els centres d'ÉSO – Estratègies d'Intervenció* – Tarragona: Universitat Rovira i Virgili . ICE

³³ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Comunicación y participación en la resolución institucional de los conflictos* . Barcelona,.;Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 3 del Postgrado en intervenció en situaciones de conflicto en la institución educativa

- Comprendre els elements personals i culturals que intervenen en la comunicació per afavorir actituds positives respecte la comunicació
- Afavorir la comunicació amb l'ús dels canals òptims en el context de la institució.
- Organitzar les xarxes de comunicació en el centre procurant que siguin participatives i eficaces

La comunicació és una tecnologia bàsica en els centres educatius. Tecnologia és un concepte que inclou les tècniques però que se situa en un pla més ampli. La Tecnologia usa les tècniques d'una determinada manera. L'ús de la terminologia tecnologia relacional em sembla prou encertat i el devem a la Programació neuro-lingüística i a les ciències de la comunicació en general

La Tecnologia relacional trenca algunes de les idees que encara formen part de la cultura imperant en els centres. En resum en els centres es pensava tradicionalment que una persona amb un títol superior ja té les habilitats suficients per la comunicació, sense necessitat de coneixements específics i identificaven el missatge amb el contingut denotatiu de les paraules.

En realitat i gràcies al gran avançament que han tingut les ciències de la comunicació, ara sabem que la forma és tan important com el contingut, que a comunicar se n'aprèn i que el missatge que es rep ve determinat per les paraules i també per la intencionalitat, pel llenguatge no verbal, les actituds i les creences tant de l'emissor com del receptor. M'agrada especialment la idea que la comunicació no es una seqüència lineal sinó un "cercle"³⁴

I sabem que molts dels conflictes que es donen en els centres tenen el seu origen en una deficient comunicació. Per tant insistim que la millora de la comunicació es una possibilitat directa de millora de la convivència en el centre i una eina de la qual no en podem prescindir.

2.4.1 Principis paradigma comunicacional :

Un paradigma és un model. Un model presenta aquelles línies de força que ens donen un marc general per tal que després les persones les apliquem en el context real. Pel que fa a la cultura de la mediació i RPC obtenim més models que no pas "receptes". Un paradigma implica sempre una superació de models anteriors als quals no contradiu sinó que supera. Es ampliar el marc de la pròpia comprensió.

Nosaltres apostem per unes habilitats comunicatives personalitzades és a dir que cadascú en trobi la concreció pròpia. Estem segurs que no és possible la convivència sense que estigui curullada per la diversitat que portem en la nostra personalitat, la nostra cultura, les nostres relacions etc. ...

³⁴ O'CONNOR, JOSEPH , SEYMOUR JOHN (1995) *Introducción a la PNL* . Barcelona:Urano

Donem pistes sobre la millora de la comunicació però només la pràctica ens fa veure la seves immenses possibilitats i els seus resultats en fer dels nostres centres més convivencials.

Per mi el paradigma comunicacional que defineix Covey ³⁵ i que resumeix les aportacions que ha fet la Programació neurolingüística és l' eix que podem utilitzar en la implantació de plans comunicacionals:

1. Comunicació orientada cap el comportament **guanyo / guanyes**
2. **primer comprendre, després ser compres**, com a hàbit comunicacional.
3. **Sinergitzar i generalitzar la comunicació** al conjunt de la organització.

Analitzarem aquests tres hàbits aplicats a diferents àmbits de la comunicació:

- **Àmbit de comunicacions individuals.**
- **Àmbit de comunicacions grupals. (veure punt a l'apartat de creació de grup)**
- **Àmbit de comunicació institucional. (veure en l'apartat pla comunicacional)**

Ho farem amb el benentès que estan estretament relacionades pel principi que les organitzacions que el que es fa en les parts sempre afecta a la totalitat de la institució. Per tant només a efectes pràctics analitzem les actuacions separades, però caldrà que els centres defineixin un pla comunicacional general com una part del seu Projecte Educatiu.

2.4.2 Comunicació interpersonal i intrapersonal

S'entén per comunicació interpersonal la que s'estableix entre dues persones en la institució. Els elements que formen part de la comunicació es prou conegut que son: L'emissor, el receptor, el missatge, el codi, i el context amb el canal de comunicació, la retroinformació ^{36 37}.

Fem aquest anàlisi perquè quan analitzem les relacions definim la comunicació com el resultat de la barreja de tots els elements i per tant la variabilitat de les possibilitats de comunicació són formidables. Quan analitzem el conflicte a través de l'eina del llenguatge, intentem aclarir tots les aspectes relacionats amb l'emissor (valors, creences, hàbits, cultura familiar etc.) amb el receptor, però també amb la importància de l'ús adequat del codi perquè el missatge arribi correctament i no cal dir pels canals adequats. Afegim a més que el fenomen de la comunicació comporta contínuament canvis en què l'emissor es transforma en receptor i el receptor éss aleshores emissor. Per tant la comunicació és un fenomen complex que determina gran part del que anomenem després una bona o una mala comunicació.

³⁵ COVEY, STEPHEN (1992)_ los siete hábitos de la gente eficaz – Barcelona Paidós Empresa

³⁶ BERLO, david (1976) - *El proceso de la comunicación* Buenos Aires: Ateneo

³⁷ Veure fitxa comunicació

A més insistim que una “bona” comunicació és l'eina més eficaç per crear convivència i per tant també en la resolució positiva dels conflictes. Les eines que donarem ens permet millorar part dels aspectes del procés de comunicació i així millorar les possibilitats de convivència.

Posem junts la comunicació interpersonal que implica dues persones com la intrapersonal, en referència al diàleg interior. No ens ha de sorprendre que la persona que s'explica les coses bé a si mateix té moltes més possibilitats de tenir relacions positives que la persona que està confusa. I parlar-se a si mateix correctament és una habilitat lligada a processos de comunicació.

Per tant per millorar la comunicació i la convivència es pot tractar des de tres nivells de llenguatge que estan presents en tota relació:

Llenguatge verbal

Llenguatge no verbal

Llenguatge interpersonal

A. Llenguatge verbal

El llenguatge verbal és un tipus d'expressió que en tenim coneixement directe, encara que no sempre vol dir que en dominem els instruments. el llenguatge verbal ben emprat ens dóna una eina potentíssima per millorar la convivència.

Diríem que els aspectes més importants a millorar són:

1. **La precisió** del llenguatge per fer arribar el missatge
2. L'ús del **codi** adequat, per la comunicació entre emissor i receptor
3. La utilització del canal i el moment favorable a la comunicació
4. **Conèixer les connotacions** que porta el llenguatge en nosaltres mateixos i en els nostres interlocutors segons el context i la pròpia cultura
5. Saber que **hi ha missatges que afavoreixen la comunicació i missatges que la dificulten**

El resultat de no emprar correctament el llenguatge pot ser crear mals entesos que lluny d'ajudar a la convivència la dificulten. Repassarem sense ànim de ser exhaustius alguns dels temes que en l'assessorament són més interessants pel treball amb alumnes i professors per tal de fer-ho servir en la utilització del llenguatge i que resumim en les fitxes de continguts.

→ La precisió del llenguatge per fer arribar el missatge

La precisió és una de les qualitats més indispensables per una bona comunicació, sobretot perquè els mals entesos sorgeixen moltes vegades per suposicions que després es descobreix que eren infundades. Per això normalment en els processos de mediació i resolució de conflictes s'intenta orientar la comunicació a tons descriptius i analitzar els valoratius.

La eina que em sembla útil de treballar és l'anomenada "Brúixola del llenguatge"³⁸ simplificadora del concepte de Metamodel donat pels creadors de la Programació Neurolingüística Gringer i Bandler. El concepte bàsic de metamodel es que nosaltres tenim una sèrie d'hàbits, de fet una mena de "programació" interna que fa que en les situacions responem amb pensaments que actuen com a marc interpretador i que li donem una credibilitat total. El metamodel es basa en processos de generalització, selecció i distorsió de la informació que alhora que ens simplifiquen la realitat ens imposen un marc que si es diferent del nostre interlocutor pot ser una font de conflictes. La Brúixola de llenguatge és un instrument per tal de descobrir i fer descobrir els nostres metamodels i els dels altres.³⁹

→ Saber escoltar com a base per l'ús del **codi** adequat, per comunicació entre emissor i receptor

El llenguatge té diverses possibilitats de registre. Fem servir un llenguatge formal a la feina però en canvi és molt més informal amb els amics. La saviesa d'utilitzar el llenguatge adequat te molt a veure amb la sensibilitat necessària per establir bones relacions.

Per descomptat tot exercici que es faci per tal de millorar els diferents registres son útils. Triar el codi adequat no es una qüestió exclusivament lingüística i està molt relacionada amb el tema dels rols del professorat i l'alumnat .

Nosaltres entenem que és bàsic aprendre a utilitzar el llenguatge per a cada moment i que es una tasca educativa molt important per la convivència fer-ho saber als alumnes. Pensem que és important que en contextos grupals hi hagi una certa formalització dels registres que es poden suavitzar en les relacions interpersonals sense però perdre de vista el rol de cadascú.

La habilitat comunicativa més coneguda que ens facilitarà l'ús del codi adequat es el de "Saber escoltar". Actualment sabem que a escoltar se n'aprèn amb la pràctica i que a més és quelcom necessari per millorar la convivència. Així que en la majoria de textos sobre comunicació hi trobem exercicis per millorar aquesta habilitat. Així presentem dues fitxes que ho resumeixen⁴⁰ i que hem seleccionat entre nombroses que són també perfectament útils. En tot cas l'aportació més important es la pràctica de l'art d'escoltar. Com expressa la dita popular:

"Déu ens ha donat dues orelles i una sola boca perquè escoltem al doble que no parlem"⁴¹

→ Utilització del medi / **canal** de comunicació i el moment favorable a la comunicació

³⁸ CAYROL, ALAIN i SAINT PAUL, JASAIN DE (1994) – *Mente sin Límites* – Barcelona: Ed Robinbook

³⁹ A les fitxes d'instruments fem servir el definit per BIDOT, NEELLY / MORAT, Bernard (1995) - *Estrategias mentales* – Guia practica de la PNL – Barcelona: Robin Book

⁴⁰ Fitxes d'instruments sobre saber escoltar 1 i 2

⁴¹ Citat per Mireia Uranga en curs sobre resolució de conflictes

Un bon comunicador sap fins a quin punt és important la tria del medi i canal per a la comunicació. Aquest és un aspecte que sovint oblidem en la immediatesa dels esdeveniments que es deriven d'un conflicte. No es tracta solament que agafem el concepte i l'adaptem cadascú segons les situacions sinó que a més cal que l'organització del centre vetlli per afavorir-ne totes les possibilitats.

Sense ànim de ser exhaustiu podem fer una classificació de les situacions possibles que condicionen la comunicació:

| | |
|---|---|
| Segons el medi utilitzat: | Oral Escrit |
| Segons els participants | Interpersonal Grup/classe Grupal Espai obert/ atzar |
| Segons l'espai i el temps dins l'organització | Informal Formal <ul style="list-style-type: none"> • A la classe: qualsevol moment o tutoria grupal • Tutoria individualitzada • Entrevista amb pares |
| Segons l'espai físic | Despatx o lloc tancat Classe Espai obert |

La combinació d'elements dóna una possibilitat àmplia de situacions més o menys favorables a la comunicació verbal. Definir molt detalladament en quines situacions s'ha d'utilitzar un espai o un canal o un altra no es possible sense tenir en compte el context. El que cal es saber-ne les potencialitats, els avantatges i desavantatges i fer-ne la tria adequada. Com a resum a les fitxes de comunicació, hi ha un quadre resum que intenta donar orientacions.⁴²

Pel que fa **el temps** hi ha dues consideracions: Sobre el moment en què es farà i sobre el temps que s'hi esmerçarà. Puc dir que el temps és la gran preocupació, totalment justificada, que presenta el professorat a la implementació de mesures de millora.

Si volem potenciar la comunicació com una mesura per prevenir i solucionar millor els conflictes de cara a millorar la convivència, caldrà que organització en prevegi els recursos temporals i espacials necessaris. L'enemic d'aquesta provisió de recursos, a part de l'escassetat o si voleu la limitació, esta en la **concepció errònia** que els conflictes són elements excepcionals en la dinàmica de les institucions.

El temps però té una dimensió a més de quantitativa, qualitativa. Es tan important la disposició de recursos com el seu aprofitament. El simple augment de recursos sense especificar-ne l'ús i la seva utilització es com "llançar aigua a un

⁴² Veure fitxa sobre Espai de comunicació

cistell”. La responsabilitat que tenim en els centres es basa en una utilització òptima i eficaç dels recursos. Per exemple una entrevista preparada i ben orientada dura la meitat de temps que aquella que es va improvisant. Mes endavant veurem que una de les característiques qualitatives bàsiques de la tutoria individual es que es defineixin objectius a les entrevistes, això millora la comunicació i n’escurça el temps.⁴³

→ **Conèixer les connotacions** que porta el llenguatge en nosaltres mateixos i en els nostres interlocutors segons el context i la pròpia cultura

El llenguatge no solament transmet missatges racionals sinó que porta en el seu interior els valors, les creences de les persones i les emocions que hi posen. Cal no solament expressar les idees sinó fer-ho d’acord amb el context on s’està i sobretot tenint en compte l’interlocutor. Diem això perquè un dels problemes fonamentals de la comunicació és l’atac a **punts febles**⁴⁴ de les persones o dit d’una altra manera el tracte inadequat de nuclis de valors o creences que són molt importants per uns i no per als altres.

→ **Saber que hi ha missatges que afavoreixen la comunicació i missatges que la dificulten**

Una de les conseqüències del desconeixement que tenim respecte a la comunicació es l’ús inadequat de missatges que no afavoreixen la comunicació. Es molt útil pel professorat i l’alumnat tenir consciència que hi ha formules de missatges que ajuden a la comunicació, per tal que a través de la pràctica siguem capaços d’introduir uns hàbits comunicatius que la millorin.

No es tracta de angoixar-nos en descobrir que els nostres hàbits de comunicació son molt potents i ben arrelats i per tant difícils de canviar. No ho aconseguirem posant-nos en tensió, sinó fent-nos-en conscients. Cal però que comprovem que sovint una mala destresa traeix les nostres millors intencions i dificulta la convivència i posa traves a la solució positiva dels conflictes. Recollim en una fitxa un resum dels missatges que faciliten la convivència, conjuntament a missatges que la dificulten^{45 46 47}.

També hem de fer esment específicament a allò que s’ha anomenat “**els missatges jo**”, que sovint trobarem en molts manuals de formació de resolució de conflictes^{48 49}. Com veurem és una forma de missatge que ajuda a la comunicació per la seva estructura simple , precisa i positiva a l’hora. També es un hàbit que es

⁴³ Veure fitxa sobre eixos fonamentals de la tutoria individual

⁴⁴ Hem fet un petit índex de punts febles possibles veure fitxa

⁴⁵ Veure fitxa missatges que faciliten la comunicació

⁴⁶ Veure fitxa missatges que dificulten la comunicació

⁴⁷ Veure fitxa sobre les dotze típiques respostes que obstaculitzen la comunicació

⁴⁸ Veure TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández , Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

⁴⁹ Veure BOQUE; Ma CARME (2002) – *Guía de mediación escolar* – Barcelona: Dossiers Rosa Sensat

pot aprendre amb una certa facilitat, i sobretot ajuda a canviar el pensament de les persones quan l'emetem en la solució del conflicte

B. Llenguatge no verbal

La comunicació també ens arriba a través del llenguatge no verbal. Es remarca àmpliament pels comunicadors la importància que té en el contingut global del missatge. S'afirma que el 70 per cent del contingut del missatge es dona a través del llenguatge no verbal. Amb independència d'aquestes dades allò que podem afirmar és que el llenguatge no verbal ens transmet essencialment els components emocionals del missatge i és per això que té una transcendència decisiva en la resolució dels conflictes i en la convivència.

Un culte excessiu al pensament racional havia portat a que es consideres aquest element com totalment subordinat a les idees, quan ara descobrim que en la base de les nostres opinions i creences hi ha una sòlida xarxa d'emocions que hem anat construint a través de les relacions amb les altres persones. En definitiva un bon educador té com a característica universal un ús adequat del llenguatge no verbal.

Com hem dit anteriorment això comporta dues vessants per la millora de la convivència:

- Convé analitzar-nos per reeducar els nostres hàbits comunicatius de comprensió i expressió del llenguatge no verbal.
- Podem aprendre i substituir els nostres hàbits, tot i millorant-los

Cal dir que el llenguatge no verbal té una base cultural i per tant que els gestos no tenen el mateix significat en les diverses persones i cultures. Al llarg dels assessoraments als centres hem detectat aquesta realitat sobretot en el moment que la interculturalitat s'ha fet més manifesta en els centres. És possible que alguns dels malsentesos que apareguin estiguin condicionats pel desconeixement que els uns i els altres tenim sobre el significat del llenguatge no verbal. És per això que una de les tasques del professorat serà descobrir les variants per tal de no entorpir la comunicació. Penso que es una tasca interessant i rica.

En resum per treballar el llenguatge no verbal tenim dues tècniques bàsiques que ens ha deixat la PNL : **La calibració i la sincronització.**

La calibració⁵⁰ és la tècnica per la qual podem descobrir en una persona els indicadors no verbals que ell associa amb alguns estats interns. L'estat intern és l'estat en que es troba una persona en un moment determinat. Per tant la calibració és el que podríem dir d'allò que possibilita que escoltem i entenguem el missatge que ens envien a través del llenguatge no verbal. A la fitxa d'instrument es dona una pauta de quins aspectes a observar.

⁵⁰ Veure fitxa sobre calibració i sincronització

Cal advertir que el llenguatge no verbal no té sempre el mateix significat segons cada persona i cada cultura per la qual cosa cal no precipitar-se en la interpretació i només una relació continuada com es la que es dona en els centres educatius permeten un ús eficient d'aquesta habilitat. Cal dir però malgrat aquestes prevencions que la calibració es una eina que fa créixer l'empatia ja que et fa centrar sobre l'altre. Malgrat tot encara es més empàtica la tècnica de la sincronització.

La **sincronització**⁵¹ consisteix a reflexar una altra persona enviant la seva pròpia imatge a través de trametre senyals no verbals, perquè pugui identificar fàcilment i de manera inconscient com a seves. La sincronització es una habilitat que tothom fa d'una manera inconscient, Quan ho apliquem a la nostra tasca educativa o en les relacions personals és perquè som conscients de la seva força.

La sincronització és una tècnica amb poder. No cal dir que de la mateixa manera que es pot fer servir per comunicar-se millor, es pot utilitzar per la manipulació dels altres. Es per això que en els seminaris de treball amb mestres sovint apareix una certa prevenció sobre l'ús de la tècnica. De tota manera cal dir que la sincronització o desincronització s'utilitza sempre en les relacions humanes segons si volem comunicar o entorpir la comunicació. La reflexió i utilització es només fer-ho però de forma conscient.

D'altra banda la sincronització sempre comporta un desig de comunicació i per tant augmenta de manera directa la nostra capacitat d'empatia. Al contrari de la sincronització és al que hem observat amb les professors que els alumnes utilitzen la desincronització com una forma d'agressivitat vers els seus companys i el propis professors. De fet quan es parlen d'agressions morals en els centres d'ensenyament a França s'inclou coses com: La postura física, la distancia física, el contacte visual, la modulació de la veu , a través del llenguatge, joc d'oposició o manipulació de l'emoció....En els seminaris sempre surt la imatge del professor sermonejant una alumne que ni el mira o que mira i somriu a d'altres companys, es a dir un alumne utilitzant la desincronització a tot drap.

No es tracta tampoc de ser exhaustiu perquè la quantitat de possibilitats que té el missatge no verbal és molt ampli. Resumint ens quedem amb un resum que em sembla fàcil i efectiu⁵²

- Trobar la **distància** adequada per la comunicació
- Mantenir una **postura** relaxada i activa
- Dirigir el **contacte visual** cap a la persona. Mirar-la
- Mantenir una **expressió facial** somrient i relaxada
- Fer **gestos** oberts i espontanis
- Mantenir **contactes** tàctils suaus i freqüents
- Expressar-se en un **to de veu** càlid i suau

⁵¹ Veure fitxa sobre calibració i sincronització

⁵² ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) *Claves Educativas para escuelas no conflictivas* –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books

Si analitzem aquest resum, d'altra banda d'una lògica aplanant, i ho pensem respecte tots i cadascuna de les persones que estan en el nostre centre, tot seguit ens adonem que encara que genèricament serveixen per a totes les relacions les formes que prenen han de ser diferents. Per exemple: mirar els ulls pot significar desafiament i a vegades en la cultura musulmana una falta de respecte. Tocar en la nostra cultura es quelcom vist com a sospitosos com a mínim, per tant s'ha de tenir molta confiança i sobretot anar en compte de no ser mal interpretat i de fet hi ha gent que no ho admet mai, per tant s'ha de estar atent a l'altre. Les distàncies familiars són relatives i allò que per un éss normal per un altre es entrar en un espai que considera íntim. Per tant estem d'una tasca que demana subtilesa i atenció. Una bona comunicació sempre es basa en el respecte de l'altre com a premissa fonamental.

C. Llenguatge intrapersonal

El llenguatge intern té una gran importància des del punt de vista de la comunicació. Hi ha una estreta relació entre les imatges i els sentiments dels nostres records i els nostres pensaments definits amb paraules. Una persona que comunica bé, ordinàriament es comunica bé amb ella mateixa.

En la resolució de conflictes l'estat intern dels interlocutors és molt important. Aquest estat intern vé determinat per la manera com "s'expliquen a si mateixos les coses. Els pensaments estan organitzats com una mena de programa que actua en forma d'hàbit i del qual no sempre en som prou conscients. De manera que treballar amb els alumnes les seves habilitats de pensament es quelcom molt important.⁵³

Els tres mecanismes bàsics que respecte a la comunicació que actuen en el pensament intern són i que estan fortament relacionats amb les opinions i creences i amb tot el nucli emocional de les persones són⁵⁴:

- La selecció de la informació
- La generalització
- La distorsió semàntica
-

La selecció de la informació serveix perquè, donat que el nostra cervell rep molta informació, per adaptar-se ha de seleccionar només aquelles informacions que ens semblen rellevants . Aquesta selecció es fa a través de filtres que ens ha creat la nostra vida personal i el nostre context intercultural. Les conseqüències per a la comunicació es la diferent informació que cadascú recorda del que ha passat.

⁵³ Veure Carme BOQUE obra citada

⁵⁴ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Comunicación y participación en la resolución institucional de los conflictos* . Barcelona, :.Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 3 del Postgrado en intervención en situaciones de conflicto en la institución educativa

La **generalització** serveix per poder inferir d'una realitat concreta un valor general per donar-li sentit i preveure la seva evolució. Com es lògic aquesta generalització esta també condicionada pels filtrats emocionals, personals i cultural i per tant són fonts de mals entesos.

La **distorsió** ve donada per tal que la informació s'avingui amb les nostres creences i així no ens afecti donant-nos inseguretats. Sovint veiem com els mateixos fets son interpretats de forma contradictòria per les persones. Cal comprendre fins a quin punt tota interpretació comporta una manipulació de la informació i per tant pot ser font de problemes de convivència.

Fàcilment podem establir relació d'aquests mecanismes que són generals amb la presència d'innombrables problemes de mals entesos i comunicació. El treball amb habilitats de pensament ens ajuda a fer-nos conscients de com utilitzem nosaltres els mecanismes

El llenguatge intern és un mecanisme que per afavorir la comunicació i la resolució de conflictes s'ha de treballar a través de formar habilitats del pensament. Només com informació donem aquí un possible llistat d'habilitats que es poden relacionar amb la resolució dels conflictes:⁵⁵

- El **pensament causal** és la capacitat de determinar la causa o origen d'un problema,.
- El **pensament alternatiu** és l'habilitat cognitiva d'imaginar el major nombre de solucions a un problema determinat
- El **pensament conseqüencial** és la capacitat cognitiva de preveure les conseqüències d'un dit o d'un fet
- El **pensament de perspectiva** és l'habilitat cognitiva de situar-se en el lloc de l'altre.
- El **pensament de mitjans-fins** és una capacitat complexa que suposa saber marcar-se objectius, saber analitzar els recursos de que es disposa per assolir-los, saber trobar col·laboració dels altres i temporalitzar les actuacions que es portaran

Tothom disposa d'aquests pensaments, encara que desenvolupat a diferents nivells. Encara que el desenvolupament d'aquests pensaments serveixen per totes les activitats personals i humanes i acadèmiques, si analitzem la resolució dels conflictes ens adonarem fins a quin punt l'alumnat i a vegades fins i tot el professorat, té dificultats de resolució precisament perquè la seva estructura de pensament, que cal recordar que esta basada en hàbits inconscients, dificulta la recerca de solucions.

No ens ha d'estranyar que els manuals de mediació considerin com un habilitat bàsica per la convivència millorar el pensament, i a més per la seva

⁵⁵ SEGURA ,MANUEL, ARCAS, MARGARITA; EXPÓSITO JUANA (1998)– Habilitats cognitives, Valors morals, Habilitats socials – Barcelona: Departament d'Ensenyament

| | | |
|---|-------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | Fitxa R 10 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Plantejaments institucionals | | |

naturalesa pot ser un element d'incorporació en el currículum com a eix transversal, o com un contingut dels crèdits de tutoria grupal.⁵⁶

⁵⁶ Veure el Programa de Competència social impulsat per la Subdirecció General de Formació del professorat del Departament d'Ensenyament, dirigit o centrat en els treballs de Manuel Segura i els seus col·laboradors de La Universitat de La Laguna.

Què es fa i què podem fer:

2.5 Plantejaments institucionals Objectius

2.5.1 Els plantejaments institucionals com expressió formal del centre

Hem parlat abastament a l'apartat 1 que els centres educatius són sistemes. La **formalització** dels plantejaments col·lectius per tal de donar coherència a les actuacions sobre la convivència i la Resolució positiva dels conflictes es un element que pot afavorir-ne la millora.

No són actuacions directes són la creació d'uns marcs organitzatius afavoridors, el primer dels quals és sens dubte, tenir i definir objectius clars..

Cuidem la gallina dels ous d'or

Recullo una idea metafòrica de Covey⁵⁷ sobre la organització que ens aporta la fable de la “**gallina dels ous d'or**”. Recordem que la fable parla d'una gallina que cada dia dóna un ou d'or que enriqueix el seu propietari. Aquest però, motivat per l'ambició i l'avarícia, la mata i l'obre en canal per tal d'obtenir més ràpidament els ous que suposa que té en el seu interior. Es queda sense gallina i sense ous”

L'aplicació a l'organització de centres ve donada per l'equilibri entre la **producció(P)** i la **capacitat de producció (CP)** de les organitzacions. La producció són els resultats concrets i directes mentre que la capacitat de producció ve marcada pel manteniment, millora i renovació de l'organització per tal de mantenir la producció positivament, és a dir els ous d'or. El temps que destinem a treballar amb rigor aspectes relacionats amb la gestió i organització de la convivència, sempre hi quan després realitzem les actuacions directes programades, és un temps que té una alta efectivitat. Per tant en la Implementació de programes que millorin la convivència, la resolució positiva dels conflictes i la mediació, necessiten una actuació en les estructures de organització. Hem de cuidar la gallina, si volem que segueixi donant ous.

Formalitzar, si gràcies però amb moderació

Es obvi que si els documents formals no són expressió d'allò que es fa a la pràctica, no tenen cap capacitat per produir canvis ni innovacions. Podem veure definits uns engrescadors projectes educatius de centre o programacions curriculars que són difícils de distingir en la pràctica quotidiana del centre. Es dir són per quedar

⁵⁷ COVEY, STEPHEN R. (1992)_ los siete hábitos de la gente eficaz – Barcelona Paidós Empresa

bé o per saciar la voracitat de fagocitar documents per part de l'administració interna o externa del centre educatiu provocada per un excés de burocràcia.

D'altra banda també som testimonis de processos inversos. Una manca de formalització i d'assumpció institucional de moltes experiències interessantíssimes de docència, fa que es perdin els esforços de centenars de professors i d'alumnes i que aquestes innovacions apareguin com a flamarades que ens il·luminen un moment i desapareixen deixant les cendres com a rastre.

Crec que l'àmbit de les relacions humanes i l'organitzatiu en general es on més es nota aquest fenomen, ja que d'alguna manera, encara que només parcialment en l'àmbit curricular queda plasmat al menys en els materials pedagògics i llibres de text, encara que en forma marmòria i sense la frescor que tenen les vivències a la classe.

Per tant aquest bloc es una invitació a processos de formalització i de institucionalització de les pròpies pràctiques positives

Hem de combinar models deductius i inductius de formalització institucional

El treball de formalització documental que han realitzat els centres els últims anys, ha estat molt extens i sovint també intens. En el treball d'assessorament als centres sovint el professorat es queixa de l'excés de burocratització i de dedicació de temps a aquestes tasques. En alguns casos s'ha generat una autèntica fòbia a Projectes educatius de Centre, projectes curriculars de centre, reglaments diversos, els plans anuals i últimament els Plans estratègics de centre.....

Aquestes postures no tenen les mateixes causes, hi ha des de les persones que es cansen d'arribar a acords que no es compleixen fins a aquells que desitgen fer la seva i que no els cal ni volen acords..... Per això el debat sobre si hi ha excés de documentació o no, passa per definir quina es la seva necessitat.

Una de les característiques que tenen els centres que resolen millor els conflictes es que ho fan amb procediments coneguts i clars, per tant sembla que un mínim de formalització és propi d'una cultura de resolució positiva de conflictes i de la cultura de mediació.

Normalment hi ha dues possibilitats de formalització , la inductiva i la deductiva. La inductiva tracta de concretar sobre paper les pràctiques que fem i que ens han donat resultats diversos, bons i dolents. És un exercici necessari davant el perill de "fer volar coloms" tan propi d'aquells que ens dediquem a l'ensenyament. El deductiu intenta concretar a través de l'aplicació d'uns principis genèrics fins arribar a la màxima concreció. El procés deductiu es molt propi del pensament racionalista , la pràctica s'hauria de deduir dels principis teòrics que tenim.

En els centres educatius no partim de zero i quan ens convencen nous principis, no sempre es fàcil transformar les velles estructures i cultures organitzatives. Es per això que la implantació de nous programes i una nova cultura ordinàriament s'haurà de fer a partir de processos de transformació graduals i ben definits, partint de la realitat. De manera que nosaltres creiem que cal formalitzar acords a partir de la comprovació del seu funcionament a la pràctica, i quan han

demostrat la seva validesa incorporar-los. Mentrestant estarem fent processos d'innovació i experimentació.

2.5.2 Relació dels documents que recullen plantejaments institucionals i la convivència 58

Des de que fa anys es va definir per primera vegada els PROJECTES EDUCATIUS DE CENTRE⁵⁹ es va voler configurar per primera vegada la importància central que té l'escola o el centre com organització, en els resultats de l'educació.

L'estudi de les organitzacions, manifesten la importància que té que per un centre educatiu realitzar les cinc funcions bàsiques: Planificar, Organitzar, Programar, executar i avaluar.

Els instruments per realitzar aquestes activitats de gestió administrativa son

| Document | Funcions | Termini | temps |
|------------------------------------|---|----------------------------|------------------|
| PEC | Planificar (Principis, Objectius generals) | Llarg i Mig termini | Indefinit |
| RRI | Organitzar | Llarg i Mig termini | Indefinit |
| PCC(2n nivell) | Planificar | Mig termini | Indefinit |
| Pla Anual | Planificar, Organitzar i Programar | Curt termini | Anual |
| Memòria anual | Avaluar | Curt termini | Anual |
| Programació PCC (3r nivell) | Programar | Curt termini | Anual |

La planificació, també en la convivència, es presenta tres grans nivells:

| | |
|--------------------------|--|
| Nivell estratègic | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Els objectius generals, principis, missió ➤ Les directrius bàsiques organització ➤ Les línies programes més importants, Estratègia organització ➤ L'assignació responsabilitats generals ➤ Els terminis de planificació ➤ La formulació de recursos i pressupostos |
| Nivell tàctic | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Els objectius secundaris per equips docents, departaments, cicles ➤ Les línies d'acció específica ➤ Les normes d'acció ➤ Els procediments, estructures i terminis a realitzar ➤ Els instruments de coordinació i control ➤ L'assignació de responsabilitats operatives i de control |
| Nivell operatiu | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les programacions tant de matèria com de petit grup ➤ La determinació precisa de temps, |

⁵⁸ VIÑAS CIRERA, JESÚS – Plans estratègics de centre més papers? – a Barcelona: Revista Guix Gestió Desembre de 2001

⁵⁹ La Ley de Calidad de la Educación comportarà canvis en la denominació de molts dels documents. De tota manera els tres nivells de planificació són inqüestionables sempre i quan que no es defensi que no cal planificació

| | |
|--|---|
| | ➤ La determinació de les activitats a realitzar |
| | ➤ L'assignació individual tasques |

Respecte a la planificació veiem que en la documentació referida als plantejaments institucionals del centre tenim ben definits una part del nivell estratègic a través del PEC però no cobreix la totalitat dels indicadors d'aquest nivell. D'altra banda hi ha un salt excessiu des dels principis i objectius generals al nivell operatiu configurat en documents de termini anual. Es per això que s'ha presentat el pla estratègic com l'instrument bàsic de planificació per la introducció de programes de mediació i resolució pacífica de conflictes.

En resum entenem que la implementació d'una cultura de la mediació i de resolució positiva dels conflictes comporta sens dubte que hi hagi presència en tota la documentació que es recull els plantejaments institucionals. En els programes d'actuació en farem referència explícita.

A més dels projectes que hem definit anteriorment, la normativa i la pràctica dels centres recullen PLANS ESPECÍFICS que tenen la seva pròpia identitat dins dels plans generals abans esmentats. Per tant no són més plans des del punt de vista de la gestió sinó concrecions dels anteriors Pel que fa al foment de la convivència i la resolució positiva dels conflictes ens semblen pertinents els següents:

- ➔ PLA D'ACCIÓ TUTORIAL
- ➔ PLA D'ACOLLIDA
- ➔ PLA COMUNICACIONAL
- ➔ PLA LINGÜÍSTIC
- ➔ PLA D'EDUCACIÓ INTERCULTURAL
- ➔ PLA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL
- ➔ PLA DE CONVIVÈNCIA

2.5.3 Línies possibles a treballar a l'àrea de plantejaments institucionals

En alguns treballs s'ha intentat identificar quins són els trets organitzatius bàsics que identifiquen els centres que resolen millor els conflictes^{60 61}

⁶⁰ Veure CASAMAYOR G (1998) – article *Tipologia de conflictes* a CASAMAYOR G (coord) (1998) *Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria* – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula

Des del punt de vista de plantejaments institucionals, tenim que els trets característics, entre d'altres, podrien ser⁶²:

| | |
|---|---|
| Plantejaments institucionals /objectius | <ul style="list-style-type: none"> ☉ El centre esta orientat a donar suport a l' alumnat. ☉ Els alumnes reben un tractament personalitzat, es fomenta el tractament a la diversitat de l' alumnat ☉ Es pretén la satisfacció de l' alumnat i del professoral. ☉ Son centres que col·laboren amb el seu entorn. ☉ Els seus plantejaments tracten de l' educació com una tasca de corresponsabilitat entre alumnes, professores i pares. |
| Estructura i Organització dels centres | <ul style="list-style-type: none"> ☉ L' organització i el reglament es adaptable i flexible fomenten estructures adhoc ☉ Normes: raonables, compreses i acceptables per a tots. Poques regles i clares, subjectes a canvis. ☉ Prenen las decisions amb procediments regulats i definits. |
| Sistema relacional | <ul style="list-style-type: none"> ☉ La comunicació entre els seus membres es eficaç. ☉ S'utilitza la comunicació formal e informal ☉ Es fomenten las interrelacions personals ☉ Es fomenta l' orientació i la tutoria ☉ S'entrena i desenvolupa la educació emocional |
| Utilització de los recursos | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Son centres eficaços en les seves tasques i aconseguixen els seus objectius ☉ Tenen indicadors precisos de treball en equip ☉ Hi ha una utilització efectiva dels recursos |
| Estratègia cultural | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Fomenten i potencien el debat i la participació ☉ Són centres oberts a les innovacions ☉ Es busca la visió compartida a través de una comunicació constant |

Per tant per la Implementació de la cultura de la mediació i resolució de conflictes haurem de trobar aquests elements en la documentació que hem assenyalat abans.

Al meu parer la discussió de si han d'estar en un o d'altre document és de naturalesa tècnica , però el que es fonamental es que estiguin definits i sobretot que funcioni no com a desig sinó com a projecte, quelcom que es posa en pràctica
Recullo en els materials del present treball una proposta⁶³

⁶⁰ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Tratamiento institucional de los conflictos* . Barcelona, :.Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 1 del POSTGRADO EN INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

⁶⁰ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2003) – *Prevención de la violencia y resolución de conflictos* – Elx – II Congreso Nacional de Atención a la diversidad..

⁶³ Veure fitxa sobre **Plantejaments institucionals que recullen la cultura de la mediació i la resolució positiva dels conflictes.**

2.5.4 Actuacions possibles a realitzar com a plantejaments institucionals

Sense ànim d'esgotar el tema proposo un llistat de possibles accions que pel que fa a plantejaments institucionals el centre pot realitzar :

| Elements |
|---|
| Revisió i actualització del Principis d'identitat. Definició d'un projecte autònom i propi. |
| Concreció d'Objectius relacionats amb la potenciació de la convivència, la mediació i la Resolució positiva dels conflictes |
| Definir unes estructures basades en la participació |
| Definir una cultura avaluativa on es reculli també la convivència del centre |
| Definir un Pla estratègic específic sobre millora de la convivència |
| Definir un programa de formació general de la comunitat educativa en relació a la cultura de la mediació |
| Promoure específicament una formació del professorat i l'alumnat respecte a la gestió positiva dels conflictes |
| Definir un Pla comunicacional |
| Promoure un Projecte d'educació intercultural |
| Definir objectius curriculars relacionats amb conceptes, procediments, valors, actituds i normes que es relacionin directament amb el foment de la convivència i la cultura de la mediació i resolució positiva dels conflictes |
| Definir, si s'escau, un eix transversal en el currículum per tal d'incorporar a totes les àrees el foment dels objectius curriculars que es relacionen amb la mediació i la resolució positiva dels conflictes |
| Fomentar programes de formació d'habilitats socials, d'habilitats cognitives i valors morals |
| Fomentar programes d'Educació de Valors |
| Fomentar l'ús del grup cooperatiu com estratègia didàctica que afavoreix la convivència i el treball en equip |
| Definir programes d'atenció personalitzada i en grup a la diversitat per a tots els alumnes |
| Adequar els mecanismes de resolució de conflictes del RRI a la cultura de la mediació |
| Definir en el RRI elements de gestió que possibilitin la participació, el debat i el treball en equip |
| Implementar programes de mediació en la resolució de conflictes entre alumnes |
| Programacions curriculars coherents amb l'Educació per la Pau i la Mediació |
| Definir L'ús de la tutoria individual com espai privilegiat de treball per la resolució positiva dels conflictes |
| Definir i concretar actuacions tutorials encaminades a la creació del grup per tal que serveixi activament per la millora de la convivència |
| Coordinar les actuacions dels tutors |

2.5.5 Característiques d'un Pla estratègic per millorar la convivència

PLA ESTRATÈGIC DE CENTRE ORIENTAT A LA MILLORA DE LA CONVIVÈNCIA⁶⁴ des d'un punt de vista de les organitzacions aporta uns elements a la gestió al centre i per tant es situa dins del marc general definit en el PEC i PCC i pertany de l'estructura i funcionament definit en el RRI. Aquest punt de partida no implica que el propi pla pugui incloure elements de innovació i canvi d'aquests documents. Els canvis que un Pla estratègic aporta han de ser substancials i per tant el més normal es que la seva aplicació obligui a d'adequar el marc institucional del centre

D'entrada recordem algunes de les característiques que hauria de tenir un PLA ESTRATÈGIC en general:⁶⁵

- ❖ Prioritza els programes fonamentals i les línies bàsiques del centre
- ❖ Determina els terminis bàsics i assigna les responsabilitats
- ❖ Crea un marc però deixa flexibilitat als nivells tàctics i operatius del centre
- ❖ Determina clarament els recursos personals, materials i funcionals que cal mobilitzar d'acord amb un pla..
- ❖ Treballa a mig termini però es defineix temporalment en 3 o 4 anys

D'altra banda tindrà unes dificultats que caldrà superar

Internament

- ❖ la cultura organitzativa dels centres que actuen només en un marc anual, de curs a curs.
- ❖ Acostumar-se a treballar amb objectius tendències en referència als centres
- ❖ Passar de la cultura del programa com a única prioritat, a una dinàmica general del centre on es defineixen també prioritats conjuntes, clima organitzacional i relacions humanes....

Externs al centre

- ❖ El grau d'autonomia del centre que es mínim en referència a definir els recursos que necessita, i encara més respecte a l'estabilitat i accés al centre
- ❖ El compromís de l'administració amb els Plans Estratègics que estableixin els centres

Per tant el concepte PLA ESTRATÈGIC DE CENTRE sembla una proposta suggerent i aprofitable per la millora de la convivència dels centres que completa el panorama de la documentació de gestió dels centres educatius, i que pot ajudar a suplir algunes mancances.

Què ha de contenir es una altra qüestió més oberta però possiblement d'acord amb el que hem dit caldria al menys aquests elements generals:

⁶⁴ DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (AAVV) (2003): LA convivència en els centres d'ensenyament secundari – Programes i propostes pedagògiques- Barcelona – Departament d'ensenyament

⁶⁵ VIÑAS CIRERA, JESÚS – Plans estratègics de centre més papers? – a Barcelona: Revista Guix Gestió Desembre de 2001

- 1. Objectius generals i principis d'actuació sobre la convivència i la seva regulació derivats del Projecte Educatiu del Centre**
- 2. Directius, estructuració i organització a mig termini (3-4 anys)**
- 3. Programes prioritaris en el període establert (podem escollir de les actuacions definides en l'apartat anterior)**
- 4. Mecanismes de Direcció, coordinació i control de la gestió en el període**
- 5. Determinació dels recursos personals i organitzatius necessaris**
- 6. Assignació bàsica de les responsabilitats**

I encara un suggeriment, si tenim una DIRECCIÓ AMB PROGRAMA, un equip directiu que es elegit per quatre anys per portar a terme un programa de direcció seria interessant pels centres unir els dos conceptes. Un equip directiu escollit per portar a terme un PLA ESTRATÈGIC DE CENTRE per quatre anys, en el qual es pot detectar un pla de millora de la convivència

Què es fa i què podem fer

2.6 El funcionament del Reglament . Regulació de la convivència

2.6.1 El Reglament és funcionament

En aquest bloc ens centrarem en la organització del centre en relació a la convivència. Una evidència d'una bona organització es que tingui uns procediments clars de regulació de la convivència de manera que el professorat i l'alumnat actuï d'acord a uns principis generals. Cal a més que l'aparició dels conflictes que ja hem determinat abastament que n'és un fenomen natural de les organitzacions, es resolguin amb uns procediments definits. Com veurem aquests procediments tenen com a característica la flexibilitat , però això no en treu la seva regulació

Pel que fa a la convivència, sovint veiem en els reglaments que es defineixen els drets i deures dels membres de la comunitat educativa^{66 67}. i posteriorment hi ha una tipificació de faltes i una descripció dels processos sancionadors. Des d'un punt de vista de la cultura de la mediació i resolució positiva dels conflictes aquesta perspectiva és molt limitada. En efecte és un tractament insuficient des del punt de vista dels propis conflictes perquè com veurem en el segon apartat d'aquest punt un conflicte no es manifesta negativament espontàniament sinó que es resultat d'unes circumstàncies prèvies que en faciliten la seva aparició maligna. Si tenim procediments de resolució dels conflictes naturals n'evitem l'escalada que porta a element de violència o agressió.

Es per això que diem que el reglament concreta el funcionament i per tant regula les relacions en el centre, de manera que a més del seu caràcter normatiu te sovint un caràcter orientador pels membres de la comunitat educativa. Un centre que té ben regulada la seva convivència s'enfronta amb moltes més possibilitats a l'aparició dels conflictes.

2.6.2 Característiques que ha de tenir un bon reglament per la regulació de la convivència

Les característiques a les que els centres haurien de tenir en compte en el seu reglament per fer-lo útil pel foment de la convivència no són diferents a allò que es necessita per regular en d'altres qüestions.

⁶⁶ Veure fitxa sobre drets i deures

⁶⁷ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Tratamiento institucional de los conflictos* . Barcelona, :.Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 1 del POSTGRADO EN INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Esperarem per tant que un bon reglament per la regulació per la convivència sigui:^{68 69}

→ **Que normativitzi coherentment amb els principis de la convivència**

Una de les característiques dels centres que resolen millor els seus conflictes es la coherència entre allò que es pretén i la forma com es vol obtenir. Com deia Gandhi.” No hi ha camins per la pau , la pau és el camí”. Per tant es importantíssim que les normes reflexin una cultura per fomentar la convivència Aquests procediments queden concretats en normes que tinguin les característiques de ser obertes a canvis i adaptacions, i que de fet compleixin amb precisió allò que la comunitat educativa ha definit en el seu PEC. Cal evitar una incongruència substancial entre les finalitats educatives i els procediments normatius

→ **Que expressi l' organització i formalitzi la estructura.**

Hi ha uns procediments establerts de resolució que son compartits i respectats pels membres de la comunitat educativa. Aquests procediments han de poder portar-se a terme a través d'una organització i estructura que ho faciliti. Per exemple:. Si creïem que la tutoria individual és clau per a la creació d'un clima de convivència i per la resolució positiva dels conflictes, cal que l'estructura i la organització ho reculli clarament . Això implica per tant que l'estructura es àgil per adaptar-se els canvis que demana una actuació sovint personalitzada. El reglament ha de reflexar-ho.

→ **Que sigui complet.**

En efecte s'ha de regular tot allò que ens ajudi i reforci la millora de la convivència. Això no vol dir que sigui exhaustiu, farragos ni detallista. Es més es creu que l'eficàcia prové de poques normes però clares. En aquest sentit les normes han de possibilitar un marc ampli i no pas limitar les possibilitats d'intervenció. Cal fugir com la pesta de un excés de normativa. Pensem que no solament es ineficaç sinó que a més posa dificultats greus a la convivència. Es una element de competència i de qualitat en les organitzacions que el seu reglament estigui definit de forma completa i amb el grau de concreció necessari. I no oblidem que les normes NO són la solució sinó una eina.

→ **Que sigui provisional i flexible i si s'escau fàcilment adaptable**

Si insistim en la necessitat de l'adaptabilitat de les normes, la provisionalitat expressa el caràcter instrumental que un reglament ha de tenir respecte a la regulació de la convivència. Per les seves característiques la convivència esta tan condicionada a tot allò que som les persones que per definició ha d'establir mecanismes d'adaptació mútua sempre millorables. Es per això que les normes han de ser formulades en forma de tendències més que no pas en forma conductual.

⁶⁸ GAIRIN, JOAQUIN; VERA, JOSEP Ma, LAPEÑA, Antonio (1990) – El reglament de règim interior del Centre educatiu – Barcelona: Departament d'ensenyament. Col. Eines de Gestió

⁶⁹ GAIRIN, JOAQUIN (1991) Curso de formación para equipos directivos. Planteamientos institucionales en los Centros educativos . Madrid: MEC

Quan formules en tendències d'objectius et permet una aplicació flexible. Posem un exemple: Com sovint hem parlat en els seminaris d'assessorament es més adequada una norma formulada com:

“ Cal mantenir la classe neta”

que no pas la norma:

“No tirar papers a terra”

El que te de concreció la segona ho perd en les possibilitats de generalització de situacions. La primera norma permet una infinitat aplicació i de flexibilitat que la segona no té. Cal però sempre tenir en compte l'edat dels alumnes.

Un segon exemple:

“No portar els deures fets implica una falta lleu” que com sabem es una formulació específica i gens estranya. Però no permet cap flexibilitat i sovint es font de exclusions innecessàries no ajustades a la gravetat del comportament. En efecte si les faltes són acumulatives l'acumulació de faltes lleus creen un problema afegit difícil de resoldre sense deixar d'aplicar el reglament, la qual cosa té efectes negatius des del punt de vista del rigor i del missatge que es pretén donar. La conseqüència es que l'aplicació de les normes no és general sinó oportunista, depèn de l'ocasió.

Proposaríem com exemple.

Portar els deures fets és d'obligat compliment pels alumnes. En cas que no es faci, i després d'anàlisi conjunta de la situació es decidirà:

1. Què ha de fer l'alumne per recuperar el treball no fet.
2. Si degut a la reiteració cal mesures disciplinàries complementàries de servei a la comunitat
3. Acords per tal de evitar situacions en el futur.

Sovint en la formulació el professorat ens espantem quan preveiem les conseqüències de dedicació de temps que una formulació d'aquest tipus pot comportar. Nosaltres creïem que només es pot valorar amb justesa si sumem el temps perdut en la reiteració de conductes, i la ineficàcia de les sancions habituals.

Es per això que cal definir un model molt àgil per la incorporació de millores i adaptacions. Com veurem posteriorment aquesta no es certament una de les qualitats més destacables de la cultura de les organitzacions educatives

➔ **Que sigui elaborat de forma participativa.**

La convivència només es de qualitat quan les persones que han de conuiu s'hi senten compromeses en algun grau. Es per això que la participació no és una característica adjectiva fruit d'una manera progressista de veure les coses sinó que n'és una condició imprescindible. Posteriorment defensarem la importància de la implicació de l'alumnat en les propostes i solucions per millorar la convivència. La participació en l'elaboració, aprovació i seguiment de les normes del RRI que regulen la convivència es quelcom que cal assegurar.

➔ **Que sigui complementari amb els altres plantejaments institucionals**

En els assessoraments i en la pràctica de l'organització dels centres ens trobem que els centres tenen definit un RRI però no tenen Projecte Educatiu del

centre. Es a dir s'elaboren normes amb independència de les línies educatives del centre. Això fa que sovint els RRI tenen una formalització rànica, pròpia de plantejaments educatius de trenta anys enrera, com si tot allò que hem après sobre la cultura de centre com unitat d'intervenció educativa fos un exercici acadèmic sense repercussió a la pràctica de cada dia.

De fet no hi podria haver RRI sense uns principis bàsics, sense un model d'escola i de regulació de la convivència. Sovint el RRI dels centres no reflexa la realitat de cada dia i per sort la convivència en els centres esta regulada per mecanismes d'adaptació mútua no formalitzats que en suavitzen els plantejaments. Ha arribat l'hora que des dels equips directius dels centres s'impulsi una concreció de RRI molt més integrada amb els plantejaments institucionals del centre. El reglament regula el funcionament del centre en relació a la convivència i no ho fa només a través d'una codificació de faltes i sancions.

→ Que sigui propi del centre

També hem detectat que els RRI dels centres educatius són molt similars. Fins i tot es copien fil per randa. Creiem sincerament que una cosa es que hi hagi models de RRI i un altra que es copiïn i es generalitzin. Ens sembla interessant que els centres trobin la seva pròpia formulació i a que això n'ajudarà a la implicació dels membres de la comunitat educativa. Que quedi clar que no proposem allargar processos d'elaboració sinó que es doni una resposta directament relacionada amb el centre. Ens sembla que la regulació de la convivència no es un fenomen general sinó una concreció que s'ha de fer en cada moment de la organització

2.6.3 Objectius que hem de pretendre en el RRI per la regulació de la convivència

En relació a la regulació de la convivència per tant hem de comprovar i facilitar que el RRI ,en faci les següents funcions⁷⁰

- **Proporcionar un marc de referència.**
- **Expressa : Òrgans, funcions, Reglaments**
- **Agilitar funcionament i presa de decisions.**
- **Definir responsabilitats.**
- **Estimular participació.**
- **Unificar la informació i facilitar la comunicació.**
- **Facilitar la avaluació.**
- **Possibilitar plantejaments institucionals.**

A les fitxes donem un instrument per recollir en forma de punts forts i febles aquestes qüestions. Pot servir de guia i anàlisi de la regulació de la convivència en els centres educatius⁷¹.

⁷⁰ GAIRIN, JOAQUIN (1991) Curso de formación para equipos directivos. Planteamientos institucionales en los Centros educativos . Madrid: MEC

| | | |
|---|-------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Què es fa i què podem fer | Fitxa R 11 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : La Regulació de la convivència | | |

⁷¹ Fitxa sobre Anàlisi del reglament de règim interior en relació a la convivència

Què es fa i què podem fer

2.7 Dinàmiques i progressions del conflicte

2.7.1 Progressió del conflicte . Eixos per la comprensió

El conflicte quan es manifesta en forma d'agressió ens sorprèn i es interpretat i analitzat només per aquest moment més greu. Ens sembla que una de les aportacions fonamentals de la cultura de la mediació i de la resolució de conflictes es la comprensió que la part més agressiva dels conflictes és una fase d'un procés que pot haver-se iniciat molt abans i que evolucionarà posteriorment.

La conseqüència és que la resolució del conflicte implica una actuació que no es limita a una actuació puntual a l'escalada del conflicte sinó en una actuació per la millora de les condicions perquè el conflicte no es repeteixi i per trobar solucions específiques per l'aprenentatge d'hàbits i conductes que siguin convivencials.

Ordinàriament un conflicte té les següents fases⁷²:

1. Conflicte latent .
2. Confrontació o escalada
3. Negociació
4. Resolució del conflicte

Els eixos fonamentals per la comprensió de la dinàmica i la progressió del conflicte venen donats per les categories següents

Nivell de consciència sobre el conflicte:

| | |
|-------------------------------|---|
| 1. Conflicte latent | Baix o inexistent, es pot manifestar per malestar o ,manca d'interès, però no es percep com a quelcom que calgui o es pugui abordar |
| 2. Confrontació | Nivell de consciència manifest però sotmès sovint a distorsions provocades per l'alta emocionalitat |
| 3. Negociació | El nivell de consciència es alt però en aquest moment es comença a centrar-se en les possibilitats de buscar solucions |
| 4. Resolució conflicte | El conflicte desapareix quan hem sigut capaços de comprendre'n els topants i aprendre hàbits i crear condicions perquè no es repeteixi, per tant la consciència és òptima perquè compremem el conflicte i fins i tot en sabem la solució. |

⁷² LEDERACH, JEAN PAUL (1998) – *Construyendo la Paz* – Gernika: Ed Gernika Gogoratuz

Percepció de la situació del conflicte conflicte:

| | |
|-------------------------------|---|
| 1. Conflicte latent | Percepció estàtica . Hi ha un cert equilibri que té problemes però que no es presenten com un conflicte. En realitat les condicions afavoreixen l'aparició del conflicte |
| 2. Confrontació | Es desestabilitza a base dels elements que intervenen en aquesta fase maligna del conflicte: Atacs, atacs a punts febles, emocionalitat alta, mals entesos etc. .La inestabilitat és alta |
| 3. Negociació | Es una fase on la part més agressiva del conflicte no hi es present però en canvi podem percebre símptomes que encara no està resolt. Es un moment inestable en quan cal canviar algunes conductes i situacions per tal de superar -lo |
| 4. Resolució conflicte | El conflicte es resolt de forma dinàmica en quan s'apliquen mesures per tal de millorar la convivència i es construeixen espais de solució. |

Relacions de poder:

| | |
|-------------------------------|--|
| 1. Conflicte latent | Hi ha un desequilibri que fa possible l'escalada dels conflictes fins a l'aparició de les conductes agressives |
| 2. Confrontació | Hi ha una pugna per tal de guanyar i que l'altre surti perdedor. En aquesta fase la lluita és el comportament més real |
| 3. Negociació | S'intenta definir una situació on tots hi guanyin i trobin un equilibri nou que eviti noves escalades |
| 4. Resolució conflicte | El poder està equilibrat i s'accepta la situació de forma constructiva i satisfactòria per tots |

Grau d'agressivitat:

| | |
|-------------------------------|---|
| 1. Conflicte latent | Existeix violència estructural i cultural no perceptible superficialment ⁷³ , però en canvi no es percep violència directa |
| 2. Confrontació | Fase de màxima escalada de l'agressivitat directa, amb una espiral creixent que acaba amb una part guanyadora i una altra vençuda o simplement amb una separació o posada de barreres per posar solucions posteriorment |
| 3. Negociació | Encara que l'agressivitat existeix latent va disminuint en la mesura que s'aborda la recerca de solucions. No cal dir que mentre no es resolgui el conflicte pot tornar a la fase anterior |
| 4. Resolució conflicte | El conflicte es situa en el terreny de la convivència ordinària i es tenen els mecanismes per abordar els conflictes semblants en el futur |

Resumim en el quadre de la plana següent aquest elements ⁷⁴

⁷³ Recordem a Galgtung

⁷⁴ LEDERACH, JEAN PAUL (1998) – *Construyendo la Paz* – Gernika: Ed Gernika Gogoratz

| | | |
|---|------------|----------------------------|
| PART 2 Que podem fer | Fitxa R 12 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Dinàmica i progressions del conflicte | | |

| | | |
|--|--|---|
| | | Nivell de consciència sobre el conflicte |
|--|--|---|

2.7.2 Progressió cíclica de les fases del conflicte

Ens situarem breument en cada una de les fases del conflicte. Abans però cal tenir en compte alguns elements que ens aclareixen el particular desenvolupament en la progressió del conflicte i que hem exposat en el primer capítol:

El conflicte es natural i la seva dinàmica esperable. Si no es resolen inicialment evolucionen i comporten una escalada de menys o més grau.

Si no es resol en una primera fase la agressivitat augmenta. Concretament parlem d'escalada o d'entrar en fase maligna.

Desenvolupament⁷⁵:

- ➔ Conflicte latent (interessos contraposats...)
- ➔ Escalada del conflicte (agressivitat i manifestació del conflicte)

A partir d'aquí tres possibilitats:

- ➔ Fase de negociació per resoldre el conflicte i avança a la fase de resolució.
- ➔ Fase de negociació que no reeixien. El conflicte torna enrera a la fase 1 i tornarà a escalar en algun moment.
- ➔ Finalització per esgotament de la fase d'escalada i si no es posa solució el conflicte torna a la fase 1 i tornarà a escalar en algun moment.

Hi ha aspectes substantius, origen del conflicte i aspectes adjectius que s'hi afegeixen en el procés i que poden esdevenir un nou conflicte.

Els conflictes es donen en un context que té una influència decisiva en el seu desenvolupament

Si els conflictes no es resolen queden latents (primera fase) i comencen una i altra vegada la progressió i escalada.

Tothom i totes les organitzacions tenen sistemes per resoldre els conflictes. Potser més o menys conscient o comú. Per tant el punt de partida es analitzar quina es la particular manera de fer-ho personal o institucionalment.

Alguns dels textos de resolució de conflictes trobareu que afegeixen una quinta fase:⁷⁶

1. Fase Inicial.
2. cicle maligne
3. cicle latent
4. cicle benigne
5. cicle final resolució del conflicte

La mateixa terminologia maligne, latent i benigne ens indica que la referència que s'utilitza es el grau d'agressivitat. Es per això que el concepte "latent" en aquesta classificació indica que després d'una escalada greu del conflicte, els atacs i les

⁷⁵ En la fitxa fases del conflicte resumim aquest proces

⁷⁶ RIVERA D I. SERRAT; A , CARNICERO; P (coord)(1990)– *Conflictes y escola*– Barcelona: Eines de Gestió Departament d'ensenyament

| | | |
|--|-------------------|-----------------------------------|
| PART 2 Que podem fer | Fitxa R 12 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Dinàmica i progressions del conflicte | | |

emocions, disminueixen de grau quasi per esgotament i tornen a l'estat de latència, En realitat tant aquesta classificació com la que farem servir coincideixen en quin és el procés de desenvolupament, i que si un conflicte no es resol torna a la fase inicial en espera de tornar a fer una escalada.

2.7.3 Actuació diversificada segons la fase del conflicte

L'aportació fonamental de la comprensió del conflicte com un procés que segueix una dinàmica cíclica que es repeteix mentre no es resolgui, te en la pràctica una conseqüència determinant en les actuacions que es facin per millorar la convivència. S'ha d'actuar de forma diferent segons la fase en que està el conflicte. Cal en definitiva que els centres educatius disposin d'estratègies per millorar la convivència i la resolució de conflictes que incorporin una actuació diferenciada segons el moment del conflicte

Per exemple l'actuació en la fase de confrontació son eficaces unes actuacions que serien molt negatives en la fase de negociació. Si per exemple en la fase de confrontació parlem de gestió de la crisi i per tant l'objectiu bàsic es l'aturada efectiva de l'escalada d'atacs i sentiments que la confrontació suposa (posar barreres) en la fase de negociació al contrari intentarem definir exhaustivament el conflicte per tal que arribant a les arrels del problema i buscant solucions evitem , al menys en part, la reiteració continuada.

El treball realitzat en l'assessorament al centre respecte la mediació es centra fonamentalment en la fase de negociació, però cal abordar mecanismes de provenció (prevenir les causes dels conflictes i prendre mesures per fer contextos que agilitin en fases inicials la resolució de conflictes) , tenir elements de gestió de la crisi fet que es la màxima preocupació del professorat (que es fa a l'aula quan esclata la confrontació) i seguiment després de la negociació de les propostes de solució que s'han donat.

Cal insistir en que la cultura habitual en els centres educatius es tractar els conflictes com a fets puntuals. El model de convivència que utilitza exclusivament l'eina de tipificació de conductes desajustades i definició de sancions que es pretén que dissuadeixin als alumnes, n'és la seva resposta habitual. No ens cansarem de dir que aquest model de justícia es basa en una percepció massa parcial del problema i que en general no aporta solucions a mig termini. Aquest model com hem comprovat amb el professorat porta implícit com a mínim una reiteració del conflicte i en alguns casos fins i tot un agreujament del grau de l'enfrontament a partir de la rancúnia que la part perdedora del conflicte alimenta

Com veurem la cultura de la mediació es perfectament compatible amb el concepte de justícia . Aquest concepte en definitiva es basa en rehabilitar a la víctima, sigui individual o col·lectiva, i com hem dit anteriorment aquests es un concepte imprescindible per la resolució efectiva del conflicte

Analitzarem així fase per fase quines són les línies bàsiques d'actuació que seria oportú mantenir.

2.7.3.1 Conflicte latent

Ja hem dit abastament que els conflicte és fruit de la confrontació natural en la convivència per diverses causes que poden presentar-se aïllades o presentar-se conjuntament. Recordem :

- **Conflicte com oposició d' interessos entre dues o més parts**
- **Perseguir interessos diferents**
- **Expressar opinions diferents**
- **Diferències per a l' obtenció del poder**
- **Estructures que inciten la competència**
- **Invasió d'un rol o una funció**
- **Necessitat de recursos que no es defineixen**

En aquesta fase ja hem dit que hi ha un nivell de consciència baix o inexistent, es pot manifestar però a través de formes lleugeres de malestar o manca d'interès, però no es percep com a quelcom que calgui o es pugui abordar o almenys com quelcom que sigui urgent de resoldre. Com explicarem en l'apartat següent quan els indicis de conflictes no s'aborden immediatament tenim el perill que s'iniciï la escalada i s'agregui l'oposició d'interessos entre les parts.

Potser que per al menys una de les parts hi hagi una percepció **estàtica**. L'estat de coses si m'és favorable fa que obviï les necessitats de l'altre o els altres. Hi ha un cert equilibri que té problemes però que no es presenten com quelcom de gravetat que ens inclini a actuar. Situacions latents en els centres educatius es poden detectar sense que gaires esforços. Per exemple els conflictes derivats d'un rendiment deficient estan integrades de tal manera en el sistema que ja és normal que ens "conformem" a tenir un 30% dels alumnes que no assoleixin unes competències bàsiques. En realitat les condicions afavoreixen l'aparició del conflicte en formes més agreujades. Hi ha un desequilibri que fa possible l'escalada dels conflictes fins a l'aparició de les conductes agressives

Existeix violència estructural i cultural no perceptible superficialment⁷⁷, però en canvi no es percep violència directa. Es per això que les actuacions de l'alumnat i el professorat en aquesta fase han d'anar encaminades a estratègies personals i grupal preventives. Prevenció vol dir crear un ambient i unes condicions favorables a la convivència i a la resolució tranquil·la, àgil i eficaç dels conflictes que apareguin. Aquest concepte inclou allò que s'anomena prevenció però la supera en quant per definició no es pot prevenir tot els tipus de situacions conflictives que es poden generar. Per això cal proveir al grup i a les persones del centre d'instruments per crear un ambient favorable a una convivència i resolució de conflictes positives.

⁷⁷ GALGTUNG, Johan (1998) – Tras la violencia, 3R:reconstrucción, reconciliación, resolución – edicions Gernika Gogoratuz.

Com a resum de possibles actuacions en aquesta fase ho resumim en els següents punts a treballar⁷⁸:

- ☉ Comprensió de conflictes
- ☉ Comunicació oberta
- ☉ Expressió d'emocions i sentiments
- ☉ Habilitats del pensament
- ☉ Procediments de resolució de conflictes
- ☉ Participació
- ☉ Convivència pacífica
- ☉ Mediació entre alumnes
- ☉
- ☉

Aquestes temàtiques que no n'egoten la possibilitat, d'altres es poden treballar a través de metodologies o estratègies diverses:

- ☼ Plantejaments institucionals de centre respecte a la convivència
- ☼ Treball amb la millora i adaptació del RRI
- ☼ Treball amb les normes de classe i de formació i de cohesió de grup.
- ☼ Treball en tutoria grupal i/o en tutoria individual
- ☼
- ☼

Aquestes actuacions poden i han de ser programades, i no són conseqüència reactiva⁷⁹ de fets o situacions específiques, encara que aquests poden fer prioritzar o intensificar les actuacions preventives. Evidentment poden formar part dels continguts curriculars en forma de 'eix transversal. I poden ser progressius i seqüenciats en el centre tenint concrecions diferents segons les edats.

2.7.3.2 Confrontació

La fase de confrontació apareix quan a través d'una escalada que descriurem en termes genèrics tot seguit, el conflicte es fa patent i adquireix un caràcter agressiu.

Aquesta consciència manifesta està sotmesa sovint a distorsions provocades per l'alta emocionalitat en forma negativa: ira, confusió.... Hi ha un sentiment de desestabilització a base dels elements que intervenen en aquesta fase maligna del conflicte: Atacs, atacs a punts febles, emocionalitat alta, mals entesos etc. .La **inestabilitat** és alta. Es manifesta en forma de pugna per tal de guanyar i que l'altre surti perdedor. En aquesta fase la lluita és el comportament més comú que es manifesta en forma d'agressivitat directa, amb una espiral creixent que acaba amb una part guanyadora i una altra vençuda o simplement amb una separació o posar de barreres per posar solucions posteriorment.

⁷⁸ BOQUE; Ma CARME (2002) – *Guia de mediació escolar* – Barcelona: Dossiers Rosa Sensat.

⁷⁹ Respecte a pensament proactiu veieu : COVEY, STEPHEN (1992)_ los siete hábitos de la gente eficaz – Barcelona Paidós Empresa

El conflicte quan esdevé evident segueix una seqüència molt coneguda en la escalada que es pot resumir en una fórmula lògica :⁸⁰

$$\boxed{SE + PF = All + EI}$$

SE: Sobreentesos PF =Punts febles

All = Actituds instintives inverses EI = emocions ineficaces

La seqüència explícita s'esdevé de la següent manera⁸¹

Contextualment hi ha una situació concreta amb una oposició d'interessos que no estan ben resolt (un conflicte latent)

Es produeix un detonant en forma de

1. Mals entesos o sobreentesos o missatges ocults⁸²

2. Atacs a punts febles⁸³

COMPORTA

3. Actituds instintives d'atac amb episodis d'inversió de papers agressor/víctima

Es a dir hi ha un atac formulat com a conducta pertorbadora com a subestimar, no reconeixement de vàlua, no satisfer necessitats, oposició sistemàtica....

La formulació instintiva ve donada per un baix nivell de control de la conducta, encara que podem també registrar fenòmens de preparació i sofisticació de l'atac, i depèn del temps que duri la fase de l'enfrontament i la intensitat. La curta durada i la màxima intensitat presenten la qualitat més instintiva, mentre que una durada elevada amb atacs calculats d'intensitat moderada ho es menys.

Una part actua com agressora i l'altra esdevé víctima de l'atac, però hi ha episodis d'inversió de papers i sovint la part que ha estat víctima es transforma en agressora i l'altra part passa de ser agressora a ser víctima

I A MÉS APAREIXEN

4. Sentiments ineficaços: Ira, tristesa, ràbia, por i angoixa, alegria perquè perd l'altre

Per les seves característiques l'episodi de l'escalada o fase maligne suposa un desgast molt alt degut a les emocions negatives que provoca. Això fa que sovint la fase maligne acabi amb l'esgotament i s'entra en una fase d'allunyament (latència) fins que un altra detonant les reproduïx.

No cal dir que estem en un moment clau del conflicte en el sentit que cal una actuació ràpida que intenti posar barreres i aturar l'escalada. Com hem dit abastament la pròpia escalada pot originar nous conflictes i fer-los encara ,més profunds, per la qual cosa l'actuació ha de ser procurar sortir de l'escalada agressió – víctima.

⁸⁰ D.CHAVIN (1991) *Como resolver los pequeños conflictos en el trabajo* – Bilbao: Ed Deusto.

⁸¹ RIVERA D . SERRAT; A , CARNICERO; P (coord)(1990)– *Conflictes i escola*– Barcelona: Eines de Gestió Departament d'ensenyament

⁸² Veure fitxa sobre missatges que dificulten la comunicació

⁸³ Veure fitxa sobre punts febles

Utilitzo l'expressió **Gestió de la crisi** per il·lustrar aquelles actuacions que són recomanables de fer en el moment de l'escalada sempre amb el benentès de la contextualització necessària a cada persona, grup o realitat.

El meu parer cal tenir en compte les següents orientacions:

- En aquesta fase NO es moment de buscar solucions ni proposar-ne. La dinàmica emocional que s'ha generat pot enterbolir les possibles solucions.
- Es difícil controlar o preveure les reaccions grupals, que sotmeses a una alta emocionalitat encara que menor que els protagonistes, poden tenir efectes multiplicadors dels problemes. Per exemple un problema de rendiment concret pot fer que es generalitzi a tots els alumnes que tenen rendiments acadèmics insuficients. Es per això que no ens sembla en general oportú resoldre conflictes que poden ser interpersonals amb la presència de tot el grup.
- Cal posar barreres de forma contundent i específica.

Quelcom que hem discutit molt amb el professorat es la qüestió dels límits de tolerància que es pot tenir dins l'aula respecte a les conductes desajustades a les normes de conducta explícites o implícites en la convivència a la classe. La meu parer es ecològicament negatiu que els alumnes tinguin la percepció que les normes donades de comportament, que en principi haurem explicat i debatut entre tots, es poden saltar sense que es digui res. Quan es toleren conductes inadequades hi ha una pèrdua de l'autoritat no solament del professor sinó també de la pròpia institució.

El professorat sovint es queixa que de fet hi ha una certa impunitat per aquelles conductes dels alumnes com interrompre la classe, dificultar-la, expressió clara de menyspreu als companys, al professor, rebuig de les tasques acadèmiques, negació de l'esforç., etc Es per això que la fórmula en la gestió de la crisi, cal que sigui explícitament dura amb la conducta mantenint el respecte a la persona. Sense que sigui malentès crec que la tolerància no és positiva en allò que es refereix a la manca de respecte i a les agressions directes o indirectes a alumnes i a professors en el moment de la crisi, sempre que s'asseguri que existeixen unes normes participatives i que posteriorment es buscarà solucions integradores.

Aquest principi es compartit pel professorat, encara que es mostra escèptic donat que s'identifica com a única sortida la separació o negació a l'alumne de la seva escolarització. Quan parlem de posar barreres, de separació dels alumnes o de l'aplicació de sancions immediates en forma de càstigs, només ho considerem en la fase de crisi, però està clar que en el moment que entrem en la fase de negociació aquests mecanismes desapareixen ja que implícitament dificulten la comunicació

- Cal assegurar un hàbit d'actuació que ens permeti actuar de forma previsible en el moment de la gestió de la crisi. Per les seves característiques quan esclata el conflicte ens trobarem també sotmesos a emocions diverses, per la qual cosa es beneficiós tenir ben definit quina seqüència d'actuacions hem de fer.
- Donada la importància dels aspectes comunicatius es molt útil formar-se i millorar les habilitats comunicatives en situacions de grup ja que afavoriran sens dubte la

disminució de possibles malentesos o sobreentesos que estan també a l'origen involuntari d'escalades importants

Com a resum del que entenem com possibles actuacions en aquesta fase ho resumim en els següents punts a treballar:

- ☉ Gestió de la crisi. Estudi de casos
- ☉ Aprendre a posar barreres
- ☉ Formules de separació, Càstigs o crides d'atenció que no generin rebuig.
- ☉ Participació i col·laboració grupal
- ☉
- ☉

Aquestes temàtiques que no n'esgoten la possibilitat d'altres es poden treballar a través de metodologies o estratègies diverses:

- ✱ Acords per una actuació coherent del professorat en situacions diverses⁸⁴
- ✱ Processos de normalització feta amb els alumnes
- ✱ Organitzar de forma efectiva i amb els recursos necessaris l'atenció educativa directa amb els alumnes quan l'única forma de posar barreres al conflicte es concreta en la separació del grup
- ✱
- ✱

2.7.3.3 Fase de Negociació

2.7.3.3.1 Tècniques alternatives de resolució dels conflictes

Sobre la fase de negociació, també anomenat cicle benigne del conflicte, s'han aportat els millors elements des de la cultura de la mediació. Hem de fer un precisió de caràcter semàntic sobre la paraula negociació.

Pel que fa fase de progressió del conflicte la negociació té el sentit que es el moment que es busca, es proposa o s'acorda la solució. Es parla de negociació perquè en el concepte de conflicte es té en compte que hi ha dues parts i per tant que la solució les afecta a les dues.

Aquesta fase té cinc mecanismes coneguts de solució i que un centre pot utilitzar segons les circumstancies, acords i possibilitats^{85 86}.

- **Judici**
- **Arbitratge**
- **Mediació**
- **Conciliació**
- **Negociació**

⁸⁴ En les fitxes en fem una exemplificació d'un centre concret però que hem generalitzat. Fitxa Normes d'actuació en l'actuació de la crisi

⁸⁵ TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

⁸⁶ Veure fitxa sobre processos alternatius de resolució de conflictes aplicats als centres educatius

Encara que els mecanismes són diferents ens podem trobar en el centre fórmules híbrides. El centre en el seu RRI haurà de concretar la utilització de les diverses tècniques segons el tipus de conflicte i les parts implicades.

☉ *Judici*

El professorat té el rol de **jutge** del conflicte, tan si es una de les parts del conflicte (alumne – professor / alumne – normes) com si es un conflicte entre dos alumnes.

Es basa en la revisió del que ha **passat** i la participació de l'alumnat és obligatòria.

La instrumentació documental és la tipificació de conductes i les sancions del RRI

La Resolució obliga a l'alumne i acostuma a ser una sanció. Es un procés pel qual un guanya i l'altre perd,

L'alumnat participa només defensant-se de les acusacions o com a víctima que demana una reparació. Normalment la iniciativa de intervenció la té el professorat.

Té algunes avantatges – la rapidesa i formalitat pel que fa a les conductes més greus.

Té algunes desavantatges – La manca de participació de l'alumnat i fomenta la recerca per escapar-se de les sancions i per tant no assumir les responsabilitat.

☉ *Arbitratge*

El professorat, rarament un alumne' té el rol d'àrbitre en un conflicte entre dues parts

Es revisen el fets **passat** i l'alumnat se li pot requerir la participació o ser voluntària

El procés es basa en l'exposició de fets, interessos i necessitats i l'àrbitre resol Una part guanya i l'altre perd, En principi el mecanisme esta regulat per escrit o no però te una estructura formal. La resolució es vinculant per l'alumnat.

☉ *Mediació*

Es centra en resolució orientada a canvis cap al futur favorables a les dues parts. La resolució compromet a les parts tan com vulguin les parts.

La participació es voluntària, encara que pot ser induïda. La funció del mediador es facilitar la comunicació però no resolt. El mediador pot ser el professor però normalment es algun del mateix nivell de funció que els parts..

El procés segueix les normes formalitzades pel procés de mediació El comportament necessari es guanyo – guanyes

☉ *Conciliació*

La finalitat és una reconciliació entre dues parts enfrontades. Per tant la resolució pretén que les dues parts guanyin revisant el passat.

El paper del professor és de jutge en el sentit que incita o obliga a les parts al diàleg i finalment sanciona el resultat que adquireix la transcendència de ser vinculant

El procés és informal i es va definint sobre la marxa

☉ Negociació

Es centra en que dues parts analitzen el passat i busquen un acord pel futur. La negociació es voluntària i es diferencia de la mediació en que no hi ha una tercera persona (el mediador)

El procés es totalment informal i el defineixen les parts.

L'acord vincula segons el que decideixin les parts i sovint es concreta en una acord escrit

La finalitat es que les dues parts i guanyin.

2.7.3.3.2 *Processos formals en les tècniques de negociació i mediació: L'orientació cap a la recerca de solucions*

En la fase de negociació se centren les grans novetats que cultura de la mediació i resolució positiva dels conflictes ens ha aportat. Crec que es important que recordem allò que els diferencia d'altres tècniques.

Les característiques fonamentals són:

- ➔ Les parts són les que arriben a acords per tant les dues parts guanyen.
- ➔ El procediment formal ajuda a una bona solució per tant cal respectar-lo.
- ➔ El tercer, el mediador es algú que ens ajuda en el procés però a mesura que avança el procés va perdent protagonisme i en guanyen les parts.
- ➔ Cal disposar a més de recursos d'espai i temps suficients per assegurar un bon procés
- ➔ Es tracta de processos voluntaris, alternatius a d'altres sancionadors.
- ➔ Es una tècnica alternativa per tant abans de començar caldrà ponderar-ne la seva oportunitat i les seves possibilitats

Cal fer esment que el que exposarem a continuació és una metodologia per la recerca de solucions òptimes. Per tant com a tal metodologia pot ser utilitzada pels tutors en processos que no són estrictament de mediació. En aquest sentit cal recordar per exemple que hi ha treballar on s'ha defensat el paper del professor com a mediador⁸⁷. Encara que estic d'acord que el professor pot utilitzar metodologies properes i molt similars en els procediments a la mediació, crec que cal separar processos amb mediador d'aquells que no n'hi ha. El fet però d'actuar "com si..." pot ajudar en processos de judici o arbitratge a millorar-ne molt la pràctica.

Per tant en el procés de mediació i / o negociació podem establir 5 passos^{88 89}

90.

⁸⁷ PRAWDA, A (2001) – Mediación escolar sin mediadores : Stress docente y modelos alternativos de resolución de conflictos – Buenos Aires, curso de formación y capacitación

⁸⁸ Tots els manuals de Resolució de conflictes els defineixen. Em semblen prou clars els definits en els llibres

1. Recordar normes
2. Explica-m'ho
3. Centrar el tema
4. Proposar Solucions alternatives
5. Acords

En farem una breu ressenya tot i que en els llibres citats, entre molts d'altres, en podem aprofundir el contingut.⁹¹

1. Recordar normes.

En aquesta fase el que fem es estar segurs que les parts entenen el procés que portarem a terme. Si estem en un procés de mediació aquesta tasca correspon al mediador, en un procés de negociació serà un acord entre las parts.

En el centre educatiu estarà resolt de la següent manera:

- a. la inclusió dels procediments formals en el RRI
- b. La formació i pràctica de l'alumnat a través de simulacions de processos de mediació i /o negociació.
- c. Formació específica de mediadors
- d. Instrumentació en base de documents (guies, protocols, fulls de registre) si s'escau

Per tant aquesta fase pot ser breu si l'alumnat esta habituat als procediments, però no es pot saltar.

En els processos de mediació generals hi ha una presentació de les persones, cosa que en un centre educatiu no sol ser necessari. En tot cas però cal assegurar-se de la voluntarietat en el procés .

2. Explica-m'ho.

Es tracta d'exposar les versions d'allò que ha passat. Es un moment clau ja que s'ha d'aconseguir que s'expressi el màxim les versions dels fets i a més es fonamental també poder expressar quins sentiments en tenen les parts. Cal en aquesta fase no intentar encara buscar solucions. Sovint es parla que es una fase de alleujament de la tensió, per tal de facilitar un estat personal positiu en la recerca de solucions.

Com podeu veure de forma exhaustiva recollim⁹²:

TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández , Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

⁸⁹ URANGA; MIREIA (1998) *Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar* a CASAMAYOR; G (coord) (1998) *Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria* – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula

URANGA; MIREIA (coord) (1994) *Transformación de Conflictos y mediación como propuesta de desarrollo de la educación para la paz en el sistema educativo vasco* – Gernika Gogoratuz: Centro de Investigación para la Paz

⁹⁰ FISHER; R; URY, W., PATTON, B – (2002) *Obtenga el Sí . El Arte de negociar sin ceder* – Barcelona: Edicions gestion 2000

⁹¹ A les fitxes trobareu resums pràctics d'aquests processos.

- Els protagonistes:
- La seva relació
- Els sentiments
- Procés i moment del conflicte
- Identificar valors i creences

3. Centrar el tema

En la fase anterior apareixeran normalment un nombre determinat de qüestions. En aquesta fase el que pretenem és concretar sobre quina qüestió cercarem les solucions. De fet es tracta d'una fase d'acotació després de l'obertura que ens ha donat l'anàlisi.

Es necessari aquí arribar a un consens sobre els fets. S'acostuma primer abordar temes fàcils i posteriorment els més complexos. Aquí ens centrem en els interessos per tal que les solucions que es proposin posteriorment les recullin

4. Proposar solucions alternatives

Tornem a obrir el procés ja que en aquesta fase es tracta de buscar solucions al problema. En aquest cas com més creatius siguem més possibilitats tindrem de trobar millors solucions. Les propostes tenen unes condicions que han acordat les parts. La condició més clara és que totes les parts es sentin guanyadores. També se'n valoren les seves avantatges i desavantatges

5. Arribar a un acord

Finalment s'escull el millor acord. Cal insistir que els acords han de tenir les característiques dels objectius: específics i concrets, possibles, acceptats per tots i que se'n pugui avaluar la seva obtenció

Ordinàriament els centres han de fer un esforç per tal formalitzar els acords a través d'escrit (contracte) per tal de poder revisar el compliment sense mals entesos.

La fase de negociació, és el moment de més intensitat pel que fa a la voluntat d'arribar a acords comuns. Cal tenir en compte alguns aspectes pel que fa a les formes tradicionals de com s'ha tractat en l'ensenyament:

1. Es tracta de cercar solucions a curt i mitjà termini.
2. Cal destinar-li temps i esforç. Els coneixements sobre comunicació ens ajudaran molt.
3. Cal tenir disciplina quan ens hem dotat d'un mètode. Les bones solucions s'obtenen quan el procés es respecte i aprenem uns procediments que responen a una cultura organitzativa determinada

⁹² TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

Com a resum del que entenem com possibles actuacions en la fase de negociació ho resumim en els següents punts a treballar⁹³:

- ☉ Aprendre a ser durs amb els problemes i suaus amb les persones
- ☉ Centrar-se en els interessos
- ☉ Aprendre tècniques per la recerca creativa de solucions
- ☉ Definir objectius concrets
- ☉ Fomentar l'ús i pràctica de tècniques que afavoreixin la comunicació
- ☉

Aquestes temàtiques que no n'esgoten la possibilitat d'altres es poden treballar a través de metodologies o estratègies diverses en el centre:

- ✱ Organitzar els espais i el temps adequats
- ✱ Definir clarament els procediments a través de protocols d'ús
- ✱ Simular i entrenar-nos en les fases del procediment
- ✱
- ✱

2.7.3.4 Fase de Resolució

La solució d'un conflicte només es patent quan els acords presos es posen en pràctica i es fa durant un període de temps que ens en dona garanties. Una de les qüestions que hem comprovat en els assessoraments als centres és la manca de seguiment i de control dels acords presos.

Aquesta manera de fer es dona en tots els acords en general però encara més en qüestions relacionades amb la convivència. Voldria recordar aquí quelcom fonamental sobre l'aprenentatge: **Cal entrenament.**

En efecte un bon acord ha de complir unes característiques determinades:

1. **Cal que sigui específic i concret.** Una fórmula bona es que siguem capaços d'imaginar la situació amb facilitat.
2. **Cal que sigui possible.** Hem de tenir clar que suposem que esta a l'abast dels qui prenen a l'acord i no solament de la seva voluntat.
3. Quan es tracta d'una conducta complexa **es pot subdividir en passes que la facin més abastable.** Com es fàcil comprendre els objectius intermedis es una estratègia que fa més controlable.
4. Cal determinar sempre un sistema de **control**, amb participació de les parts i si cal d'un tercer.

A la fase de resolució per tant es fa el control del compliment dels acords i si cal es redefeixen els acords.

El control s'ha de fer sobre les tres R⁹⁴ :

⁹³ FISHER; R; URY, W., PATTON, B – (2002) *Obtenga el Sí . El Arte de negociar sin ceder* – Barcelona: Edicions gestion 2000

⁹⁴ GALGTUNG, Johan (1998) – *Tras la violencia, 3R:reconstrucción, reconciliación, resolución* – edicions Gernika Gogoratuz.

- Comprovar que hi ha una **reconciliació** entre les parts. De fet la finalitat última de l'acord es aconseguir una convivència entre les parts.
- Comprovar que els acords han **rehabilitat** la possible víctima del mal fet i alhora que s'ha reconstruït allò que s'ha malmès
- Comprovar que el conflicte efectivament s'ha **resolt** i que no segueix latent

Hem repetit sovint que l'enemic pitjor que hi ha per la convivència es amagar els problemes. Sovint per tal de disminuir l'angoixa i desgast que suposa un conflicte obert busquem solucions immediates i fem declaracions de bones intencions que queden tombades a la primera dificultat. Es per això que ens sembla tan important donar continuïtat a les accions per tal d'assegurar les tres R per més temps. En realitat el temps crea hàbits i una bona relació cal que sigui intensa però alhora que duri.

De fet els bons acords aporten noves propostes que poden ser proventives de reproducció del mateix conflicte o d'altres possibles. Per tant aquesta fase lliga amb la de provenció de conflictes de manera que confluïm el cercle.

Com a resum del que entenem com possibles actuacions en la fase de resolució ho resumim en els següents punts a treballar:

- ☉ Crear mecanismes de control àgils i sovintejats
- ☉ Fer noves propostes generals de caire proventiu.
- ☉ Assegurar:
 - La reconciliació
 - La reconstrucció /rehabilitació
 - La Resolució
- ☉

Aquestes temàtiques que no n'esgoten la possibilitat d'altres es poden treballar a través de metodologies o estratègies diverses en el centre:

- ✱ analitzar els conflictes respecte als factors ambientals que els propicien
- ✱ definir mapes de conflictes per tal de triar proactivament les actuacions més eficaces
- ✱ Formació del professorat i l'alumnat en l'estudi de casos.
- ✱

En l'apartat 3 insistirem en metodologies per actuar davant del conflicte de forma general i en concretarem alguns punts

| | | |
|---|------------|----------------------------|
| PART 1 Que podem fer | Fitxa R 12 | Marc de treball i reflexió |
| – títol : Dinàmica i progressions del conflicte | | |

2.7.4 Quadre resum integrador

| Fases del CONFLICTE | Abans del conflicte (Conflicte latent) | Fase de confrontació | Fase de negociació | Fase de resolució |
|----------------------------|--|---|--|---|
| Base d'actuació | Provenció del conflicte | Gestió de la crisi | Recerca de solucions | Assegurar canvis i aplicació d'acords |
| | Treball de la convivència en el centre RRI adaptat i adequat Participació i elaboració de normes a classe | Posar barreres Crida d'atenció Sancions immediates Separació | Ordre d'actuació: 2. Recordar normes 3. Explica-m'ho 4. Centrar el tema 5. solucions alternatives 6. Acords | Seguiment dels acords Noves propostes i canvis proventius |
| | <ul style="list-style-type: none"> ➔ Plantejaments estratègics ➔ Creació de grup; treball cooperatiu ➔ Eixos transversals en el currículum i tutoria de grup ➔ Treball tutorial proactiu | <ul style="list-style-type: none"> ➔ Coherència amb els mestres ➔ Processos normalització alumnat | <ul style="list-style-type: none"> ➔ Dur amb problemes suaus persones ➔ Centrar-se en interessos ➔ Solucions creatives ➔ Acords concrets ➔ Foment comunicació ➔ Treball individual | Assegurar <ul style="list-style-type: none"> ➔ Reconciliació ➔ Reconstrucció/rehabilitació ➔ Resolució |
| Actuacions | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Comprensió de conflictes ☉ Comunicació oberta ☉ Expressió d'emocions i sentiments ☉ Habilitats del pensament ☉ Procediments de resolució de conflictes ☉ Participació ☉ Convivència pacífica ☉ Mediació entre alumnes | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Acords per l'actuació dels professorat ☉ Aplicació tenint en compte els alumnes ☉ Recursos organitzatius que responguin a les possibles mesures a prendre | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Organitzar espais i temps ☉ Mesures per la comunicació individual ☉ Documentació i instrumentació ☉ Mediació entre alumnes | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Analitzar els conflictes per comprovar aspectes del context que n'afavoreixin l'agreuement ☉ Mapa de conflictes: tris d'actuacions ☉ Formació del professorat i l'alumnat |

Què es fa i què podem fer

2.8 Marc i dinàmica de reconstrucció d'aules pacífiques

2.8.1 El grup un factor bàsic per una bona convivència.

Els programes de mediació entre alumnes han destacat la importància que tenen les dinàmiques grupals per afavorir la convivència. En els seminaris amb el professorat dels centres aquest aspecte es unànimement acceptat però es considerat molt sovint com una condició prèvia, com si els grups evolucionessin al seu aire i en tinguéssim poques possibilitats d'intervenció.

I no és pas que no hi hagi literatura pedagògica sobre el tema bàsicament en unes línies bàsiques que es presenten com a complementaries:

- a. La dinàmica de grup
- b. La funció de tutoria en relació al grup - classe.
- c. El treball cooperatiu.
- d. La mediació entre alumnes

Quan volem potenciar en un centre educatiu línies de foment de la convivència caldrà sens dubte tenir en compte el grup. Aquest apartat podria ser tot una altre treball, per tant pretenc més enunciar línies de treball possibles amb el grup que en els assessoraments s'han presentat reiteradament que no pas esgotar-ne el contingut. Crec que el treball grupal ben orientat es un recurs que cal explotar pel el foment de la convivència.

2.8.2 Un requisit: entendre el grup

La realitat d'un grup es tan complexa perquè és el resultat de totes les relacions interpersonals i intergrupals que s'hi donen, amb elements de context que les condicionen a més de la motxilla personal que cadascú portem a sobre.

Es per això que només podem aspirar a simplificar el coneixement en algunes dimensions generals. He optat per escollir com a model de treball, el quadre 1 que he adaptat de Darder⁹⁵ ⁹⁶ i Joaquim Franch ja tot un clàssic que manté tota la seva vigència, en el panorama de la pedagogia al nostre país: El grup classe.

Del quadre podem deduir que per la provenció dels conflictes, es a dir per treballar amb el grup de manera que els conflictes tinguin unes vies de solució adequades i evitar-ne així l'escalada cal ajustar les actuacions partint de dels següents elements

1) **Les persones, es a dir l'alumnat i el professorat del grup.** En això volem dir variables com edat, sexe, procedència cultural etc.

⁹⁵ DARDER, PERE ;FRANCH; JOAQUIM (1991) – *El grup classe* – Vic: Eumo (és una edició del llibre que van treure molts anys anteriorment)

⁹⁶ Veure fitxa entendre el grup

2) **El context.** Incloem per tant tot allò que es refereix a la pròpia institució, els plantejaments institucionals manifestos i ocults, com la relació amb l'entorn immediat i mediat amb totes les característiques i on hi entren d'altres grups com poden ser l'entorn familiar, veïnal, cultures juvenils etc.

3) **Variables a incidir: Valors, emocions, organització, poder autoritat i treball.** Es a dir per comprendre be el grup analitzarem aquestes cinc variables en un funcionament dinàmic.

Aquesta visió ens permetrà triar les estratègies de treballar amb el grup més rellevants i oportunes . Voldria destacar la importància que té el grup en el funcionament de qüestions que normalment són tractades des del punt de vista de l'opció personal.

Es cert que l'alumnat i el professorat portem tot un munt de valors i un sistema de respostes emocionals ben concretes i alhora diverses. Els valors i les relacions emocionals que s'estableixen en un grup no son la suma d'aquestes individualitats. Els grups tenen vida pròpia i encara que la millora del domini personal té influència en el grup també creant condicions d'organització o treball favorables s'actua clarament sobre els valors i la regulació de les emocions.

Per tant, com gairebé sempre en els sistemes, creiem que l'actuació del grup s'ha de fer en les cinc variables si no es volen crear contradiccions que posin en perill les actuacions. Per tant tota actuació que plantejem en el grup per la creació d'un context convivencial les tindrem en compte.

Per exemple: Si realitzem un treball per exemple de valors `com el de solidaritat fora interessant que reviséssim en el propi grup com es concreta des del punt de vista emocional, quina relació té amb el poder, la organització de classe que ho afavoreixi i un treball plantejat que es pugui exercir. Coherència es la clau.

Creiem després de veure molts centres que les actuacions aïllades en forma de contingut exclusivament de coneixement, sense concrecions en el grup, no realitzen canvis perceptibles en el centre.

2.8.2.1 Pensament proactiu i Quadre resum de clima convivencial del grup

A partir d'aquest treball d'entendre el grup i la seva situació hi ha dues eines funcionals que resumeixen, el treball de grup:

- El pensament proactiu
- Quadres gràfics del clima convivencial del grup

a. Pensament proactiu

N'hem parlat abans però cal insistir en aquest concepte que es un veritable recurs funcional, una idea força que s'ha de concretar en hàbit.

Podem afirmar que de forma generalitzada l'actuació habitual en els centres educatius ha estat un pensament reactiu quan ens referim a la resolució dels conflictes. És a dir es parteix de la base que el conflicte és quelcom excepcional, com una mena de catàstrofe, quelcom que no s'hauria de donar però que apareix i amb el qual ens hem d'afrontar per tal de tenir les aigües al seu lloc.

Aquesta reactivitat, tant natural d'altra banda, parteix com hem demostrat anteriorment d'un plantejament erroni que es concreta en els següents punts:

- ✱ El conflicte no és quelcom excepcional sinó forma part inherent de la convivència
- ✱ El conflicte no és quelcom puntual sinó que es genera i creix en un context determinat.
- ✱ El conflicte que es concreta entre dues persones també té una dimensió de context, i en el centre educatiu, una dimensió grupal
- ✱ Si s'actua reactivament es fa sempre després de la fase d'escalada, per la qual cosa sovint el conflicte s'ha agreujat i té més difícil resolució.

Per tant pensament proactiu respecte el pensament reactiu en la resolució de conflictes ens aporta elements prou importants que tenen conseqüències en les nostres actuacions. Les resumirem en els següents punts^{97 98 99}:

- ✱ El pensament proactiu o reactiu es basen en hàbits per afrontar les situacions del grup. Per tant cal treballar l'hàbit d'actuar, provenir, avançar-se a les situacions. Les eines de resolució de conflictes i de convivència en el centre han de definir clarament un model proactiu.
- ✱ Cal actuar en el **cercle d'influència, més que no pas en el cercle de preocupació**. S'entén que el cercle d'influència es refereix en allò que podem fer, allò que es de la nostra responsabilitat i que hi tenim algunes possibilitats d'actuació. Sabem de quina manera el cercle de preocupació pot ser molt ampli, hi ha més hi ha raons prou importants per estar-ne. Allò però que crea solucions no es la Pre-ocupació sinó l'ocupació és a dir l'acció. L'acció només és efectiva si actuem en allò que hi tenim influència. Per tant sense perdre de vista el context general, nosaltres actuem en allò que està el nostra abast. La conseqüència és que la nostra influència creix en la mesura que l'exercim,
- ✱ Cal distingir entre tres tipus de control sobre les persones i sobre l'entorn:
 - **Control directe**
 - **Control indirecte**
 - **Control inexistent.**

Només si sabem distingir la nostra situació en les persones i les coses podrem actuar en el cercle d'influència real. Es clar que la influència sobre les persones només és directe en nosaltres mateixos i és indirecte amb els altres. En això es basa la importància que els alumnes siguin protagonistes en la resolució pacífica dels conflictes.

Sobre els recursos funcionals, la forma d'organitzar la convivència, la forma de resoldre conflictes, hi tenim una influència directe i cal actuar amb el concepte ja expressat de provenció. També cal tenir una gran dosi de realisme per saber veure les limitacions per tal de mantenir una postura equilibrada. Quan no es té clar pot derivar l'actitud en un procés d'impotència, de "burning out" d'estar cremat, que a més que ens afecta en

⁹⁷ COVEY, STEPHEN (1992)_ los siete hábitos de la gente eficaz – Barcelona Paidós Empresa

⁹⁸ COVEY, STEPHEN (1995_ Lo primero es lo primero – Barcelona: Paidós Empresa

⁹⁹ Veure fitxa sobre Pensament proactiu

el nostre propi equilibri personal a més multiplica les dificultats de convivència

- **Cal actuar abans que suportar l'acció.** Insisteix aquest punt en el fet que cal que la comunitat educativa, el professorat i l'alumnat bàsicament, porti les regnes del procés de convivència i que no es limiti a observar-lo i a sofrir-lo. Actuar per la convivència significa disfrutar no solament d'uns possibles resultats més efectius sinó bàsicament del procés, de l'aprenentatge.
- **Potenciar el llenguatge de continguts proactius.** Encara que no ens podem estendre, és primordial saber que el llenguatge configura el nostre pensament i que defineix les nostres actuacions. Sovint es menysprea el contingut del llenguatge, però comporta unes actituds diferents i sobretot una recerca de solucions més efectives. No es el mateix dir que la convivència és un problema que dir que suposa un repte, sempre que les paraules per nosaltres no siguin un esnobisme i els donem la força que tenen. Hi ha tot un programa de formació per descobrir el llenguatge reactiu i habitar-nos a generar un llenguatge proactiu. En realitat es un canvi de pensament, un aprenentatge
- Finalment el pensament proactiu ens fa treballar en varis moments en el conflicte i no solament després de la escalada. Per tant **ser proactiu implica treballar en totes les fases dels conflictes:**
 - a) **Proventivament**, abans de les escalades dels conflictes, creant i treballant amb el grup
 - b) En l'**activació** en el moment de l'escalada actuant de forma eficaç i prevista.
 - c) En la **recerca de solucions** es a dir en potenciar acords per tal de resoldre no solament el conflicte sinó actuar en les causes que el potencien.
 - D) En el **seguiment** de manteniment dels acords presos

B. Quadres gràfics del clima convivencial del grup

Una eina interessant per tal de definir les actuacions a realitzar en el grup per tal de prioritzar i obtenir i provenir es tenir un MAPA de les relacions entre l'alumnat i el professorat en forma quadre de doble entrada.

D'aquesta manera un tutor pot fer una valoració del clima de l'aula a partir de l'observació de les relacions entre els seus membres o a través de les declaracions de les persones del grup.

Així es pot fer un quadre de doble entrada:

| | A | B | C | D | E |
|---|----|----|---|---|----|
| A | | MB | N | N | MB |
| B | MB | | P | C | N |
| C | N | P | | C | C |
| D | N | C | C | | N |
| E | MB | N | C | N | |

- MB. Molt bona
 N Normal. Sense problemes
 P Amb problemes ocasionals
 C Amb conflictes reiterats

Un professor pot a partir d'aquest quadre decidir on ha d'actuar per prevenir problemes. Per exemple l'alumne C es qui té més conflictes, per tant el quadre concreta amb qui ha de millorar les relacions, la qual cosa pot servir per que es pugui treballar de forma específica entre dos alumnes que sovint tenen conflictes entre ells per tal d'aconseguir una millora en la convivència.

Com veiem l'eina serveix per prendre decisions però també per valorar l'estat del grup en un moment determinat. Es pot fer comparacions per veure de quina manera es progressa en la millora de la convivència.

Es una eina simple i fàcil, que hem comprovat que pot ser molt útil pel tutor. En els instruments en donem una versió acolorida que permet un anàlisi visual prou efectiu¹⁰⁰

2.8.3 Que s'entén per aula pacífica. El treball cooperatiu

Encara que l'actuació per la creació de un clima de convivència es una afer que afecta al centre en la seva totalitat, quan cal implementar programes de millora en el sentit de mediació o resolució pacífica dels conflictes cal tenir en compte que l'espai de funcionament habitual serà allò que es desenvolupa a dins les aules. En aquest sentit trobo prou suggerent el concepte de "aula Pacífica".

Una aula pacífica¹⁰¹ segons Kreidler es caracteritza per cinc elements:

- **La cooperació**
- **La comunicació**
- **La tolerància**
- **La intel·ligència emocional**
- **La Resolució pacífica dels conflictes**

A partir d'aquesta determinació d'aquells elements que fan possible unes línies de treball en el sentit i la millora de cada un dels punts anteriors, sempre amb una visió general.

El treball per aconseguir una aula pacífica es per tant un treball típicament PROVENTIU, de buscar, oferir, actuar, valorar diferents recursos per tal de millorar-lo.

Al nostre abast tenim diverses propostes de treball proventiu, centrat en la creació d'aula pacífica en vull destacar dos entre d'altres que són també d'utilitat. Em refereixo a el treball realitzat per Carmé Boqué¹⁰², Escámez, Garcia i Sales¹⁰³, les

¹⁰⁰ Veure instrument

¹⁰¹ veure a GIRARD, K i KOCH, S.J. (1997) *Resolución de conflictos en la escuela Manual para educadores*. Barcelona: Granica

¹⁰² BOQUE; Ma CARMÉ (2002) – *Guia de mediació escolar* – Barcelona: Dossiers Rosa Sensat.

¹⁰³ ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) *Claves Educativas para escuelas no conflictivas* –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books

aportacions de sobre treball cooperatiu entre les quals en relació a la resolució de conflictes destaca Isabel Fernández definit en el concepte “L’ajut entre iguals”¹⁰⁴. O el concepte de creació de grup definit per Paco Gascon¹⁰⁵ Anteriorment ja hem parlat sobre la importància de la comunicació¹⁰⁶ o el treball amb les emocions¹⁰⁷.

Boque, resumeix en vuit eixos de treball la formació en els conceptes de mediació i resolució pacífiques de conflictes.

- **Comprensió del conflicte**
- **Comunicació oberta**
- **Expressió d’emocions i sentiments**
- **Habilitats de pensament**
- **Participació activa**
- **Convivència pacífica**
- **Procés de mediació**
- **Projecte de centre aplicat**

Aquests eixos, els seqüència a través dels diferents cicles que configuren l’ensenyament obligatori, presentant un molt interessant ventall d’activitats per tal de incorporar-los al currículum i al treball ordinari a les aules

Es resumeix com a claus educatives per a la creació d’escoles no conflictives¹⁰⁸ l’actuació tutorial en un seguit d’objectius bàsics:

- ➔ **Modificar estructures comunicació**
- ➔ **Identificar problemes i alternatives**
- ➔ **Agrupar i ordenar problemes**
- ➔ **Establir metes compatibles**
- ➔ **Crear confiança**
- ➔ **templar opinions i emocions**

La creació de grup mereixeria tot un llibre sencer i a més de no abastar tota la seva dimensió no pretenc res més que insistir en la necessitat de l’actuació en aquesta línia. Es per això i com a resum incloc les aportacions de Gascon que està aprofundint seguint un esquema de creació de grup per diferents fases

- ➔ **Presentació i Coneixement**
- ➔ **Crear grup en un ambient d’apreci i confiança**
- ➔ **Afavorir la comunicació**
- ➔ **Prendre decisions per consens**
- ➔ **Treballar la cooperació**
- ➔ **Funcionar a través de l’anàlisi i negociació**

¹⁰⁴ FERNÁNDEZ; I. (2000) *Guia per la convivència en el aula* – Madrid: Escuela Española

FERNÁNDEZ; I. (2003) *Ayuda entre Iguales* . Elx: II Congreso nacional de atención a la diversidad

¹⁰⁵ GASCON.P (2002) – *Educar en y para el conflicto en los centros* – Barcelona. Revista Cuadernos de Pedagogia n 287

¹⁰⁶ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Comunicación y participación en la resolución institucional de los conflictos* . Barcelona, :.Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 3 del POSTGRADO EN INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

¹⁰⁷ BACH, EVA , DARDER, PERE (2002) *Sedueix-te per Seduir (viure i educar les emocions* – Barcelona Edicions 62..

¹⁰⁸ ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) *Claves Educativas para escuelas no conflictivas* –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books

Com podem comprovar els diferents autors coincideixen prou en els elements essencials tot i que cadascun ens aporta punts de vista diferenciats respecte a que s'emfatitza més.

2.8.4 L'estil d'ensenyament de tutor o professor que creen aules pacífiques (Escamez)

Em sembla prou interessant afegir a la creació de grup, la definició del paper del professorat a partir de revisar l'estil d'ensenyament i posteriorment centrar-nos en els alumnes a través de la mediació entre alumnes.

Es interessant les aportacions fetes per Escámez i d'altres ja que tracten de definir quin és l'estil d'ensenyament més afavoridor per la creació de grup que ajudi a millorar la convivència.

Recollim en una fitxa de contingut¹⁰⁹ el resum donat per Escamez. Com veurem ho fa seguint quatre punts:

- Cal un professorat que desenvolupi l'afectivitat, la tendresa i la sensibilitat d'una trobada amb els altres, valorant la diversitat com efecte enriquidor
- Una estratègia proactiva davant els conflictes orientat a la seva resolució pacífica.
- Afavorir l'actitud crítica respecte la defensa de valors relacionats amb els drets de les persones
- Valorar la convivència pacífica com un element de progrés i benestar.

Es possible que tot professor estigui d'acord de forma genèrica amb aquests principis. Cal però que es manifesti en el dia a dia en la organització i el funcionament a l'aula i això es més difícil. La mateixa reflexió la podem fer sobre l'alumnat. Es fàcil que estiguin d'acord amb els principis i que siguin capaços de repetir-los, però com hem demostrat abastament el que cal canviar són els hàbits de comportament que en definitiva són l'expressió social d'aplicació d'aquests principis i valors.

2.8.5 L'alumne com a responsable de la convivència. Mediació entre alumnes

L'alumne no és un usuari del centre educatiu, L'alumne a través del seu aprenentatge és també el protagonista de la educació. Això implica que no es possible millorar la convivència del centre sense una implicació important de l'alumnat. Aquesta responsabilitat creix amb l'edat, i per tant encara es més manifesta a l'etapa secundària.

Un grup de treball sobre la tutoria¹¹⁰ remarcava la importància de repensar la funció de l'alumne com a nucli fonamental per tal de fer possible la participació en la marxa del centre. Concretament definien com a idees els següents punts:

¹⁰⁹ Fitxa numero 35 Estil d'ensenyament favorable a la resolució pacífica dels conflictes.

- a. És actiu en l'aprenentatge de les matèries.
- b. Expressa el seu aprenentatge a través d'uns resultats funcionals.
- c. Dedica temps i esforç a l'aprenentatge.
- d. Perfila la seva autonomia personal i el seu projecte de vida
- e. Obté resultats ajustats a les seves possibilitats.
- f. Construeix valors socialitzadors
- g. Col·labora amb el grup en afavorir l'aprenentatge de tots.
- h. Estableix relacions de suport en l'aprenentatge amb els companys.
- i. Es un promotor de convivència amb els seus companys.
- j. S'identifica i viu satisfactòriament amb el grup humà i amb la institució.
- k. Col·labora i participa en el govern i la gestió de l'Institut.
- l. Estableix relacions positives i de treball amb els companys, el professorat del centre, i amb totes les persones del centre.

Quan a vegades repassem aquest llistat, d'altra banda tant de sentit comú, sembla que estigui totalment allunyat de la realitat de cada dia. Quan intentem però mirar aquests aspectes un a un, veiem com hi ha una part significativa d'alumnes que exerceixen aquestes funcions en la mesura de les seves possibilitats. Del llistat anterior veiem que del principi 6 fins al final esta directament relacionat amb el foment de la convivència

L'alumnat per tant ha de participar en tots els moments de resolució de conflictes amb un rol però específic.

Com exemple d'aquesta participació cal destacar els programes de mediació entre alumnes, potenciats a través del programa de formació per la mediació escolar¹¹¹ de la Subdirecció general de formació permanent del professorat. No m'estendré en la temàtica perquè el treball està actualment prou estructurat i està a l'abast dels professionals que en vulguin conèixer els continguts. Malgrat tot vull destacar-ne alguns trets fonamentals que coincideixen e a grans trets amb el que hem vist de Gernika Gogoratz o de Torrego.

Els principis bàsics del programa són:

- ➔ Model construït a partir d'aprofitar fonaments de programes precedents, com els de competència social, intel·ligència emocional, educació intercultural.....
- ➔ Model que potencia els recursos existents a cada centre.
- ➔ Model que confia en les persones. En totes les persones i per tant i fonamentalment amb l'alumnat
- ➔ Model que treballa a dos nivells: intensiu i extensiu. Fet que es concreta en fases:
 - Formació planificació i pràctica
 - Sensibilització i Consolidació
- ➔ Model cultural definit per:

¹¹⁰ Grup de treball sobre acció tutorial Fundació Jaume Bofill (2001)- Coordinació Jesús Viñas. Membres: Ma José Laguía, Montserrat Garcia, Joan Serrat, Salvador Peguero, Francesc Arrey i Jaume Carbonell

¹¹¹ El material d' aquests programa ha estat dissenyat per M carne Boqué i Neus Ferrer (2003) – *Programa de mediació Escolar – Educació secundària* : Barcelona. Subdirecció General de Formació Permanent del Professorat. Departament d'Ensenyament

- Formació integral per a la interacció positiva i corresponsabilitat davant el conflicte
- Prevenció de la violència i promoció de la concòrdia per part dels agents
- Intervenció davant el conflicte que fomenta el consens
- Reparació de danys i reconciliació entre les persones

El programa parteix per tant d'una formació inicial d'alumnes i professorat en qüestions de formació per la mediació a partir però de plantejaments del centre. Posteriorment es fa una aplicació a la pràctica i se'n fa la valoració. Per tant la implementació d'un programa de mediació entre alumnes destaca els aspectes de la mediació entre iguals i fa participar activament a l'alumnat en la resolució dels problemes de convivència, al menys a aquells que afecten les relacions entre alumnes.

El programa segueix quatre fases:

- A. Sensibilització**
- B. Formació i planificació**
- C. Pràctica**
- D. Consolidació.**

En els centres s'ha treballat amb les eines sobre mediació que hem repassat en apartats anteriors que definien els conflictes i la seva resolució. La concreció de mediació entre alumnes es una particularitat d'aquests procediments però està especialment indicat donat que els centres en ser educatius tenen la funció d'ensenyament que un programa d'aquestes característiques potencia.

Acabarem amb la definició de com entén el programa un servei de mediació perquè en defineix clarament les funcions i les finalitats:

- **El servei de mediació constitueix una acció educativa i preventiva davant els conflictes**
- **El servei de mediació pot oferir-se a tots els membres de la comunitat educativa**
- **El mediador reuneix les persones en conflicte i els explica que treballaran per canviar la situació**
- **La participació es sempre voluntària i allò que es diu és confidencial**
- **El mediador no jutja, no dóna consells, ni pren decisions, no té poder**
- **Els protagonistes dle conflicte decideixen per ells mateixos la manera de restablir la bona convivència**
- **És una instància d'elaboració interpersonal de conflictes que corresponsabilitza els agents de la comunitat educativa en el manteniment d'un clima positiu de treball.**

Us remeto a consultar directament el programa per tal de fer-ne l'ús en el vostre treball d'assessorament

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| PART 3 Com canviem | Fitxa R 14 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Característiques del centres que resolen millor els seus conflictes | | |

3 Part 3 . Processos d'Innovació per la implementació d'un programa de mediació : Pautes i dificultats

3.1 Pautes generals a tenir en compte per la implementació de millores organitzatives als centres en relació a la resolució de conflictes

Les innovacions en els centres educatius comporten sempre una gran complexitat. Els sistemes complexos estan sempre en constant canvi però una innovació no és un canvi espontani sinó un canvi intencional amb una direcció acordada i planificada.

En els estudis sobre els canvis en les institucions s'ha definit el conjunt de dificultats que comporten, de manera que s'ha escrit abastament sobre la **resistència** al canvi. La resistència al canvi ve donada no solament per unes opinions diferenciades sinó que existeix una cultura de les institucions concretada en uns hàbits molt arrelats que dificulten extraordinàriament la posta en marxa d'uns nous hàbits. S'ha escrit que l'escola és un espai on aquesta resistència es més elevada donat que la cultura organitzativa en l'ensenyament reglat es molt potent i de llarga durada.

A més d'aquests aspectes que són generals a tots els centres educatius, també cal fer una mirada al caràcter propi de cada institut o escola, de la importància diferencial que tenen les persones que en formen part. Com s'ha dit amb encert "Cada escola és un món".

Així els canvis en els centres no són sempre iguals, no s'han de fer de la mateixa manera, no sempre es fan amb el mateix ritme, no sempre són liderats pels mateixos càrrecs o col·lectius. "Cal planificar un vestit a mida". Els elements que segueixen són el resultat de reflexions sobre la pràctica de l'assessorament als centres en temes relacionats amb la convivència, que sens dubte es poden generalitzar a d'altres innovacions

3.1.1 Per on s'ha de començar. Quines són les característiques dels centres que resolen millor els conflictes

Per començar cal saber on anem. Cal visualitzar una organització que funcioni segons una cultura basada en la mediació i la resolució pacífica dels conflictes. En aquest sentit cal concretar actuacions en diversos eixos organitzatius. Particularment he fet servir com a model el proposat per Serafí Antúnez¹¹²: La cultura de la mediació i la resolució implica un canvi en diverses dimensions

- Institucional
- Estructures i organitzacions
- Les relacions
- Utilització de recursos i coordinació
- Estratègia cultural

¹¹² ANTUNEZ; SERAFI (1994) – Claves para la Organización de Centros Escolares –Barcelona: ICE UB- Ed. Horsori

– títol : Característiques dels centres que resolen millor els seus conflictes

La aplicació d' actuacions per a millorar la solució de conflictes es fa aprofitant el coneixement que ens aporten d'altres centres educatius que han intentat o provat mecanismes per un tractament eficaç dels problemes de convivència en els centres. Les característiques dels centres estan condicionades pe la població escolar, el context educatiu i també pel professoral. Podem destacar alguns indicadors dels centres que resolen millor els seus conflictes (master virtual UB sobre resolució e conflictes¹¹³):

| | |
|---|---|
| Plantejaments institucionals /objectius | <ul style="list-style-type: none"> ☉ El centre esta orientat a donar suport a l' alumnat. ☉ Els alumnes reben un tractament personalitzat, es fomenta el tractament a la diversitat de l 'alumnat ☉ Es pretén la satisfacció de l' alumnat i del professoral. ☉ Son centres que col·laboren amb el seu entorn. ☉ Els seus plantejaments tracten de l' educació com una tasca de corresponsabilitat entre alumnes, professores i pares. |
| Estructura i Organització dels centres | <ul style="list-style-type: none"> ☉ L' organització i el reglament es adaptable i flexible fomenten estructures adhoc ☉ Normes: raonables, compreses i acceptables per a tots. Poques regles i clares, subjectes a canvis. ☉ Prenen las decisions amb procediments regulats i definits. |
| Sistema relacional | <ul style="list-style-type: none"> ☉ La comunicació entre els seus membres es eficaç. ☉ S'utilitza la comunicació formal e informal ☉ Es fomenten las interrelacions personals ☉ Es fomenta l' orientació i la tutoria ☉ S'entrena i desenvolupa la educació emocional |
| Utilització de los recursos | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Son centres eficaços en les seves tasques i aconseguixen els seus objectius ☉ Tenen indicadors precisos de treball en equip ☉ Hi ha una utilització efectiva dels recursos |
| Estratègia cultural | <ul style="list-style-type: none"> ☉ Fomenten i potencien el debat i la participació ☉ Són centres oberts a les innovacions ☉ Es busca la visió compartida a través de una comunicació constant |

¹¹³ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Tratamiento institucional de los conflictos* . Barcelona,.:Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 1 del postgrado en intervenció en situaciones de conflicto en la institución educativa

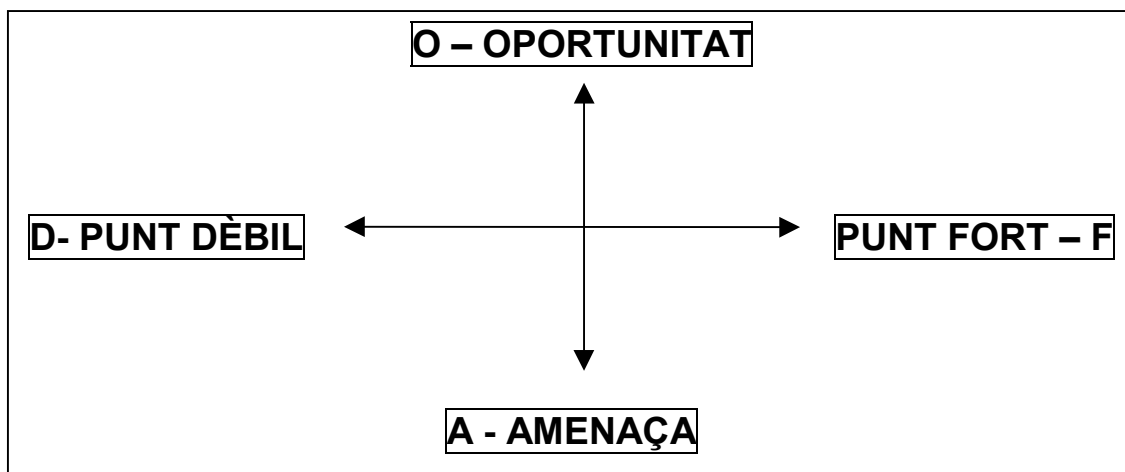
3.1.2 Avaluació de condicionants i context. No partim de zero.

El llistat anterior ens donen pistes de l'orientació i del tipus de canvis que podem fer en el centre educatiu per millorar d'acord amb el que ens aporta la cultura de la mediació i la resolució pacífica dels conflictes.

Cada centre té en relació a aquestes característiques punts forts i punts febles. És important enfocar per tant els canvis aprofitant els punts forts i superant els punts febles. Com se sol dir en la teoria de les organitzacions cal fer un anàlisi DAFO.

- **D de punt dèbil**
- **F de punt fort**
- **A de amenaça**, és a dir allò que pot succeir si no millorem l'organització
- **O d'oportunitat**, és a dir actuar en allò que és més factible i possible

L'equip directiu ha de començar en la planificació de la innovació per anàlisi per tal de actuar en els aspectes més eficaços i amb més possibilitats a l'interior del centre. (Veure instrument¹¹⁴)



L'instrument com es veu permet un contacte amb la realitat del centre a partir de la percepció que tingui l'equip directiu o si s'escau la comissió de convivència. Ajuda a veure la situació des d'una perspectiva general i a prendre decisions adequades.

Quan ens plantejem en els centres la Implementació d'innovacions i de canvis importants en la regulació i millora de la convivència cal tenir en compte que els centres tenen una llarga història i a més que estan en una conjuntura concreta.

Tota persona que intervé a la millora sigui des de l'interior de la organització, des de responsabilitats directives, coordinadores o simplement com a membre de l'escola o institut, sigui com agent extern com assessor, supervisor, expert formador etc., ha de tenir en compte aspectes del propi centre.

¹¹⁴ Veure instrument avaluació inicial

Agafant el model d'avaluació CIPP d'Stuffelbeam¹¹⁵ podem definir els quatre elements que caldrà tenir en compte en els processos d'implementació de programes de mediació o resolució pacífica de conflictes

El canvi implica una avaluació de:

- **Context**
- **Entrades (Inputs)**
- **Processos**
- **Productes**

Pel que fa **context** tenim en compte el context institucional, l'entorn social de l'alumnat, les necessitats, la cultura del centre, el pensament del professorat, accions que s'hagin realitzat etc. ..

Pel que fa a les **entrades** ens referim a la capacitat de canvi del centre, les alternatives possibles a realitzar, als recursos que podem mobilitzar, etc...

Pel que fa als **processos** de canvi es tracta de valorar i fer un seguiment quan implantem mesures pel canvi, ja que la pròpia execució necessita una observació curiosa d'efectes que associats al canvi no s'havien previst. El procés es controla per aquells afectes secundaris negatius però també per quan es detecta una millora substancial que no s'havia previst i que fa canviar i adaptar contínuament l'estratègia de canvi.

Finalment cal valorar **els resultats** en tot moment, ja que un canvi només es efectiu si tenim una percepció definida que suposa una millora per la convivència del centre.

Com podeu comprovar qualsevol procés d'implementació de programes ha de ser curós en els quatre elements. Molts dels fracassos en els canvis plantejats en el centre estan justificats pel tractament del canvi només com a INPUT. Així es diu que el programa no ha funcionat, que no és útil quan el que ha fallat és la seva implementació.

¹¹⁵ STUFFELBEAM, D SHINKFIELD. A (1987) *Evaluación sistemática* – Barcelona.Madrid: Paidós/MEC

3.2 Les fases de processos d'innovació

La innovació en un centre educatiu cal plantejar-lo amb el rigor que una organització tan complexa demana. Per tant nosaltres distingim entre les veritables innovacions d'aquelles que fan referència a experimentacions parcials producte de la iniciativa de professorat o alumnat, que tenen un gran interès però que no canvien substancialment el centre.

Per tant tota innovació al centre que faci referència a canvis en la cultura de la mediació i resolució de conflictes, per exemple variacions substancials a l'acció tutorial, en programes de mediació entre alumnes, en el reglament de règim interior, cal plantejar-lo seguint les fases dels processos d'innovació, que encara que no són absolutament consecutius si que estableixen un ordre d'actuació:

Hem agafat un esquema en cinc fases¹¹⁶

- **Fase de planificació**
- **Fase de disseminació**
- **Fase d'adopció**
- **Fase de Implementació**
- **Fase d'avaluació**

La Fase de **Planificació** parteix de l'anàlisi de necessitats, de l'anàlisi del context, del coneixement dels punts forts i febles, de les oportunitats i amenaces que suposa. Continua posteriorment en la definició de les estratègies que seguirem per la innovació definint alhora els mecanismes de seguiment i avaluació que al llarg de la implementació tindrem en compte per tal de adaptar la planificació a les circumstàncies que es vagin donant.

La fase de **disseminació** també es pot definir com a sensibilització. Es a dir la cultura de la mediació i de resolució pacífica de conflictes implica necessàriament un grau de compromís per part de les persones que hi ha d'intervenir, es a dir del professorat i l'alumnat fonamentalment. Per tant tindrem molt en compte que no podem estalviar temps a explicar del dret i de l'inrevés tot allò que calgui.

La fase **d'adopció** es refereix a la decisió per part de les persones implicades del programa de mediació o resolució positiva dels conflictes que volem tirar endavant. L'adopció té un valor de definició de compromisos compartits i alhora suposarà la dedicació de recursos de temps, funcionals i materials des del punt de vista de la organització.

La fase **d'implementació** es refereix clarament a l'execució a la posta en pràctica del programa. Es tan evident que si es fa un programa i s'adopta cal posar-lo en marxa com que sovint aquesta fase es descuida incomprensiblement. M'atreveria a afirmar que els primers passos de l'execució a la pràctica de qualsevol programa

¹¹⁶ González, Ma Teresa; Escudero, Juan Manuel (1987) – *Innovación Educativa: Teoría y procesos de desarrollo*. Barcelona: Humanitas

| | | |
|--|-------------------|-----------------------------------|
| PART 3 Com canviem | Fitxa R 17 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : El canvi a les organitzacions | | |

són tan decisius que sovint suposen la clau de l'èxit de les innovacions. A les contingències que apareixen en el procés de canvi cal respondre amb efectivitat.

La fase **d'avaluació** es refereix a que la bondat d'un programa depèn de la seva qualitat intrínseca i alhora dels resultats efectius que la seva posta en pràctica provoca. L'avaluació ens permet saber en que ha millorat la convivència i en quin grau i si el programa ha donat els resultats esperats. L'avaluació permet analitzar els aspectes positius i insistir-hi i els aspectes negatius o incomplets per millorar-los.

3.3 El canvi a les organitzacions, algunes consideracions

3.3.1. Les lleis sobre el canvi també funcionen en el clima de convivència

Habitualment els canvis relacionats amb la convivència es plantegen en els centres com un resultat del pensament i actituds de l'alumnat i professorat del centre. Efectivament el canvi de pensament pot provocar un canvi d'actituds però es una estratègia insuficient, encara que necessària, per aconseguir la implementació d'un programa de mediació. La pràctica de la formació i l'assessorament ens en dona prou exemples.

Voldria assenyalar dues lleis fonamentals a tenir en compte per part de la direcció o l'assessorament dels canvis que es plantegen en el si dels centres educatius en referència a la convivència.

➤ **Dues lleis fonamentals: Els canvis constants i les diferències entre els canvis**

El centre educatiu com qualsevol sistema té **canvis constants** més o menys perceptibles però inevitables. Els canvis provenen del propi context social i institucional del centre educatiu que està en constant variació. Això que sembla tant evident quan parlem per exemple d'empreses que produeixen bens materials que estan contínuament en un procés d'adaptació a les necessitats dels possibles clients, encara no està incorporat amb prou fortalesa al sistema educatiu. Vulguem o no, les nostres possibilitats de fer una bona educació estan totalment condicionades a una adaptació constant al canvi de les necessitats de l'alumnat i professorat i els seus entorns respectius.

També s'ha de tenir en compte els canvis interns que es deriven com hem vist de canvis en les entrades, en els processos i en els resultats. És una experiència repetida pel professorat que mètodes que resolien més o menys els conflictes fa uns anys fracassen d'una forma generalitzada a l'actualitat. La confusió que aquesta realitat ens crea s'ha d'analitzar a partir de canvis que s'han produït i que no n'hem analitzat suficientment la profunditat.

Els canvis en les relacions són constants tant si són intencionals (proactius) com si són una reacció a canvis del nostre entorn, en el centre. Cal afirmar que dirigir els canvis en funció de les finalitats educatives dels centres ens permetrà no estar sotmesos a efectes negatius que empitjoren la situació

Els canvis no són sempre iguals i per tant una actuació no produeix resultats equivalents en els centres educatius ni en el si del mateix centre educatiu en moments diferents. Per això es fonamental entendre que hi ha **diferència entre els canvis**. A la resposta de si un programa aconseguirà resultats en un centre, només podem respondre que depèn.

Per tant des del punt de vista dels canvis , i d'acord amb el pensament sistèmic que aquí proposem sempre caldrà tenir en compte:

▪ **El canvi és el resultat dels inputs en un context determinat**

Volem dir que el canvi només es produeix a través de l'acció. Si aquesta actuació es planificada les possibilitats que sigui efectiu i positiu augmenten. El canvi de pensament i formació és una acció concreta per la millora de la convivència, però no la única ni més important que d'altres com són els mecanismes organitzatius i tècnics adequats.

▪ **El canvi pot tenir processos diversos de coordinació interna.**

Tota millora del sistema es produeix perquè la coordinació interna augmenta. Aquesta coordinació es dona a més del treball conjunt, en l'actuació individual d'acord amb els criteris generals del centre. Coordinació no implica sempre una creixement d'estructures i òrgans formals. Una millora en la comunicació és un procés de coordinació. Ara bé importa els elements de l'estructura alhora que el seu funcionament. Implica als alumnes i professorat del centre i també les seves actuacions

▪ **No hi ha millora ni creixement sense canvi**

Sempre que es pretén una millora hem de tenir en compte les condicions pel canvi que expressem en l'apartat següent. El que volem expressar es que quan es fan propostes de millora en el centre, cal tenir en compte les lleis inherents als sistemes¹¹⁷ per tal de fer-les de forma eficaç.

3.3.2. Condicions pel canvi

Donada la importància que té pels centres educatius les innovacions pel que fa a la convivència creiem que tot programa de mediació o de resolució pacífica dels conflictes ha de fer-se en unes condicions¹¹⁸ que són imprescindibles al menys en un cert grau. A més en la mesura que existeixen fan el canvi més fàcil i més resistent.

Les condicions definides són

- **Promoguda i desenvolupat per un col·lectiu**
- **Depenen de la capacitat, convicció, difusió i credibilitat promotors**
- **El canvi ha de ser planificat**
- **El desenvolupament necessita parsimònia**
- **Iniciativa conscient i desenvolupada voluntàriament i creativament**
- **Només amb les normes legislatives o programes impulsats per l'administració o programes avalats científicament , no n'hi ha prou**
- **Els canvis necessiten investigació en l'acció. Es fa amb un treball en equip**
- **El canvi ha d'estar orientat a la millora**
- **Cal diferenciar innovació tècnica / administrativa**

¹¹⁷ Veure fitxa sobre lleis de sistemes

¹¹⁸ HELLER, ROBERT (1998) – *El arte de Gestionar los cambios* – Barcelona - Grijalbo

Pel que fa als programes de mediació i els canvis en la gestió de la convivència en el centre hem de fer un seguit de reflexions prèvies quan des del centre es vol dirigir el canvi o quan a través de la formació o assessorament es pretén influir des de fora del centre.

La pràctica d'assessorament m'ha donat a entendre que quan es vol forçar el procés o no se li dóna el temps que cal, els resultats que s'obté poden ser fins i tot contraris a la nostra intenció. Segurament segons la implicació que el professorat o l'alumnat té a programes i innovacions depèn que la implementació s'hagi fet en les condicions adequades.

3.3.3. La direcció del canvi.

Els canvis efectius per tant han de tenir una direcció clara. Ens referim a estar clarament definits i alhora conduïts en la seva execució. Aquesta definició i conducció no cal que sigui feta exclusivament pel director del centre o per la direcció, ara bé cal que hi estigui present i que hi participi. El canvi en relació a la resolució de conflictes per tant necessita una direcció que podem resumir amb els punts següents¹¹⁹:

- Despertar un sentiment de necessitat
- Crear un efectiu equip conductor
- Formular una visió concreta (uns objectius fàcilment comprensibles) dels canvis
- Comunicar la visió
- Formació per tal d'actuar d'acord amb la visió
- Preparar i fer factible avanços intermedis
- Consolidar les millores i produir més canvis
- Institucionalitzar els nous enfocaments al centre

A la fitxa sobre direcció del canvi n'oferim la concreció. Quan anteriorment parlàvem de la necessitat de ser proactiu ens referíem a aquesta direcció dels processos de canvi. Cal preveure, planificar, concretar, coordinar, realitzar i avaluar el funcionament dels programes d'innovació en el centre

3.3.4. Les resistències

Aquesta direcció també està prevista per tal de superar les resistències al canvi. Cal fer el possible per tal de preveure les respostes a aquestes resistències. Per això s'ha de treballar de forma integradora. La resistència al canvi no és negativa si som capaços d'integrar i resoldre els dubtes que comporten les innovacions previstes.

Pel que fa a la resistència al canvi les actuacions a realitzar tenen a veure amb allò que hem exposat en l'apartat segon. Morrish proposa la següent fórmula¹²⁰

- **Indicadors de control de condicions pel canvi.**
- **Professorat i alumnat disposat a la innovació.**
- **Comprensió clara de la innovació.**

¹¹⁹ KOTTER; JOHN P. (1999) – *Lideres* – Bilbao: Deusto

¹²⁰ MORRISH (1978) – *Cambio e Innovación en la enseñanza* – Madrid Anaya

- **La innovació està dins de les capacitats del professorat i l'alumnat.**
- **Es faciliten los recursos de temps necessaris.**
- **Es prenen mesures organitzatives necessàries pel canvi.**
- **S'utilitzen canals de comunicació i informació adequats.**
- **Es dona un període de temps necessari per la innovació.**

Per tan els mètodes per gestionar la resistència al canvi pel que fa a la convivència són:

- **Formar i comunicar**
- **Participar i involucrar**
- **Facilitar i donar suport**
- **Negociar i arribar a acords**

Descartem mètodes de manipulació i cooptació, o de coacció implícita o explícita que no estan d'acords amb la cultura de la mediació-

3.4 Organitzacions que aprenen

La transcendent aportació de que las organitzacions aprenen i que per donar resposta a les situacions han d'adaptar-se, ha tingut una repercussió pràctica en las en els centres educatius més innovadors. La concepció teòrica està basada en el concepte de crear organitzacions intel·ligents davant de las institucions “dinosaures” en el sentit que quan canvia l'entorn són incapaces de sobreviure

La creació de organitzacions intel·ligents es basen en cinc disciplines (Senge 1993,1995) de aprenentatge

- **Domini personal**
- **Models mentals**
- **Visió compartida**
- **Aprenentatge en equip.**
- **Pensament sistèmic.**

Las organitzacions educatives estan formades por persones. Qualsevol resultat de millora de la convivència esta en funció de la capacitat dels alumnes i dels professors. Es a dir del **domini personal**. La formació personal i professional sempre té resultats per a l'organització. Per exemple una millora general de les persones en el domini de unes habilitats i actituds, Saber escoltar, pensament proactiu, tècniques de comunicació, elements cognitius relacionats amb la motivació, resolució de problemes, etc.

El pensament científic evoluciona a través de paradigmes. Els models intenten explicar la realitat i serveixen per emmarcar teòricament els canvis necessaris per una millora de la institució. Els models mentals fan referència per exemple, al pensament de l' alumnat respecte a la forma de abordar els conflictes. Cal tenir en compte “que sense canviar el pensament, és impossible canviar actuacions”

La **visió compartida** és un element que dóna coherència a l' actuació de les persones de una organització. Els processos de participació conflueixen en un visió i un compromís a partir de posicions que inicialment poden ser diferents..

A més del domini personal, la formació col·lectiva ofereix uns aprenentatges a la pròpia organització. **L'aprenentatge en equip** és el resultat de la descripció conjunta, una avaluació sistemàtica, i un anàlisi col·lectiu amb la finalitat de fomentar la millora de la organització, es a dir de un veritable aprenentatge.

Ja se ha parlat exhaustivament de la importància del **pensament sistèmic** para justificar el tractament institucional dels mecanismes per la resolució dels conflictes.

Por tant per a l' actuació en relació al tractament institucional en la resolució dels conflictes podem destacar los següents punts:

- Cal actuar tenint en compte les **actituds i creences**, en las aptituds i capacitats dels alumnes i professors i d'altres membres de la comunitat educativa, si pretenem canvis reals i que durin. Corresponen a l'àmbit de **domini personal** i de **models mentals**.

| | | |
|---|------------|----------------------------|
| PART 3 Com canviem | Fitxa R 18 | Marc de treball i reflexió |
| – títol : Organitzacions que aprenen | | |

- **La visió compartida** respecte a la naturalesa dels conflictes i de la seva resolució s'ha de treballar l'acord col·lectiu i incorporar-lo a les seves pràctiques.
- L'**acció** és tan essencial com les idees que la orienten por tant és important incorporar innovacions en la infraestructura , en els mètodes i els instruments i mecanismes . Parlem de **treball en equip**
- Finalment el **pensament sistèmic** ens aporta una visió global comprensiva necessària en la cultura de la mediació i la resolució dels conflictes.

| | | |
|--|-------------------|-----------------------------------|
| PART 3 Com canviem | Fitxa R 19 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Accions a utilitzar respecte el paper fonamental de la tutoria i la Orientació per la Implementació de la cultura de mediació | | |

3.5 Accions a . a utilitzar respecte el paper fonamental de la tutoria i la Orientació per la Implementació de la cultura de mediació

Presentem un conjunt de actuacions, que no pretenem exhaustiva, que els centres educatius poden realitzar i que estan en la línia de crear una cultura de la mediació per la resolució dels conflictes¹²¹. El tractament institucional indica que cal tractar el centre com un tot. La distinció en tres àmbits només serveix a efectes analítics, però les actuacions concretes sempre afecten a tots los àmbits

àmbit individual

- **Foment de la tutoria individual i la utilització de la tutoria per la resolució dels conflictes**
- **Tècniques de contracte.**
- **Millorar la comunicació.**
- **Tutor com a mediador (com gestor) de conflictes. Alumnes com mediadores de conflictes**

àmbit grupal

- **Implicació del grup en l'elaboració de les normes**
- **Implicació del grup en los plantejaments i en la solució de problemes**
- **Utilitzar tutoria grupal en relació amb el tractament dels conflictes per :**
 - **Lliurar informacions**
 - **Recollir i intercanviar punts de vista**
 - **Prendre decisions**
 - **L' autoformació i la generació d' idees**
- **Programa de mediació entre alumnes**

¹²¹ Veure instrument programes a implementar per la cultura de la mediació i resolució positiva de conflictes

| | | |
|---|------------|----------------------------|
| PART 3 Com canviem | Fitxa R 19 | Marc de treball i reflexió |
| - títol : Accions a utilitzar respecte el paper fonamental de la tutoria i la Orientació per la Implementació de la cultura de mediació | | |

àmbit de centre – Estratègia cultural

- Establir mecanismes de treball per la resolució de conflictes.
- Creació de comissió de convivència en el centre
- Reglamente intern que reculli procediments de la cultura de mediació.
- Plantejar discussions i debats i facilitar la participació de tots respecte les normes de convivència i el canvi de cultura organitzativa
- Formació de tutors en tècniques de comunicació individual
- Introduir en los plantejaments curriculars eixos transversals relacionats amb: mediació i resolució de conflictes, habilitats comunicació, intel·ligència emocional

3.6 Annex Lleis de la física aplicades al canvi

Presentem a continuació un conjunt de conceptes que pertanyen a l'àmbit de les ciències naturals, física i química i que hem fet servir en els assessoraments com a metàfores en relació a la implementació de programes de mediació i resolució de conflictes

Catalitzadors interns

No es pot implementar un programa de mediació amb èxit si el centre no disposa d'un equip promotor que actua com a **catalitzador intern** necessari per la reacció respecte la convivència esperada

La massa crítica

Hi ha un nombre determinat de professorat i alumnat que sinó s'hi arriba el programa no pot ser implantat. El nombre és la **massa crítica** i s'aconsegueix mitjançant processos de sensibilització

Les forces i la seva direcció

Els hàbits de convivència es manifesten en una intensitat determinada i en una direcció. Si volem canviar la direcció caldrà fer una acció de major intensitat i en sentit totalment contrari per tal que la resultant canviï de direcció i pugui ser suficient

L'escalfament de l'aigua

Quan l'aigua s'escalfa molt, conflicte latent, amb contacte amb situacions d'aire fred pot generar pluges intenses. Cal evitar escalfar massa l'aigua i adonar-nos- quan ho està per prevenir problemes

La inèrcia i el moviment

Encara que no s'acceleri el moviment , els hàbits tenen una força d'inèrcia que cal contrarestar. Cal fer força contra la inèrcia d'intensitat igual o major

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 20 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - part 4 Decàleg i instrumentació per l'assessorament en la resolució pacífica dels conflictes | | |

| |
|---|
| 4 part 4 . Estratègies i instrumentació per l'assessorament d'agents externs al centre educatiu: La Inspecció educativa, formació en centres i d'altres assessors |
|---|

4.1 . Decàleg per un model d'actuació per l'assessorament dels centres respecte a la cultura de la mediació

L'assessorament als centres educatius pel que fa a la cultura de mediació i resolució de conflictes no es diferencia d'altres, però donat que la convivència es una temàtica especialment sensible cal extremar les precaucions si volem que l'assessorament tingui èxit.

Després de diverses actuacions d'assessorament en relació a la resolució de conflictes resumeixo en un **decàleg** aquells elements que em semblen essencials:

1. Cal assegurar que en el centre hi hagi un grup promotor dels canvis que estigui estretament relacionat amb la direcció. L'assessorament extern és un ajut al canvi intern, n'és un ajut però no és mai la causa del canvi.
2. Cal reconèixer i aprofitar tots els esforços fets en el centre per millorar la convivència. La mediació suposa un canvi substancial però no en totes les pràctiques
3. El canvi respecte a la cultura de la mediació suposa un canvi cultural, un canvi de pensament, En aquest sentit és important poder aportar elements ben justificats en les ciències del comportament, la comunicació i les organitzacions.
4. L'assessorament no pot mai posar en evidència les persones de l'organització. Cal per tant sempre salvar totes les pràctiques raonables i donar-los una nova orientació. Tampoc s'ha de fer servir l'assessorament per donar raó a un sector de la comunitat educativa sobre l'altre
5. L'assessorament s'ha de fer orientat a una reflexió sobre la pràctica. No hi ha canvi d'hàbits sense pràctica. Per qualsevol canvi cal un entrenament.
6. No hi ha un sol model d'assessorament i de canvi. Cal que l'assessor s'adapti a la manera de fer de cada institució.
7. Cal fer diagnòstics inicials precisos de la situació en el centre, assegurar visions definides, realitzar accions i avaluar-ne resultats. Allò que fa que una innovació qualli és la certesa que provoca resultats positius que són per tant perceptibles.

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 20 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - part 4 Decàleg i instrumentació per l'assessorament en la resolució pacífica dels conflictes | | |

8. L'assessor no pot aparèixer associat a poder de control o de posició. L'únic poder que cal defensar és el d'expert. Sovint s'ha de superar prejudicis existents sobre tòpics professionals de diversos camps.
9. L'assessorament implica una relació intel·lectual, i cal afegir una relació emocional ja que de fet es parla d'elements que formen part de la quotidianitat de les persones del centre educatiu.
10. L'assessorament implica per tant una actuació clara en el procés, apassionada en la temàtica, rigorosa en les bases i plantejament, per tal com una de les seves funcions és mantenir l'ànim i els compromisos en les contingències negatives que es donin en el procés

Sóc conscient que no són aportacions que siguin noves però són aquelles que la meva pràctica se m'han fet ben evidents.

4.2 Definir un menú d'instruments diversos per donar suport a la implantació de programes de mediació i resolució positiva de conflictes als centres educatius en els centres.

El material que defineixo es el resum pràctic del treball realitzat. Per tant pot ser utilitzat per les persones promotores de la implementació de programes de mediació o de resolució pacífica dels conflictes.

La meua pròpia experiència em diu que les necessitats dels centres són diverses, que parteixen de situacions molt diferents i que per tant no hi ha un sol itinerari de treball.

Hi ha programes de formació en mediació molt definits

:

- TORREGO i el seus col·laboradors¹²²,
- GIRARD i KOCH¹²³,
- CARME BOQUE¹²⁴,
- EL PROGRAMA DE MEDIACIÓ DEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT,
- EL PROGRAMA DE CONVIVIR ES VIVIR de LA COMUNITAT DE MADRID,
- LAS HERRAMIENTAS DEL CURS DE FORMACIÓ DE GERNIKA GOGORATUZ¹²⁵

¹²² TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

¹²³ GIRARD, K i KOCH, S.J. (1997) *Resolución de conflictos en la escuela Manual para educadores*. Barcelona: Granica

¹²⁴ BOQUE; Ma CARME (2002) – *Guía de mediación escolar* – Barcelona: Dossiers Rosa Sensat.

¹²⁵ GERNIKA GOGORATUZ CENTRO DE INVESTIGACION PARA LA PAZ– (2003) – Caja de Herramientas del cursos de capacitación en resolución de conflictos – Gernika: Edición Gernika gogoratz

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 20 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - part 4 Decàleg i instrumentació per l'assessorament en la resolució pacífica dels conflictes | | |

Aquests programes tenen l'avantatge de la seva estructuració i aplicació. Bàsicament estan relacionats amb els programes de mediació entre alumnes de gran interès pràctic i en molts casos programes amb un ampli do de l'oportunitat.

El menú de documents que proposo procura un seguit de materials per tal de poder realitzar actuacions més o menys globalitzades o que es refereixin a la convivència en els centres, o fins i tot complementar accions més estructurades amb més materials.

El treball d'aquesta llicència d'estudis intenta doncs disposar d'un menú concret sobre la cultura de la mediació i resolució de conflictes que a mi m'ha estat d'utilitat en la meva tasca formadora i assessora sobre el tema.

El menú està estructurat en tres grans blocs:

- **BLOC de FITXES d'aportació de REFLEXIONS I MARC TEÒRIC sobre LA CONFLICTOLOGIA en els CENTRES EDUCATIUS**
- **BLOC DE FITXES DE CONTINGUTS DE FORMACIÓ I ASSESSORAMENT**
- **BLOC DE FITXES D'INSTRUMENTS**

Situo finalment l'instrument si es tracta de treball a les quatre fases del procés del conflicte:

1. **CONFLICTE LATENT**
2. **FASE D'ESCALADA**
3. **FASE DE NEGOCIACIÓ**
4. **FASE DE RESOLUCIÓ**

Com hem vist en el text l'actuació és diversa i també pot ser-ho la formació o els canvis de millora que el centre vol iniciar. Es per això que entenem que el procés habitual en el canvi se segueix el següent procés¹²⁶:

4.3 . Procés de canvi:

1. Diagnosticar

En el centre es produeixen problemes de convivència. La comunitat educativa mostra la seva preocupació per tal que els mètodes habituals no funcionen per resoldre'ls. S'analitzen les causes i es dedueix que cal fer canvis.

2. Crear condicions favorables

Es comença un procés de sensibilització per tal d'aconseguir la participació més àmplia possible.

3. Identificar los problemes

Es concreten els problemes que es volen resoldre.

¹²⁶ Aquest apartat té le mateix contingut que la fitxa sobre procés de canvi

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 20 | Marc de treball i reflexió |
| - títol – part 4 Decàleg i instrumentació per l'assessorament en la resolució pacífica dels conflictes | | |

4. Identificar amb precisió els objectius que pretenem

Donada la complexitat que té en si mateix la convivència es pot millorar des del molts punts de vista cal per tant triar per on es comença, sempre amb una visió holística.

5. Avaluar les soluciones possibles

Les solucions possibles s'han de situar en una reflexió relacionada amb la seva oportunitat i factibilitat .

6. Planificar

Es planifica la implementació de es solucions que s'han considerat més adequades, determinar les actuacions a realitzar , recursos a mobilitzar, responsabilitats i seguiment i control de la seva implantació

7. Execució

L'execució es el moment crític més important per obtenir èxit en el canvi dissenyat. Cal un seguiment concret i exhaustiu que es compleixen els acords presos

8. Avaluació sumativa

De forma sistemàtica s'avalua el procés d'implementació i els resultats que va produint per tal de poder fer canvis en la mateixa execució si apareixen elements que no s'havia previst

9. Manteniment i institucionalització

Es segueix l'aplicació dels canvis realitzats per tal de consolidar-los

10. Difusió

Es concreten els resultats que el canvi ha provocat per tal que la comunitat educativa els conegui i els valori

Les fitxes que segueixen són fruit del treball d'assessorament als centres i tenen les següents finalitats orientatives:

1. Orientades a la comprensió i anàlisi dels conflictes (Fitxes de reflexió)
2. Orientades a treball de formació i assessorament (fitxes de contingut)
3. Orientades a exemplificar instruments (fitxes d'instruments)

En els diversos punts del procés d'implementació de canvis orientats a la millora del centre, es poden utilitzar en la forma que es cregui convenient.

El treball pretén tenir una coherència global ara bé cada persona en pot seleccionar una part i utilitzar-la per tant cada fitxa té sentit autònom.

El numero de les fitxes no té una seqüència lògica en les parts de l'assessorament i instruments. En realitat s'ha numerat a mesura que les vaig anar creant en el treball d'assessorament. Pretenc continuar-les a mesura que la meva pràctica d'assessorament pugui continuar.

4.4 FITXES DE REFLEXIÓ

| Número | Fitxa de reflexió |
|--------|--|
| R1 | Convivència i clima organitzacional Les relacions com element bàsic |
| R2 | Processos de coordinació de Mintzberg aplicats al clima organitzacional |
| R3 | El conflictes en les organitzacions escolars |
| R4 | Els conflictes freqüents a les aules |
| R5 | Punts de partida per la resolució de conflictes |
| R6 | Reconstruir relacions |
| R7 | Les 3 R de Galgtung – Reconciliació, reconstrucció, Resolució |
| R8 | Conviu amb harmonia |
| R9 | Millorar la comunicació |
| R10 | Plantejaments institucionals |
| R11 | Regulació de la convivència |
| R12 | Marc i progressions del conflicte (Mediació) |
| R13 | Marc i dinàmica de les aules pacífiques |
| R14 | Per on s'ha de començar. Característiques dels centres que resolen millor els seus conflictes |
| R15 | Avaluació de condicionants. No partim de zero |
| R16 | Les fases en els processos d'innovació |
| R17 | El canvi a les organitzacions |
| R18 | Organitzacions que aprenen |
| R19 | Accions a realitzar per la implementació de la cultura de la mediació i resolució positiva dels conflictes |
| R20 | Decàleg per un model d'actuació per l'assessorament en la resolució positiva dels conflictes |
| R21 | Fitxes de Reflexió |
| R22 | Fitxes per la formació i assessorament |
| R23 | Fitxes d'instruments |
| | |

4.5 FITXES DE FORMACIÓ

| Número | Fitxa de formació assessorament |
|--------|--|
| F1 | Teoria de sistemes |
| F2 | Relació entre principis sistemes i conflictes organitzacions |
| F3 | Comportaments davant dels conflictes |
| F4 | Principis d'actuació en resolució de conflictes |
| F5 | Necessitats psicològiques en relació als conflictes |
| F6 | La Relació segons Darder, Bach |
| F7 | Causes de conflictes en les organitzacions |
| F8 | Intel·ligència emocional de Goleman |
| F9 | Drets i deures dels alumnes |
| F10 | Teoria de la comunicació |
| F11 | Pla estratègic per la millora de la convivència |
| F12 | Esquema d'organització educativa |
| F13 | Plantejaments institucionals |
| F14 | Tutoria individual |
| F15 | Brúixola del llenguatge |
| F16 | Saber escoltar I |
| F17 | Saber escoltar II |
| F18 | Missatges que faciliten la comunicació |
| F19 | Característiques del reglament de Règim intern |
| F20 | Missatges que dificulten la comunicació |
| F21 | Punts febles |
| F22 | Les dotze típiques que obstaculitzen la comunicació |
| F23 | Missatjes Jo |
| F24 | Llenguatge no verbal |
| F25 | Progressió del conflicte |
| F26 | Fases del conflicte |
| F27 | Actuacions segons la fase del conflicte |
| F28 | Processos alternatius de resolució de conflictes |
| F29 | Línies generals en processos de negociació |
| F30 | Procediments de mediació |
| F31 | Guia per l'anàlisi del conflicte |
| F32 | Entendre el grup |
| F33 | Pensament proactiu |
| F34 | Aules pacífiques |
| F35 | Estils d'ensenyament |
| F36 | Participació de l'alumnat |
| F37 | Centres que resolen millor els seus conflictes |

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 22 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - Fitxes de formació i assessorament | | |

| | |
|-----|---------------------------------|
| F38 | Canvis en els centres educatius |
| F39 | Direcció del canvi |
| F40 | Procés de canvi |
| F41 | |
| F42 | |

4.6 FITXES D'INSTRUMENTS

| Número | Fitxa d' instruments |
|---------------|--|
| INS1 | Quadre de doble entrada. Mapa de conflictes |
| INS2 | Punts forts i febles respecte a indicadors de centre favorables a la resolució pacífica dels conflictes |
| INS3 | Esquema - Model de RRI basat en la cultura de mediació |
| INS4 | Qüestionari sobre resolució de conflictes en el centre |
| INS5 | Qüestionari sobre prioritització de programes d'actuació |
| INS6 | Instrument de registre observació conflictes |
| INS7 | Anàlisi de conflictes (Torrego) |
| INS8 | Presentació de Sessió de Informació general |
| INS9 | La mediació i la tutoria. Sessió de formació |
| INS10 | Bibliografia bàsica |

5 TREBALL A MANLLEU

5.1 LLICÈNCIA D'ESTUDIS. TREBALL A MANLLEU

1. Un a llicència d'estudis i treball previ

Aquest treball és fruit de la llicència d'estudis atorgada pel Departament d'Ensenyament i bàsicament l'he construït durant el curs 2002-2003. El que m'ha donat la llicència, no solament el temps d'estudi i reflexió sinó que a més m'ha permès fer un seguit d'assessoraments a centres amb més àmplia dedicació.

Es per això que el treball recull el material que he anat configurant a mesura que feia assessoraments a diversos centres .

Prèviament a aquest curs ja havia fet assessoraments sobre el tema de la convivència i resolució de conflictes a diversos centres de primària i secundària i a diferents llocs i diverses vegades (Catalunya, País Valencià, Madrid, Aragó, Astúries, País Basc i Argentina) Per això el material no ha estat dissenyat només enguany.

També he participat en diverses publicacions pròpies i col·lectives, que m'han servit per estructurar millor els coneixements que la pràctica directe de l'assessorament m'ha donat.

Per tant la llicència m'ha donat l'oportunitat de dedicar-m'hi intensament i de donar una empenta a la resolució pacífica dels conflictes, tema que puc afirmar que ha esdevingut per mi quelcom apassionant.

El treball d'assessorament del curs 2002-2003 ha tingut però tres grans eixos:

- Assessorament de Centres a Manlleu
- Diverses intervencions en congressos i cursos de formació arreu de l'Estat: Elx, València, Almúnia, Alacant, Tarragona.....
- Formació més específica: Bàsicament a Gernika Gogoratz i a Lió

2. El treball de camp a Manlleu.

a. Origen

Manlleu, a la ribera del Ter i al bell mig d'Osona, és una petita ciutat comarcal amb història industrial i que acull un nombre ampli d'immigrants provenint de l'estat espanyol i els últims anys de l'estranger

Els directors dels centres de Manlleu amb el suport de la Inspectora d'Ensenyament., Agnès Gradailla i del centre de Recursos Pedagògics d'Osona coordinat per en Xevi Albert, es van proposar abordar la resolució de conflictes per tal de millorar-ne l'eficàcia , a través d'un seminari de ciutat amb concreció de formació en el centre. A més cal ressaltar la presència dels mediadors interculturals de l'Ajuntament de Manlleu Gemma Tobella i Lofti interessats en l'aplicació als centres educatius

Posats en contacte vaig decidir realitzar l'assessorament que el projecte de la llicència d'estudis a Manlleu perquè a més de l'interès dels centres m'oferia l'oportunitat de treballar amb una petita mostra interessant:

| | | |
|---|-------------------|-----------------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 24 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - Annex llicència d'Estudis. Treball a Manlleu | | |

- Tenia un entorn més o menys similar
- Hi havia centres de titularitat pública i privada
- Hi havia centres de primària i secundària
- Hi havia centres de tamany diferent

Així el dia 24 de setembre de 2002 Es feia una reunió amb tots els centres de la ciutat:

- Centres públics de primària**
- **CEIP Pompeu Fabra**
 - **CEIP Puig Agut**
- Centres privats de primària**
- **Escola El Carme**
- Centre públic de secundària**
- **IES Pous i Argila**
- Centre Privat de secundària**
- **La Salle de Manlleu**
- Centre privat de primària i secundària**
- **Escola Casals Gràcia**

El contingut de la reunió exposava el següent contingut:

SEMINARI - ASSESSORAMENT SOBRE
MEDIACIÓ I RESOLUCIÓ DE CONFLICTES -
 coord. Jesús Viñas i Cirera

Reunió inicial amb representants dels centres - Manlleu

dia 24 de setembre de 2002

Presentació de proposta

1. Possibilitats i necessitats respecte la resolució de conflictes als centres
 - Formació
 - Innovació/investigació
 - Treball intern en el centre
 - Treball en comú i coordinació amb els centres de l'entorn immediat i d'altres centres de Catalunya
2. Decisions a prendre
 - Modalitat
 - Curs de formació
 - Seminari
 - Assessorament en centre
 - Continguts (veure annex)
3. Calendari

PROPOSTA DE TREBALL

Eix 1 – Formació general sobre els conceptes i les investigacions relacionades amb la Resolució de conflictes i la cultura de mediació.

- Resum de conceptes generals per emmarcar la reflexió en cada centre
 - Conceptes generals
 - Estratègies en diversos eixos

| |
|--|
| Plantejaments institucionals /objectius |
| Estructura i Organització dels centres |
| Tecnologia relacional: Intel·ligència emocional, comunicació, habilitats socials |
| Utilització dels recursos en el centre |
| Estratègia cultural |
 - Estratègies en diversos àmbits organitzatius
 - Àmbit tutorial individual
 - Mediació entre alumnes
 - Àmbit grupal
 - Àmbit de centre
 - Àmbit de coordinació entre centres
- Presentació i explicació de documents i llibres sobre el tema

Eix 2 – Característiques dels centres que resolen millor els seus conflictes i que serien més favorables per el canvi cultural que significa la cultura de la mediació

1. Es tractarà, a partir de la hipòtesi de treball, definir un Qüestionari avaluatiu per tal de contrastar les opinions de persones en càrrecs de direcció i coordinació i de tutors amb llarga experiència , a més d'alumnes delegats de curs.

El qüestionari tindrà dues vertents :

 - a. Aspectes positius de l'organització del centre per fer favorable el canvi.
 - b. Dificultats per la implementació de programes de mediació.
 - c. I la tercera part definir les propostes organitzatives que caldria per motivar a l'organització pel canvi necessari.
2. Per tant la segona part de la feina serà realitzar les entrevistes i passar el qüestionari.
3. Es processarà la informació obtinguda

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 24 | Marc de treball i reflexió |
| - títol – Annex llicència d'Estudis. Treball a Manlleu | | |

Eix 3 – Implementació de programes de mediació i/o de resolució de conflictes en els centres conseqüències organitzatives.

1. Es valorarà els PUNTS FORTS I FEBLES del centre respecte la cultura de la mediació.
2. Recollir a través d'una entrevista qüestionari als centres que han implementat programes de mediació les opinions sobre les estratègies d'Implementació utilitzades i els avançaments i les dificultats que ens hem trobat
3. El qüestionari distribuirà preguntes en referència a les fases dels programa d'innovació:
 - a. Fase de presa de consciència.
 - b. Fase informativa i formativa.
 - c. Fase de decisió.
 - d. Fase d'implementació.
 - e. Fase de avaluació.
4. Es centrarà en els cinc apunts organitzatius bàsics
 - a. Plantejaments institucionals i objectius.
 - b. Canvis en l'estructura i l'organització.
 - c. Tecnologia relacional.
 - d. Utilització de recursos humans, material.
 - e. Estratègia cultural.
5. I les pautes d'actuació del centre.
 - a. Àmbit tutorial
 - b. Mediació entre alumnes
 - c. Àmbit grupal
 - d. Estratègia cultural

b. Grups de treball

A partir d'aquesta reunió es configura uns grups de treball en els centres per tal de realitzar el programa de treball que cada centre escollís. Es crearen nou grups de treball de formació en el centre::

- **CEIP Pompeu Fabra**
 - **Un grup amb tots els mestres de PV i CI**
 - **Un grup amb tots els mestres de CM i CS**
- **CEIP Puig Agut**
 - **Un grup amb tots els mestres de CM i CS**
- **Escola El Carme**
 - **Un grup amb tots els mestres de PV i CI**
 - **Un grup amb tots els mestres de CM i CS**
- **IES Pous i Argila**
 - **Un seminari amb un grup de 12 professors del centre**
- **La Salle de Manlleu**
 - **Un grup amb tot el professorat de secundria**
- **Escola Casals Gràcia**
 - **Un grup amb tots els mestres de PV CI I CM**
 - **Un grup amb el professorat de CS i ESO**

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 24 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - Annex llicència d'Estudis. Treball a Manlleu | | |

Encara que d'una forma concreta m'he anat adaptant a les necessitats que tenia cada centre he fet entre 5 i sis sessions de treball d'una a dues hores. Aquesta ha estat una de les limitacions que hem tingut per treballar en la implementació de canvis en el centre. Les sessions d'una hora cada 3 setmanes és un ritme lent sobretot a l'inici, tot i que el treball fet ha estat interessant pel que fa a replantejar-se noves coses per part d'un professorat, que cal dir que ja fa temps que ha fet accions concretes per millorar la convivència en el centre.

c. Esquema general d'activitats

Malgrat l'adaptació diversa a cada centre i a cada necessitat l'esquema general que he seguit ha estat el següent:

PROGRAMA DE TREBALL PER TAL DE MILLORAR LA RESOLUCIÓ POSITIVA DELS CONFLICTES .
Jesús Viñas Cirera

5.2 Prèviament: 1 Sessió de sensibilització

Per tal d'explicar que és la cultura de la mediació i la resolució pacífica dels conflictes aplicada al centre educatiu.

5.3 1 Sessió de Formació – Informació

Si se'n fa 1 la sessió s'afegiria per fer més esponjat el treball de les sessions d'intercanvi

- ➔ El conflicte i els seus elements
- ➔ Metodologia de resolució positiva dels conflictes

Presentació de posar en marxa programes d'actuació en la dinàmica quotidiana del centre:

“Mecanismes i habilitats per la resolució positiva dels conflictes d'ajut al professorat” (El present programa)

Possible: “Programa de mediació entre alumnes” bàsicament a 1r - 2n

Pràctica - Qüestionari d'anàlisi sobre punts forts i febles del centre respecte la resolució positiva dels conflictes

5.4 2a sessió (Inicis de març)

Contingut : El conflicte i els seus elements

Pràctica:

Elaboració de mapes per avaluar el clima de conflictes grup d'ESO

Qüestionari sobre punts forts i febles – Anàlisi

5.5 3a sessió (final març-inici abril)

Contingut : Tècniques alternatives de resolució de conflictes - Mediació

Habilitats de comunicació a la pràctica de resolució conflictes

Pràctica:

Contrastació similituds i diferències de tècniques amb pràctiques del centre. Anàlisi d'avantatges i desavantatges.

| | | |
|--|------------|----------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 24 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - Annex llicència d'Estudis. Treball a Manlleu | | |

Anàlisi de la valoració del clima grupal

5.6 4a sessió (Finals- abril):

Contingut :

- habilitats de comunicació eficaç
- experimentar la mediació

Pràctica: Simulació de casos de mediació

5.7 5a sessió (mes de maig)

Contingut : Experimentar la mediació

Pràctica : Experimentar la mediació: Anàlisi de 2 casos del propi centre

Final: Valoració i propostes de continuïtat

d. Resultats i Valoració parcial

1) Primerament cal dir que s'ha realitzat la majoria de les sessions amb tot el professorat i per tant podem assegurar un primer contacte de tots amb alguns dels elements del que significa la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes

2) En molts casos però el temps limitat de les sessions ha fet que faltes temps per una formació bàsica

3) Hi ha hagut poques experiències pràctiques iniciades i valorades, tot i que el professorat ha estat interessat en fer-ho en propers cursos. En tot cas el principi de parsimònia, de donar temps a les coses se'ns ha imposat a tots.

4) No hem pogut aprofundir prou en l'aspecte dels conflictes relacionats amb el fenomen intercultural que es manifesta als centres de Manlleu amb una àmplia presència d'alumnat d'origen magrebí. Ha quedat pendent, tot i que el tema ha sortit com quelcom motivador pel professorat.

5) Els centres han manifestat l'interès de continuar aprofundint fet que es concreta amb un seminari dins el PFPZ per continuar.

6) No tinc elements suficients per valorar objectivament si aquestes llavors han estat útils als centres i si tindran el seu fruit. Crec però que la relació que s'ha establert amb l'assessorament ha estat positiva i només puc que agrair l'interès que el professorat ha mostrat dins la limitació temporal que la seva tasca educativa els imposa.

e. Oportunitat i treball a fer . El treball per la pau.

Per tant l'oportunitat de Treballar amb els mestres i professors de Manlleu ha estat d'una gran riquesa personal i professional. Es per això que en la mesura que pugui destinaré temps a treballar amb ells i aprofundint en la resolució pacífica dels conflictes. Es per això que m'he incorporat amb il·lusió al programa de mediació entre alumnes impulsat per la Subdirecció General de formació del professorat.

Em fa especial il·lusió, el desenvolupament en les organitzacions educatives de la cultura de la mediació i la resolució pacífica dels conflictes, no solament perquè estic convençut que és la forma més útil per resoldre els problemes.

| | | |
|---|-------------------|-----------------------------------|
| Estratègies i instruments | Fitxa R 24 | Marc de treball i reflexió |
| - títol - Annex llicència d'Estudis. Treball a Manlleu | | |

Des que l'any 1975 en què vaig declarar-me objector de consciència, basat en motivacions pacifistes, de valors ètics i morals i amb contingut polític, fins avui he estat convençut que cal establir unes relacions que resolguin els conflictes d'una forma compartida i positiva.

He intentat en la meua actuació professional mantenir els principis i per això la teoria i la pràctica de la mediació i la resolució pacífica dels conflictes té uns valors que se'm fan especialment estimats.

f. L'assessorament de la investigació

L'assessorament del projecte, és a dir la direcció, ha estat portada per en Pere Darder, catedràtic d'Organització Escolar de la Facultat de les Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Li vaig proposar perquè, al meu parer, és la persona òptima des del punt de vista de referència acadèmica sobre el tema, ja que en els seus treballs d'investigació i publicacions ha treballat els dos eixos fonamentals:

- L'organització escolar
- La intel·ligència emocional aplicada a les organitzacions.

Efectivament en Pere Darder m'ha aportat a més d' un bagatge docent i de publicacions notabilíssim , unes característiques de coneixement i compromís amb el sistema educatiu a Catalunya insubstituïbles. El seu coneixement teòric s'ha complementat amb un enteniment pràctic d'aplicació als centres educatius.

No cal dir que el meu agraïment personal, ha anat unit a un increment de la responsabilitat i l'exigència del treball, per estar a l'altura del seu assessorament.

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| Estratègies i instruments | | |
| - | | |

6

Fitxes per a la formació i assessorament

6.1 LLEIS DELS SISTEMES A TENIR EN COMPTE EN LES ORGANITZACIONS PER TAL DE PLANIFICAR I EXECUTAR ELS CANVIS DE CULTURA ORGANITZATIVA

1) Principi de **coincidència d'elements en oposició** que han de buscar una unitat de conjunció.

D'entrada es natural que hi hagi diversos interessos i no sempre coincidents. Cal però resoldre aquesta contradicció en un equilibri positiu per tots

2) Principi de **totalitat**. En definitiva tot el que passa dins un sistema afecta a **tot** el sistema

Pel que fa a les actuacions caldrà sempre tenir en compte, els efectes que poden produir els canvis i prevenir-los

3) Principi de **caràcter propi**. Cada sistema, per tant cada centre educatiu. te el seu propi equilibri.

Aquest principi implicarà respecte a l'organització que encara que hi ha elements comuns, s'ha de planificar i fer actuacions adequades a cada centre

4) Principi d'**intercomunicació amb l'entorn**. El centre educatiu un organisme que rep i dona comunicació (inputs i outputs) amb el seu entorn, la qual cosa el sotmet necessàriament a un canvi constant d'interaccions

És a dir el centre educatiu és un sistema obert que encara que té una consistència interna d'altra banda sempre esta en procés de canvi perquè te inputs contínuament i d'altra banda ofereix productes (outputs) a l'entorn a traves dels membres de la organització

5) **Principi d'autorregulació (feedback)**. Donat que esta sotmès al canvi constant tot sistema busca un equilibri. S'adaptaran i alhora influiran en el canvi del propi entorn

Aquesta es una de les bases de l'actuació en la resolució de conflictes en els centres ja que esta clar que l'adaptació de les persones a la institució i a l'hora la satisfacció que l'escola ha de donar a la diversitat de persones i interessos es un equilibri inestable i sovint complex.

6) **El creixement es dona per la coordinació progressiva** de les parts.

Els processos de millora en els centres també son naturals en les organitzacions que com a un organismes vius tendeixen de créixer i quan no ho fan amb numero de membres o de recursos ho fan amb una millora de la coordinació

7) Principi de **Finalitat** pel qual els centres educatius busquen explicitar un projectes comú

Es clar que a mesura que un sistema es complex te mes necessitat de definir clarament al menys una part central dels seus objectius, per tal de donar coherència i evitar que el creixement comporti alhora processos de desintegració.

8) Principi d'**equifinalitat** defineix que hi poden haver diverses opcions per arribar a les finalitats preteses.

Per tant quan parlem de la implementació de la cultura de la mediació, les estratègies de canvi s'han de d'adaptar al caràcter propi de cada centre, es adir a les persones i a la organització del centre

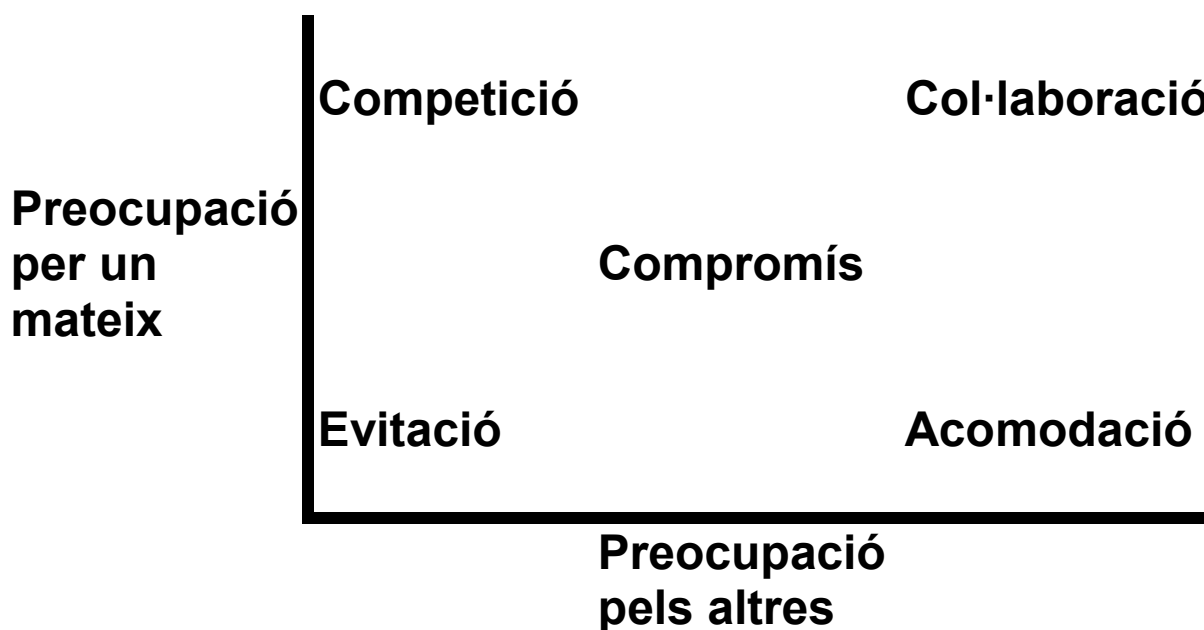
6.2 RELACIÓ ENTRE TEORIA DE SISTEMES I CONFLICTES ALS CENTRES EDUCATIUS

| PRINCIPIS DEL CENTRO ESCOLAR COM SISTEMA (BERTANLAFY) | CONFLICTES COMUNS EN LES ORGANITZACIONS |
|---|--|
| 1. La coincidència de elements en oposició, els quals han de buscar una unitat de conjunció | <i>Conflicte com oposició de interessos entre las parts</i> |
| 2. Principi de totalitat | <i>Perseguir interessos diferents</i> |
| 3. Caràcter propi de cada sistema segons un equilibri inestable | <i>Estructures que no s'adapten al sistema propi</i> |
| 4. Principi del canvi permanent por intercanvi amb l' entorn sistema obert | <i>Perseguir interessos diferents</i> |
| 5. tot sistema obert es autorregulador | <i>Diferencies per la obtenció i us del poder</i> <i>Estructures que inciten a la competència</i> |
| 6. los sistemes creixen creant nous sistemes (adaptacions) mes complexos o es desintegren | <i>Estructures que inciten a la competència</i> |
| 7. El sistema creix a partir de un procés de coordinació progressiva de les seves parts | <i>Expressar opinions diferents</i> <i>Invasió de rols i de funcions</i> |
| 8. Principio de finalitat pel qual els objectius son determinants en el sistema | <i>Expectatives que no se compleixen</i> |
| 9. Principi de equifinalitat pel qual se poden obtenir els objectius de diverses maneres. | <i>Expressar opinions diferents</i> |

6.3 Comportaments davant del conflicte

| COMPORAMENT | JO (NOSALTRES) | TU (VOSALTRES) |
|----------------------|-----------------------|--|
| COMPETITIU | Guanyo , guanyem | Perds, perdeu |
| TRANSIGENT | Guanyo , guanyem | Perds, perdeu Amb rebel·lia, de moment |
| COMPLAENT | Guanyo , guanyem | Perds, perdem Amb acceptació |
| <u>ELUSIU</u> | No hi ha conflicte | |
| EGOCÈNTRIC | Guanyo , guanyem | |
| SUÏCIDA | Perdo, perdem | Perds, perdeu |
| COL-LABORADOR | Guanyo , guanyem | Guanyo, guanyes |

Quadre estils d'enfrontament¹²⁷



Adaptació de Torrego (coord) de Thomas y Kilman. Estils de conflicte - Educational and Psychological measurement

¹²⁷ Torrego, Juan Carlos (Coordinador) (2001) – Mediación de Conflictos en Instituciones educativas – Ed Narcea pag. 43

| | | |
|---|----------------|---------------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 3 | Fitxes de formació |
| - títol Comportaments davant dels conflictes | | |

6.4 Principis bàsics per l'actuació en la resolució positiva dels conflictes

| |
|--|
| Els conflictes són un FENOMEN NATURAL organitzacions. |
| Els conflictes a l'aula MAI es RESOLEN SOLS. |
| Ens basem en un principi de Resolució POSITIVA del conflicte. TOTS GUANYEM |
| Els conflictes a l'aula són DIVERSOS i la SEVA RESOLUCIÓ també. |
| Tots els conflictes de l'aula, fins i tot aquells que semblen més personals, es donen en un CONTEXT QUE ES EL CENTRE EDUCATIU. Les solucions han de ser també CONTEXTUALITZADES |
| Les aportacions serveixen com a MODEL, però els centres tenen un caràcter propi i s'ha d'adaptar el model |
| El model proposa centrar-se no solament en les conductes sinó en allò que les configura els MARCS DE LA CONDUCTA, |
| <i>Aprenentatge inconscient a través de models: ajustat o desajustat</i> |
| <i>Consciència del desajustaments</i> |
| <i>Pràctica d'habilitats, L'entrenament</i> |
| <i>Incorporació inconscient d'hàbits.</i> |
| Els conflictes i també la seva resolució son PROCESSOS. |
| En un conflicte sempre hi ha DUES PARTS. La solució ha d'implicar-ne totes les parts |

6.5. Necessitats psicològiques del conflicte

1. Necessitat de sensacions fortes.

No sempre conscient
Avorriment

2. Imatge no realista de la pròpia posició

Actituds instintives/ Inversió

- Victima i perseguidor

| | | |
|---------------------------|---|---|
| Jo mes i els altres menys | + | - |
|---------------------------|---|---|

- Arrogància i atac ----- - sentiment d'ira incontrolada
- Paternalisme agobiant ----- sentiment de pietat despectiva

| | | |
|---------------------------|---|---|
| Jo menys i els altres mes | - | + |
|---------------------------|---|---|

- Submissió excessiva – Sentiment de tristesa i d'inquietud
- Rebel·lia inadequada – sentiment de rancúnia

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| Jo menys i els altres menys | - | - |
|-----------------------------|---|---|

- Inhibició per desengany ----- sentiment de temor
- Destrucció rabiosa ----- sentiment de desesperació

3. Falses creences de conductes a prendre

Funcionen automàticament i no es posen en qüestió

- Sigues Fort
- Sigues Perfecte
- Ves de pressa
- Segueix intentant-ho
- Sigues agradable

Una part de la creença vàlida, a l'extrem inadequada

- Deixa de pensar i endavant
- Em mantindré aïllat i no preocupat relacions humanes
- Manteniment descontent i pessimista
- Manténir les coses com sempre
- Malgrat tot mai arribaràs
- Això no s'arreglarà
- Això no pot durar
- No puc aconseguir allò però seguiré lluitant

4. desconeixement de la situació real

Diversos graus:

| | | |
|---|----------------|---------------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 5 | Fitxes de formació |
| - títol Comportaments davant dels conflictes | | |

**1r grau – Desconeixement del propi poder i les pròpies competències
exagerar la pròpia capacitat o minimitzar-la**

**2n grau – Desconeixement de les possibilitats de resolució dels conflictes
Massa optimista o massa pessimista**

**3r. grau – desconeixement de la importància del conflicte
Dramatitzar o subestimar**

4t grau – desconeixement de l'existència del conflicte

5. Necessitat de fugir dels problemes

Diversos graus:

1r grau – Mantener-se inactius per no arreglar res. Passivitat

2n grau – Sotmetiment cec a una formula, a un model o una persona

3r. grau – agitació, esgotament, hiperactivitat

4t grau – agressivitat contra un mateix i contra els altres

6. Necessitat de solucions estereotipades

Com sempre s'ha fet

Solucions als conflictes congelades sempre igual

7. Necessitat de actuar de forma previsible, amb comportaments i relacions estereotipades

Sempre es fa el mateix i es repeteixen comportaments

Deusto – Como resolver las discrepancias en el trabajo

6.6 LA RELACIÓ

BACH, E , DARDER, P (2002) *Sedueix-te per Seduir (viure i educar les emocions* – Barcelona Edicions 62 PAG 180

Condicionants

- La por al desconegut
- Actitud inicial enfront de la relació: En funció de la maduresa emocional
- Influència d'experiències anteriors
- Creences personals
- Informacions prèvies sobre l'altre
- Posició en l'entramat social: estatus - rol

Realització

- Situació de calma i atenció
- Apropament i contacte
- Actitud d'acolliment
- Recepció de senyals i missatges no verbals
- Escolta activa com a reconeixement de l'altre
- Paraula com obertura personal
- Diàleg - Intercanvi: punts de vista i emocions
- Altres habilitats socio-afectives

Viabilitat/ Processos

- Informació a través de missatges i d'intercanvis
- Interpretació: sentit de tot el comunicat
- Valoració: en funció dels interessos personals
- Decisió: continuïtat interrupció

6.7 Causes institucionals dels conflictes¹²⁸

- **CONFLICTE COM OPOSICIÓ D' INTERESSOS
ENTRE DUES O MÉS PARTS**
- **PERSEGUIR INTERESSOS DIFERENTS**
- **EXPRESSAR OPINIONS DIFERENTS.**
- **DIFERÈNCIES PER A L' OBTENCIÓ DEL
PODER**
- **ESTRUCTURES QUE INCITEN LA
COMPETÈNCIA**
- **INVASIÓ DE UN ROL O UNA FUNCIÓ**
- **NECESSITAT DE RECURSOS QUE NO ES
DEFINEIXEN**

¹²⁸ RIVERA D I. SERRAT; A , CARNICERO; P (coord)(1990)– *Conflictes i escola*– Barcelona: Eines de Gestió Departament d'ensenyament

| | | |
|--|----------------|---------------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 7 | Fitxes de formació |
| - títol Causes institucionals dels conflictes | | |

6.8 La intel·ligència emocional

GOLEMAN, DANIEL (1997) *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós

1. El coneixement de les pròpies emocions

Reconeixem els sentiments al moment que apareixen

2. La capacitat de controlar les emocions

3. La capacitat de motivar-se a si mateix

4. El reconeixement de les emocions dels altres, la empatia

5. El control de les relacions

6.9 DRETS I DEURES DELS ALUMNES¹²⁹

DRETS

- ***A rebre una formació general***
- ***A que el seu rendiment sigui valorat objectivament***
- ***A que es respecti la seva llibertat de consciència***
- ***A que se respecti la seva integritat i dignitat personal***
- ***A l'activitat acadèmica en condicions de higiene i salut i convivència***
- ***Dret a la reserva de les seves dades personals***
- ***A ser informats pels seus representants***
- ***A consultar documentació dels centres referides a ells***
- ***Els delegats no poden ser sancionats en l'exercici de les seves funcions***
- ***A associar-se***
- ***A manifestar-se amb llibertat, individualment i col·lectivament***
- ***A rebre ajudes compensatòries***
- ***A la protecció social en casos d' infortuni***
- ***A rebre orientació***
- ***A participar en el funcionament del centre***

¹²⁹ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) *Tratamiento institucional de los conflictos*. Barcelona, :Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 1 del POSTGRADO EN INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

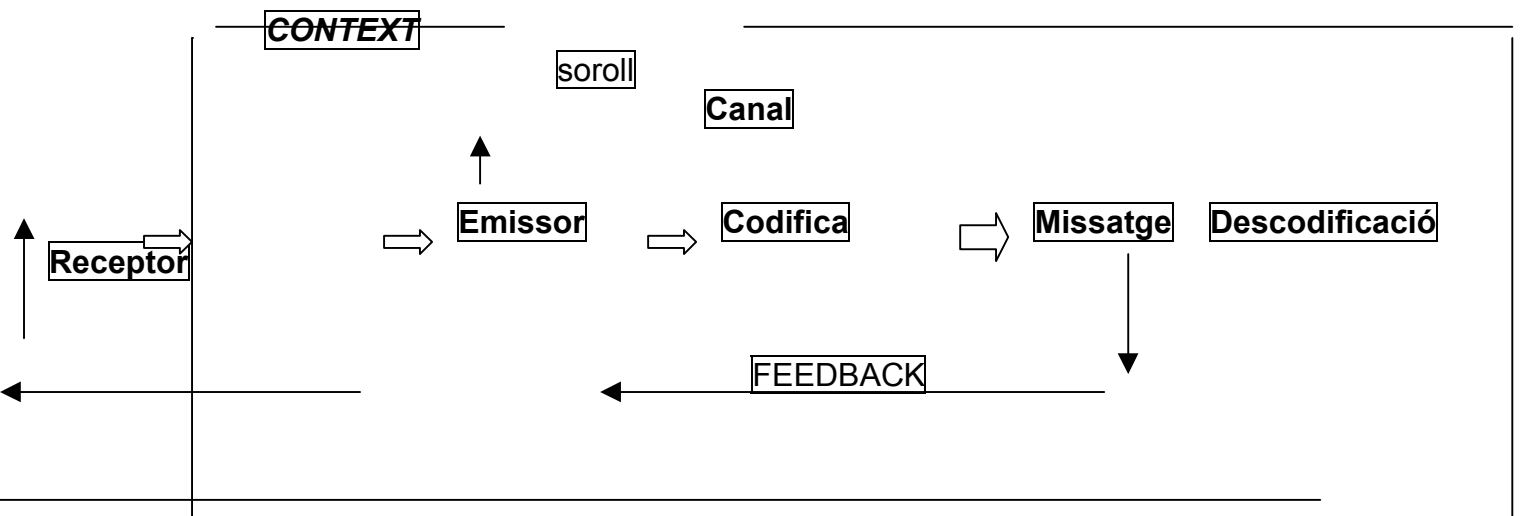
DEURES

- ***L' estudi és el seu deure bàsic***
- ***L' estudi es concreta en:***
 - ***Assistir a classe i participar en les activitats***
 - ***Respectar els horaris***
 - ***Seguir les orientacions del professorat en l'aprenentatge***
 - ***Respectar l'exercici del dret a l'estudi dels seus companys***
- ***Respectar normes de convivència del centre***

Normes de convivència se concreten en:

- ***Respectar llibertat de consciència i conviccions religioses i morals***
- ***Respectar la dignitat, integritat e intimitat de tots***
- ***No discriminar a ningú por raó de sexe, naixement, raça o alguna circumstancia personal o social.***
- ***Respectar el caràcter propi dels centres.***
- ***Respectar i fer us correcte de les instal·lacions i mobiliari***
- ***Complir amb el Reglament de Règim Interior del Centre***
- ***Participar en la vida i funcionament del centre***
- ***Propiciar un ambient convivencial i respectar els drets dels altres alumnes no pertorbant el funcionament de les aules.***

6.10 Elements del procés de comunicació a tenir en compte en l'anàlisi del conflicte



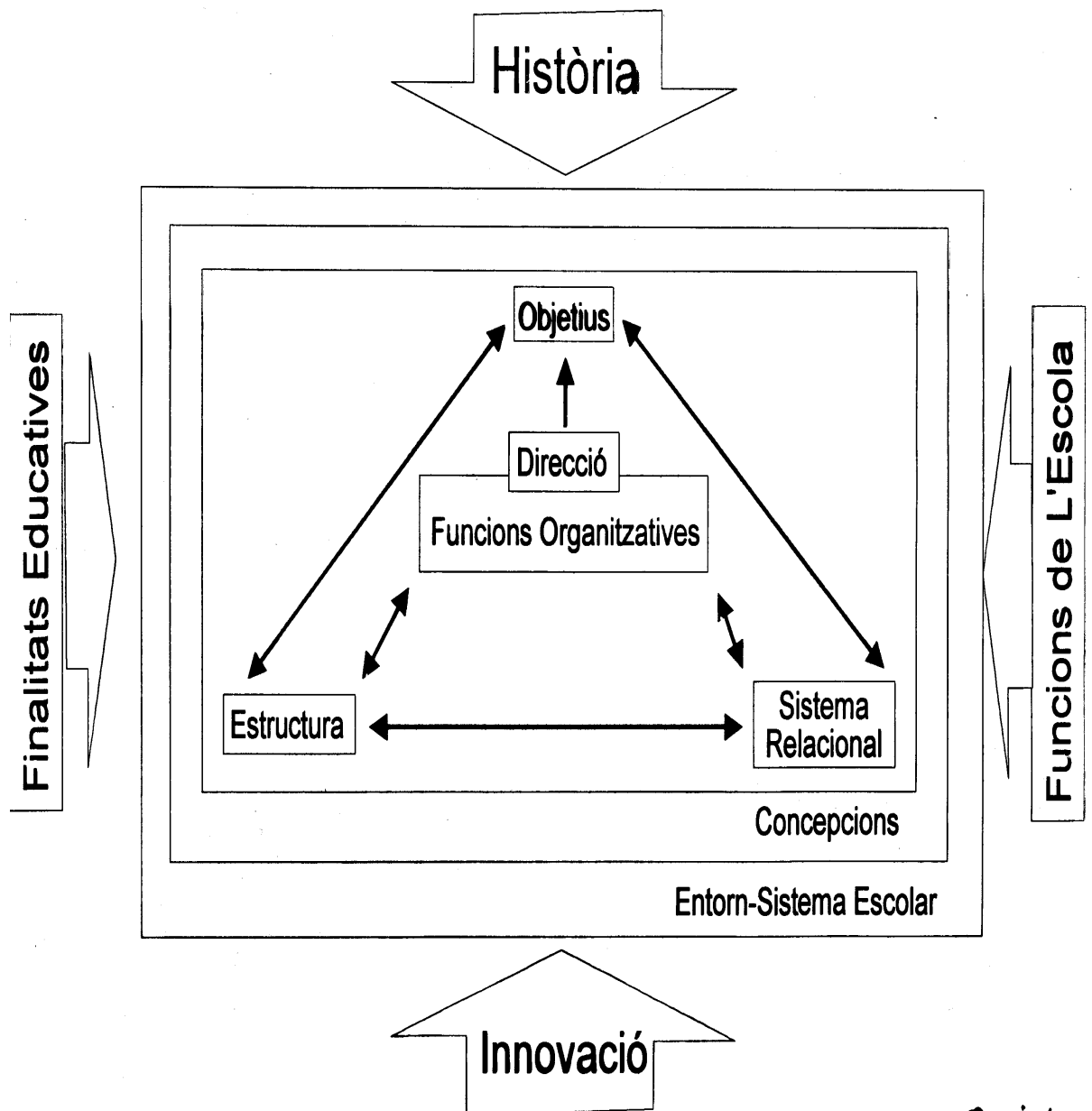
Quan analitzem la millora o les dificultats per tal d'establir una bona comunicació ho podem fer a través d'un seguiment dels diversos elements. La millora és possible treballant qualsevol dels aspectes aquí donats tenint en compte però que el procés no es lineal sinó global.

6.11 PLA ESTRATÈGIC DE MILLORA DE LA CONVIVÈNCIA DEL CENTRE

- 1.Objectius generals i principis d'actuació derivats del Projecte Educatiu del Centre
- 2.Directrius estructuració i organització a mig termini (3-4 anys)
- 3.Programes prioritaris en el període establert
- 4.Mecanismes de Direcció, coordinació i control de la gestió en el període
- 5.Determinació dels recursos necessaris
- 6.Assignació bàsica de les responsabilitats

6.12 ESQUEMA ORGANITZATIU PER ACTUAR¹³⁰

Joaquin Gairin



¹³⁰ GAIRIN, J Y DARDER, P (1998)– *Organización y gestión de centros educativos*-
Barcelona:: Ed Praxis

| | | |
|--|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 12 | Fitxes de formació |
| – títol esquema d'organització educativa | | |

6.13. Plantejaments institucionals dels centres que recullen la cultura de la mediació i la resolució positiva dels conflictes¹³¹

| Nivell de planificació | <i>Document possible</i> | Element |
|--------------------------|--|---|
| PLANIFICACIÓ ESTRATÈGICA | <i>PEC (Projecte Educatiu del centre)</i> | |
| | | Revisió i actualització del Principis d'identitat. Definició d'un projecte autònom i propi. |
| | | Concreció d'Objectius relacionats amb la potenciació de la convivència, la mediació i la Resolució positiva dels conflictes |
| | | Definir unes estructures basades en la participació |
| | | Definir una cultura avaluativa on es reculli també la convivència del centre |
| | <i>PEST (Pla estratègic del centre)</i> | |
| | | Definir un Pla estratègic específic sobre millora de la convivència |
| | | Definir un programa de formació general de la comunitat educativa en relació a la cultura de la mediació |
| | | Promoure específicament una formació del professorat i l'alumnat respecte a la gestió positiva dels conflictes |
| | | Definir un Pla comunicacional |
| | | Promoure un Projecte d'educació intercultural |
| | | |

¹³¹ VIÑAS CIRERA, JESÚS (2003) – *Prevención de la violencia y resolución de conflictos* – Elx – II Congreso Nacional de Atención a la diversidad

| | <i>PCC (Projecte Curricular de Centre)</i> | |
|--|---|---|
| | | Definir objectius curriculars relacionats amb conceptes, procediments, valors, actituds i normes que es relacionin directament amb el foment de la convivència i la cultura de la mediació i resolució positiva dels conflictes |
| | | Definir, si s'escau, un eix transversal en el currículum per tal d'incorporar a totes les àrees el foment dels objectius curriculars que es relacionen amb la mediació i la resolució positiva dels conflictes |
| | | Fomentar programes de formació d'habilitats socials, d'habilitats cognitives i valors morals |
| | | Fomentar programes d'Educació de Valors |
| | | Fomentar l'ús del grup cooperatiu com estratègia didàctica que afavoreix la convivència i el treball en equip |
| | | Definir programes d'atenció personalitzada i en grup a la diversitat per a tots els alumnes |
| | | Adequar els mecanismes de resolució de conflictes del RRI a la cultura de la mediació |
| | | Definir en el RRI elements de gestió que possibilitin la participació, el debat i el treball en equip |
| | | Implementar programes de mediació en la resolució de conflictes entre alumnes |
| | <i>Programacions per àrea o cicles</i> | |
| | | Programacions curriculars coherents amb l'Educació per la Pau i la Mediació |
| | | |
| | | |

| | | |
|------------------------|--------------------------------------|---|
| | PAT | |
| | | Definir L'ús de la tutoria individual com espai privilegiat de treball per la resolució positiva dels conflictes |
| | | Definir i concretar actuacions tutorials encaminades a la creació del grup per tal que serveixi activament per la millora de la convivència |
| | | Coordinar les actuacions dels tutors |
| | Pla d'acollida | |
| PLANIFICACIÓ OPERATIVA | | |
| | Instrumentació acció tutorial | |
| | | |
| | Organització de la classe | |
| | | |

Extern als centres

| Nivell de planificació | Document possible | Element |
|---|---------------------------------|---------|
| PLANIFICACIÓ ESTRATÈGICA Externa al centre educatiu | Reglaments Orgànics | |
| | Nivells prescriptius currículum | |
| | Decrets de Drets i Deures | |

6.14 Eixos fonamentals de comunicació en l'exercici de la tutoria individual¹³²

EIXOS FONAMENTALS

- Bidireccional
- Se ha d' utilitzar marco formal i informal
- Transcendència a la comunicació individual i a la general
- Preparar correctament la comunicació individual: temps i espais adequats

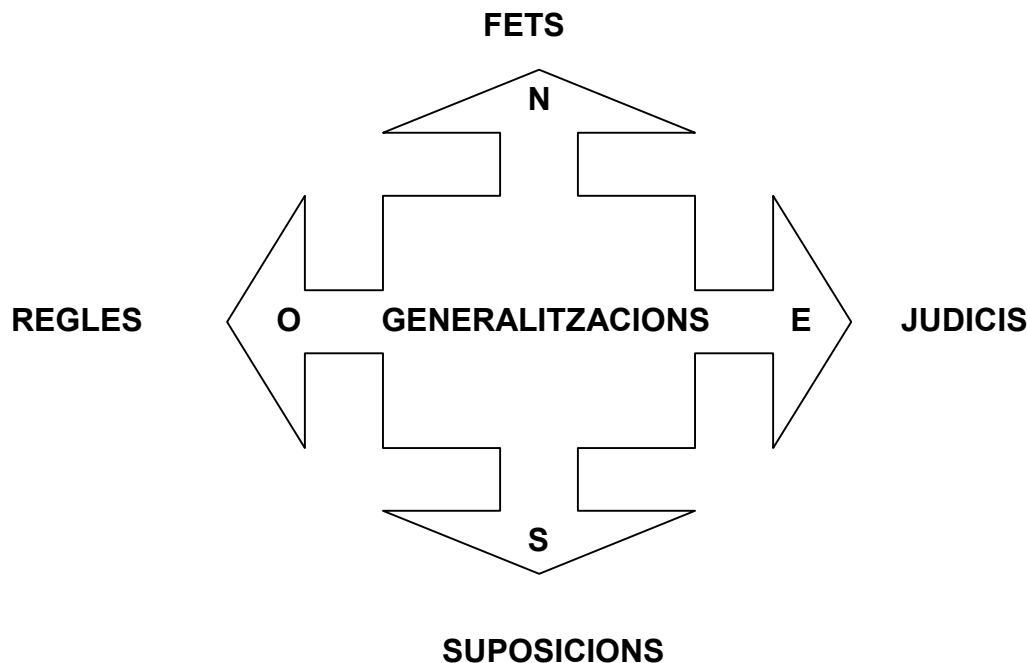
CONDICIONS BÀSIQUES

- Tenir clar l' objectiu
- No generalitzar i plantejar problemes generals
- Tenir expectatives positives en la comunicació
- Posar-se en la situació de l'alumne
- Orientar la comunicació a la solució
- Escollir el moment i la situació adequada
- Crear el ambient comunicatiu afavoridor

¹³² VIÑAS CIRERA; JESÚS (1998) *Comunicación y participación en el centro y en el aula para la resolución de conflictos ...a* CASAMAYOR; G (coord) (1998) *Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria* – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula

| | | |
|---------------------------|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 14 | Fitxes de formació |
| – Tutoria individual | | |

6.15 LA BRÚIXOLA DEL LLENGUATGE – D' ALAIN CAYROL



A l'oest – **LES REGLES**

Es diu, cal fer, es necessari, has de....

A l'est - **ELS JUDICIS**

Esta be, esta malament, ets un mal educat, les dones son tot sentiment, En Joan es maldestre.....

AL sud: **LES SUPOSICIONS**

Causa - efecte: Ha fet això perquè vol cridar l'atenció....

Lectura de pensament : Sé que volies interrompre la classe...

Equivalències complexes només vàlides per la persona que les formula però que creiem universals: Com que m'agrada, em quedo tallat...

Al centre: **LES GENERALITZACIONS**

Sempre, mai, tots, nosaltres, els catalans, les dones, els alumnes.....

Al nord : **ELS FETS**

Qui, què, com, on, quan, quant....

LA BRÚIXOLA ens orienta cap al nord cap als fets i a descobrir quan l'agulla del nostre pensament s'orienta en una altra direcció

6.16 SABER ESCOLTAR II

Del llibre

TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

| Tècniques | Objectius | Procediments | Exemples |
|------------------------|--|---|--|
| Mostrar interès | <i>Comunicar interès</i> <i>Afavorir que l'altre parli</i> | No estar d'acord ni en desacord Utilitzar paraules neutrals | "Pots explicar-me més coses sobre això" |
| Clarificar | <i>Aclarir el que s'ha dit</i> <i>Obtenir més informació.</i> <i>Ajudar a veure més punts de vista.</i> | Preguntar Demandar que s'aclareixi quelcom que no s'ha entès | "I tu què vas fer en aquest moment" Des de quan esteu barallats?" |
| Parafrasejar | <i>Demostrar que estem entenent el que passa.</i> <i>Verificar que s'ha entès.</i> | Repetir les idees i els fets bàsics | "Aleshores per tu aquest problema és una bestiesa?" "Aleshores el que m'estàs dient és que..." |
| Reflexar | <i>Mostrar que s'entenen els sentiments</i> <i>Ajudar a la persona a que sigui més conscient del que sent</i> | Reflexar els sentiments del qui parla | "Et dol que se t'acusi de prendre-li l'entrepà..." |
| Resumir | <i>Revisar el progrés que hi hagi hagut</i> <i>Ajuntar fets i idees importants</i> | Repetir els fets i les idees principals | "Aleshores, si no ho he entès malament A va pegar a C i a tu t'ha molestat que et vegin com qui ha causat la baralla..." |

6.17 Les 10 regles de l'Art d'Escoltar . Lyman K Steil (Universitat Minnessota)

Del llibre AAVV (1992) *Cómo escuchar bien y entender mejor* – Bilbao: Deusto

- Escoltar idees no dades
- Avaluar el contingut no la forma
- Escoltar amb optimisme
- No saltar a les conclusions
- Prendre notes
- Concentrar-se
- El pensament va més de pressa que el so
- Escoltar activament
- Mantenir la ment oberta...contenir els sentiments
- Exercitar la ment

APLICACIÓ A LES RELACIONS INTERPERSONALS A L'ESCOLA

Qüestions bàsiques per un treball de resolució de conflictes basat en la comunicació interpersonal

- Establir un clima agradable.
- Estar disposat a que l'alumne s'expliqui de la seva manera
- Estar informat d'allò que es tractarà.
- Mostrar empatia, es adir ser comprensiu amb les circumstàncies de l'altre.
- Evitar les distraccions, triar moment i espai adequat
- Escoltar i resumir les idees bàsiques
- Repetir en essència allò que ha dit l'altra
- Comprendre l'estructura interna de comunicació de l'altre
- Escoltar com si s'hagués de redactar un informe
- Preguntar
- Prendre notes

6.18 Missatges que faciliten la comunicació

Característiques:

- Tallen l'escalada de actituds instintives d'agressió – atac
- Son empàtics. tenen en compte l'altre
- Es potencia el ventall emocional més positiu

Del llibre AAVV (1991) *Cómo dialogar de forma constructiva* – Bilbao: Deusto

- **1. Declaracions de desig**
“ Desitjo que recollís les coses que has tirat a terra”
- **2a. Declaracions de sentiment**
“ Quan interromps la classe, em sento malament de no poder fer la meva feina”
- **2b. Declaracions que refereixen que m'agrada/ no m'agrada**
Forma específica de declaracions de sentiment
“M'agrada que facis això” “No m'agrada que et barallis “
- **3a. Impressions**
“ Sembla que t'ha molestat el que t'he dit”
- **3b. Impressions de sentiments**
“ Sembla que això et fa feliç ”
- **4. Preguntes obertes**
“ Quina és la teva opinió sobre els fets?..”
- **5. Pregunta directa**
“ Què ha passat concretament perquè estiguis enfadat?”
- **6. Mostrar-se d'acord parcialment amb una crítica o un argument**
“ - Ets molt rígid
- Admeto que una mica a més però cal tenir la classe neta”
- **7. Petició de crítica més específica**
“ - Això esta mal fet
” – Com t'agradaria que ho fes?”
- **8. Presentació d'un conjunt d'opcions i elecció entre elles**
Es un procés de missatges entre tots els interlocutors que segueix la següent seqüència¹³³:
 1. definir el problema
 2. proposar alternatives
 3. Valorar alternatives
 4. seleccionar
 5. Practicar-les
 6. Valoració posterior
- **9 Negociació**
“ Ja veig que et molesta que et digui les coses a la classe davant de tothom. Si t'aviso amb un senyal que només coneguem tu i jo, tu et compromets a fer-me cas?

¹³³ Veure fitxa sobre procés de resolució de conflictes

- **10. Quantificació de desitjos i sentiments**
“ Per mi això es bastant important un 6 entre 0 i 10”
- **11. Confidència personal**
“ D’aquest tema no en se res
” Confesso que m’he distret”
- **12. Xerrar sobre afers externs (per facilitar la familiaritat en moments inicials)**
“ abans de començar, vas veure la pel·lícula d’ahir?”
- **13. Menció de conductes i observacions específiques de base sensorial**
“ En va semblar be que l’altra dia em demanessis que et deixes acabar, vas ser sincer i directe”
” Has entrat sense dir hola, i no ens has ni mirat “ en contraposició a missatge inespecific “Ets un mal educat ”
- **14. Expressió d’un conjunt de sentiments**
“ Maria, no m’agrada que parlis continuament i interrompis la classe, tot i que valoro molt les teves ganes de comunicar-te amb els companys, i seria feliç si trobéssim la manera d’evitar la distracció i mantenir les teves relacions amb els altres.
- **15. Demanar l’opinió**
“ M’interessa que em diguis com podem mantenir un ambient de treball”
- **16. Missatges no verbals que expressin l’acceptació**
“ A traves de la inflexió de la veu, el volum, el contacte visual i la expressió corporal”¹³⁴
- **17. Declaracions de tipus “ets bo, has fet quelcom be, aquesta qualitat teva és bona”**
“ Tens un bon cor”
“ Això que has dit ha estat molt be”
- **18. Cerca d’un tema de conversació.**
“ Vols que parlem sobre els estudis?”
- **19. Declaracions d’intenció**
“ Intentaré cridar menys en el futur”
- **20 Ajornar la conversació .**
“ Ara estic molt trasbalsat parlem-ne demà?”

Del llibre AAVV (1991) *Cómo dialogar de forma constructiva* – Bilbao: Deusto

¹³⁴ Veure fitxa sobre llenguatge no verbal

6.19 CARACTERÍSTIQUES DEL REGLAMENT DE RÈGIM INTERIOR QUE PERMETI UNA BONA REGULACIÓ DE LA CONVIVÈNCIA (GAIRIN)^{135 136}

- **NORMATIU.**
- **EXPRESSA L' ORGANITZACIÓ.**
- **FORMALITZA**
- **L' ESTRUCTURA.**
- **COMPLET.**
- **PROVISIONAL.**
- **PARTICIPATIU.**
- **FLEXIBLE.**
- **COMPLEMENTARI .**
- **DIAGNOSTICADOR.**
- **PROPI**

*OBJECTIUS QUE HA DE PRETENDRE EL REGLAMENT DE RÈGIM INTERIOR RESPECTE A LA RESOLUCIÓ DE CONFLICTES*¹³⁷ⁱ

El RRI del centre respecte a la resolució de conflictes

- **Proporciona un marc de referència.**
- **Expressa : òrgans, funcions, reglaments**
- **Agilitar funcionament i presa de decisions.**
- **Defineix responsabilitats**
- **Estimula la participació.**
- **Unifica la informació i facilita la comunicació**
- **Facilita l'avaluació.**
- **Possibilita plantejaments**

¹³⁵ GAIRIN, JOAQUIN; VERA, JOSEP Ma, LAPEÑA, Antonio (1990) – El reglament de règim interior del Centre educatiu – Barcelona: Departament d'ensenyament. Col. Eines de Gestió

¹³⁶ GAIRIN, JOAQUIN (1991) Curso de formación para equipos directivos. Planteamientos institucionales en los Centros educativos . Madrid: MEC

¹³⁷ Veure fitxa de valoració RRI en relació als conflictes

| | | |
|--|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 19 | Fitxes de formació |
| – Característiques RRI en relació a la convivència | | |

institucionals.

6.20 Missatges que dificulten la comunicació

Característiques:

Augmenten l'escalada de actituds instintives d'agressió – atac

Intenten vèncer l'altre, s'ataca els seus punts febles

Es potencia el ventall emocional més negatiu

Del llibre AAVV (1991) *Cómo dialogar de forma constructiva* – Bilbao: Deusto

→ 1. Tallar la conversa

“ si m’has de dir això millor que callis”

→ 2. Declaracions massa llargues

allargar-se innecessàriament

→ 3. Pregunta de rebuig

“ Perquè cal que em preocupi per tu si tu fas després el que vols?”

→ 4. Generalitzacions sobre manera de fer¹³⁸

“ Sempre seràs un desagratit”

→ 5. Declaracions de tipus “ets dolent, has fet quelcom malament, aquesta qualitat teva és dolenta”

“ No ets gens honest”

→ 5b . Declaracions del tipus “Hauries de...” “Cal que....”

“ – No hauries de sentir-te tan agreujat”

→ 6. Defensa pròpia

“ No es culpa meva jo intentava arribar a l'hora”

→ 7. Sarcasme

“Es clar tu sempre arribes a l'hora, oi?”

→ 8 Donar ordres

“ No et permeto que parlis a la classe..”

→ 9. Incongruència missatge verbal i no verbal.

“ t'escolta segueix” (Estic llegint un paper)

→ 10. Amençar

“ Si hi tornes me'n vaig”

→ 11. Expressar la insatisfacció a través de tercers

“ Sento arribar tard, amb en Joan mai es pot arribar quan cal”

→ 12. Generalització excessiva

“ Les dones sempre ho arregleu tot plorant”

“Mai em fas cas”

→ 13. Canvis sobtats i intencionats de conversació

“ – No m'agrada que em cridis.

- entesos, per cert has portat els llibres?

→ 14. Ignorar els missatges importants de l'interlocutor.

“ – Sempre m'estan insultant.

- ho tindrè en compte, per cert has fet els deures?

→ 15. atacar amb un tema nou

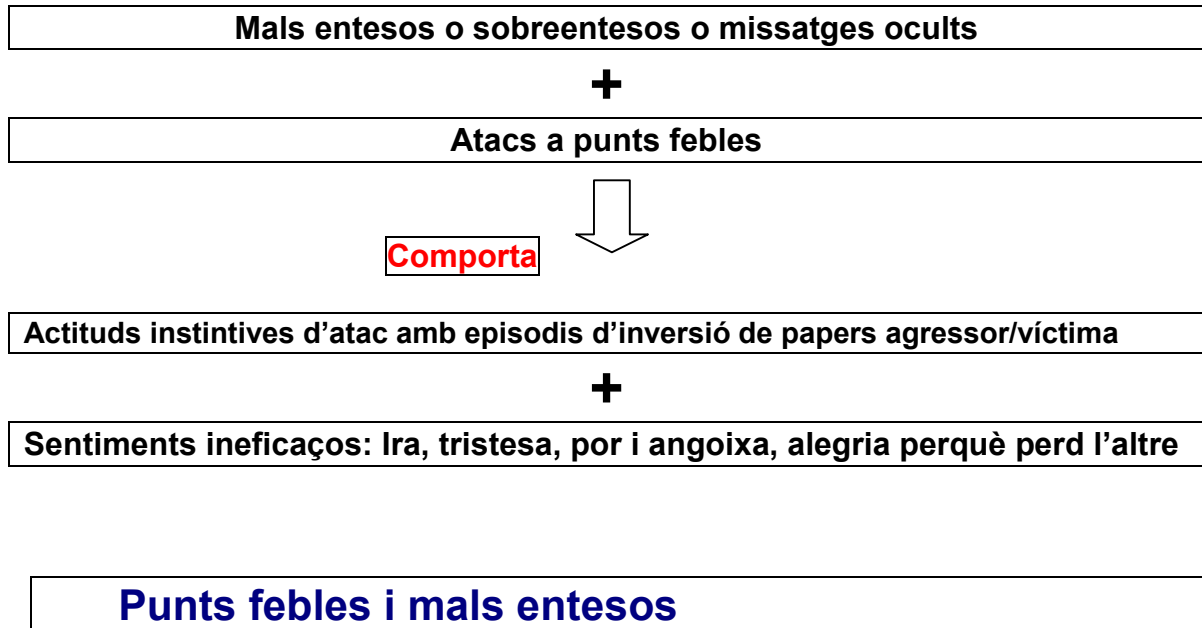
¹³⁸ Veure fitxa sobre brúixola del llenguatge

- “ D’acord ahir no ho vaig dir però igualment sempre estàs distret
- **16. Disputa sobre les diverses versions del que ha passat**
 “ parlar sobre el que ha passat sovint crea problemes quan forcem la interpretació dels altres”
- **17. Disculpa innecessària i autoinculpació ”** com deien els clàssics
 Excusa non petita acusatio manifesta
 “ Soc molt maldestre i sempre penso amb mi”
 “ Els trens no van funcionar durant la nit
- **18. Xerrar excessivament de successos externs.**
- **19. Suposar en comptes de comprovar**
 “ Segur que esta enfadada perquè no li vaig regalar el llibre”
- **20 Ressentiment ocult .**
 “ Reacciono de malhumor perquè volia anar al cinema i hem fet tard”
- **21. Actes provocat per la ira**
 “ Com que se que li molesta fumo ostentosament davant seu”
 Per exemple insults o sarcasmes exagerant
- **22. Aconsellar prematurament**
 “ – Estic avorrit de la feina
 - El que has de fer es sortir a les nits i distreure’t.”
- **23. Paraules i frases indefinides**
 “ Crec que tornant a allò que et molestava, també té a veure amb tot això que hem estat parlant
- **24. Necessitat amagada de suport**
- **25. Representació de la necessitat de suport**
 posar cara de circumstàncies
- **26. Parlar per una altra persona**
 “ A mi no em fa res però d’altre els molesta que fumis...”

Del llibre AAVV (1991) *Cómo dialogar de forma constructiva* – Bilbao:
 Deusto

6.21 punts febles

El conflicte quan esdevé evident segueix una seqüència molt coneguda:¹³⁹



Els punts febles són un conjunt personal d'opinions i de creences que ens fan ser vulnerables emocionalment quan són tractats de forma voluntària o involuntàriament ofensiva per part dels nostres interlocutors

- Es un fenomen relacionat amb les emocions més que en la lògica
- Es un fenomen de naturalesa i efectes molt personalitzats
- Agreuja el malentès quan volem posar de manifest que aquest punt feble no té importància, generalitzant la nostra opinió a la dels altres.. La millor solució es l'empatia i el tracte adequat a cada persona

Normalment poden estar relacionats amb:

- **Conviccions religioses, polítiques i econòmiques**
- **Pertinència a grups socials**
- **Aparença física**
- **Metes professionals, fracàs, èxit, competència**
- **Actituds: adulació, valor, mala fe, enveja, bones relacions, gentilesa, por, impaciència**
- **Comportament moral: lleialtat, concepció professional, justícia**
- **Qualitats personals: desig de ser competent, ser amable, ser intel·ligent,....**
- **Motivació, reconeixement, integració, independència, protecció autonomia i triomf**

¹³⁹ D.CHAVIN (1991) *Como resolver los pequeños conflictos en el trabajo* – Bilbao: Ed Deusto.

| | | |
|----------------------------|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 21 | Fitxes de formació |
| – Punts febles psicològics | | |

6.22 Les dotze típiques respostes que poden obstaculitzar la comunicació ¹⁴⁰

De llibre TORREGO, Juan Carlos (coord) (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea pág 73

| Les dotze | Explicació | exemples |
|--------------------------|--|--|
| Manar i dirigir | Dir a l'altre el que ha de fer | “Has de...” “Cal que..” |
| Amençar | Dir a l'altre el que pot passar si no fa el que diem | “Com no facis allò, aleshores...” |
| Sermonejar | Al·ludir a una norma externa per dir a l'altre el que ha de fer | “has de ser responsable...” |
| Donar lliçons | Al·ludir a l'experiència per dir a l'altra el que es bo o dolent per ell | “Ara esteu molt consentits abans això no passava...” |
| Aconsellar | Dir a l'altre el que es millor per ell | “El millor que pots fer es...” “ No hi vagis mes” |
| Consolar i animar | Dir a l'altre que el que li passa es poc important | “Ja se't passarà...” |
| Aprovar | Donar la raó a l'altre | “Estic en desacord amb tu el millor és...” |
| Desaprovar | Prendre la raó a l'altre | “El que estàs dient es una ximpleria...” |
| Insultar | menystenir l'altre pel que fa i pel que diu | “Això et passa per burro” |
| Interpretar | Dir a l'altre el motiu ocult de la seva actuació | “ En el fons el que vols es cridar l'atenció” |
| Interrogar | Treure informació de l'altre | “Per què ho vas fer” Quan? Com” |
| Ironitzar | Riure de l'altre | “Si es clar segueix sent tan |

¹⁴⁰ TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

| | | |
|--|----------|----------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 22 | Fitxes de formació |
| – Les dotze típiques que dificulten la comunicació | | |
| | | llest com sempre...” |

6.23 Missatges Jo- Missatges en primera persona¹⁴¹

De llibre TORREGO, Juan Carlos (coord) (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea pág 85

Característiques del missatge:

Esta com es obvi en primera persona. Jo.....

Missatge estructurat complet conté informació sobre:

- Quina situació m'afecta.
- Quin sentiment em produeix la situació
- Per què m'afecta d'aquesta manera, si ho se
- Què necessito

Exemple:

Quan arribo a classe i veig els papers a terra (situació) em sento fatal (sentiment) perquè per a mi l'ordre es important; a més ho hem dit moltes vegades (raó). Necessito que la classe estigui més neta (necessitat)

Estructura per fer pràctica:

Quan tu

En sento.....

Perquè.....

M'agradaria que/necessitaria que.....

¹⁴¹ TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández , Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

| | | |
|---------------------------|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 23 | Fitxes de formació |
| – Missatges Jo | | |

6.24 Llenguatge no verbal interpretació ¹⁴²

| INDICADOR NO VERBAL | ADEQUAT | NO ADEQUAT |
|---------------------------------|--|---------------------------------------|
| Distància | Prop | Lluny |
| Postura | Inclinat cap a l'altre, relaxat | Tensió, rigidesa |
| Contacte ocular (mirada) | Dirigit cap a l'altre persona | Mirada llunyana, vista perduda |
| Expressions facials | Somrient, relaxada | Arrugar el front, tens |
| Gestos | Oberts, espontanis | Agressius, tensos, artificials |
| Contacte | suau | freqüent |
| To de veu | Càlid, suau, proper | Avorrit, irritat, distant |

SINCRONITZACIÓ¹⁴³

Reflexar paràmetres verbals i no verbals, sense imitar l'altre persona.

- Pot ser directa o creuada
- No cal sincronitzar tots els paràmetres. Normalment de 2 a 4

Paràmetres per sincronitzar:

Verbals :

Formes del discurs: Predicats i Girs de les frases¹⁴⁴
Contingut del discurs: Reformulació, parafrasejar¹⁴⁵

No Verbals:

Macrocomportaments: Postural
Gestual: no gest a gest , els característics
Vocal : producció verbal, volum i ritme

Microcomportamental: El Cap
La cara
La respiració

¹⁴² ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) *Claves Educativas para escuelas no conflictivas* –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books

¹⁴³ BIDOT, NEELLY / MORAT, Bernard (1995) - *Estrategias mentales* – Guia practica de la PNL – Barcelona: Robin Book

¹⁴⁴ Veure fitxes sobre predicats

¹⁴⁵ Veure fitxa sobre saber escoltar

CALIBRACIÓ¹⁴⁶

Descobrir l'estat intern de la persona amb la qual comuniquem a través dels indicadors no verbals.

Indicadors de l'estat intern:**Evidents i amplis:**

- ♥ La postura general
- ♥ Els gestos
- ♥ Les expressions contrastades de la cara

Subtils

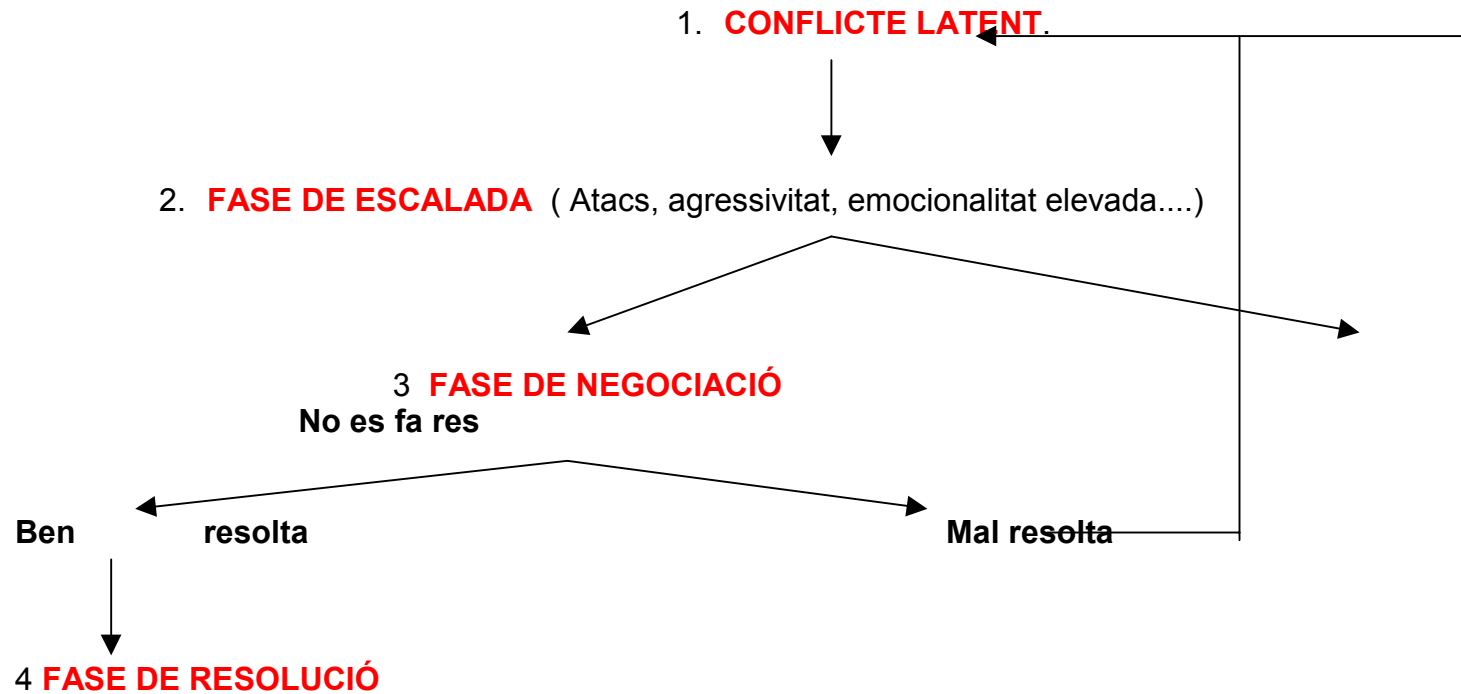
- ♥ La coloració de la pell
- ♥ Les arrugues i ratlles de la cara
- ♥ La brillantor de la mirada
- ♥ El tamany de les pupil·les
- ♥ Els moviments fins de les seies
- ♥ El moviment de les pestanyes
- ♥ Tots els moviments de les parpelles
- ♥ Els moviments de les narius
- ♥ La coloració i el tamany dels llavis, els rictus, moviments involuntaris (mossagadetes...)
- ♥ El mentó (coloració i moviments)
- ♥ La inclinació del cap
- ♥ La veu:
 - la velocitat, (rapidesa...)
 - el ritme (fluid, tallat, regular, brusc....)
 - La respiració (dèbil, mitjà, fort...)
- ♥ La respiració
 - Abdominal, toràcica, superficial, profunda, regular, brusca, entrellaçada, pauses, sospirs
- ♥ Petits moviments involuntaris dels músculs (dels dits, de la cara) o de les venes superficials

¹⁴⁶ BIDOT, NEELLY / MORAT, Bernard (1995) - *Estrategias mentales* – Guia practica de la PNL – Barcelona: Robin Book

| | | |
|---------------------------|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 24 | Fitxes de formació |
| – Llenguatge no verbal | | |

6.25 Progressió del conflicte: Quadre de Curle i Lederach

| | | ←—————→ No pacífic | | | —————→ Pacífic | | |
|--------------|----------------------|---|--|--|-------------------|--|--|
| | | Estàtic | | Inestable | | Dinàmic | |
| PODER | EQUILIBRAT | | | 3. Negociació | | 4. convivència i pau sostenible | |
| | DESEQUILIBRAT | 1. Educació Conflicte latent | | 2. Confrontació Conflicte manifest | | | |
| | | ←—————→ Baix | | | —————→ Alt | | |
| | | Nivell de consciència sobre el conflicte | | | | | |

6.26 EVOLUCIÓ DEL CONFLICTE. PROGRESSIÓ DEL CONFLICTE I DINÀMICA CÍCLICA SI NO ES RESOL.

6.27 Actuació segons la fase del conflicte

| Fases del CONFLICTE | Abans del conflicte (Conflicte latent) | Fase de confrontació | Fase de negociació | Fase de resolució |
|----------------------------|--|---|--|--|
| Base d'actuació | Provencio del conflicte | Gestió de la crisi | Recerca de solucions | Assegurar canvis i aplicació d'acords |
| | Treball de la convivència en el centre RRI adaptat i adequat Participació i elaboració de normes a classe | Posar barreres Crida d'atenció Sancions immediates Separació | Ordre d'actuació: 7. Recordar normes 8. Explica-m'ho 9. Centrar el tema 10. solucions alternatives 11. Acords | Seguiment dels acords Noves propostes i canvis preventius |
| | <ul style="list-style-type: none"> ➔ Plantejaments estratègics ➔ Creació de grup; treball cooperatiu ➔ Eixos transversals en el currículum i tutoria de grup ➔ Treball tutorial proactiu | <ul style="list-style-type: none"> ➔ Coherència amb els mestres ➔ Processos normalització alumnat | <ul style="list-style-type: none"> ➔ Dur amb problemes suaus persones ➔ Centrar-se en interessos ➔ Solucions creatives ➔ Acords concrets ➔ Foment comunicació ➔ Treball individual | Assegurar <ul style="list-style-type: none"> ➔ Reconciliació ➔ Reconstrucció/rehabilitació ➔ Resolució |
| Actuacions | <ul style="list-style-type: none"> ● Comprensió de conflictes ● Comunicació oberta ● Expressió d'emocions i sentiments ● Habilitats del pensament ● Procediments de resolució de conflictes ● Participació ● Convivència pacífica Mediació entre alumnes | <ul style="list-style-type: none"> ● Acords per l'actuació dels professorat ● Aplicació tenint en compte els alumnes ● Recursos organitzatius que responguin a les possibles mesures a prendre | <ul style="list-style-type: none"> ● Organitzar espais i temps ● Mesures per la comunicació individual ● Documentació i instrumentació ● Mediació entre alumnes | <ul style="list-style-type: none"> ● Analitzar els conflictes per comprovar aspectes del context que n'afavoreixin l'agreujament ● Mapa de conflictes: tris d'actuacions ● Formació del professorat i l'alumnat |

6.28 Processos alternatius comuns als centres educatius de resolució de conflictes amb participació dels alumnes aplicats

Adaptació del Quadre “Tècniques alternatives de Resolució de conflictes”¹⁴⁷ (Torrego (coord))

| | Parts | Orientació Tipus resolució | Obligatorietat per l'alumnat | Formalització procés | Participació alumnat | Paper professorat | Prescripció de la resolució |
|--------------------|---|---|--|--|--|--|---|
| Judici | <ul style="list-style-type: none"> • Alumnat/alumna t • Alumnat/professorat • Alumnat/centre | <ul style="list-style-type: none"> • Anàlisi passat Guanyo / perds | <ul style="list-style-type: none"> • Obligatori | <ul style="list-style-type: none"> • procediment definit en RRI • Tipificació conductes i Sancions | <ul style="list-style-type: none"> • Informació • Execució resolució | <ul style="list-style-type: none"> • Jutge | <ul style="list-style-type: none"> • Sanció prescriptiva |
| Arbitratge | <ul style="list-style-type: none"> • Alumnat/alumna t | <ul style="list-style-type: none"> • Anàlisi passat Guanyo - perds | <ul style="list-style-type: none"> • Obligatori • Induït | <ul style="list-style-type: none"> • Formalitzats . es defineixen les regles abans | <ul style="list-style-type: none"> • Informació • Debat • Execució resolució | <ul style="list-style-type: none"> • Àrbitre | <ul style="list-style-type: none"> • D'acord amb les parts. • El professor però pot imposar el resultat de l'arbitratge |
| Mediació | <ul style="list-style-type: none"> • Alumnat/alumnat | <ul style="list-style-type: none"> • Acords futur Guanyo/guanyes | <ul style="list-style-type: none"> • voluntari | <ul style="list-style-type: none"> • Formalitzat. | <ul style="list-style-type: none"> • Informació • Debat • Decisió • Execució • Mediator | <ul style="list-style-type: none"> • Suport a la formació • Suport als mediadors | <ul style="list-style-type: none"> • Acord entre les parts que es vinculen segons els semblis • Mediator recull l'acord |
| Conciliació | <ul style="list-style-type: none"> • Alumnat/alumnat | <ul style="list-style-type: none"> • Anàlisi passat Guanyo/guanyes | <ul style="list-style-type: none"> • voluntari | <ul style="list-style-type: none"> • Sense procediment formal | <ul style="list-style-type: none"> • Informació • Debat • reconciliació | <ul style="list-style-type: none"> • Jutge presideix | <ul style="list-style-type: none"> • Acord entre les parts • Es pot vincular l'acord a la prescripció |
| Negociació | <ul style="list-style-type: none"> • Alumnat/ | <ul style="list-style-type: none"> • Anàlisi de passat | <ul style="list-style-type: none"> • voluntari | <ul style="list-style-type: none"> • Sense | <ul style="list-style-type: none"> • Informació | <ul style="list-style-type: none"> • Cap paper | <ul style="list-style-type: none"> • Acord entre les |

¹⁴⁷ Torrego, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

| | | | | | | | |
|--|------------------------------------|------------------------------------|--|-----------------------------|--|---|---------------------------------------|
| | <i>alumnat</i> • Alumnat/centre | <i>i futur</i> • Guanyo/guanyes | | <i>procediments formals</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Debat • Decisió • Execució | <ul style="list-style-type: none"> • Pot induir a les parts a negociació | parts Mes o menys formal/contracte |
|--|------------------------------------|------------------------------------|--|-----------------------------|--|---|---------------------------------------|

6.29 Normes generals de metodologia en processos de negociació ¹⁴⁸ (Fisher- Ury (Harvard))

NORMES BÀSIQUES

1. SEPARAR LES PERSONES DEL PROBLEMA
2. CENTRAR-SE EN ELS INTERESSOS NO EN LES POSICIONS
3. INVENTAR SOLUCIONS EN BENEFICI MUTU
4. INSISTIR EN UTILITZAR CRITERIS OBJECTIUS

➔ SEPARAR LES PERSONES DEL PROBLEMA

Idees centrals:

- ➔ Les parts són a més del seu rol específic, alumne - professors, i bàsicament persones
- ➔ Cada part té dos interessos: El problema que es vol solucionar i la relació
- ➔ Separar i tractar separadament la relació i el problema.

Elements metodològics:

➔ Percepció:

- Posar-se en el lloc de l'altre,
- no deduir les intencions de l'altre,
- ,no culpar-los del problema,
- discutir les percepcions de cadascú
- està disposat a modificar la percepció
- participació de totes les parts en el procés, fer propostes que incloguin els valors de l'altra part

➔ Emocions:

- Reconèixer i comprendre les emocions pròpies i de l'altre
- Manifestar les emocions de forma explícita i reconèixer-les com a legítimes
- Permetre que l'altra part s'alleugi emocionalment , desfogar-se
- No reaccionar davant explosions emocionals
- Utilitzar gestos simbòlics d'apropament

➔ Comunicació

- Escoltar de forma activa
- Parlar perquè l'altra et compregui

¹⁴⁸ FISHER, R; URY, W., PATTON, B – (2002) *Obtenga el Sí . El Arte de negociar sin ceder* – Barcelona: Edicions gestion 2000

- Procediment de mediació

- Parlar sobre tu mateix no sobre els altres
- Parlar amb una intenció
- Prevenir es la millor solució
 - Crear bones relacions de treball
 - Enfrontar-se a problemes no a persones

→ CENTRAR-SE EN INTERESSOS, NO EN LES POSICIONS

- Concilia interessos, no postures
 - Els interessos defineixen el problema
 - Darrera postures oposades hi ha interessos compartits i compatibles i d'altres enfrontats i en conflicte
- Identificar interessos
 - Fer preguntes adequades: Per què?
 - Preguntar per què no? Pensar en l'elecció
 - Descobrir que cada part té múltiples interessos
 - Els interessos expressen necessitats humanes
 - Fer llistes d'interessos
- Parlar sobre els interessos
 - Fer que els interessos siguin l'eix
 - Reconèixer els interessos com a part del problema
 - Comentar primer el problema abans de proposar respostes
 - Mirar endavant i endarrera
 - Ser concret però flexible
 - Ser dur amb el problema i suau amb les persones

→ INVENTAR SOLUCIONS DE BENEFICI MUTU (JO GUANYO - TU GUANYES)

Idees centrals:

- Dues parts del procés: Diagnòstic i Solucions
- Errors:
 - i. judicis prematurs
 - ii. Pensar que hi ha respostes úniques
 - iii. Pensar que el patis dels interessos es fix
 - iv. Pensar que solucionar el meu problema es el meu problema

Elements metodològics:

- Separar, inventar i decidir

- Procediment de mediació

- Brainstroming,
- Ampliar les opcions
- Buscar solucions de benefici mutu
 - Identificar interessos compartits
 - Encaixar interessos discrepants
 - Preguntar per les preferències de l'altre.
- Facilitar les decisions

→ INSISTÈNCIA EN UTILITZAR CRITERIS OBJECTIUS

- Decidir només en terme de voluntat té mals resultats
- Sempre s'han d'utilitzar criteris objectius
- Desenvolupar criteris objectius
 - Criteris justos i imparcials
 - Procediments adequats
- Negociar amb criteris objectius
 - Formular cada tema com una recerca de criteris objectius
 - Raonar i obrir el raonament
 - No cedir mai a la pressió
- Incorporar-ho a la cultura del centre

6.30 PROCEDIMENT DE MEDIACIÓ / O NEGOCIACIÓ¹⁴⁹

| FASE | Finalitat | Actuació | Tasques a realitzar |
|--|---|-----------------|--|
| 1. FORMALITZACIÓ PRÈVIA | Valoració de l'oportunitat i les amenaces, punts forts i febles de l'ús del procediment | Analítica | Determinar: → Si la mediació es adequada → Qui ha de ser el mediador i quan → Si es reuneixen les parts o es treballa separatament → Temps i lloc acceptable → Qui ha d'estar present mediació |
| 2. CONSENS SOBRE EL PROCEDIMENT | Recordar el procediment Crear confiança | Normativa | → Presentació si s'escau → Explicació procés o recordar acord en les normes → Establir normes bàsiques → Determinar paper mediador si s'escau → Recordar la confidencialitat del procés |
| 3. EXPLICA-M'HO | Exposició de les parts de la seva versió del conflicte | Expansiva | → Explicació versió sense ser interromputs → Convidar a explicar més, a donar versions completes → Expressió de sentiments i emocions → Explicació sobre valors o creences |
| 4. DE QUE TRACTEM | Centrar el problema, classificar i ordenar els temes | Concreció | → Definir un llistat de temes → Concretar en quins hi ha interès comú → Començar per temes més fàcils → Procurar limitar els temes |
| 5. PROPOSAR SOLUCIONS | Buscar possibles vies de solucions | Creació | → Brainstorming sobre solucions possibles a cada tema → Identificar interessos i necessitats que les solucions han de tenir → Buscar solucions acceptables a les parts |
| 6. ARRIBAR A UN ACORD | Decidir i concretar els acords | Selecció | → Valorar les possibles propostes: avantatges i desavantatges → Seleccionar les favorables i descartar-ne les altres → Triar la solució → Concretar l'acord: Específic, equilibrat, Realista, clar i simple. |

¹⁴⁹ Basat MIREIA URANGA - GERNIKA GOGORATUZ CENTRO DE INVESTIGACION PARA LA PAZ- (2003) – Caja de Herramientas del cursos de capacitación en resolución de conflictos – Gernika: Edición Gernika gogoratz

6.31 L'ANÀLISI DEL CONFLICTE¹⁵⁰

(j.l.Torrego i altres.- . mediación de conflictos en instituciones educativas- Narcea)

Resum i descripció del conflicte

| ELEMENTS | |
|--------------------------------------|--|
| EXPLICA-M'HO | |
| Protagonistes: | .Qui són els protagonistes? Quina influència exerceixen sobre tercers? |
| Relació | Quina relació A amb B?/ Poca relació/molta relació//Confiança/desconfiança Amistat/hostilitat//Fugida/enfrontament Calma/ emocionalitat |
| Sentiments | Com es senten? |
| Procés i moment del conflicte | Quan temps porta el conflicte? El conflicte està polaritzat, enquistat, relaxat, latent? D'altres? |
| Valors | Quins són els valors? |
| CENTRAR EL TEMA | |
| Interessos i necessitats | Que interessa resoldre fonamentalment? Per a què es vol? |
| BUSCAR SOLUCIONS | |
| Posicions | Quina posició inicial tenen? |
| Solucions | Que proposa per resoldre'ls? |
| ACORDS APROVATS | |
| Acords | |

¹⁵⁰ TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández , Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

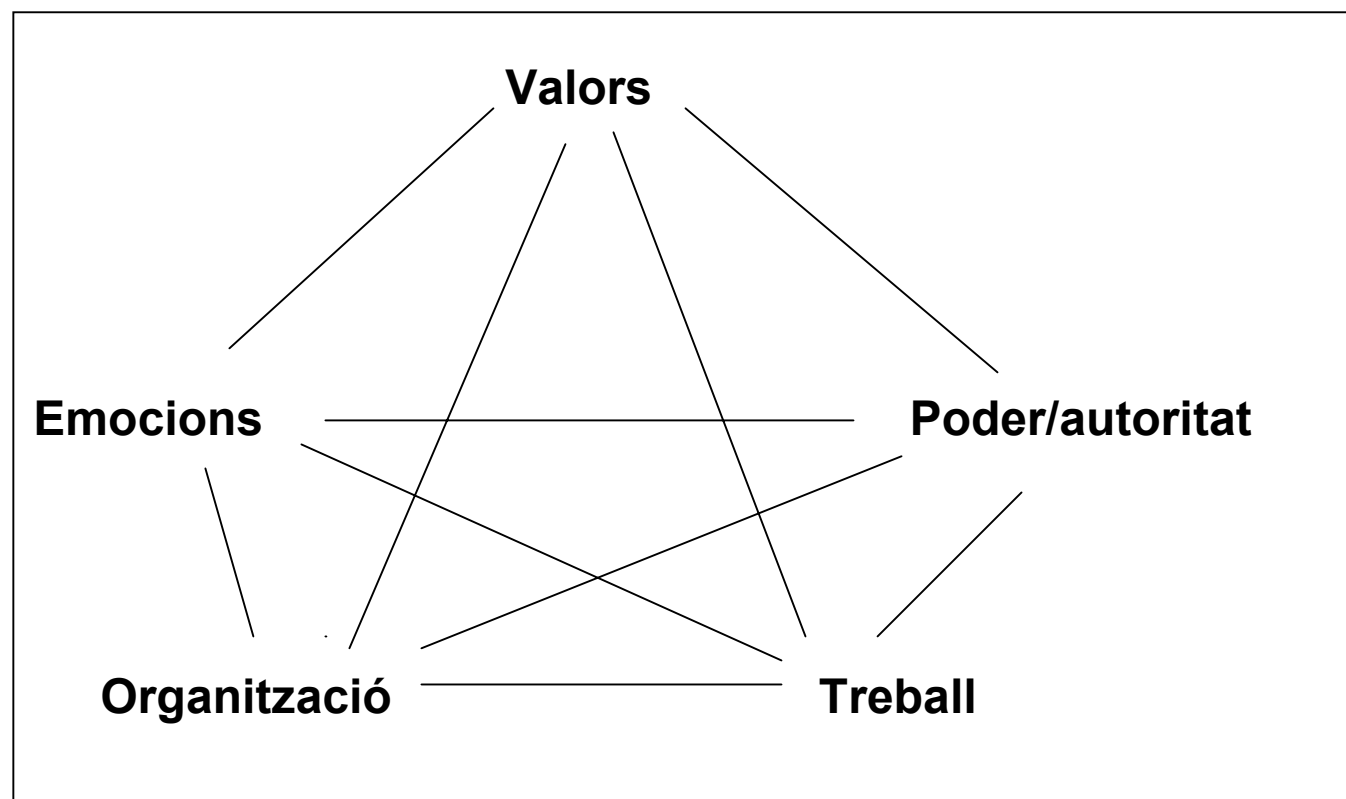
6.32 ENTENDRE EL GRUP

Adaptat de Darder-Franch ¹⁵¹

Entorn proper

Projecte institucionals

D'altres grups



Persones

Edat

Procedència

¹⁵¹ DARDER, P BACH E (2002) – Sedueixte- per seduir – Ed Barcanova

| | | |
|---------------------------|----------|---------------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 32 | Fitxes de formació |
| - Entendre el Grup | | |

6.33 PENSAMENT PROACTIU VERSUS PENSAMENT REACTIU

| Pensament reactiu | Pensament proactiu |
|---|---|
| Dimensionar el cercle de preocupació | <p>→ ACTUAR EN EL CERCLE DE INFLUÈNCIA</p> <p>→ FER CRÉIXER EL CERCLE D'INFLUÈNCIA</p> |
| Centrar-se i insistir en els aspectes de control inexistents No distingir entre el Control directe i indirecte | <p>→ ASSEGURAR L'ACTUACIÓ EN ALLÒ QUE EN TENIM CONTROL DIRECTE</p> <p>→ ACCIÓ CONJUNTA EN ALLÒ QUE EN TENIM CONTROL INDIRECTE</p> |
| Suportar l'acció, suportar les conseqüències | <p>→ PRENDRE INICIATIVES</p> <p>→ DEFINIR SEMPRE UNA ACCIÓ POSSIBLE</p> |
| No interès pel llenguatge com a definidor de problemes. | <p>→ ANALITZAR EL LLENGUATGE I EL SEU CONTINGUT EN RELACIÓ A LA PROACTIVITAT</p> <p>→ ENTRENAR EL LLENGUATGE PROACTIU</p> |
| Acció bàsicament després de les fases d'escalada dels conflictes | <p>→ ACTUACIÓ EN TOTES LES FASES DELS CONFLICTES:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Abans de l'escalada: PROVENCIO ▪ En el moment escalada: GESTIÓ DE LA CRISI ▪ Després de l'escalada: RECERCA DE SOLUCIONS ▪ Posteriorment: MANTENIMENT DELS ACORDS. |

6.34 Característiques d'aules pacífiques¹⁵²

- LA COOPERACIÓ
- LA COMUNICACIÓ
- LA TOLERÀNCIA
- LA INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL
- LA RESOLUCIÓ PACIFICA DELS CONFLICTES

Eixos per un Programa comprensiu d'activitats per la Mediació escolar¹⁵³ (BOQUE)

- COMPRENSIÓ DEL CONFLICTE
- COMUNICACIÓ OBERTA
- EXPRESSIÓ D'EMOCIONS I SENTIMENTS
- HABILITATS DE PENSAMENT
- PARTICIPACIÓ ACTIVA
- CONVIVÈNCIA PACIFICA
- PROCÉS DE MEDIACIÓ
- PROJECTE DE CENTRE APLICAT

Objectius bàsics d'acció tutorial per a la creació d'aules pacífiques¹⁵⁴

- MODIFICAR ESTRUCTURES COMUNICACIÓ
- IDENTIFICAR PROBLEMES I ALTERNATIVES
- AGRUPAR I ORDENAR PROBLEMES
- ESTABLIR METES COMPATIBLES
- CREAR CONFIANÇA
- TEMPLAR OPINIONS I EMOCIONS

¹⁵² Kreidler, W (1984) – Creative conflict resolution: . Foresman Glenview

¹⁵³ BOQUE; Ma CARME (2002) – *Guia de mediació escolar* – Barcelona: Dossiers Rosa Sensat.

¹⁵⁴ ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) *Claves Educativas para escuelas no conflictivas* –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books

| | | |
|---------------------------|----------|--------------------|
| PART 6 Fitxes de formació | Fitxa 34 | Fitxes de formació |
| – Aules pacífiques | | |

6.35 Estil d'ensenyament favorable a la resolució pacífica dels conflictes ¹⁵⁵

- ✱ **LA COOPERACIÓ**
- ✱ **LA COMUNICACIÓ**
- ✱ **LA TOLERÀNCIA**
- ✱ **LA INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL**
- ✱ **LA RESOLUCIÓ PACÍFICA DELS CONFLICTES**

¹⁵⁵ ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) *Claves Educativas para escuelas no conflictivas* –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books

6.36 Funcions específiques de l'alumnat¹⁵⁶

1. És actiu en l'aprenentatge de les matèries.
2. Expressa el seu aprenentatge a través d'uns resultats funcionals.
3. Dedica temps i esforç a l'aprenentatge.
4. Perfila la seva autonomia personal i el seu projecte de vida
5. Obté resultats ajustats a les seves possibilitats.
6. Construeix valors socialitzadors
7. Col·labora amb el grup en afavorir l'aprenentatge de tots.
8. Estableix relacions de suport en l'aprenentatge amb els companys.
9. Es un promotor de convivència amb els seus companys.
10. S'identifica i viu satisfactòriament amb el grup humà i amb la institució.
11. Col·labora i participa en el govern i la gestió de l'Institut.
12. Estableix relacions positives i de treball amb els companys, el professorat del centre, i amb totes les persones del

¹⁵⁶ Grup de treball sobre acció tutorial Fundació Jaume Bofill (2001)- Coordinació Jesús Viñas. Membres: Ma José Laguía, Montserrat Garcia, Joan Serrat, Salvador Peguero, Francesc Arrey i Jaume Carbonell

6.37 CENTRES QUE RESOLEN MILLOR ELS CONFLICTES

| | |
|--|---|
| Plantejaments institucionals /objectius | <ul style="list-style-type: none"> ● El centre esta orientat a donar suport a l' alumnat. ● Els alumnes reben un tractament personalitzat, es fomenta el tractament a la diversitat de l 'alumnat ● Es pretén la satisfacció de l' alumnat i del professoral. ● Son centres que col·laboren amb el seu entorn. ● Els seus plantejaments tracten de l' educació com una tasca de corresponsabilitat entre alumnes, professores i pares. |
| Estructura i Organització dels centres | <ul style="list-style-type: none"> ● L' organització i el reglament es adaptable i flexible fomenten estructures adhoc ● Normes: raonables, compreses i acceptables per a tots. Poques regles i clares, subjectes a canvis. ● Prenen las decisions amb procediments regulats i definits. |
| Tecnologia relacional | <ul style="list-style-type: none"> ● La comunicació entre els seus membres es eficaç. ● S'utilitza la comunicació formal e informal ● Es fomenten las interrelacions personals ● Es fomenta l' orientació i la tutoria |
| Utilització de los recursos | <ul style="list-style-type: none"> ● Son centres eficaces en les seves tasques ● Tenen indicadors precisos de treball en equip ● Hi ha una utilització efectiva dels recursos |
| Estratègia cultural | <ul style="list-style-type: none"> ● Fomenten i potencien el debat i la participació ● Són centres oberts a les innovacions ● Es busca la visió compartida a través de una comunicació constant |

6.38 Canvis a centres educatius

- ➔ Promoguda i desenvolupat per un col·lectiu
- ➔ Depenen de la capacitat, convicció, difusió i credibilitat promotors
- ➔ El canvi ha de ser planificat
- ➔ El desenvolupament necessita parsimònia
- ➔ Iniciativa conscient i desenvolupada voluntàriament i creativament
- ➔ Només amb Les normes legislatius o programes avalats científicament , no n'hi ha prou
- ➔ Els canvis necessiten investigació en l'acció. Es fa amb un treball en equip
- ➔ El canvi ha d'estar orientat a la millora
- ➔ Cal diferenciar innovació tècnica / administrativa

6.39 Direcció del canvi¹⁵⁷

1. Despertar un sentiment de necessitat

- i. Examinar la realitat del centre i del context
- ii. Identificar i debatre la crisi possible o les grans oportunitats

2. Crear un efectiu equip conductor

- i. Reunir un grup amb suficient poder per liderar l'esforç del canvi
- ii. Estimular el grup per treballar en equip

3. Formular una visió concreta (uns objectius fàcilment comprensibles) dels canvis

- i. Formular una visió que ajudi a dirigir l'esforç de canvi
- ii. Desenvolupar estratègies per arribar a la visió

4. Comunicar la visió

- i. Utilitzar totes les maneres possible per transmetre la nova visió i estratègies
- ii. Mostrar les noves maneres de fer a través d'exemplificacions

5. Formació per tal d'actuar d'acord amb la visió

- i. Eliminar obstacles organitzatius pel canvi
- ii. Canviar sistemes o estratègies contraris al canvi previst
- iii. Estimular nous riscos i actes de canvi

6. Preparar i fer factible avanços intermedis

- i. Preparar passos intermedis per observar millores a curt i mig termini
- ii. Produir les millores
- iii. Celebrar les millores obtingudes

7. Consolidar les millores i produir més canvis

- i. Concretar en estructures les millores
- ii. Reforçar el canvi amb nous projectes per aprofundir-lo

8. Institucionalitzar els nous enfoc al centre

- i. Establir relació entre els canvis de comportament i la millora de convivència

¹⁵⁷ KOTTER, JOHN P. (1999) – *Lideres* – Bilbao: Deusto

- ii. Desenvolupar els mitjans per assegurar el desenvolupament de la direcció dels processos

6.40 Procés de canvi en la resolució de conflictes

1. Diagnosticar

En el centre es produeixen problemes de convivència. La comunitat educativa mostra la seva preocupació per tal que els mètodes habituals no funcionen per resoldre'ls. S'analitzen les causes i es dedueix que cal fer canvis.

2. Crear condicions favorables

Es comença un procés de sensibilització per tal d'aconseguir la participació més àmplia possible.

3. Identificar los problemes

Es concreten els problemes que es volen resoldre.

4. Identificar amb precisió els objectius que pretenem

Donada la complexitat que té en si mateix la convivència es pot millorar des del molts punts de vista cal per tant triar per on es comença, sempre amb una visió holística.

5. Avaluar les soluciones possibles

Les solucions possibles s'han de situar en una reflexió relacionada amb la seva oportunitat i factibilitat .

6. Planificar

Es planifica la implementació de es solucions que s'han considerat més adequades, determinar les actuacions a realitzar , recursos a mobilitzar, responsabilitats i seguiment i control de la seva implantació

7. Execució

L'execució es el moment crític més important per obtenir éxit en el canvi dissenyat. Cal un seguiment concret i exhaustiu que es compleixen els acords presos

8. Avaluació sumativa

De forma sistemàtica s'avalua el procés d'implementació i els resultats que va produint per tal de poder fer canvis en la mateixa execució si apareixen elements que no s'havia previst

9. Manteniment i institucionalització

Es segueix l'aplicació dels canvis realitzats per tal de consolidar-los

10. Difusió

Es concreten els resultats que el canvi ha provocat per tal que la comunitat educativa els conegui i els valori

Fitxes d'Instrumentes

7.1 Quadre de doble entrada – Valoració de relacions – Mapa de conflictes Els nombres han de substituir-se per inicials dels alumnes

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| 1 | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | |
| 25 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | |

Concreció de la percepció del tutor sobre les relacions entre els alumnes

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 |
|----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1 | Black | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Yellow | Red | Yellow | Green | Green | Red | Red | Yellow | Green | Yellow | Green | Red | Green |
| 2 | Green | Black | Red | Yellow | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Red | Red | Green | Green | Red | Yellow | Red | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Yellow |
| 3 | Red | Red | Black | Green | Green | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Red | Yellow | Green |
| 4 | Green | Yellow | Green | Black | Red | Green | Yellow | Yellow | Red | Green | Green | Yellow | Yellow | Yellow | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Green | Green | Red | Green | Green |
| 5 | Green | Green | Green | Red | Black | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow |
| 6 | Green | Green | Green | Green | Green | Black | Green | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Red | Green | Yellow | Green | Green | Red |
| 7 | Green | Yellow | Red | Yellow | Green | Black | Black | Yellow | Green | Green | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Red |
| 8 | Green | Yellow | Green | Green | Green | Yellow | Yellow | Black | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Red | Green | Green | Red | Green | Yellow | Green | Green |
| 9 | Yellow | Green | Green | Red | Yellow | Green | Green | Green | Black | Red | Yellow | Yellow | Yellow | Red | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Green |
| 10 | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Red | Black | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Red | Green | Green |
| 11 | Green | Yellow | Green | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Black | Green | Yellow | Green | Green | Red | Green | Yellow | Green | Green | Green | Green | Red | Green | Yellow |
| 12 | Green | Red | Red | Yellow | Green | Green | Red | Green | Green | Yellow | Green | Black | Green | Green | Green | Green | Red | Red | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green |
| 13 | Yellow | Red | Green | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Black | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green |
| 14 | Red | Green | Green | Yellow | Green | Green | Yellow | Green | Red | Green | Green | Yellow | Black | Green | Green | Red | Green | Green | Yellow | Yellow | Yellow | Green | Yellow | Green | Yellow |
| 15 | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Black | Green | Yellow | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Green | Yellow |
| 16 | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Black | Green | Red | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Yellow |
| 17 | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Red | Yellow | Green | Black | Red | Yellow | Green | Yellow | Green | Red | Yellow | Green |
| 18 | Red | Red | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Red | Green | Yellow | Yellow | Red | Green | Green | Red | Red | Black | Green | Green | Green | Green | Red | Yellow | Green | Green |
| 19 | Red | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Green | Yellow | Green | Black | Green | Green | Green | Green | Green | Green |
| 20 | Yellow | Green | Green | Yellow | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Green | Black | Green | Green | Green | Yellow | Yellow |
| 21 | Green | Yellow | Green | Green | Green | Green | Yellow | Red | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Black | Yellow | Red | Yellow | Green |
| 22 | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Green | Yellow | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Green | Green | Yellow | Black | Yellow | Green | Green |
| 23 | Green | Green | Red | Red | Green | Yellow | Yellow | Yellow | Green | Red | Yellow | Green | Yellow | Green | Red | Red | Red | Green | Green | Red | Yellow | Black | Yellow | Green | Green |
| 24 | Red | Yellow | Yellow | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Red | Green | Green | Green | Green | Green | Green | Yellow | Yellow | Green | Green | Yellow | Red | Green | Yellow | Black | Green |
| 25 | Green | Yellow | Green | Green | Yellow | Red | Red | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Yellow | Yellow | Yellow | Green | Green | Green | Green | Yellow | Green | Green | Green | Black |

Concreció de la percepció del tutor sobre les relacions entre els alumnes

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|----|---|----|----|----|----|----|----|--|--|--|
| 1 | | + | 0 | + | + | + | + | + | X | X | + | + | X | 0 | X | | | |
| 2 | + | | 0 | X | + | + | X | X | + | X | X | 0 | 0 | + | + | | | |
| 3 | 0 | 0 | | + | + | + | 0 | + | + | + | + | 0 | + | + | + | | | |
| 4 | + | X | + | | 0 | + | X | X | 0 | + | + | X | X | X | + | | | |
| 5 | + | + | + | 0 | | + | + | + | X | + | + | X | X | + | + | | | |
| 6 | + | + | + | + | + | | + | X | + | X | X | + | + | + | + | | | |
| 7 | + | X | 0 | X | + | + | | X | + | + | X | + | X | X | + | | | |
| 8 | + | X | + | X | + | X | X | | + | + | + | + | + | + | + | | | |
| 9 | X | + | + | 0 | X | + | + | ++ | | 0 | X | X | X | 0 | + | | | |
| 10 | X | X | + | + | + | X | + | + | 0 | | X | X | + | + | + | | | |
| 11 | + | X | + | + | + | X | X | + | X | X | | + | X | + | + | | | |
| 12 | + | 0 | 0 | X | X | + | 0 | + | X | X | + | | + | + | + | | | |
| 13 | X | 0 | + | X | X | + | X | + | X | + | X | + | | X | + | | | |
| 14 | 0 | + | + | X | + | + | X | + | 0 | + | + | + | X | | + | | | |
| 15 | X | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

En els quadres els colors signifiquen

VERD

+ Relacions positives

Taronja

X Relacions amb conflictes

Vermell

0 Relacions amb conflictes freqüents

| | | |
|-----------------------------|-------------|------------------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 1 | Fitxes de Instruments |
| Mapa dels conflictes | | |

Es clar que els colors són molt gràfics però es poden substituir amb referències

Perquè segueix l'instrument:

Per valorar l'evolució de les relacions del grup

Per actuar de forma proactiva i no solament quan es produeix el conflictiva

Permet dissenyar una actuació Proventiva

No cal dir que aquest instrument es pot utilitzar afegint el professorat per saber les relacions alumnat i professorat

D'altra banda el quadre de doble entrada es pot utilitzar per registrar la freqüència dels conflictes

Avaluació inicial Punts forts i febles del centre respecte a indicadors respecte a la Resolució de conflictes i resolució pacífica conflictes

| 7.2 Avaluació inicial Punts forts i febles del centre respecte a indicadors respecte a la Resolució de conflictes i resolució pacífica conflictes | | Valoració i perfil del centre | | | | L'actuació suposa respecte per la dinàmica del centre | | | |
|---|---|-------------------------------|---|-----------|---|---|---|------------------|---|
| | | Punt feble | | Punt fort | | Grau Amenaça | | Grau Oportunitat | |
| Eixos | Indicadors | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Plantejaments institucionals /objectius | <ul style="list-style-type: none"> → El centre esta orientat a donar suport a l' alumnat. → Els alumnes reben un tractament personalitzat, es fomenta el tractament a la diversitat de l' alumnat → Es pretén la satisfacció de l' alumnat i del professoral. → Son centres que col·laboren amb el seu entorn. → Els seus plantejaments tracten de l' educació com una tasca de corresponsabilitat entre alumnes, professores i pares. | | | | | | | | |
| Estructura i Organització dels centres | <ul style="list-style-type: none"> → L' organització i reglament adaptable i flexible foment estructures adhoc → Normes: raonables, compreses i acceptables per a tots. Poques regles i clares, subjectes a canvis. → Prenen las decisions amb procediments regulats i definits. | | | | | | | | |
| Sistema relacional | <ul style="list-style-type: none"> → La comunicació entre els seus membres es eficaç. → S'utilitza la comunicació formal e informal → Es fomenten las interrelacions personals → Es fomenta l' orientació i la tutoria → S'entrena i desenvolupa la educació emocional | | | | | | | | |
| Utilització de los recursos | <ul style="list-style-type: none"> → Son centres eficaços en les seves tasques i aconseguen els seus objectius → Tenen indicadors precisos de treball en equip → Hi ha una utilització efectiva dels recursos | | | | | | | | |
| Estratègia cultural | <ul style="list-style-type: none"> → Fomenten i potencien el debat i la participació → Són centres oberts a les innovacions → Es busca la visió compartida a través de una comunicació constant | | | | | | | | |

| | | |
|--|-------------|------------------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 3 | Fitxes de Instruments |
| Model bàsic de RRI adaptat a la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes | | |

7.3 **ESQUEMA DE RRI BASAT EN CULTURA MEDIACIÓ –**

Proposta genèrica

Capítol- Regulació de la convivència

La Regulació de la convivència és una necessitat del centre, quan a partir dels mecanismes d'adaptació mútua, no es resolen de forma satisfactòria els conflictes que de forma natural estan present als nostres centre. El present capítol del RRI del nostre centre tracta sobre les mecanismes de resolució positiva de conflictes.

Article primer.

D'acord amb el PEC educatiu del centre la Regulació de la convivència en el centre es basarà en els següents principis:

1. **Principi de col·laboració.** En les solucions es buscarà sempre que totes les parts del conflicte se sentin guanyadores, jo guanyo tu guanyes.
2. **Principi de Reconciliació.** Les solucions inclouran sempre mesures que facilitin la millora de les relacions malmeses entre les parts del conflicte
3. **Principi de Reconstrucció.** Les solucions inclouran mesures per tal de refer el mal causat.
4. **Principi de Provenció.** En l'anàlisi es tindrà en compte si hi ha mesures organitzatives i generals que serveixin per disminuir l'aparició dels conflictes i que no arribin a una fase de confrontació greu.
5. **Principi de Participació.** En la solució es fomentarà la participació de totes les parts.
6. **Principi de Resolució.** Es comprovarà periòdicament que el conflicte està resolt.
7. **Principi de Respecte dels deures de tots els membres de la comunitat educativa.** Les solucions es faran en el marc del respecte als drets de tots

Article segon.

Les normes que la convivència venen definides en els següents àmbits:

- a. **Normes generals**
- b. **Normes per el professorat**
- c. **Normes per l'alumnat**
- d. **Normes pels pares i mares dels alumnes**
- e. **Normes específiques**
- f. **Espais escolars**
- g. **Pròpies de cada nivell o de grup classe**
- h. **Mecanismes de resolució de conflictes**
- i. **Normes disciplinàries**

| | | |
|---|-------------|-----------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 3 | Fitxes de Instruments |
| Model bàsic de RRI adaptat a la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes | | |

Article tercer. Normes generals

Article quart. Normes per el professorat

Article cinquè. Normes per l'alumnat

Article sisè. Normes pels pares i mares dels alumnes

Article setè. Normes específiques

- a. Espais escolars
- b. Pròpies de cada nivell o de grup classe

Article vuitè. Sobre els conflictes

Apartat 1 Conflicte

1. S'entén per conflicte quan en el centre es dona qualsevol impediment al desenvolupament i realització de les plenes potencialitats de persona ¹⁵⁸
2. Com a element objectiu existeix quan no es compleixen les normes que ens hem atorgat a través dels acords de convivència fixats en els apartats anteriors

Apartat 2 . fonaments que defineixen el conflicte i la seva resolució:

A: El conflicte una cosa natural

El conflicte es un fenomen natural de les organitzacions i per tant també del nostre Centre. Cal tractar-lo amb normalitat i no com una cosa excepcional. L'important no és centrar-nos en el conflicte sinó en la SEVA RESOLUCIÓ .

B. Només solucions de qualitat

La resolució del conflicte no es pot fer de qualsevol manera. Cal sempre treballar per aconseguir una resolució basada en el principi "Jo guanyo - tu guanyes". Cal per tant abordar no solament la conducta inadequada sinó a més treballar la creació i entrenament d'hàbits de comportament.

Com veurem posteriorment creiem que es important abordar els conflictes des de tres perspectives¹⁵⁹:

- Reconciliació, entre les persones
- Reconstrucció, per reparar el mal fet
- Resolució, canvis de comportament o organitzacionals per prevenir nous conflictes

¹⁵⁸ Citat de Galtung, J (1985) *Sobre la Paz*. Barcelona. Fontemara

¹⁵⁹ Galtung, J (1988) - *Tras la violencia ·3R – reconstrucción, reconciliación, resolución* . – Gernika Gogoratuz

C. Diversos elements del conflicte que han d'incorporar les solucions:

Es important que de cada conflicte incorporem alguns elements que hi estan molt relacionats:

Conflicte de relació. Normalment els conflictes comporten un problema de relació, de pèrdua de confiança, que cal afrontar. Caldrà també analitzar com afecta i a qui, ja que en les solucions es interessant que hi hagi totes les parts afectades.

Conflicte de rendiment. Cal preveure que un dels efectes del comportament inadequat, i molt sovint una de les causes es el propi rendiment acadèmic.

Conflictes de poder. Una de les parts del conflicte es sovint els propis acords de convivència que el centre s'ha donat. Sovint un dels rols del professorat es representar al centre. Cal vetllar perquè a més dels drets individuals quedin defensats els interessos col·lectius, que no són més que la suma de cada un dels drets de les persones que formem part del centre.

Conflictes d'identitat o personals. No es possible deslligar els conflictes de les persones que hi intervenim. Per tant en la solució vetllarem per abordar o ajudar a les persones que hi intervenen. Aplicarem el principi de durs amb el problema i suaus amb la persona.

D. Els conflictes i la seva resolució són processos

El conflicte pot aparèixer sobtadament però sempre és conseqüència d'una causa latent i la seva solució comporta també un procés.

En els mecanismes de resolució tindrem en compte 4 moments¹⁶⁰:

5. Fase prèvia: Conflicte latent
6. Fase de confrontació
7. Fase de negociació
8. Fase de resolució

E. Conflictes cosa de 2 : grups/ persones

En la solució de conflictes es plantejarà el treball conjunt entre les parts que en formen part. Així el treball de la solució pot plantejar-se entre:

- Entre dos alumnes
- Entre un grup d'alumnes i un altre grup d'alumnes
- Entre un alumne i un professor (relació o institucional)
- Entre professors

No es tracta per tant de buscar culpabilitats com explicitar quin es el problema real entre les parts. Es tracta de definir interessos més que no pas solucions

¹⁶⁰ Inspirat en Lederach,(1998) Construyendo la paz – Gernika Gogoratuz

| | | |
|--|-------------|-----------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 3 | Fitxes de Instruments |
| Model bàsic de RRI adaptat a la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes | | |

F. Conductes i marcs de conducta (hàbits)

Es tractarà de centrar-se no solament en la conducta establerta en la fase de confrontació, sinó també en el marc de la conducta, es a dir els antecedents, els valors, els sentiments i els interessos

Article novè. Mecanismes de resolució de conflictes utilitzant la cultura de la mediació

La resolució de conflictes es concreta en les actuacions a realitzar en cada fase de la seva evolució.

Apartat 1 Fase prèvia: Conflicte latent

Provenció (prevenció) dels conflictes

Les normes de convivència i la prevenció de situacions conflictives són les mesures habituals del centre. D'altra banda també el tractament inicial dels problemes evita que després se'n derivin de més importants, fruits de la pròpia evolució del conflicte.

Els tutors i els professors per tal de prevenir els conflictes actuaran amb els grups d'alumnes amb les mesures següents:

1. Informant als alumnes:
 - Sobre les normes de funcionament i sobre els drets i deures dels alumnes i professors.
 - Sobre els mecanismes per la resolució de conflictes
 - Sobre la naturalesa dels conflictes possibles
 - Sobre processos de mediació
2. Proposant i fomentant la participació de l'alumnat en:
 - La definició de normes pròpies
 - En la resolució de conflictes.
 - En la millora de la comunicació.
 - En l'avaluació sobre el clima escolar i en la proposta de millores.
3. Treballant l'aprenentatge de
 - Habilitats cognitives de pensament.
 - L'expressió de sentiments i emocions.
 - Habilitats i tècniques de comunicació.
 - Simulació i aprenentatge de tècniques de mediació, negociació i resolució de conflictes.

Apartat 2 Fase de confrontació.

La gestió de la crisi.

No sempre podem evitar l'aparició de moments on es posa de manifest de forma més o menys intensa el conflicte. Es manifesta en desajustaments conductuals que són més o menys greus depenent de la situació, de la

| | | |
|--|--------------------|------------------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 3 | Fitxes de Instruments |
| Model bàsic de RRI adaptat a la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes | | |

reiteració, de la intensitat, i del grau de interrupció de la dinàmica general de la classe.

Entre d'altres podem destacar:

- Agressions físiques a les persones o a les seves coses....
- Abusos diversos, intimidacions i vexacions....
- Agressions verbals, insultar, contestar de mala manera, atac a punts febles, fer comentaris racistes....
- Agressions socials, desqualificacions, humiliació, exclusió, aïllaments,
- Agressions indirectes quan s'indueixen a agredir a un tercer.....
- Manca de col·laboració manifesta en les tasques acadèmiques....

Donat que no es pot tractar totes les dimensions del problema sense una interrupció de la classe, el nostre centre es proposa el següent procediment:

1. Avís a l'alumne o alumnes, si reaccionen immediatament, es continua la classe.
2. Si hi ha reiteració cal que el professor:
 - a. Indica a l'alumne o alumnes la separació física del grup dins o fora de l'aula.
 - b. El centre tindrà previst un espai on els alumnes puguin ser apartats
 - c. En el moment que es apartat l'alumne descriu (verbalment o per escrit) el conflicte en els termes de:
 - i. Descripció del conflicte (fets
 - ii. Descripció de les parts
 - iii. Explicació de sentiments
 - iv. Explicació dels interessos que es pretenia
 - v. Justificació de la posició que ha pres.
3. Si l'alumne no en fa cas es planteja l'aplicació de normes disciplinàries en relació a prendre mesures de desintegració de l'aula o del propi centre quan les conductes son greus i reiterades.
4. Al final de la classe s'ha de passar informació al tutor per tal que si ho considera convenient en segueixi el procediment en la fase de negociació

Apartat 3 Fase de negociació

Es tracta d'un treball formalitzat entre el tutor i l'alumne o alumnes per tal de buscar solucions a les situacions conflictives que s'han presentat

El treball individual del tutor amb l'alumne o alumnes es considerarà d'acord amb els criteris de:

- Gravetat de les conductes conflictives.
- Reiteració de conductes.
- Oportunitat del treball a realitzar
- Priorització en funció de les possibilitats de temps.

Si el centre determina un programa de mediació entre alumnes, es crearan figures de mediadors que alternativament al professorat faran les tasques que a continuació es detallen.

| | |
|--|--|
| Model bàsic de RRI adaptat a la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes | |
|--|--|

Apartat 3.1 Condicions a tenir en compte.

- tenir clar l'objectiu a treballar
- no generalitzar i plantejar problemes generals
- tenir expectatives positives en la comunicació
- posar-se en la situació de l' alumne
- orientar la comunicació a la solució
- escollir el moment i la situació adequada
- crear l'ambient comunicatiu afavoridor

Apartat 3.2 El tutor plantejarà el treball en quatre fases i es vetllarà que no es passi endavant sense haver esgotat cada fase

1. **Explica-m'ho**

En aquesta fase es buscarà la màxima informació del problema

- Fets
- Antecedents
- Sentiments
- Valors
- Interessos
- Justificació posició presa

2. **De què tractem**

En aquesta fase es centrar els problemes bàsics que cal resoldre:

- Aconseguir versió consensuada del conflicte
- Explorar interessos possibles comuns
- Concretar els punts per desbloquejar el conflicte
- Tractar primer punts més fàcils per tal d'obtenir confiança i interès

3. **Recerca d'alternatives**

Els alumnes plantejaran possibles solucions i alternatives i en destacaran les avantatges i els inconvenients per tal d'aconseguir :

- Reconciliació: Refer les relacions malmeses
- Rehabilitació – Reconstrucció: assumir les conseqüències de la conducta
- Resolució.- Comportament alternatiu adequat.

Es bàsic determinar el que s'està disposat a fer i el que demanen l'altre part.

Cal valorar les diferents alternatives

4. **Arribada d'acords**

Es concretaran acords basats en comportaments concrets

- Els acords han d'incloure que, com, quan , amb qui.....
- Afirmatius.
- Possibles i controlables
- Disposar de recursos per realitzar-los
- Amb unes fites intermèdies
- Establir mecanismes de control i regulació

| | | |
|--|--------------------|------------------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 3 | Fitxes de Instruments |
| Model bàsic de RRI adaptat a la cultura de la mediació i resolució pacífica dels conflictes | | |

- ser ecològics i reunir propostes de reconciliació, rehabilitació i resolució
- Es redactarà l'acord per escrit, es signarà i es donarà a conèixer, si s'escau als pares de l'alumne.
- No s'acceptarà cap acord basat en voluntats

Apartat 4 Fase de resolució

Es plantejarà un seguiment dels complimentes dels acords i si es constata que no es resol es tornarà a plantejar la situació

Així es concretarà en:

- A. Determinació de contactes de seguiment i valoració i verificació del comportament alternatiu positiu.
- B. La periodicitat anirà disminuint d'acord amb la comprovació del canvi fet

Article novè. Normes disciplinàries

Encara la naturalesa d'un centre escolar és l'educació, en defensa de les persones de la institució cal tenir previst mecanismes disciplinàris amb respecte a les normes jurídiques determinades pel decret de drets i deures dels alumnes.

Es per això que paral·lelament als mecanismes previstos de resolució de conflictes es mantindrà la cautela de les següents normes disciplinàries.

Apartat 1 Dels drets i deures dels alumnes

Apartat 2. Conductes contràries a la convivència

Classificació de faltes:

- Faltes lleus
- Faltes greus
- Faltes molt greus

Apartat 3. Procés sancionador

- Procediments sancionadors
- Sancions previstes segons les faltes

Apartat 4 En relació a l'aplicació de la mediació

Mediació com a procés educatiu.

| 7.4 QÜESTIONARI SOBRE LA RESOLUCIÓ DE CONFLICTES EN EL CENTRE | | |
|---|---|-----------------------|
| | 1. Sobre la comprensió del conflicte | . |
| 1 | El conflicte és un fenomen natural al centre educatiu | Gens poc bastant molt |
| 2 | El conflicte al centre no es dramatitza i es tracta amb naturalitat | Gens poc bastant molt |
| 3 | Normalment es té clar que en un conflicte hi ha dues parts | Gens poc bastant molt |
| 4 | Normalment les disciplines que s'apliquen acaben el procés de tractament del conflicte | Gens poc bastant molt |
| 5 | Normalment es planteja la solució amb comportament col·laborador: jo guanyo tu guanyes | Gens poc bastant molt |
| | Esta previstes solucions diferents segons el tipus de conflicte | Gens poc bastant molt |
| | | . |
| | Comportaments en el conflicte entre alumnes | |
| 7 | L'actitud de les dues parts és fonamental en la resolució dels conflictes | Gens poc bastant molt |
| 8 | Entre alumnes normalment es resol els conflictes amb el model competitiu/ jo guanyo - tu perds | Gens poc bastant molt |
| 9 | Entre alumnes normalment es resol els conflictes amb el model egocèntric / jo guanyo | Gens poc bastant molt |
| 10 | Entre alumnes normalment es resol els conflictes amb el model acomodació/ perdo – tu guanyes | Gens poc bastant molt |
| 11 | Entre alumnes normalment es resol els conflictes amb el model evasiu/ jo perdo – tu perds | Gens poc bastant molt |
| 12 | Entre alumnes normalment es resol conflictes amb el model col.laboratiu/ jo guanyo tu guanyes | Gens poc bastant molt |
| 13 | El professorat ha d'intervenir directament en la resolució dels conflictes | Gens poc bastant molt |
| | | |
| | Comportaments en el conflicte entre professorat - alumnat | . |
| <u>14</u> | <i>L'actitud de les dues parts és fonamental en la resolució dels conflictes</i> | Gens poc bastant molt |
| 15 | Entre professors i alumnes normalment es resol els conflictes amb el model competitiu/ jo guanyo - tu perds | Gens poc bastant molt |
| 16 | Entre professors i alumnes normalment es resol els conflictes amb el model egocèntric / jo guanyo | Gens poc bastant molt |
| 17 | Entre professors i alumnes normalment es resol els conflictes amb el model acomodació/ perdo – tu guanyes | Gens poc bastant molt |
| 18 | Entre professors i alumnes normalment es resol els conflictes amb el model evasiu/ jo perdo – tu perds | Gens poc bastant molt |
| 19 | Entre professors i alumnes normalment es resol conflictes amb el model col.laboratiu/ jo guanyo tu guanyes | Gens poc bastant molt |

| | | |
|--|--------------------|------------------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 4 | Fitxes de Instruments |
| Qüestionari general de situació del centre respecte a la resolució pacífica dels conflictes | | |

| | | |
|----|--|-----------------------|
| | | . |
| | <i>Comunicació en la resolució de conflictes</i> | . |
| 20 | Normalment s'aconsegueix comunicació bidireccional | Gens poc bastant molt |
| 21 | S'utilitza la comunicació informal quan es creu necessari | Gens poc bastant molt |
| 22 | S'utilitza un marc formal amb procediments i normes establertes | Gens poc bastant molt |
| 23 | La comunicació individual es percep com una moment de treball | Gens poc bastant molt |
| 24 | Les condicions del lloc i espai de comunicació individual són escaients | Gens poc bastant molt |
| 25 | Està previst temps per poder parlar amb els alumnes | Gens poc bastant molt |
| 26 | Quan es parla està clar l'objectiu de resolució del conflicte a mig termini | Gens poc bastant molt |
| 27 | Ordinàriament no es fan generalitzacions i es centra en el tema del conflicte | Gens poc bastant molt |
| 28 | S'utilitza la tècnica de posar-se en lloc de l'alumne per buscar solucions | Gens poc bastant molt |
| 29 | Ses prenen mesures per crear un ambient comunicatiu | Gens poc bastant molt |
| 30 | En les relacions s'ataquen punts febles de forma específica | Gens poc bastant molt |
| | <i>La tutoria de grup i la resolució de conflictes</i> | . |
| 31 | S'utilitza per donar informacions precises i concretes | Gens poc bastant molt |
| 32 | S'utilitza per recollir informacions i intercanviar punts de vista | Gens poc bastant molt |
| 33 | S'utilitza per la formació i la generació d'idees | Gens poc bastant molt |
| 34 | Les condicions del lloc i espai i de temps de comunicació grupal són escaients | Gens poc bastant molt |
| 35 | Implicació del grup en l'elaboració de les normes col·lectives | Gens poc bastant molt |
| 36 | Definició de compromisos grupals respecte la solució de problemes | Gens poc bastant molt |
| 37 | Aprenentatge de tècniques comunicatives entre els alumnes | Gens poc bastant molt |
| | | |

COMENTARIS:

| 2. SOBRE PROCEDIMENTS | | |
|------------------------------|--|-----------------------|
| | Recollida d'informació | . |
| 51 | Es disposa d'informació de l'alumnat sobre les situacions conflictives que ha tingut a l'escola | Gens poc bastant molt |
| 52 | Es coneix els alumnes suficientment per entendre el seu context | Gens poc bastant molt |
| 53 | Es té una visió clara de les relacions interpersonals i intragrupal dels alumnes | Gens poc bastant molt |
| | Anàlisi d'informació / Descripció de la informació | . |
| 54 | Es parla amb l'alumne per tenir la seva versió | Gens poc bastant molt |
| 55 | Es concreta l'acció en les dues parts implicades | Gens poc bastant molt |
| 56 | Es té en compte si el conflicte es vell/nou/intermitent/ esporàdic | Gens poc bastant molt |
| 57 | Es té en compte si el conflicte es interpersonal, intrapersonal, intergrup, intragrupal | Gens poc bastant molt |
| 58 | El conflicte maligne es centre en una part substantiva o adjectiva del conflicte | Gens poc bastant molt |
| 59 | S'analitza en quina fase esta el conflicte: inicial/maligne/latent/benigne/ | Gens poc bastant molt |
| 60 | S'analitza per saber el tipus de conflicte Poder/relacions/rendiment/identitat | Gens poc bastant molt |
| | Mecanismes de detecció de problemes | . |
| 61 | Es fa un seguiment personalitzat de tots els alumnes per detectar possibles inicis dels conflictes | Gens poc bastant molt |
| 62 | Es detecten els conflictes en la fase inicial | Gens poc bastant molt |
| | Definició d'objectius | . |
| 63 | Es defineixen objectius de resolució del conflicte | Gens poc bastant molt |
| 64 | Als alumnes i professors els objectius es fixen de forma afirmativa | Gens poc bastant molt |
| 65 | Als alumnes i professors els objectius que s'especifiquen són específics i graduats | Gens poc bastant molt |
| 66 | Normalment es demana a alumnes i professors objectius possible i que depenen d'ells (control) | Gens poc bastant molt |
| 67 | Es prenen acords amb intervenció dels alumnes i si s'escau dels pares dels alumnes | Gens poc bastant molt |
| 68 | Normalment es disposa de recursos per acabar amb els conflictes | Gens poc bastant molt |
| | Actuacions equip de treball/professor | . |
| 69 | Normalment s'actua en la fase maligna del conflicte | Gens poc bastant molt |
| 70 | Es fan comprovacions que s'ha resolt positivament | Gens poc bastant molt |
| 71 | Els alumnes intervenen en la resolució de conflictes | Gens poc bastant molt |
| 72 | Les sancions no són les úniques actuacions en la resolució dels conflictes | Gens poc bastant molt |
| 73 | Hi ha uns criteris comuns d'actuació | Gens poc bastant molt |
| | Seguiment actuacions | . |
| 74 | Es marca instruments comuns per fer un seguiment de la resolució del conflicte | Gens poc bastant molt |
| 75 | Es concreta moments i llocs per fer un seguiment del conflicte | Gens poc bastant molt |
| | Avaluació dels resultats | . |
| 76 | Es revisa l'actuació feta i s'analitza les accions que han tingut eficàcia i les que no | Gens poc bastant molt |
| 77 | A partir d'indicadors precisos es fa un seguiment de la millora de l'alumnat: Registre, gràfics etc. | Gens poc bastant molt |

| | | |
|---|-------------|-----------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 4 | Fitxes de Instruments |
| Qüestionari general de situació del centre respecte a la resolució pacífica dels conflictes | | |

| | | |
|----|--|-----------------------|
| | | |
| | | |
| | <i>La participació en la resolució de conflictes</i> | . |
| 78 | La comunitat educativa esta ben informada sobre resolució de conflictes es | Gens poc bastant molt |
| 79 | S'analitza i es discuteix en comú en la comunitat educativa, el model de resolució de conflictes | Gens poc bastant molt |
| 80 | Es fomenta la participació de tots en la presa de decisions | Gens poc bastant molt |
| 81 | Es fomenta la participació en la fase d'execució dels acords | Gens poc bastant molt |
| 82 | S'avalua el clima relacional general i dels grups dels alumnes del centre | Gens poc bastant molt |
| | | |
| | <i>Mecanismes afavoridors de la convivència</i> | . |
| 83 | Mecanismes ordinaris de control (puntualitat, assistència etc.) | Gens poc bastant molt |
| 84 | Agrupaments dels alumnes | Gens poc bastant molt |
| 85 | Treball en el currículum de la formació sobre cultura de mediació | Gens poc bastant molt |
| 86 | Foment de l'acció tutorial | Gens poc bastant molt |
| 87 | Coordinació d'actuacions de professorat i alumnat | Gens poc bastant molt |

COMENTARIS:

| | | |
|-----|--|-----------------------|
| | | . |
| | 3. SOBRE IMPLEMENTACIÓ DE PROGRAMES/ ACTUACIONS AL CENTRE | . |
| | <i>Plantejaments institucionals / objectius</i> | . |
| 101 | El centre està clarament orientat a donar suport a l'alumnat des d'un punt de vista integral | Gens poc bastant molt |
| 102 | Hi ha definits procediments definits de tractament personalitzat | Gens poc bastant molt |
| 103 | El centre s'orienta cap a donar satisfacció a l'alumnat i al professorat, es comprova i s'hi actua | Gens poc bastant molt |
| 104 | Hi ha una col·laboració definida entre el centre i les famílies | Gens poc bastant molt |
| 105 | Hi ha múltiples activitats de col·laboració i relació amb l'entorn del barri, del poble, de la comarca, del país | Gens poc bastant molt |
| 106 | Hi ha múltiples activitats de treball per la comprensió globalitzada de fenòmens culturals i socials | Gens poc bastant molt |
| 107 | Es perceptible els plantejaments de corresponsabilitat de l'educació | Gens poc bastant molt |
| | Estructura i organització dels centres | . |
| 108 | El reglament de règim intern es adaptable i flexible a les situacions conflictibles | Gens poc bastant molt |
| 109 | Hi ha poques regles i clares, i subjectes a canvis | Gens poc bastant molt |
| 110 | Les normes són raonables i fàcilment comprensibles | Gens poc bastant molt |
| 111 | Hi ha un anàlisi rigorós que les normes tenen una dimensió unicultural | Gens poc bastant molt |
| 112 | Les decisions es prenen amb procediments clars, precisos i coneguts. | Gens poc bastant molt |
| 113 | Hi ha un coneixement precís i generalitzat de les normes | Gens poc bastant molt |
| | Tecnologia relacional | . |
| 114 | La comunicació entre els alumnes i entre el professorat i l'alumnat es eficaç | Gens poc bastant molt |
| 115 | La comunicació es mou en l'àmbit formal i informal | Gens poc bastant molt |
| 116 | Es fomenta un escola amb relacions interpersonals activa i múltiple | Gens poc bastant molt |
| 117 | El professorat fomenta la seva funció orientadora a través de la tutoria individual i de grup | Gens poc bastant molt |
| 118 | Es vetlla especialment per la integració comunicativa dels alumnes nous al centre | Gens poc bastant molt |
| | Utilització de recursos | . |
| 119 | Normalment en el centre hi ha criteris comuns de com resoldre en conflicte | Gens poc bastant molt |
| 120 | Hi ha una percepció general d'eficàcia del rendiment a l'escola | Gens poc bastant molt |
| 121 | Hi ha un coneixement clar dels indicadors de treball en equip | Gens poc bastant molt |
| 122 | Els recursos espacials i de temps dedicats a la resolució de conflictes són adequats | Gens poc bastant molt |
| 123 | Es respecta les instal·lacions | Gens poc bastant molt |
| 124 | L'ambientació i la decoració es acollidora | Gens poc bastant molt |
| 125 | El centre assoleix bons resultats d'aprenentatge | Gens poc bastant molt |
| | Estrategia cultural | . |
| 126 | Es fomenta i potencia el debat i la participació | Gens poc bastant molt |
| 127 | Hi ha processos clars per fer innovacions | Gens poc bastant molt |
| 128 | Es fa processos de reflexió per aconseguir una visió compartida | Gens poc bastant molt |

COMENTARIS:7

7.5 PRIORITZACIÓ DE PROGRAMES D'ACTUACIÓ

Valora els programes de millora que creus que podria ser útil al teu centre

| | |
|---|-----------------------|
| 1. Elaboració de normes al RRI | Gens poc bastant molt |
| 2. Aprofundiment de la funció tutorial individual orientat a la resolució pacífica de conflictes | Gens poc bastant molt |
| 3. Formació i simulació de resolució de conflictes a tutoria grupal per l'alumnat | Gens poc bastant molt |
| 4. Revisió del PEC: Debat i inclusió en el PEC de la cultura de la mediació | Gens poc bastant molt |
| 5. Elaboració i execució d'un pla comunicacional | Gens poc bastant molt |
| 6. Desenvolupament d'un eix de currículum transversal sobre educació emocional | Gens poc bastant molt |
| 7. Programa de tractament dels indicadors de treball en equip en la resolució de conflictes | Gens poc bastant molt |
| 8. Programa d'elaboració de procediments per la resolució de conflictes en el RRI | Gens poc bastant molt |
| 9. Implementació d'un programa de mediació entre alumnes | Gens poc bastant molt |
| 10. Programa de foment del debat i la participació | Gens poc bastant molt |
| 11. Pla d'acollida de l'alumnat | Gens poc bastant molt |
| 12. Programa de formació professorat en la cultura de mediació i resolució pacífica dels conflictes | Gens poc bastant molt |
| 13. Programa de formació pel professorat de habilitats comunicatives. | Gens poc bastant molt |
| 14. Programa d'educació intercultural orientat a la comunitat educativa | |
| 15. Programa de Coordinació efectiva d'actuacions per afavorir la convivència | Gens poc bastant molt |
| 16. Implantació de mecanismes per afavorir la convivència | Gens poc bastant molt |
| 17. . | Gens poc bastant molt |
| 18. . | Gens poc bastant molt |
| 19. . | Gens poc bastant molt |
| 20. . | Gens poc bastant molt |
| 21. . | Gens poc bastant molt |
| Observacions i propostes | |

7.7 GUIA PER L'ANÀLISI DEL CONFLICTE¹⁶¹

(j.l.Torrego i altres.- . mediación de conflictos en instituciones educativas- Narcea)

Resum i descripció del conflicte

| ELEMENTS | | PART A | PART B |
|--|--|-----------|-----------|
| EXPLICA-M'HO | | | |
| Protagonistes: | .Qui són els protagonistes? Quina influència exerceixen sobre tercers? | | |
| Relació | Quina relació A amb B? Poca relació/molta relació//Confiança/desconfiança Amistat/hostilitat//Fugida/enfrontament Calma/ emocionalitat | | |
| Sentiments | Com es senten? | | |
| Procés i moment del conflicte | Quan temps porta el conflicte? El conflicte està polaritzat, enquistat, relaxat, latent? D'altres? | | |
| Valors | Quins són els valors? | | |
| CENTRAR EL TEMA | | | |
| Interessos i necessitats | Que interessa resoldre fonamentalment? Per a què es vol? | | |
| BUSCAR SOLUCIONS | | | |
| Posicions | Quina posició inicial tenen? | | |
| Solucions | Que proposa per resoldre'ls? | | |

¹⁶¹ TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández, Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores* – Madrid: Narcea

| | | |
|---|-------------|------------------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 7 | Fitxes de Instruments |
| Guía per l'anàlisi del conflicte – | | |

| | | | |
|------------------------|--|--|--|
| | | | |
| ACORDS APROVATS | | | |
| Acords | | | |

CARACTERÍSTIQUES DEL REGLAMENT DE RÈGIM INTERIOR QUE PERMETI UNA BONA REGULACIÓ DE LA CONVIVÈNCIA (GAIRIN)^{162 163}

NORMATIU. EXPRESSA L' ORGANITZACIÓ. FORMALITZA L' ESTRUCTURA. COMPLET. PROVISIONAL. PARTICIPATIU. FLEXIBLE. COMPLEMENTARI .DIAGNOSTICADOR. PROPI

7.8 ANÀLISI DELS OBJECTIUS QUE HA DE PRETENDRE EL REGLAMENT DE RÈGIM INTERIOR RESPECTE A LA RESOLUCIÓ DE CONFLICTES

| Criteri | <i>El RRI del centre respecte a la resolució de conflictes és</i> | | | | <i>Per tant es proposa</i> | | | |
|--|---|-----|-----------|---------|----------------------------|---------|----------|------------|
| | Gens | Poc | Suficient | Complet | Redefinir | Ampliar | Millorar | Complir-lo |
| Proporciona un marc de referència. | | | | | | | | |
| Expressa : òrgans, funcions, reglaments | | | | | | | | |
| Agilitar funcionament i presa de decisions. | | | | | | | | |
| Defineix responsabilitats | | | | | | | | |
| Estimula la participació. | | | | | | | | |
| Unifica la informació i facilita la comunicació | | | | | | | | |
| Facilita l'avaluació. | | | | | | | | |
| Possibilita plantejaments | | | | | | | | |

¹⁶² GAIRIN, JOAQUIN; VERA, JOSEP Ma, LAPEÑA, Antonio (1990) – El reglament de règim interior del Centre educatiu – Barcelona: Departament d'ensenyament. Col. Eines de Gestió

¹⁶³ GAIRIN, JOAQUIN (1991) Curso de formación para equipos directivos. Planteamientos institucionales en los Centros educativos . Madrid: MEC

| | | |
|--|-------------|-----------------------|
| PART 7 Instruments | Fitxa INS 8 | Fitxes de Instruments |
| Guía per l'anàlisi del Reglament de Règim intern en relació a la convivència – | | |

| | | | | | | | | | |
|-----------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| institucionals. | | | | | | | | | |
|-----------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|

7.9 La tutoria i la mediació-JVC - maig 2003

Marc d'actuació, Línies d'acció, estratègies, instruments i tècniques

1. Entendre les claus dels conflictes a l'aula (model mental)

- El conflicte una cosa natural
- Solucions de qualitat
 - (Comportaments)
- Diversos tipus de conflicte
- Els conflictes i la seva resolució són processos : Com ?
- Conflictes cosa de 2 : grups/ persones
- Conductes i marcs de conducta (hàbits)

2. Si vols aules pacífiques treballa per a la convivència

- Reconstruir relacions
- Visió estructural
- Dinàmiques i progressions del conflicte
- Marc i dinàmica de construcció d'aules pacífiques
- Utilització de recursos.
- Coordinació
- Formació

3. Reconstruir relacions – Els triangles de Galgtung

- Fracàs de la transformació del conflicte porta a la violència (desajustaments conductuals)
- Abans acte desajustat (ABC):
 - Actituds, conducta (Behavior) contradicció (conflicte d'arrel)
 - (Fer mapa formació conflicte)
- Després acte desajustat Violència cultural, violència directa i violència estructural
 - (Fer mapa formació violència)
- Reconciliació, Reconstrucció i Resolució

4. Reconstruir relacions –2 Els triangles de Galgtung

- Reconciliació,
- Models transaccionals
 - I – De Justícia
 - II De Reconciliació
 - Reconstrucció
 - Rehabilitació
 - Reconstrucció
 - Reestructuració
 - Reculturització
 - Resolució
 - Diagnòstic
 - Pronòstic

- Actuació

5. Comunicació com a clau de la mediació i resolució de conflictes

- **Principis paradigma comunicacional :**
 - Guanyo / guanyes
 - primer comprendre, després ser compres
 - sinergitzar
- **Camps d'actuació**
 - Comunicació individual
 - Comunicació grupal
 - Estrategia comunicacional

6. B. Visió estructural –1

Característiques dels centres que resolen millor els conflictes

- Plantejaments institucionals / objectius
- Organització procediments resolució de conflictes
- Tecnologia relacional
- Utilització dels recursos
- Coordinació
- Estratègia cultural

7. B. Visió estructural – 2

- **Pensament proactiu (Covey)**
- El pensament proactiu versus pensament reactiu
- Cercle de preocupació i cercle d'influència
- Control directe, control indirecte, control inexistent
- Actuar o suportar l'acció
- El llenguatge reactiu / llenguatge proactiu
- Acció: abans, activació, seguiment i resultats

8. C – Dinàmica i progressió conflicte 1

Progressió del conflicte

Curle. Lederach

- **Progressió**
 - **Conflicte latent**
 - **Confrontació**
 - **Negociació**
 - **Resolució**

- **Actuació segons moment**
 - **Elements:**
 - **Nivell consciència conflicte**
 - **Poder : equilibrat o desequilibrat**

9. C – Dinàmica i progressió conflicte 2

Mecanismes per la resolució de conflictes

Metodologia:

- **Recollida d'informació i anàlisi i del conflicte (Diagnòstic)**
- **Determinació d'objectius i planificació actuacions (Pronòstic)**
- **Seguiment del procés de desenvolupament i resolució de conflicte (Actuacions)**
- **Avaluació de resultats i noves decisions**

10. C – Dinàmica i progressió conflicte 3

Procesos alternatius de solució

Judici

Passat, jutge, requeriment participació, comunicació formal, resol jutge, Acord vinculant, guanyo-perds

Arbitratge

Passat, arbitre, requeriment/voluntarietat participació, comunicació formal, resol arbitre. Acord vinculant, guanyo-perds

Mediació

Futur, mediador, voluntarietat participació, comunicació formal/informal, resol parts. Acord parts, guanyo-guanyes

Conciliació

Passat, jutge, voluntarietat participació, comunicació /informal, resol parts. Acord parts, guanyo-guanyes

Negociació

Futur/passat, voluntarietat participació, comunicació formal/informal, resol parts. Acord parts, guanyo-guanyes

11. C – Dinàmica i progressió conflicte 4 Procesos de mediació

(gernika gogoratzuz)

- **Formalització**
- **Procediments i regles del joc**
- **Explica'm-ho**
- **De què tractem**
- **Propostes**
- **Arribar a un acord**

12 C – Dinàmica i progressió conflicte 5**Si no entenem el conflicte no trobarem la solució (J. L Torrego)****ANÀLISI DEL CONFLICTE:**

- TIPUS DE CONFLICTE: RELACIÓ, PODER(d'interessos/ per recursos), RENDIMENT(per activitats), IDENTITAT(preferències, valors creences)...
- PROTAGONISTES: INDIVIDUAL /GRUPAL
- PROCÉS: INICIAL, ESCALADA, LATENT, BENIGNE
- RELACIÓ:
- SENTIMENTS:
- VALORS
- INTERESSOS / NECESSITATS : SUBSTANTIUU/ADJECTIU
- POSICIONS INICIALS

13. C. Dinàmica i progressió conflicte 6**Funcions d'intervenció****(cultura mediació)**

- SEPARA LAS FASES DEL PROCÉS DE SELECCIÓ
- DESTACA LES AFINITATS ENTRE ELS GRUPS
- ES PARTEIX DELS PROBLEMES MÉS FÀCILS
- CREA UN CLIMA AGRADABLE
- ES CENTRA EN ELS FETS DISPONIBLES
- EVITA TONS AVALUATIUS
- PROMOU TONS DESCRIPTIUS
- PROMOU TAMBE L' ESCOLA PARTICIPATIVA
- DESPERSONALITZA LES DECISIONS

14. Dinàmica i progressió conflicte 7**Propostes i acords**

- Propostes:
- Afirmatius.
- Possibles i controlables Disposar de recursos -
- Amb unes fites intermèdies Establir mecanismes de control i regulació
- ser ecològics
- Qui fa què, com, quan i on

15. Marc i dinàmica de construcció d'aules pacífiques-1**Nivell de resposta:****Qüestió – gestió de crisis****Relació – Preparació****Subsistema – Disseny de canvis****Sistema – Resultat desitjat**

Actuacions

Gestió de la crisi

Prevenió

Transformació

Causes originàries

Visió

16. Marc i dinàmica de construcció d'aules pacífiques-2**Actuacions en el centre****Nivell individual**

àmbit tutorial

problemes de comunicació

Nivell aula

tutoria de grup

estratègies de participació

Tipus de reunions amb alumnes

Nivell de centre

Reglaments interns de centre

estratègia cultural

entorn familiar**17. El canvi respecte a la resolució de conflictes
implica canvis profunds a l'organització (Senge)**

- Pensament sistèmic
- Domini personal: intel·ligència emocional i comunicació
- Models mentals per la RC
- Visions compartides en mecanismes de RC en el centre
- Aprenentatge en comú en les actuacions

**18. Comunicació com a clau de la mediació i resolució
de conflictes - 2**

- **Aprendre a escoltar :**
 - **Mostrar interès**
 - **Calibració**
 - **Clarificar**
 - **Parafrasejar**
 - **Reflexar**
 - **Sincronització**
 - **Resumir**

- **Bruixola del llenguatge**
 - **Sud : suposicions**
 - **Oest : regles**
 - **Est : judicis**
 - **Centre : generalitzacions**
 - **Nord : els fets.**

19. Comunicació com a clau de la mediació i resolució de conflictes - 3

- **Missatges Jo**
- **Missatges que tallen comunicació 12 típiques (Torrego)**
 - **Manar**
 - **Amençar**
 - **sermonejar**
 - **Consolar**
 - **Donar lliçons**
 - **Aconsellar**
 - **Aprovar**
 - **Desaprovar**
 - **Insultar**
 - **Interpretar**
 - **Interrogar**
 - **Ironitzar**

7.10 BIBLIOGRAFIA

| |
|--|
| ANTUNEZ; SERAFI (1994) – Claves para la Organización de Centros Escolares – Barcelona: ICE UB- Ed. Horsori |
| BACH, EVA , DARDER, PERE (2002) <i>Sedueix-te per Seduir (viure i educar les emocions</i> – Barcelona Edicions 62.. |
| BIDOT, NEELLY / MORAT, Bernard (1995) - <i>Estrategias mentales</i> – Guia practica de la PNL – Barcelona: Robin Book |
| BOQUE; Ma CARMÉ (2002) – <i>Guia de mediació escolar</i> – Barcelona: Dossiers Rosa Sensat. |
| CAYROL, ALAIN i SAINT PAUL, JASAINÉ DE (1994) – <i>Mente sin Límites</i> – Barcelona: Ed Robinbook |
| CASAMAYOR G (coord) (1998) – Antúnez Serafi; Armejach, Rita; Checa, J:J.; Giné, Núria; Guitart, Rosa; Notó, Francesc; Rodón, Anna; Uranga, Mireia; Viñas, Jesús - <i>Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria</i> – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula |
| COVEY, STEPHEN (1992)_ <i>los siete hábitos de la gente eficaz</i> – Barcelona Paidós Empresa |
| COVEY, STEPHEN (1995) <i>Lo primero es lo primero</i> – Barcelona: Paidós Empresa |
| DARDER, PERE ;FRANCH; JOAQUIM (1991) – <i>El grup classe</i> – Vic: Eumo |
| DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (AAVV) (2003): <i>LA convivència en els centres d'ensenyament secundari – Programes i propostes pedagògiques</i> - Barcelona – Departament d'ensenyament |
| DIEZ DE ULZURRUN; ASCEN; MASEGOSA; AGUSTI (1996) – <i>La dinàmica de grups en l'acció tutorial</i> - Barcelona: Graó. |
| ESCAMEZ; JUAN; GARCIA, RAFAELA; ALES, AUXILIADORA (2002) <i>Claves Educativas para escuelas no conflictivas</i> –Barcelona: Idea universitaria. Ed Idea books |
| FERNÁNDEZ; I. (2000) <i>Guia per la convivència en el aula</i> – Madrid: Escuela Española |
| FERNÁNDEZ; I. (2003) <i>Ayuda entre Iguales</i> . Elx: II Congreso nacional de atención a la diversidad |
| FISHER; R; URY, W., PATTON, B – (2002) <i>Obtenga el Sí . El Arte de negociar sin ceder</i> – Barcelona: Edicions gestion 2000 |
| GALGTUNG, Johan (1998) – <i>Tras la violencia, 3R:reconstrucción, reconciliación, resolución</i> – edicions Gernika Gogoratz. |
| GAIRIN,J Y DARDER, P – <i>Estrategias e Instrumentos en la Gestión Educativa</i> -Barcelona: Ed Praxis |
| GAIRIN,J Y DARDER, P – <i>Organización y gestión de centros educativos</i> - Barcelona: Ed Praxis |
| GAIRIN, JOAQUIN; VERA, JOSEP Ma, LAPEÑA, Antonio (1990) – <i>El reglament de règim interior del Centre educatiu</i> – Barcelona: Departament d'ensenyament. Col. Eines de Gestió |
| GAIRIN, JOAQUIN (1991) <i>Curso de formación para equipos directivos. Planteamientos institucionales en los Centros educativos</i> . Madrid: MEC |
| GASCON.P (2002) – <i>Educación en y para el conflicto en los centros</i> – Barcelona. Revista Cuadernos de Pedagogía n 287 |
| GERNIKA GOGORATUZ CENTRO DE INVESTIGACION PARA LA PAZ– (2003) – <i>Caja de Herramientas del cursos de capacitación en resolución de conflictos</i> – Gernika: Edición Gernika gogoratz |
| GIRARD,K i KOCH, S.J. (1997) <i>Resolución de conflictos en la escuela Manual para educadores</i> . Barcelona: Granica |
| GOLEMAN, DANIEL (1997) <i>Inteligencia emocional</i> . Barcelona, Kairós |

| |
|--|
| González, Ma Teresa; Escudero, Juan Manuel (1987) – <i>Innovación Educativa: Teoría y procesos de desarrollo</i> . Barcelona: Humanitas |
| GUASCH, MARTINEZ, MARZA, MELGAR, NEGRILLO, PORTA, VIÑAS (2002) – <i>Educació en valors per a la convivència en els centres d'ESO – Estratègies d'Intervenció</i> – Tarragona: Universitat Rovira i Virgili . ICE |
| HELLER, ROBERT (1998) – <i>El arte de Gestionar los cambios</i> – Barcelona - Grijalbo |
| KOTTER; JOHN P. (1999) – <i>Lideres</i> – Bilbao: Deusto |
| LEDERACH, JEAN PAUL (1998) – <i>Construyendo la Paz</i> – Gernika: Ed Gernika Gogoratuz |
| MICHAUD, IVES (1986) – <i>La violence</i> – Que sais-je? PUF . Paris |
| O'CONNOR, JOSEPH , SEYMOUR JOHN (1995) <i>Introducción a la PNL</i> . Barcelona: Urano |
| RIVERA D . SERRAT; A , CARNICERO; P (coord)(1990)– <i>Conflictos i escola</i> – Barcelona: Eines de Gestió Departament d'ensenyament |
| SEGURA , MANUEL, ARCAS, MARGARITA; EXPOSITO JUANA (1998)– <i>Habilitats cognitives, Valors morals, Habilitats socials</i> – Barcelona: Departament d'Ensenyament |
| STUFFELBEAM, D SHINKFIELD. A (1987) <i>Evaluación sistemática</i> – Barcelona.Madrid: Paidós/MEC |
| URANGA; MIREIA (1998) <i>Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar a</i> CASAMAYOR; G (coord) (1998) <i>Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria</i> – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula |
| URANGA; MIREIA (coord) (1994) <i>Transformación de Conflictos y mediación como propuesta de desarrollo de la educación para la paz en el sistema educativo vasco</i> – Gernika Gogoratuz: Centro de Investigación para la Paz |
| TORREGO, Juan Carlos (coord) – Aguado, Jesús Carmelo; Fernández , Isabel; Funes, Silvia; López, Javier; Martínez, Miguel C. Torrego, Juan Carlos; Vicente, Juan de - (2000) <i>Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual de formación de mediadores</i> – Madrid: Narcea |
| VIÑAS CIRERA; JESÚS (1998) <i>Comunicación y participación en el centro y en el aula para la resolución de conflictos ...a</i> CASAMAYOR; G (coord) (1998) <i>Cómo dar respuesta a los conflictos – la disciplina en la enseñanza secundaria</i> – Barcelona: Ed Graó Biblioteca Aula |
| VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) <i>Tratamiento institucional de los conflictos</i> . Barcelona,.:Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 1 del POSTGRADO EN INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA |
| VIÑAS CIRERA, JESÚS (2002) <i>Comunicación y participación en la resolución institucional de los conflictos</i> . Barcelona,.:Universitat de Barcelona Virtual modulo 3 unidad 3 del POSTGRADO EN INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA |
| VIÑAS CIRERA; JESÚS (2002) <i>Estrategias de comunicació ..a</i> GUASCH, MARTINEZ, MARZA, MELGAR, NEGRILLO, PORTA, VIÑAS (2002) – <i>Educació en valors per a la convivència en els centres d'ESO – Estratègies d'Intervenció</i> – Tarragona: Universitat Rovira i Virgili . ICE |
| VIÑAS CIRERA, JESÚS (2003) – <i>Prevención de la violencia y resolución de conflictos</i> – Elx – II Congreso Nacional de Atención a la diversidad |
| Z Ilibre AAVV (1991) <i>Cómo dialogar de forma constructiva</i> – Bilbao: Deusto |