

Català



Enfortim la
convivència i la
cohesió social

Esther Giménez-Salinas i Colomer

Alberto José Olalde Altarejos

Mònica Alberti i Cortés

Ana Ruiz-Sánchez (coord.)

**UNIVERSITAT | GUIA BÀSICA PER
RESTAURATIVES | DESENVOLUPAR-LES A ESPANYA**

1ª EDICIÓ

UNIVERSITATS RESTAURATIVES | GUIA BÀSICA PER DESENVOLUPAR-LE A ESPANYA

Coordinació

Ana Ruiz-Sánchez (Universitat Autònoma de Madrid)

Autoria

Esther Giménez-Salinas i Colomer (Síndic de Greuges de Catalunya)

Alberto José Olalde Altarejos (Universitat del País Basc / Euskal Herriko Unibertsitatea)

Mònica Albertí i Cortés (Cultura Restaurativa, SCP)

Ana Ruiz-Sánchez (Universitat Autònoma de Madrid)

Revisió

Carmen Almendros (vocal de la Comissió de Convivència, Universitat Autònoma de Madrid)

Amalio Blanco (catedràtic de Psicologia Social, Universitat Autònoma de Madrid)

Clara Casado Coronas (assessora, Síndic de Greuges de Catalunya)

Elena Maculan (secretària general, Universitat Nacional d'Educació a Distància)

Mariano Melendo Pardos (subdirector del Centre de Prevenció, Resolució de Conflictes i Inspecció, Universitat Nacional d'Educació a Distància)

Manuel Pérez Mateos (rector de la Universitat de Burgos)

Javier de la Torre Ortega (director de Règim Jurídic de la Secretaria General, Universitat del País Basc / Euskal Herriko Unibertsitatea)

Teresa Sancho (síndica de la Universitat Oberta de Catalunya)

COM CITAR AQUESTA GUIA

Giménez-Salinas, E., Olalde, A. J., Albertí, M., Ruiz-Sánchez, A. (2024).

Universitats restauratives: guia bàsica per desenvolupar-les a Espanya.

Plataforma Pacte de Convivència.

SBN: 978-84-09-68277-5

© Pacte de Convivència i autors. Madrid, 2024.

Llicència [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) - CC BY-NC-SA 4.0



Aquest document és una traducció del document següent:

Giménez-Salinas, E., Olalde, A. J., Albertí, M., Ruiz-Sánchez, A. (2024).

Universidades restaurativas: guía básica para su desarrollo en España.

Plataforma Pacto de convivencia. ISBN: 978-84-09-68277-5. [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Aquesta traducció l'ha encarregat el Síndic de Greuges a una agència de traducció externa, que és la responsable del contingut i l'exactitud del text.

Pacte de Convivència és una organització no governamental sense ànim de lucre. Per a més informació, vegeu el web <https://pactodeconvivencia.org/ca/>.

Resum

Aquesta guia presenta una proposta de canvi organitzacional cap a una cultura restaurativa a les universitats contextualitzada en la realitat acadèmica i social d'Espanya. Parteix de la convicció que una gestió adequada dels conflictes capacita per al creixement i l'enfortiment social. Aquesta cultura restaurativa incideix en la responsabilització del dany que provoquem, i ens fa evolucionar del conegut principi de "qui la fa la paga" cap a una concepció molt més constructiva: "qui ho fa ho repara". Així mateix, amplia la mirada i preveu les diferents fases del conflicte: la fase de provenció —tot el que podem fer per preparar-nos per fer front a un conflicte abans que augmenti i derivi en una crisi que ens sobrepassi—, la fase responsiva —oferir respostes restauratives durant i després del conflicte—, i les actuacions reintegratives posteriors que calguin.

Aquesta guia es dona a conèixer amb l'objectiu que pugui servir d'ajuda en la presa de decisions informada a què han de fer front les universitats per complir la Llei 3/2022, de 24 de febrer, de convivència universitària (LCU). Aquest text legislatiu deroga un règim disciplinari de l'any 1954, instaurat durant la dictadura franquista. Pel fet de proposar com a novetat l'ús de la mediació i altres mesures alternatives a la sanció, aquesta llei obre la porta, en l'àmbit espanyol, a la implementació de l'enfocament restauratiu com a via complementària de tractar les víctimes i les persones infractores, sobretot en conflictes que presenten una asimetria moral que no sempre és reconeguda institucionalment.

El contingut de la guia s'estructura en deu capítols: una introducció que contextualitza el repte actual a què han de fer front les universitats espanyoles; una exposició dels antecedents restauratius en el model educatiu nacional i internacional; una breu descripció dels fonaments de la justícia restaurativa subjacents en el model proposat; l'encaix jurídic

de l'enfocament restauratiu en el marc de la Llei 3/2022, de 24 de febrer, de convivència universitària; una proposta concreta per implementar l'enfocament restauratiu de manera transversal en una universitat que aspiro a integrar en el seu ADN una nova cultura restaurativa, amb la descripció dels diferents nivells d'actuació i dos instruments específics —el Pla director de cultura restaurativa (CURE) i el Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO)—; un repertori de pràctiques i processos restauratius classificats per nivells d'abordatge; una llista de cent indicadors per al Pla director de cultura restaurativa; una extensa bibliografia; una interessant llista de recursos per aprofundir en el que s'ha exposat, i una invitació a la comunitat universitària per continuar la conversa.

Pròleg

Pacte de Convivència és una plataforma d'entitats molt representatives de la societat civil espanyola que tenen com a objectiu comú l'enfortiment en termes de convivència i cohesió social. Som conscients que una societat plural, inclusiva i compromesa amb els drets humans i l'abordatge no violent dels conflictes és el millor antídoto contra tota forma de violència i exclusió. La plataforma va néixer un matí de març com a resposta a l'experiència terrorista. Aquell matí, entitats que representen formes de pensament sovint enfrontades van signar un pacte i es van comprometre a treballar plegades per la convivència com a manera d'honorar cada dia les víctimes de tota forma de violència.

La Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles (CRUE) forma part d'aquesta xarxa des que es va fundar, i participa activament en el disseny d'estratègies conjuntes de prevenció de la violència i de foment de la tolerància, la convivència, la pau i la reconciliació. Si tenim en compte no solament la missió social de les universitats, sinó també el fet que gairebé dos milions de persones formen part cada any de la comunitat universitària (CRUE, 2023), queda clar que les universitats tenen un paper fonamental i insubstituïble en el desenvolupament d'una nova cultura per a l'abordatge de tota mena de conflictes. I el tenen no només en relació amb la vida universitària i la manera d'afrontar la disciplina interna, sinó també en el tractament de les ferides que tenim com a societat: amb la gestió de la nostra pròpia memòria històrica; amb el compromís de prevenció, memòria i no repetició del fenomen terrorista —tingui l'origen que tingui—, o amb els reptes actuals —com ara la violència de gènere i la seva presència en entorns cada cop més joves, la difusió de discursos d'odi o la fractura social que produeix la polarització, entre altres.

En el llarg camí per a l'enfortiment social de la convivència, la promoció de la cultura restaurativa en les organitzacions esdevé una línia de treball fonamental en l'agenda de Pacte de

Convivència. En aquest sentit, el concepte d'universitat restaurativa que proposem concep les universitats com a organitzacions formatives d'educació superior que adopten i promouen els valors i els principis restauratius en la seva estructura i la seva manera de funcionar. Creen i mantenen un clima educatiu en què l'ensenyament, l'aprenentatge i la recerca es duen a terme des del respecte mutu i a partir d'una cultura relacional que construeix una comunitat en què tots els integrants "prosperin i se sentin valorats" (Davis, 2019:19), i siguin capaços de prevenir, abordar i reparar els danys. I, davant dels danys, prioritzin l'enfocament restauratiu enfront de la mera aplicació de la lògica retributiva.

Aquesta guia s'emmarca en la línia estratègica "Campus d'excel·lència en convivència" que Pacte de Convivència va presentar en la trobada "Universidades: excelencia con alma" —celebrada a la Universitat Internacional Menéndez Pelayo el setembre del 2022—, en la reunió de la Comissió Sectorial de Sostenibilitat de la CRUE que va tenir lloc a la Universitat de Burgos l'abril del 2023, en la I Trobada de Comissions de Convivència —que va tenir lloc a la Universitat Autònoma de Madrid el juliol d'aquell mateix any—, i en el llançament, per part de la CRUE, del Dia Internacional de la Convivència en Pau com a commemoració anual de les universitats —acte celebrat a la Universitat de Burgos el 16 de maig del 2024. L'objectiu d'aquest text és facilitar una primera comprensió del canvi de model al qual aspirem.

Així mateix, respon al compromís adquirit amb el grup de gestors universitaris que van assistir, el gener del 2024, al I Seminari Tècnic d'Abordatge Restauratiu dels Conflictes en l'Àmbit Universitari, organitzat per Pacte de Convivència i dut a terme a La Cristalera, una seu de la Universitat Autònoma de Madrid situada a Miraflores de la Sierra. La finalitat d'aquest seminari era acompanyar la presa de decisions informada relativa al desenvolupament de la Llei de convivència universitària (Llei 3/2022, de 24 de febrer). En aquesta trobada, hi van participar alts càrrecs d'onze universitats: Alejandra Sanjuán, defensora de la Universitat de Las Palmas

de Gran Canaria; Caterina Garcia, síndica de la Universitat Pompeu Fabra; Julia Arcos, defensora de la Universitat de Burgos; Teresa Sancho, síndica de la Universitat Oberta de Catalunya; Inés González, tècnica de la Defensoria Universitària de la Universitat de Cadis; Isabel Viña, defensora i presidenta de la Comissió de Convivència de la Universitat d'Oviedo; Carmen Pérez de Ontiveros, presidenta de la Comissió de Convivència de la Universitat de Las Palmas de Gran Canaria; Carmen Almendros i Carlos Marivela, vocals de la Comissió de Convivència de la Universitat Autònoma de Madrid; Roberto Álvarez, president de la Comissió de Convivència de la Universitat d'Almeria; M. Rosa Cerdá, tècnica d'Igualtat de la Universitat Politècnica de València; Javier de la Torre, director de Règim Jurídic de la Secretaria General de la Universitat del País Basc / Euskal Herriko Unibertsitatea; Elena Maculan, secretària general de la Universitat Nacional d'Educació a Distància; Mariano Melendo, subdirector del Centre de Prevenció, Resolució de Conflictes i Inspecció d'aquesta mateixa universitat, i Manuel Alcántara, coordinador dels Open Labs de la xarxa CIVIS. Volem fer constar aquí el nostre profund agraïment a totes aquestes persones per la seva participació, i també als mediadors i excel·lents formadors Alberto José Olalde i Mar Puga.

Aquesta guia bàsica adreçada a gestors universitaris s'ha elaborat amb caràcter urgent, atès que durant els últims mesos les universitats han anat prenent decisions que marcaran la manera d'abordar els conflictes de les pròximes generacions del país. Des de Pacte de Convivència, volem expressar el nostre màxim reconeixement als excel·lents especialistes que han treballat com a autors en l'elaboració d'aquest text —Esther Giménez-Salinas, Alberto José Olalde i Mònica Albertí i Cortés—, i també al grup multidisciplinari de revisors format per Carmen Almendros, Amalio Blanco, Clara Casado, Elena Maculan, Mariano Melendo, Manuel Pérez, Javier de la Torre i Teresa Sancho. Només gràcies a l'expertesa, la disposició i la generositat de tots ells ha estat possible elaborar aquesta guia en tan poc temps.

Un cop més, volem expressar el nostre compromís de col·laboració amb la Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles (CRUE), amb la Conferència Estatal de Defensors Universitaris (CEDU), amb la Xarxa de Comissions de Convivència de les Universitats Espanyoles (RedCCU-CRUE), creada recentment, i amb totes les entitats interessades a potenciar la convivència.

Més enllà del desenvolupament obligat de les comissions de convivència i dels sistemes de mediació que preveu la Llei de convivència universitària, animem les universitats i els instituts científics a dissenyar fulls de ruta d'enfortiment intencional de la convivència. És a dir, instem totes aquestes institucions a definir el conjunt d'accions que —sempre a partir de la cordialitat i el respecte en les relacions interpersonals, intergrupals i intercategoriales— esdevinguin un punt de partida per a l'acord, l'enfortiment de les relacions personals, la transformació positiva dels conflictes, i la col·laboració amb la resta d'agents socials (Blanco, 2024).

Les universitats han d'assumir el repte de capacitar generacions senceres per fer front als conflictes —personals, socials i professionals— amb una nova cultura restaurativa com a part de la seva missió com a agent fonamental en la construcció de societats justes i pacificades. Si tenim en compte que la llei de convivència anterior ha perviscut durant dècades, ens trobem en un moment clau per generar un canvi de cultura relacional i conflictual. Esperem que aquesta guia pugui contribuir a fer-ho possible.

Fem-ho conjuntament. Fem-ho ja.



Coordinadora de Pacte de Convivència

Taula de continguts

Resum.....	3
Pròleg.....	5
1. Introducció.....	11
1.1 Cultura de conflicte a les universitats espanyoles	14
1.2 Normativa vs. cultura restaurativa	16
2. Antecedents de l'enfocament restauratiu en l'àmbit educatiu	18
2.1 Implementació internacional a les universitats: indicadors de l'impacte positiu d'aquest enfocament	19
2.2 Implementació en l'educació no universitària al nostre país	22
2.2.1 Fonamentació i models per a l'àmbit escolar	23
2.2.2 Desenvolupament de l'enfocament restauratiu relacional global	25
2.2.3 Aprenentatges de la implementació a Catalunya	33
3. Justícia restaurativa a les universitats: una altra manera de resoldre conflictes	37
3.1 El paradigma de justícia restaurativa	38
3.2 Els valors i principis del paradigma de justícia restaurativa	41
3.3 Pràctiques i processos restauratius	46
4. Contextualització de l'enfocament restauratiu en la Llei de convivència universitària (LCU).....	49
4.1 Objecte i àmbit subjectiu de la Llei de convivència universitària	51
4.2 Mesures de prevenció	52
4.3 Els mitjans alternatius de resolució de conflictes de convivència	56
4.4 Mesures substitutives de la sanció	58
4.5 El paper de la mediació restaurativa en el procediment disciplinari: el consentiment informat	60
4.5.1 Mediació restaurativa en casos de violència sexual	62
4.5.2 Bases del procés de mediació restaurativa	66
4.5.3 Resultat d'un procés de mediació restaurativa	67
4.6 Reflexions sobre l'enfocament restauratiu en el marc de la Llei de convivència universitària en casos d'assetjament sexual	67
4.7 Conclusió de la contextualització jurídica	71
5. Universitats restauratives: pautes per implementar-les	72
5.1 Gestió del canvi	73
5.1.1 Nivell 0. Valors, principis bàsics i canvi de mirada	76
5.1.2 Nivell 1. Construir relacions, fer comunitat	77
5.1.3 Nivell 2. Tenir cura de les relacions	79

5.1.4	Nivell 3. Reparar danys i restaurar relacions	84
5.2	Reflexions sobre el model d'implementació	85
5.2.1	Sobre els incidents d'odi i discriminació	87
5.2.2	Convivència digital	90
6.	Descripció succintade pràctiques i processos restauratius.....	92
6.1	Pràctiques proactives (nivell 1)	94
6.1.1	Cercles proactius	94
6.1.2	Diàleg restauratiu sostingut	95
6.2	Pràctiques restauratives responsives informals (nivells 2 i 3)	95
6.2.1	Declaracions afectives i comunicació no violenta	97
6.2.2	Preguntes restauratives	98
6.2.3	Coaching o assessorament restauratiu.....	98
6.2.4	Converses restauratives (sense persona facilitadora)	99
6.2.5	Reunions restauratives espontànies (persona facilitadora informal)	99
6.3	Processos restauratius responsius formals (nivell 3)	100
6.3.1	Mediació restaurativa	100
6.3.2	Cercles	101
6.3.3	Reunions restauratives	102
6.3.4	Panels de víctimes	102
6.4	Processos restauratius posteriors a la sanció (nivell 3)	103
6.4.1	Processos restauratius reintegratius	103
6.4.2	Cercles de reentrada	103
7.	Cent accions per a un pla director de cultura restaurativa (CURE) 105	
8.	Bibliografia citada.....	115
9.	Recursos per aprofundir.....	123
9.1	Webs interessants	123
9.2	Vídeos	125
9.3	Pòdcasts	126
9.4	Fonts normatives que cal tenir en compte	126
9.5	Bibliografia complementària	127
10.	Mantingueu el contacte.....	135

1. Introducció

La universitat té unes capacitats il·limitades per créixer i per influir positivament en un canvi d'actituds en la societat. Tenim el millor de tot, que són les persones joves i el coneixement, però també la gran responsabilitat de canviar les coses.

Esther Giménez-Salinas

Aquesta guia és fruit d'un intens diàleg multidisciplinari sostingut durant un any entre especialistes en dret, docència i gestió universitària, psicologia, treball social, criminologia, pedagogia, mediació de conflictes, facilitació de processos de justícia restaurativa, defensories universitàries i activisme social per la convivència.

L'objectiu d'aquest text és oferir als equips de gestió universitària una informació bàsica sobre l'anomenat *enfocament restauratiu*, a fi de facilitar una presa de decisions que, convenientment fonamentada en dades, marqui el camí per transformar les universitats i els campus en entorns restauratius, més amables, respectuosos i curosos amb les persones, a través d'una mirada integral que inclogui els àmbits proactius, responsius i reintegratius en relació amb els conflictes de convivència universitària, tinguin la gravetat que tinguin.

La justícia restaurativa que fonamenta el model que proposem té l'origen, en bona mesura, en els precursors de l'abolicionisme penal a Europa, com ara Louk Hulsman, Herman Bianchi o Nils Christie (Zinsstag, Teukens i Pali, 2011). En l'article "Conflicts and Property", del 1977, Nils Christie ja advertia de la necessitat de tornar el conflicte a les persones que hi estiguessin directament involucrades, i qualificava els advocats i altres professionals del sistema penal de "lladres de conflictes" (Christie, 1977). Per bé que el primer procés documentat data del 1974, el concepte de justícia restaurativa

com a paradigma o conjunt de principis i pràctiques agafa força durant els anys noranta, fruit de la conjunció del pensament abolicionista i l'experiència pràctica de programes i serveis de mediació entre víctima i victimari, de moviments de suport als drets de les víctimes i els presos, de moviments d'activistes de grups indígenes i del moviment feminista, entre altres. Una fita fonamental en aquest procés de configuració és el treball de Howard Zehr *Changing Lenses* (1990), que desenvolupa el significat, els principis i els valors de la justícia restaurativa com a paradigma que ofereix respostes més adequades i més humanes als delictes.¹

La justícia restaurativa pròpiament dita ja suma dècades d'evidència i xarxes de col·laboració internacionals consolidades d'intercanvi de bones pràctiques. Així mateix, s'ha anat obrint camí en espais organitzatius molt diversos al marge dels jutjats i les presons. Espanya ja disposa de persones expertes de gran prestigi internacional i d'experiències restauratives en victimitzacions greus reconegudes arreu del món. Entre els antecedents universitaris del nostre país, es podria citar la Llei 6/2001, de 21 de desembre, d'universitats, que regula la figura de defensor, síndic o *aldezle* universitari; la creació de màsters de formació especialitzada, i la implantació d'experiències pilot de pràctiques restauratives gestionades generalment per les defensories o a iniciativa de docents que, en alguns casos, ja formen part de la Xarxa de Comissions de Convivència de les Universitats Espanyoles (RedCCU-CRUE) i de la Xarxa Europea d'Universitats Restauratives, creades recentment. Actualment, són desenes les universitats d'arreu del món que han integrat la justícia restaurativa en el seu funcionament, i ja s'ha documentat evidència científica dels seus beneficis.

L'àmbit d'aplicació de l'enfocament restauratiu que defensem té el potencial d'abordar les conseqüències d'actes contra la integritat acadèmica, els plagis, les falsedats en les

¹ Publicat en castellà amb el títol *Cambiando de lente: un nuevo enfoque para el crimen y la justicia* (Herald Press, 2012). Disponible a: <https://archive.org/details/cambiandodelente00zehr/page/n3/mode/2up>.

declaracions responsables dels concursos d'oposició a professorat, els conflictes derivats de la convivència en residències universitàries, les conductes inadequades del professorat cap a l'alumnat, i les herències transgeneracionals de conflictes vinculats al territori (memòria històrica, terrorisme, conflictes amb les identitats religioses, intersexuals i ètniques, etc.).

La normativa universitària tipifica aquestes conductes i n'estableix els càstigs en funció de la gravetat, en una lògica semblant a la del Codi penal. Aquestes situacions es resolten en una inèrcia lamentablement més que coneguda, que es pot resumir en la idea de "qui la fa la paga". El fet de sancionar amb garanties pot ser necessari. Amb tot, no és l'única resposta ni la més adequada en l'àmbit universitari, tenint en compte l'escassa utilitat de la sanció per pacificar i resoldre i, sobretot, per educar i capacitar per a la vida professional i ciutadana, que són objectius intrínsecs de l'educació superior. L'adhesió jurídica tradicional al "procés degut" fa que es perdi l'oportunitat de fer partícips de les solucions les persones involucrades en el conflicte, fet que donaria especial cabuda al protagonisme de les víctimes en la identificació de les seves pròpies necessitats. Com veurem, l'enfocament restauratiu no qüestiona les garanties. A més, és compatible amb la imposició de sancions disciplinàries executades pels organismes corresponents de cada universitat, però canvia el paradigma: "qui ho fa ho repara".

L'enfocament restauratiu promou un canvi en la gestió dels models de relació interpersonal, intergrupar i intercategorial, models que sovint contribueixen al sorgiment de conflictes. Així mateix, ofereix escenaris d'acompanyament als protagonistes de les violències (de manera paral·lela o alternativa al procés sancionador), supera perspectives binàries (basades en el principi de contradicció entre les parts) i inclou metodologies deliberatives flexibles (entre les quals, la mediació restaurativa és solament una opció més). En alguns casos, a més, permet la participació en el procés dels integrants de la comunitat que ha patit el dany. D'aquesta

manera, s'ofereix un enfocament integral a tota la comunitat universitària que no ha de ser menystingut.

Així doncs, l'enfocament restauratiu va més enllà de la coneguda mediació, el paradigma estrella dels mètodes alternatius de resolució de conflictes que actualment centra el debat universitari entorn de les comissions de convivència. La mediació ha estat el primer mètode que s'ha desenvolupat i s'ha legislat en el context sociojurídic espanyol, sobretot en l'àmbit familiar i civil. De fet, la Llei de convivència universitària (LCU) destaca aquest sistema com una via més entre els possibles mitjans alternatius de resolució de conflictes (exposició de motius, apartat I del preàmbul), per bé que estableix que els mitjans instaurats l'han de tenir com a base (article 5).

No obstant això, tal com tindrem ocasió de veure al llarg d'aquesta guia, és imprescindible aprofundir en l'ambigüitat del terme *mediació* que s'emptra en aquesta llei, i sobretot discernir-lo per als conflictes que impliquin un dany a les persones. L'enfocament restauratiu posseeix uns valors, uns principis i unes metodologies diferents per a aquests casos que ofereixen l'oportunitat de reparar el dany provocat, fet que no és present en la mera mediació civil. Els capítols que segueixen són útils en aquest sentit (vegeu, especialment, l'apartat 6.3.1).

1.1 Cultura de conflicte a les universitats espanyoles

A priori, les universitats espanyoles no són espais d'alta conflictivitat. No obstant això, l'informe elaborat per la Comissió Sectorial de Sostenibilitat de la CRUE el 2023, titulat [Diagnóstico de la gestión de riesgos psicosociales en las universidades españolas](#), adverteix que "l'assetjament laboral ha anat perdent protagonisme per compartir espai amb la resta de supòsits de violència psicològica, com ara les conductes hostils, d'abús d'autoritat, de discriminació o de vexació. Tot i

que aquestes conductes no sempre constitueixen una situació d'assetjament laboral pròpiament dita, repercuteixen de la mateixa manera en la salut dels treballadors i, per tant, s'han de tenir en compte" juntament amb la judicialització dels conflictes (p. 42). L'informe en qüestió descriu tres formes d'intervenció: 1) actuació sobre les persones implicades en la situació conflictiva, 2) instauració d'un protocol limitat a tractar els quadres greus de violència (assetjament psicològic en l'àmbit laboral), i 3) avaluació de riscos psicosocials. Pel que fa a les dues primeres formes d'intervenció, assenyalava que "responen a una visió reactiva, tardana i puntual del problema; no constitueixen mètodes preventius d'actuació, atès que no estan integrats en l'actuació preventiva de les organitzacions; a més, les solucions que promouen són individuals i puntuals". Pel que fa a la tercera, indica que l'avaluació dels riscos psicosocials —tot i ser un "procediment preventiu de compliment obligat"— no permet "actuar sobre tots els factors que provoquen situacions de violència laboral (com ara els comportaments arbitraris o autoritaris, les accions organitzatives irregulars, les polítiques deficientes de gestió de personal, la pobresa del clima laboral o l'escassetat de cultura preventiva, entre altres)". Com a conclusió, l'informe recomana, com a alternativa, "un tractament basat en una perspectiva global, integradora i participada".

D'aquesta manera, el text reclama, literalment, un canvi substancial de perspectiva que centri l'actuació en l'àmbit de la institució (on es produeix el dany) abans d'arribar a l'àmbit jurídic, que actuï per mitjà d'un procés preventiu proactiu i integral —i no amb pràctiques puntuals i reactives—, i que concebi el conjunt de la violència laboral com un procés i no pas com una sèrie de fotografies estàtiques d'episodis puntuals que provoquen danys parcials. La situació exigeix "el desenvolupament i la implementació d'un programa sistemàtic d'actuació que s'orienti a construir entorns laborals més saludables, centrant-se en els factors organitzatius i psicosocials, i que involucri tota l'organització". Per aconseguir-ho, l'informe cita elements bàsics de la cultura restaurativa que proposem:

Potser el més important no seria tenir per escrit una sèrie de procediments d'assetjament laboral, conflictes, mediació o violència, sinó disposar d'un procediment que se centri en l'evolució que experimenten les situacions de violència i que tots els treballadors de la universitat sàpiguen en tot moment on han de recórrer i què han de fer per millorar el conflicte que inevitablement es produirà en qualsevol relació laboral. Es tractaria d'un procediment amb un enfocament preventiu i de resolució de conflictes, en què es prioritzarien la prevenció de les conductes d'assetjament i violència, mitjançant la intervenció en origen (l'organització de la feina) i la resolució precoç de conflictes, a partir de la formació als càrrecs directius i als treballadors, per fomentar la cultura de la pau en l'organització, i la promoció de l'ús de tècniques com la mediació per resoldre les disputes entre treballadors (CRUE, 2023:44).

Tot i que l'informe constitueix una diagnosi específica d'una part concreta de la comunitat universitària —les persones que tenen una relació contractual amb la institució—, les conclusions a què arriba es poden extrapolar en certa manera a tota la comunitat, incloent-hi les persones que presten serveis professionals externs. Aquesta guia proporciona una alternativa sistematitzada a aquesta demanda d'un enfocament preventiu i d'abordatge de conflictes més adequat.

1.2 Normativa vs. cultura restaurativa

Tal com assenyala l'informe citat en l'apartat anterior, la cultura de resolució de conflictes més habitual entre les universitats situa el marc normatiu al centre de la convivència. D'aquesta manera, tot conflicte es concep com un incident respecte a aquest marc normatiu, i la resposta sempre s'articula d'acord amb prioritzacions normatives i punitives. El conflicte s'integra dins del currículum com un fet que mereix una sanció. La resolució del conflicte, per tant, està altament institucionalitzada i genera poca confiança entre les persones afectades. Implica l'elecció, no sempre encertada, entre múltiples agents amb competències que sovint no estan ben

delimitades i que no són prou conegudes, sobretot entre els col·lectius més vulnerables (alumnat, persones que s'acaben d'incorporar a la universitat, etc.). Prioritza la resolució i la seguretat institucional; és a dir, l'objectiu és córrer el mínim risc institucional a l'hora de gestionar el conflicte. Com a preguntes fonamentals, es demana quina norma s'ha infringit, quina és la tipologia normativa i jurídica del conflicte, i quin és el marge normatiu corresponent per abordar-lo.

No obstant això, hi ha una cultura alternativa per abordar el conflicte, que l'entén com un concepte transversal en la vida universitària i en la societat, i que el considera fins i tot un motor de canvi, de creixement i d'oportunitat educativa. En aquesta cultura, la normativa és un element més que es construeix de la manera més participativa i col·laborativa possible. Les preguntes que es formula són qui ha patit el dany, quines necessitats té, i qui té l'obligació de reparar-lo. El conflicte esdevé, així, una prioritat educativa i restauradora, i es basa en una perspectiva de disciplina positiva: autoregulació, normes consensuades, autoritat derivada del mateix sistema —i no pas la posició jeràrquica que imposa sancions— i conseqüències educatives. Se centra en les persones i les relacions deteriorades i danyades. Capacita per al diàleg sobre el conflicte i la recerca de solucions pacífiques, educatives i restauradores de les relacions. No defuig la visibilització del conflicte. La gestió respon a processos inclusius de presa de decisions que tenen en compte els protagonistes del conflicte —sense deixar de banda altres persones properes que pertanyin a la comunitat universitària— i que fomenten un lideratge transformacional.² Per aconseguir-ho, forma el professorat en la gestió del clima de l'aula i en la integració del conflicte en el currículum formatiu. Concep la comunitat universitària com a afectada per un incident, i li dona l'oportunitat de participar en les conseqüències d'aquest fet per mitjà de representants voluntaris. Observa de manera

² La inclusivitat a la qual ens referim amplia la mirada de les persones considerades protagonistes del conflicte: amitats, parelles, familiars i col·legues d'aula, inclosos el professorat i el personal administratiu. Els conflictes que causen un dany afecten la comunitat, entesa com la mateixa aula i el campus corresponent.

crítica estructures, cultures i processos que dificulten la convivència en tots els estaments de l'entorn universitari: personal docent i investigador (PDI); personal tècnic, de gestió i d'administració i serveis (PTGAS); alumnat, i equips directius. Per tant, no s'orienta solament a la resolució de l'expedient corresponent, sinó que preveu mesures de prevenció, de resposta al dany ocasionat i de totes les accions necessàries per garantir, en la mesura que sigui possible, que el dany no es repetirà. Aquest enfocament entrena tota la comunitat educativa en transformació de conflictes de manera periòdica, constant, avaluada, supervisada i finançada. Prioritza la baixa institucionalització, amb l'objectiu d'augmentar la confiança. Així mateix, evita les dinàmiques externalitzadores a través d'espais i processos —distribuïts per tot el campus— destinats a la resolució alternativa i l'assessoria de conflictes percebuts com a intractables o irresolubles. D'aquesta manera, capacita per a la resolució transformativa en l'exercici professional i en l'actuació ciutadana. Aquesta segona forma d'entendre la cultura entorn del conflicte constitueix l'essència del model d'universitats restauratives que proposem en aquesta guia.

2. Antecedents de l'enfocament restauratiu en l'àmbit educatiu

En aquest apartat presentem els antecedents més significatius en el desenvolupament de l'enfocament restauratiu. En primer lloc, s'ofereixen una sèrie de dades sobre la implementació d'aquest enfocament en l'àmbit universitari internacional. En segon lloc, es descriu com s'ha desenvolupat en l'àmbit educatiu no universitari, amb especial atenció en l'anomenat *enfocament restauratiu global*, implementat a Catalunya.

2.1 Implementació internacional a les universitats: indicadors de l'impacte positiu d'aquest enfocament

David Karp, professor de Lideratge i director del Centre de Justícia Restaurativa de la Universitat de San Diego, ha elaborat una llista de quaranta-quatre universitats dels Estats Units, Austràlia, el Canadà i Nova Zelanda que disposen de programes de justícia restaurativa per a afers estudiantils (Karp, 2023). Ja hi ha xarxes internacionals que agrupen institucions d'ensenyament superior que apliquen pràctiques i processos restauratius. Entre altres, destaquen la Xarxa de Justícia Restaurativa de Xile, sorgida el 2020, o la Xarxa Europea d'Universitats Restauratives (ERUN), creada recentment.

La posada en marxa de l'enfocament restauratiu als campus universitaris va començar fa més de vint anys, i va tenir lloc majoritàriament als Estats Units. La Universitat de Colorado a Boulder i la Universitat Skidmore van començar un programa en aquesta línia en la dècada dels anys noranta, i la Defensoria Universitària de la Universitat de Califòrnia a Irvine va fer el mateix l'any 1999 (Sebok i Goldblum, 1999). Altres institucions que han adoptat programes de justícia restaurativa són la Universitat de Stanford, la Universitat de Northwestern i la Universitat de Michigan, d'acord amb les dades publicades a *Campus Safety Magazine* l'any 2018.³

La Facultat de Dret i Criminologia de la Universitat de Maynooth (Irlanda) fou el primer òrgan acadèmic d'una universitat europea a adoptar una política de pràctiques restauratives.⁴ Així mateix, la Universitat Victòria de Wellington (Nova Zelanda) se situa a l'avantguarda de la implementació

³ Més informació, en aquest enllaç: <https://www.campusafetymagazine.com/university/brown-university-restorative-justice/> [darrera consulta: 23/11/2023].

⁴ Més informació, en aquest enllaç: <https://www.maynoothuniversity.ie/news-events/school-law-and-criminology-adopts-restorative-practices-policy>.

d'aquest enfocament, amb un codi de conducta adreçat a l'estudiantat que estableix com a principi rector la gestió dels conflictes per mitjà de processos restauratius que impliquin la participació directa de les persones afectades (Pointer, 2019) per sobre de la mera pràctica administrativa.

En comparació amb el model disciplinari tradicional, el desenvolupament d'aquests programes posa de manifest que els processos restauratius contribueixen a disminuir el nombre d'apel·lacions, a reduir la gravetat en les reincidències, a augmentar la satisfacció dels participants i a millorar el rendiment de l'estudiantat (Karp i Sacks, 2014). Pel que fa a l'alumnat que ha treballat amb un enfocament restauratiu o orientat a la comunitat, ha experimentat un augment del benestar i la satisfacció personals, a més d'un increment del sentiment de pertinença comunitària i una disminució de la probabilitat de reincidència (Gallagher Dahl et al. 2014).

L'aplicació de pràctiques restauratives quan es treballa amb danys socials, polítics o històrics complexos permet a les comunitats identificar de manera ràpida i significativa els danys, les necessitats i els camins que poden conduir a la transformació (Pidgeon i Karp, 2024:137).

Erik Wessel, director de l'Oficina de Resolució de Conflictes Estudiantils de la Universitat de Michigan, indica que el procés de justícia restaurativa genera un alt nivell de confiança en la justícia, perquè els estudiants participen en la redacció de les seves pròpies sancions.⁵

Tenim evidència científica sobre la primera avaluació de l'efectivitat de la justícia restaurativa gràcies a l'STARR Project (Student Accountability and Restorative Research Project), dels Estats Units. Amb una mostra de 659 casos, aquest projecte posa de manifest que les pràctiques restauratives tenen més impacte que els processos disciplinaris d'audiència o investigació (Karp i Sacks, 2014).

⁵ Més informació, en aquest enllaç: <https://www.chronicle.com/article/how-one-university-went-all-in-on-restorative-justice/> [darrera consulta: 23/11/2023].

Un dels motius pels quals l'aprenentatge pot augmentar amb pràctiques restauratives és que el desenvolupament de l'alumne és una acció holística centrada en la preocupació moral, la ciutadania i la intel·ligència emocional (Karp i Sacks, 2014:21).

El fet que l'estudiantat ofensor pugui escoltar els relats de les víctimes acostuma a ser una eina eficaç per provocar expressions de contrició i penediment. Per la seva banda, quan les persones perjudicades senten que el seu interlocutor admet l'ofensa, sovint responen, si no amb perdó, com a mínim amb gratitud cap a l'ofensor per haver assumit la seva responsabilitat. Aquesta mena de processos col·laboratius i inclusivament de presa de decisions generen sistemes de suport per a la continuïtat del vincle de pertinença a la comunitat educativa (Karp i Sacks, 2014). L'estudi de Karp revela que els resultats d'aprenentatge són millors entre l'estudiantat ofensor que ha participat en processos restauratius que entre l'estudiantat que ha seguit processos disciplinaris d'audiència o investigació (Karp, 2015). Els aprenentatges identificats són els següents:

- He tingut veu.
 - Participació activa en el procés de presa de decisions. Interiorització de normes comunitàries. Augment de la consciència sobre les conseqüències dels fets i del reconeixement de responsabilitats morals inherents al fet de participar en una comunitat.
- N'he assumit la responsabilitat.
 - L'estudiantat ofensor entén la seva conducta i integra el que ha comportat la violació de les lleis bàsiques de convivència. Pot saber quines conseqüències ha tingut la seva conducta i és conscient de les obligacions concretes per reparar els fets.
- N'he pogut parlar.
 - Aquest aprenentatge té a veure amb la capacitat d'escoltar altres perspectives, expressar penediment i reparar les relacions

trencades. Amb la seva participació en el procés, contribueix a la convivència dins del campus.

- Pertanyo a aquest lloc.
 - Ens referim als vincles socials amb el campus universitari, incloent-hi una política positiva d'orientació no contradictòria amb les autoritats universitàries i els serveis de seguretat.
- Ha estat just.
 - És la creença que el procés ha generat justícia, fet que contribueix a una sensació de legitimitat en les normes i els estàndards de convivència de la institució.
- Estic a punt per continuar.
 - És la sensació de satisfacció amb el procés, que comporta un tancament emocional basat a assumir la pròpia conducta ofensora, aprendre d'aquesta conducta i impedir que es converteixi en un obstacle per a l'èxit futur.

En darrer lloc —però no menys important—, cal citar un indicador empíric més pròxim geogràficament, dut a terme a la Universitat Autònoma de Barcelona, que acredita que la justícia restaurativa també es pot adaptar amb èxit a contextos universitaris del nostre entorn (Pujol i Meléndez, 2022).

2.2 Implementació en l'educació no universitària al nostre país

L'enfocament restauratiu ja té experiències consolidades en l'àmbit educatiu no universitari de diverses comunitats autònomes del nostre país. El web de la Subdirecció General de Cooperació Territorial i Innovació Educativa del Ministeri d'Educació, Formació Professional i Esports recull guies de

pràctiques restauratives i mediació escolar proporcionades per les conselleries d'Educació de les comunitats autònomes de les Illes Balears, la Comunitat Valenciana, Castella i Lleó, i Navarra.⁶

Catalunya és la comunitat autònoma amb més experiència quant a la implementació de l'enfocament restauratiu en l'àmbit escolar. El curs 2018-2019, l'actual Subdirecció General de Suport a les Famílies i a la Comunitat Educativa, juntament amb el Servei d'Escola i Famílies, va començar a promoure l'anomenat *enfocament restauratiu global* (ERG). El curs 2022-2023 ja s'havien dut a terme processos de formació a 154 centres educatius —setanta-dos centres de primària, setze instituts escola i seixanta-sis instituts de secundària—, amb la participació de 2.604 docents (Albertí, Clar i Sanahuja, 2024). Així mateix, s'havia constituït una xarxa de quaranta-set centres formats en ERG.

Tot seguit, exposem detalladament els fonaments de l'ERG, les dades resultants i els aprenentatges que cal tenir en compte.

2.2.1 Fonamentació i models per a l'àmbit escolar

Com s'ha comentat més amunt, la transferència de la justícia restaurativa a l'àmbit comunitari ja té una àmplia trajectòria tant dins com fora del nostre país. L'enfocament en l'àmbit educatiu persegueix superar el sistema punitiu retributiu i, per tant, incorporar els principis relacionats amb els processos responsius formals característics de la justícia restaurativa. Ens centrem en el dany i les necessitats, les responsabilitats, la participació de totes les parts implicades (persones afectades, persones que han comès la falta o el delictes, i comunitat). És important establir processos inclusius i col·laboratius des del respecte cap a tothom (Zehr, 1990; 2002).

⁶ Vegeu l'enllaç següent:

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/en-accion/practicas-restaurativas.html>.

Desenvolupat en centres d'educació primària i secundària, l'ERG esdevé una referència fonamental. D'una banda, adapta els processos responsius formals propis de la justícia restaurativa per donar una resposta reparadora al dany derivat d'incidents o faltes. De l'altra, amplia la justícia restaurativa i inclou processos i pràctiques per construir relacions, crear comunitat, treballar la provenció (per exemple, amb els anomenats *cercles proactius*) i desenvolupar les anomenades *habilitats de pau* (la comunicació no violenta i l'escolta restaurativa). A més, proposa la capacitat de la comunitat educativa en la facilitació de processos responsius informals per a la gestió quotidiana dels incidents i conflictes (com ara les converses o les reunions restauratives informals o semiformals).

L'ERG es diferencia clarament de l'anomenat *enfocament restauratiu parcial* (ERP), que estaria restringit, per exemple, a la creació d'un servei de pràctiques restauratives responsives o de mediació per donar resposta exclusivament a incidents i faltes.

Posteriorment, amb la finalitat d'integrar els resultats d'avaluació de les experiències pilot de l'ERG, va néixer l'anomenat *enfocament restauratiu relacional global* (ERRG). L'adjectiu *relacional* cerca prioritzar els elements proactius i la construcció de relacions i vincles, la promoció del sentiment de pertinença, la creació de comunitat i el desenvolupament de la prevenció, així com la cura mútua.

Amb aquesta definició, l'enfocament no se centra solament a superar el binomi punició-permissivitat per a la gestió d'incidents, conflictes i violències: també aporta metodologies i processos per crear relacions sanes, basades en l'horitzontalitat i el respecte mutu, i promou l'adquisició d'habilitats i competències per a la gestió no violenta d'aquestes relacions i del conflicte.

En definitiva, l'essència de l'ERRG és la relació. Segons Costello et al. (2010), implica redefinir la inversió en els àmbits organitzacional i acadèmic o educatiu, i destinar el 80 % de

l'esforç a promoure la part proactiva i informal de l'enfocament (i no solament la part responsiva formal).

L'ERRG comporta clarament la substitució del control social pel compromís social (Morrison, 2012; Vaandering, 2014). Per fer-ho, fomenta la responsabilització dels individus i la comunitat en la promoció del bon tracte i la superació del binomi domini-submissió, sigui del tipus que sigui (acadèmic, polític o heteropatriarcal, entre altres).

D'aquesta manera, no solament es dona resposta (des de la reparació) a les violències directes (és a dir, les que han provocat danys), sinó que es promou la superació de violències culturals i estructurals que provoquen danys sistèmics i que freqüentment constitueixen la base de la violència directa. L'ERRG incideix en la cultura de la comunitat o l'organització, i promou la cultura restaurativa i la cultura de pau.

El desenvolupament d'aquest enfocament implica, per tant, un canvi important en les creences relacionades amb la disciplina, amb el propòsit i amb la pràctica (Thorsbone i Blood, 2013). Així mateix, inclou els conceptes de pau i convivència positives, cultura de pau i cultura restaurativa (Albertí, Clar i Sanahuja, 2024), a més de la idea central que *conflicte* no és igual a *violència*. D'acord amb aquest enfocament, el conflicte és consubstancial a la naturalesa humana, de manera que no es pot prevenir. El que sí que podem fer és dotar-nos d'estructures, processos, competències i habilitats per poder gestionar els conflictes que sorgeixin de manera pacífica i no violenta, a fi d'evitar que vagin en augment. La violència, per contra, sí que es pot prevenir i erradicar.

2.2.2 Desenvolupament de l'enfocament restauratiu relacional global

Els nivells de disseny i implementació que formen l'ERRG s'estructuren de la manera següent:

- Nivell 0. Principis, creences, valors i canvi de mirada.

- Nivell 1. Construcció de relacions.
- Nivell 2. Manteniment de relacions.
- Nivell 3. Reparació de danys.

El nivell 0 se centra en els fonaments del canvi cap a una cultura relacional restaurativa. Implica una aposta clara del lideratge institucional a favor de l'enfocament restauratiu, i s'ha de veure reflectit documentalment en els estatuts, el codi ètic, els plans estratègics, etc.

Els tres nivells següents recullen propostes metodològiques, processos i estratègies per ser proactius tant en la creació de relacions i convivència com en la identificació i capacitació en habilitats per gestionar el dia a dia de manera no violenta, a més de processos i pràctiques per respondre a incidents i gestionar conflictes des del reconeixement del dany, la responsabilització i la reparació.

Els nivells 1 i 2 ("Construcció de relacions" i "Manteniment de relacions") es desenvolupen en la comunitat i s'adrecen a tots els seus membres. Cada un dels membres de la comunitat és receptor de les pràctiques i processos, però també esdevé un agent actiu quant a la manera com s'apliquen i l'ús que se'n fa.

El nivell 3 ("Reparació de danys"), en canvi, implica la presència d'especialistes formats en la facilitació de processos restauratius responsius per a situacions greus que comptin amb la participació de les persones afectades i de la comunitat (com a responsable i afectada). Tal com s'ha esmentat en apartats anteriors, en aquests processos es treballa des del reconeixement del dany, la responsabilització i la reparació. Cal recordar que aquests processos són sempre voluntaris.

Així doncs, l'ERRG no és pas un conjunt de pràctiques responsives que pretén donar resposta als conflictes, incidents o violències, i a tots els elements que s'hi engloben (nivell 3), sinó que va més enllà: planteja un canvi de paradigma (és a dir, en la manera de mirar) i de cultura (és a dir, en la manera de fer les coses). Aquest enfocament té implicacions per a tota la comunitat, i no solament per a l'alumnat. Estén a tots els

àmbits la promoció de la provenció i dels elements que la defineixen: la presentació de les persones, el coneixement mutu, la confiança, l'estima, la comunicació, la presa de decisions compartida i la cooperació (Burton, 1990; Cascón, 2001; Barbeito et al., 2021). El desenvolupament d'aquest enfocament implica una presa de consciència conjunta com a comunitat o organització, a més del compromís de fomentar intencionalment la convivència positiva amb l'esforç que això impliqui —és per aquest esforç que parlem de *convivència positiva* i no solament de *convivència*. Tothom construeix la comunitat, per mitjà del que es fa i es diu en tot moment. Com en l'educació per a la pau i la perspectiva interseccional, l'ERRG se centra en la responsabilitat, les relacions i les estructures que s'estableixen dins els grups. Implica prendre consciència de la responsabilitat que tenim en la configuració dels grups i en l'impacte que això té en la convivència i en la manera de gestionar-la. El fet de no ser conscients de com estem i de com actuem facilita la reproducció de dinàmiques violentes, sexistes i discriminatòries —sovint naturalitzades i normalitzades—, obertament oposades a la convivència. Pel fet d'aspirar a un canvi no només en la manera de fer sinó també en la manera de ser, hi ha autors que empen els termes *cultura restaurativa* i, fins i tot, *ADN restauratiu* (Hopkins, 2004, 2009, 2011; Vaandering, 2014). Aquest ADN restauratiu modifica les nostres creences en relació amb la gestió de la convivència.

El compromís i la responsabilitat de la comunitat són essencials no solament a l'hora d'abordar les violències directes, sinó també les estructurals. El desenvolupament de l'enfocament restauratiu confronta el sistema rígid, jeràrquic i autoritari tradicional que encara fonamenta la gestió relacional i de la convivència en les organitzacions i comunitats en general, i també en les organitzacions educatives (Vaandering, 2013).

Tot seguit, es descriuen les característiques essencials de l'ERRG. La figura 1 detalla les competències, les pràctiques, els actors i els destinataris de cada nivell:

NIVELL	PRÀCTIQUES	CAPACITATS I COMPETÈNCIES	UTILITZAT PER	ADREÇAT A
REPARACIÓ DE DANYS I RELACIONS	Reunions restauratives formals	Comunicació i escolta (per als participants) Facilitació de reunions restauratives (per a les persones facilitadores)	Persones facilitadores expertes	Totes les persones implicades i afectades
MANTENIMENT DE RELACIONS	Converses restauratives	Comunicació no violenta Escolta restaurativa Facilitació de reunions restauratives informals Participació en processos informals	Tota la comunitat	
CONSTRUCCIÓ DE RELACIONS	Cercles proactius	Facilitació de cercles proactius Participació en cercles proactius Comunicació Escolta		

Figura 1. ERRG: taula de nivells, pràctiques, competències i actors.

Els pilars de l'ERRG es fonamenten en els valors, els principis i els indicadors que es presenten tot seguit, articulats en els nivells esmentats més amunt (Zehr, 2002).

VALORS

1. **Centrat** en les necessitats de les persones. Identifica les necessitats de les persones i de la comunitat.

Promou estructures i estratègies per donar-hi resposta tant des del punt de vista proactiu com de manera responsiva. Humanitza i s'ocupa de les persones i de les seves relacions (amb elles mateixes, amb els altres i amb l'entorn).

2. **Responsabilitzador.** El benestar depèn de tothom i és proactiu. No hi ha benestar si no actuem per aconseguir-lo. Les persones i la comunitat afectada assumeixen les seves obligacions i responsabilitats en els incidents que hagin provocat un dany.
3. **Participatiu.** Es promou la intervenció de la comunitat en tot el que l'afecta, i també la participació de totes les persones implicades i afectades en una situació. Es fomenta l'experiència d'una democràcia participativa, tant en processos proactius com en processos responsius.
4. **Respectuós.** Promou la dignitat i el respecte cap a l'ésser humà. Diferencia el fet de ser (la persona) del fet d'actuar (les conductes), i garanteix processos respectuosos amb la dignitat humana.
5. **Coherent.** L'enfocament integra la màxima que som responsables de les paraules que diem, de les accions que fem, de les decisions que prenem i de les conseqüències que es deriven d'aquestes accions.
6. **Relacional.** L'ésser humà és, en essència, relació. Aprenem des de la relació; som des de la relació. La relació pot ser amb un mateix, amb una altra persona, com a persona particular i pertanyent a diversos grups i categories socials (com ara el fet de ser dona), i amb l'entorn (el medi natural).

PRINCIPIS

Hopkins (2004, 2009, 2011) va formular cinc principis orientadors de l'actuació quotidiana que fomenten la reapropiació del conflicte i la presa de decisions que se'n

deriva, en un clima de respecte i confiança que desenvolupa habilitats prosocials i autoestima, i enforteix les relacions (Christie, 1977):

Principi 1. Tothom té una perspectiva pròpia, única i valuosa. Per tant, en qualsevol situació dona veu i escolta sense jutjar.

Principi 2. Els pensaments influeixen en els sentiments, i tant una cosa com l'altra té implicacions en les accions. En general, els pensaments i els sentiments no són visibles; si ens imaginem un iceberg, diríem que els pensaments i els sentiments resten amagats dins l'aigua (comportament latent). Un funcionament restauratiu afavoreix que els pensaments i els sentiments surtin a la superfície, puguin dialogar i ser escoltats.

Principi 3. Tot el que una persona diu i fa té conseqüències positives o negatives. Anticipar les conseqüències de les accions pròpies és fonamental per tenir una bona relació amb els altres. El fet de dedicar una estona a pensar amb empatia sobre les repercussions dels propis comportaments pot ajudar a millorar una situació. Aquest principi proposa un canvi de mirada en relació amb les conseqüències: les conseqüències van més enllà de la mera vulneració de la norma, i el fet que se'n deriva no és el càstig, sinó el dany provocat per una determinada acció o conducta i les necessitats que s'han posat de manifest. Així doncs, els processos responsius restauratius se centren en la identificació de les necessitats i en la reparació del dany, i no pas en la vulneració de la norma.

Principi 4. Quan les necessitats estan cobertes, les persones poden oferir el millor d'elles mateixes. Alhora, per prendre decisions o resoldre problemes és útil identificar les necessitats, ja que facilitaran la cerca d'estratègies per poder-les cobrir. El fet de reservar un lloc a l'expressió de les necessitats no cobertes és un element essencialment restauratiu.

Principi 5. Les persones implicades en una situació o un conflicte són les que estan més ben situades per trobar, de manera cooperativa, formes de donar-hi resposta.

INDICADORS

A partir d'aquí, es poden definir els indicadors proactius i responsius de reparació. Aquests indicadors són els següents:

- Donem veu a totes les persones afectades o implicades en una situació concreta?
- Deixem lloc per a la identificació de pensaments, sentiments, experiències emocionals i necessitats? Hem ofert la possibilitat que tothom connecti amb els seus propis pensaments i sentiments? I amb els dels altres?
- Ens hem interessat pels danys i les necessitats que s'han posat de manifest?
- Promovem la participació de totes les persones implicades per decidir cooperativament com resoldre la situació?
- Hem promogut la participació?

NIVELLS

Nivell 1. Construcció de relacions

Aquest nivell és essencialment proactiu i proventiu. El lema que el defineix és el següent: "som, ens construïm i aprenem des de la relació". Promou la pertinença, la confiança i la seguretat per mitjà de metodologies de cercle proactives (Albertí, González i Tolosa, 2023; Hopkins, 2019; Rul'lan, 2018). Capacita per a la pau a través de la creació de relacions i el foment del sentit de pertinença al grup o a la comunitat.

La comunitat (el docent, el personal administratiu i de serveis, i l'alumnat, en l'àmbit educatiu) disposa de processos, eines i estratègies concrets per promoure espais amables on tothom tingui veu i sigui tingut en compte. Inclou la cura relacional

amb un mateix, amb les altres persones i amb l'entorn, a més de l'alfabetització emocional i en necessitats.

Nivell 2. Manteniment de relacions

Aquest nivell va més enllà de la prevenció. Capacita la comunitat en habilitats de pau com la comunicació no violenta i l'escolta restaurativa (Albertí, González i Tolosa, 2023), la comunicació assertiva, l'escolta atenta, activa i empàtica (Barbeito et al., 2021) i la compassió (Ansembourg i Van Reybrouck, 2017).

Així mateix, inclou processos restauratius informals i la capacitació per facilitar-los: les converses restauratives i les petites reunions restauratives per a la gestió dels conflictes i els incidents quotidians.

En aquest sentit, el Servei d'Escola i Família del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya ofereix experiències pilot avaluades de manera satisfactòria. Forma els equips educatius en l'exercici de la comunicació no violenta, l'escolta restaurativa i els processos restauratius informals per superar la gestió tradicional punitiva, permissiva o negligent que normalitza les violències habituals com les amenaces, les comparacions, les acusacions, el sarcasme, els retrets, les acusacions o els judicis.

Nivell 3. Restauració de relacions i reparació de danys

Aquest nivell restaura relacions i repara danys (en cas que s'hagin produït) amb pràctiques i processos restauratius més formals, inclosius i respectuosos amb les persones i les seves necessitats. La pràctica d'aquest nivell és coherent amb els principis i valors restauratius, i aplica les tres fases restauratives: reconeixement, responsabilització i reparació.

És fonamental tenir en compte els aspectes següents:

- Els processos restauratius responsius no són permissius. Si no hi ha reconeixement, responsabilització i reparació, no hi ha enfocament restauratiu.

- El fet de responsabilitzar-se de les conductes, d'identificar danys, d'escoltar les necessitats i les experiències de les persones afectades i de pensar estratègies o accions per donar-hi resposta és un procés complex oposat a la idea de sortir airós de la situació.
- Les pràctiques i els processos restauratius en l'àmbit educatiu no pretenen solament anar més enllà del càstig, sinó que també volen oferir una alternativa al binomi càstig-permissivitat.
- El fet de tractar dignament la persona no significa legitimar la conducta que ha provocat un dany. Tothom és digne de respecte, per bé que les seves conductes o opinions puguin no ser-ho.
- El fet de mantenir l'enfocament restauratiu implica desenvolupar capacitats, aprendre processos i voler-hi ser (actitud). Les persones no neixen essent restauratives, sinó que aprenen a ser-ho. La facilitació de processos restauratius responsius implica entrenament i formació.
- Tot procés restauratiu implica una fase de valoració de viabilitat en què es valora la voluntarietat, la responsabilitat i el desig de reparar i ser reparat, entre altres indicadors.

2.2.3 Aprenentatges de la implementació a Catalunya

Una part de les recomanacions derivades de l'avaluació del programa català (Bevington, 2023) són exportables al

desplegament de l'enfocament restauratiu a l'àmbit universitari:

- Abans de plantejar-se qualsevol formació o assessorament, és important sensibilitzar tota la comunitat sobre què és i què significa l'enfocament restauratiu.
- La capacitació de les persones formadores ha de ser de qualitat.
- La formació inicial ha d'incloure un acompanyament posterior.
- La formació no s'ha de limitar a un sector o a un nombre concret de persones, sinó que s'ha d'ampliar a tota la comunitat educativa (docents, PTGAS, alumnat i altres professionals).
- Cal integrar una avaluació contínua del programa i de l'impacte que té.

Tenint en compte aquestes recomanacions, el Servei d'Escola i Famílies va elaborar la *Guia per al desplegament de l'enfocament restauratiu en l'àmbit educatiu* (Albertí et al., 2023) i va crear un programa d'innovació pedagògica en ERG (Resolució EDU/653/2023, de 27 de febrer). Aquest programa es va estructurar en tres cursos acadèmics, a partir de les fases següents:

- **Fase 1.** Acompanyament de l'equip impulsor i formació al claustre. Elaboració del pla d'acció d'ERG.
- **Fase 2.** Implementació de les actuacions planificades.

- **Fase 3.** Finalització de la intervenció: lliurament de la memòria, avaluació, consolidació i transferència.

En el cas català, es va dissenyar també un model de canvi organitzacional anomenat “model 3/10” (tres fases i deu passos) basat en Knoster, Villa i Thousand (2000), que incorpora una sèrie de fases específiques influïdes per la proposta de Thorsborne i Blood (2013), amb elements de l’enfocament restauratiu en l’àmbit educatiu i el model de canvi organitzacional de Kotter (1995; 2012). Aquesta planificació inclou una primera fase de preparació, una segona fase de formació —que acaba amb la concreció d’un pla d’acció— i, finalment, una tercera fase que integra l’avaluació i el manteniment del canvi, que es poden superposar. Tot i que es recomana mantenir el model 3/10, cada fase té passos específics adaptables i dissenyats expressament per donar resposta a les necessitats concretes de cada organització.

FASE	OBJECTIUS	PASSOS
1. Ens preparem per al canvi	Crear les condicions necessàries per al canvi.	1. Sensibilització a la comunitat: la comunitat està sensibilitzada i informada sobre l'ERRG, i entén què significa i què implica. 2. Creació d'un equip impulsor: s'ha creat un grup impulsor compromès amb la implementació del projecte. 3. Concreció de necessitats i visió de futur: el grup impulsor ha pogut concretar necessitats i construir la visió de futur. 4. Comunicació i consens: s'ha comunicat la visió de futur a la comunitat i s'ha consensuat el desig de canvi. 5. Compromís en relació amb el canvi: s'ha concretat un compromís restauratiu de centre o organització.
2. Ens formem i elaborem un pla d'acció	Dissenyar un pla de formació, assessorament i acompanyament. Elaborar un pla d'acció a curt, a mitjà i a llarg termini.	6. Formació inicial: s'ha identificat el grup que participarà en una primera formació (incloent-hi el grup impulsor i l'equip directiu). En aquest sentit, cal definir el programa formatiu i els objectius, sempre en funció de les necessitats concretes del centre o l'organització. La formació ha d'incloure un seguiment de la transferència i un acompanyament. 7. Elaboració del pla d'acció: la formació acaba amb la concreció d'un pla d'acció. Cal identificar objectius a curt, a mitjà i a llarg termini.

3. Avaluem i mantenim el canvi	Avaluar i promoure la difusió. Incorporar el programa al projecte general de l'organització o el centre.	8. Avaluació contínua: es disposa d'una eina d'avaluació per revisar el pla i fer-ne un seguiment. 9. Comunicació i difusió: es disposa d'espais de comunicació per difondre el pla d'acció. 10. Incorporació del programa ERRG al projecte de convivència i al projecte de centre.
--------------------------------	--	--

Figura 2. Fases d'implementació de l'enfocament restauratiu en l'àmbit escolar.

Tot i que aquest model de canvi ja es porta a terme als centres escolars, la realitat universitària actual mereix una reflexió específica, a causa de la naturalesa de les seves organitzacions i atesa la gran variació en la complexitat, les dimensions, el context i la cultura d'innovació i autonomia de cada institució. Els capítols 5 i 7 d'aquesta guia estan dedicats precisament a aquesta reflexió.

3. Justícia restaurativa a les universitats: una altra manera de resoldre conflictes

Fins a l'any 2022, el règim disciplinari en l'àmbit universitari espanyol estava regulat pel Decret de 8 de setembre de 1954, pel qual s'aprova el Reglament de disciplina acadèmica dels centres oficials d'ensenyament superior i d'ensenyament tècnic dependents del Ministeri d'Educació Nacional. Es tractava, doncs, d'un reglament anterior a la democràcia. Amb l'aprovació de la Llei 3/2022, de 24 de febrer, de convivència universitària, es va actualitzar la legislació per adequar-la a la nova realitat universitària i democràtica, i es va abandonar la perspectiva exclusivament punitiva com a eina de resolució de

conflictes en la comunitat universitària (específicament, en relació amb l'estudiantat).

La novetat més rellevant d'aquesta llei és que, com veurem tot seguit, afavoreix la implementació de principis de la justícia restaurativa i hi comparteix conceptes, principis i, sobretot, la possibilitat d'abordar el conflicte d'una manera diferent.

3.1 El paradigma de justícia restaurativa

Com s'ha esmentat més amunt, el paradigma de justícia restaurativa és un enfocament transformador de la gestió del conflicte que cerca reparar el dany causat a partir de models de relació caracteritzats per l'abús d'autoritat, la humiliació, el menyspreu, la violència, etc. En el procés per donar resposta a aquests danys, integra les persones directament implicades en els fets, així com les comunitats afectades, i preveu la implicació de la societat civil i els poders públics. El paradigma de justícia restaurativa intenta, per tant, oferir una resposta al delicte que estigui més centrada en les persones, tant en la víctima com en el delinqüent, sense oblidar l'impacte que els fets hagin pogut tenir en la mateixa societat.

El sistema convencional de justícia —és a dir, el retributiu i sancionador— defensa que el delicte és principalment la violació d'una norma. En conseqüència, la seva funció principal és identificar qui és el culpable d'aquest delicte i quin càstig mereix. D'acord amb aquest enfocament, l'Estat té el monopoli de la reacció penal i és l'únic encarregat de protegir els drets i les garanties de l'agressor, a través del procés penal. El paradigma restauratiu, en canvi, considera que el delicte és principalment un comportament que genera un dany a la víctima, al seu entorn i a la comunitat o societat en general. No qüestiona les garanties per a l'agressor, però entén que hi ha altres persones implicades en el delicte (Giménez-Salinas, 1999a) i altres necessitats per atendre, tot i que el sistema convencional no les consideri rellevants. Tampoc no persegueix la imposició d'un càstig, sinó que té l'objectiu

d'analitzar quin dany s'ha fet, qui n'és el responsable, quines persones o grups s'han vist perjudicats per aquest fet, i com s'ha de reparar la situació (Zehr, 1990).

Posteriorment, i de manera gradual, la justícia restaurativa s'ha entès com un enfocament que permet abordar els conflictes que sorgeixen necessàriament en tots els àmbits de les relacions humanes, de manera inclusiva, participativa i reparadora. Actualment, el paradigma de justícia restaurativa s'aplica tant a situacions en què es jutja la comissió d'un delictes en la jurisdicció penal com en conflictes que tenen lloc a escala familiar, veïnal, laboral, comunitària, escolar, administrativa o universitària, entre altres àmbits (Giménez-Salinas i Rodríguez, 2020; Raga Marimón i Ferré Giró, 2023). Aquest procés implica necessàriament la presència d'una persona facilitadora que estigui degudament formada i capacitada. Aquesta persona ha de conduir el procediment i ha de garantir en tot moment que es donin les condicions pròpies d'un procés restauratiu, que es diferencia del conflicte mediable per l'asimetria moral (algú ha pogut causar un dany a una altra persona).

Aquesta asimetria moral obliga a fer una precisió important: la justícia restaurativa se situa entorn de la injustícia, i no mostra cap neutralitat moral davant d'aquesta situació. La injustícia es defineix en termes de dominació, de manera que es percep com una conducta que cal canviar, perquè va acompanyada d'un dany psicològic i social, i també d'un dany moral. Per aquest motiu, l'enfocament restauratiu rebutja la neutralitat moral pròpia del tipus de mediació que defineix el dany com un joc simple i asèptic del llenguatge (Braithwaite, 2003).

En el cas de la mediació —entesa com a negociació—, l'òptica de la neutralitat pot provocar un efecte pervers, pel fet d'associar aquest tipus de mediació amb la negociació dels conflictes, cosa que pot generar confusió en la comunitat universitària. El dany no és negociable, de manera que l'objectiu no ha de ser la negociació, sinó el diàleg reparador. El terme *mediació víctima-ofensor* pot conduir a errors, pel fet de referir-se solament a l'espai privat entre la víctima i l'ofensor. El paradigma de justícia restaurativa promou un

sentit comunitari de justícia, de construcció de pau, i incorpora necessàriament la veu i la participació de les persones que han pogut causar un dany, de les persones que l'han patit i de la comunitat afectada (en aquest cas, la universitària).

Aquesta mirada restaurativa integra, per tant, tres elements estructurals (Pelikan, 2002):

- **L'element social.** El fet que provoca el dany s'entén com una ruptura o una pertorbació de les relacions humanes, de la convivència entre les persones. Això implica abordar l'experiència emocional immediata de les persones, centrar-se en elles i ocupar-se de les necessitats concretes sorgides arran d'aquesta experiència (l'experiència de provocar un dany a algú i l'experiència de patir aquest dany).
- **L'element participatiu o democràtic.** Això implica donar gran importància al principi de voluntarietat de les parts present en tot procés restauratiu. El fet de participar —i fer-ho activament— ajuda a assumir responsabilitats, a aconseguir la reparació i, si escau, a assolir la reconciliació (només si les persones implicades mostren aquesta voluntat).
- **L'element reparador.** Si el conflicte s'entén com una pertorbació o una ruptura de les relacions socials, el procés restauratiu cercarà mitjans i formes de solucionar el dany infligit, de reparar-lo i de cobrir les “veritables” necessitats de la víctima. A més de la compensació material o no material (o en substitució d'aquesta compensació), entre aquestes necessitats hi pot haver l'ajuda emocional. El canvi que implica el fet de restaurar l'equilibri mitjançant l'acció positiva de la reparació —en lloc de l'acció negativa de castigar qui ha ocasionat el dany— és un altre element important del que comporta la mirada restaurativa.

3.2 Els valors i principis del paradigma de justícia restaurativa

Des d'aquest marc conceptual, se subratlla la importància del fet que en aquest procés hi participin les parts directament afectades, perquè puguin tenir veu i plena capacitat de decisió a l'hora de definir el dany ocasionat, la relació que s'ha trencat, el perjudici que s'ha produït per a la comunitat i la reparació que s'ha de dur a terme. També en els casos en què no hi ha possibilitat de reparació en sentit estricte, o en què les coses no poden tornar a l'estat anterior, les parts implicades són les més indicades per decidir com volen afrontar les conseqüències d'aquest fet, sempre que es garanteixin els valors i els principis fonamentals del procés.

Els valors de la justícia restaurativa ens permeten decidir què cal per comprendre els problemes que aborda aquest enfocament, per definir solucions a aquests problemes i per complir-les de manera íntegra.

Els principis són un conjunt de proposicions que regeixen els processos restauratius. Aquests principis ofereixen una orientació basada en l'experiència i la investigació sobre com hem d'actuar d'acord amb els valors assenyalats per assolir els nostres objectius.

Tot seguit, compartim una síntesi dels valors i els principis que presenten més consens en aquest àmbit (UNODC, 2020; Chapman et al., 2021):

ELS VALORS

Respecte per la dignitat humana

La filosofia subjacent en l'enfocament restauratiu concep tot ésser humà com a valuós i digne de ser respectat. En conseqüència, els processos restauratius s'han de dissenyar de manera que les persones participants se sentin segures i respectades, empoderades, amb un sentiment de propietat del procés i capaces de parlar lliurement. Els processos

restauratius també reconeixen i valoren les capacitats i fortaleeses que aporta cada persona al procés, i permeten que aflorin.

Es jutja un determinat comportament o situació, però sobretot els efectes o conseqüències que té per a les persones. No es pot estigmatitzar o etiquetar cap de les parts implicades en el procés.

Solidaritat i responsabilitat mútua

Les persones som independents, estem interconnectades i som diverses. La qualitat de les nostres relacions —tant a escala interpersonal com en qualitat de membres de determinats grups o categories socials— és fonamental per al benestar psicològic i per a la cohesió social dels éssers humans. L'objectiu dels processos restauratius és reconnectar els participants —desconnectats pel dany—, permetre'ls assumir les seves pròpies responsabilitats en el dany ocasionat —tant en la dimensió individual com en la relacional i la social—, i trobar formes perquè puguin complir les seves obligacions socials per al benestar de la resta.

Més enllà de la petició d'unes disculpes o del perdó, entre altres, la responsabilització dels danys implica processos en què la persona que els ha comès també assumeix la tasca interpersonal de comunicar i avaluar la il·licitud de la pròpia conducta (oferint relats narratius sobre aquesta conducta i sobre el seu paper en els fets). Així mateix, comporta admetre la responsabilitat dels danys ocasionats, reconèixer i comprendre l'impacte que han tingut, respondre a les preguntes de les persones perjudicades, reconèixer les pròpies obligacions (cap a les persones afectades, però també cap a un mateix) i identificar com es podrien establir els mitjans per reparar els danys de manera consensuada. Aquest procés comunicatiu permet a la víctima avaluar el relat de qui li ha provocat el dany quant a la veracitat, la minuciositat i la sinceritat (Wood i Suzuki, 2024).

Justícia i rendició de comptes

El focus de la mirada restaurativa se centra en els danys injustos o incorrectes. L'objectiu hauria de ser alleujar el sofriment i reduir la probabilitat de patir més danys. Perquè això sigui efectiu, el procés restauratiu ha de ser just i, en la mesura que sigui possible, no ha de presentar un domini de cap de les parts. La justícia també es refereix a la rendició de comptes i a la noció de contribuir a la "substància" de la justícia, tal com la perceben i l'experimenten els mateixos protagonistes.

La veritat a través del diàleg

Sovint, les persones que han patit el dany necessiten entendre què ha passat per poder obtenir la "veritat" dels fets a través del diàleg. Les víctimes acostumen a tenir moltes preguntes cap a la persona agressora, i freqüentment tenen la necessitat de sentir la veritat sobre el que ha passat i per què ha passat. Aquestes preguntes s'han de respondre a partir d'un compromís previ de veracitat i sinceritat entre les parts. L'enfocament restauratiu legitima tots els participants en el procés, però no tracta de la mateixa manera els fets que han causat el dany. S'allunya, per tant, de veritats que pretenguin manipular els fets o que entrin en jocs de llenguatge que puguin fer encara més mal a les víctimes. En paraules de Gema Varona, de l'Institut Basc de Criminologia / Kriminologiaren Euskal Institutua de la Universitat del País Basc / Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU):

La justícia restaurativa pot oferir espais per a una veritat dialògica o agonística, a vegades sobre relats irreconciliables (el del perpetrador i el de la víctima). En aquesta conversa detalladament preparada i cuidada per no fer més mal, sinó per reparar, hi tenen presència paraules que transmeten fets, emocions i valors relacionats, entre altres, amb la vergonya, el dolor, el reconeixement, la responsabilització, el respecte, la confiança o la dignitat (Varona, 2020:27).

ELS PRINCIPIS

Principi de voluntarietat

Les parts es comprometen lliurement, per mitjà del consentiment informat, a participar en el procés restauratiu. Això només és possible si tots els participants donen permís lliurement a la persona facilitadora per organitzar el procés, després d'haver rebut tota la informació necessària. El fet de retirar-se del procés no genera perjudicis per a ningú.

Principi d'inclusió social

S'ofereix a tots els participants un procés dissenyat per atendre la diversitat de les seves necessitats i les seves capacitats. Aquest procés es construeix a partir de paràmetres d'accessibilitat, sensibilitat i adaptació a la diversitat de gènere, responsabilitat, origen racial i ètnic, idioma, discapacitat, religió o creença, edat i orientació sexual. Tot això fa referència, igualment, a les persones que es podrien veure afectades de manera directa o indirecta pels fets ocorreguts i que, per tant, també han de ser convidades a participar en el procés.

Principi de participació

Qui millor pot decidir sobre la resposta més adequada al dany ocasionat són precisament les persones afectades. Cal generar les condicions adequades perquè totes les persones que puguin contribuir de manera efectiva a la solució del conflicte participin activament en el procés. Així mateix, cal vetllar per la participació de persones de l'entorn de les parts o bé de membres de la comunitat o la societat civil, si es considera oportú.

Per tant, es facilita la participació activa de totes les parts en un diàleg (directe o indirecte) respectuós, just i segur que ha d'abordar el dany ocasionat amb garanties que no es produiran dinàmiques de dominació interpersonal. Els estudis demostren que els processos restauratius són més genuïns i satisfactoris quan les parts es poden reunir directament. No obstant això,

no s'exclou la possibilitat que hi hagi processos restauratius que no culminin en diàlegs cara a cara.

La persona facilitadora que participa en el procés ha de tractar totes les parts amb el mateix respecte i la mateixa dignitat, i ha de garantir que tothom hi participa de la mateixa manera. No s'ha de posicionar a favor de cap acord en concret. No obstant això, no s'ha de mostrar neutral davant del comportament que ha causat el dany.

Principi de compromís

S'han d'adoptar les mesures necessàries per donar suport a tots els participants i fomentar una actitud responsable en el compliment dels compromisos i els acords presos. No és obligatori arribar a acords, ja que a vegades això és impossible. No obstant això, aquesta impossibilitat no hauria de ser un obstacle perquè el procés restauratiu continués endavant.

Principi de confidencialitat

És fonamental que el procés restauratiu sigui un espai en què les parts se sentin segures a l'hora de compartir les seves vivències sobre els fets. Cal que tant els participants com la persona facilitadora es comprometin a mantenir en secret tot el que es comparteixi en aquest espai restauratiu, llevat que s'acordi el contrari entre totes les parts.

Per tant, tots els participants han de donar el seu consentiment i han de mostrar un compromís en relació amb la confidencialitat del procés restauratiu. Així mateix, han de vetllar perquè això es compleixi, a fi de garantir un espai en què tothom se senti segur per mantenir un diàleg veraç.

Quan s'aporten garanties de respecte a la intimitat i a la confidencialitat, les parts estan més ben posicionades per intercanviar experiències sobre les causes i les conseqüències dels fets.

Principi de reparació del dany

El procés restauratiu té l'objectiu de proporcionar una experiència rellevant de justícia que s'esforçarà per restaurar

el que s'ha perdut, danyat o violat i per abordar el que ha originat aquest dany. D'aquesta manera, s'assoleix una experiència significativa de justícia. La responsabilització del dany que cal reparar cerca, igualment, el fet que la persona ofensora desisteixi de provocar altres danys en un futur.

En funció del conflicte o el dany ocasionat, la reparació es pot dur a terme de diverses maneres. A vegades, és possible reparar el dany o les relacions amb una reparació material o simbòlica que proporcioni més satisfacció que el càstig. La reparació també pot incloure elements encaminats a evitar que el dany es repeteixi. Així mateix, es pot donar una situació en què la reparació no sigui possible. Això no impedeix que les parts puguin decidir continuar amb el procés, perquè els pot permetre gestionar la situació deixant de banda la confrontació. Pot passar, per exemple, que la relació entre víctima i victimari no es pugui reconduir, però que les dues parts prefereixin acordar els termes d'aquesta "no relació". Això els permetria recuperar el control de la situació viscuda i reduir el malestar.

3.3 Pràctiques i processos restauratius

En l'aspecte pràctic, la justícia restaurativa ha seguit camins molt diversos pel que fa a metodologia. Tot i que, com ja hem assenyalat, l'origen d'aquest enfocament es continua situant en l'àmbit jurídic penal, també s'ha aplicat a molts altres camps, com ara el dret administratiu.⁷

⁷ Hi ha experiències consolidades de mediació en l'àmbit del dret administratiu. Un exemple seria el programa de mediació contenciosa administrativa que es porta a terme a Catalunya des de l'any 2017, i que disposa d'una guia metodològica de mediació als jutjats contenciosos administratius de Barcelona que es va aprovar per acord de la Sala de Govern del Tribunal Superior de Justícia de Catalunya del 10 de novembre de 2020 (Raga Marimon i Ferré Giró, 2023). En l'àmbit de les defensories, l'any 2018, el Defensor del Poble andalús va crear un servei de mediació integrat en la institució que dona resposta a un nombre significatiu de queixes per mitjà de la mediació. Així mateix, hi ha altres defensories autonòmiques —com ara l'Ararteko o el Justícia d'Aragó— que porten a terme altres experiències en aquest sentit. A Catalunya, la Llei 24/2009, del 23 de desembre, del Síndic de Greuges, habilita aquesta institució per exercir les seves funcions també a través de la mediació, la conciliació o la composició de controvèrsies per tractar un conflicte entre un ciutadà i

En la seva declaració de principis bàsics per aplicar programes de justícia restaurativa en matèria penal de l'any 2002, l'ONU va promoure l'ús del terme *procés restauratiu* per designar "qualsevol procés en què la víctima i la persona ofensora —i, quan sigui adequat, qualsevol altre individu o membre de la comunitat afectat per un delict— participen junts de manera activa en la resolució dels afers que se'n deriven, generalment amb l'ajuda d'una persona facilitadora. Els processos restauratius poden incloure la mediació, la conciliació, la conferència i les sentències circulars" (ONU, 2002). En l'actualització del seu manual de justícia restaurativa (UNODC, 2020), l'ONU col·loca el concepte de pràctica restaurativa al mateix nivell que el de procés, i els considera sinònims intercanviables.

L'any 2021, l'Institut Internacional de Pràctiques Restauratives va definir les pràctiques restauratives com "una ciència social que estudia com generar capital social i assolir una disciplina social a través d'un aprenentatge i una presa de decisions participatives". Aquest institut considera que les pràctiques restauratives també inclouen l'ús de processos informals i formals, aquells que promouen proactivament la comunitat per prevenir conflictes i males accions (Wachtel, 2012).

En aquesta guia, amb un objectiu clarificador des del punt de vista terminològic i pensant en la complexitat de la gestió universitària, anomenarem *pràctiques restauratives* les pràctiques no formals o menys formals, mentre que reservarem el terme *processos restauratius* per als processos formals. Hi ha tres criteris que determinen el concepte de formalitat:

l'Administració en la tramitació d'aquelles queixes que ho facin aconsellable. Des de la incorporació de Giménez-Salinas com a síndica de greuges, s'han fet diversos passos per introduir la cultura restaurativa de manera transversal en aquesta institució: entre altres, una anàlisi de les queixes des d'un enfocament restauratiu i, quan sigui possible, propostes de realització d'un procés restauratiu entre el ciutadà i l'administració implicada. Així mateix, també es potencien les fórmules de treball col·laboratiu entre diverses administracions i el Síndic de Greuges, a fi d'avançar en la transformació de polítiques públiques en cas que es repeteixin injustícies o disfuncions en el sistema (Síndic de Greuges de Catalunya, 2024).

1. La gravetat del dany en la dimensió objectiva (marcs normatius corresponents) i en la dimensió subjectiva (vivència i percepció individual de la persona que l'ha patit), i les fases del procés. Aquestes fases exigeixen:
 - La valoració de la viabilitat del procés.
 - La preparació de participants.
 - L'elecció de la pràctica o el procés restauratiu més adient.
 - El seguiment del resultat de la pràctica o el procés.
2. La participació d'una persona qualificada i professional, acreditada i experta en processos restauratius.⁸
3. Un espai específic i un temps programat (a diferència de les pràctiques informals, que habitualment són espontànies).

Les pràctiques restauratives —que inclouen estratègies, dinàmiques i eines— poden ser proactives i responsives. Els processos restauratius són solament responsius a l'existència de l'acció que ha causat el dany o després de determinar mesures disciplinàries i punitives.

Per a més informació sobre les pràctiques restauratives més freqüents, vegeu l'apartat "Descripció bàsica de pràctiques i processos restauratius". Els processos restauratius més coneguts a Espanya són la mediació restaurativa (Olalde, 2017; 2023), les trobades restauratives (Pascual, 2013), les reunions i cercles restauratius⁹ (Giménez-Salinas i Rodríguez, 2020; UNODC, 2020) i les caminades restauratives dutes a terme en revictimitzacions greus (Varona, 2020).

⁸ En aquest sentit, no n'hi ha prou amb la capacitació sobre mediació civil. Les persones facilitadores de processos restauratius han de tenir formació específica sobre processos de victimització i desvictimització i atenció pisco-social a víctimes, inclosa la pràctica informada en trauma, com recomanen els estàndards de pràctica dels organismes internacionals. En funció del cas, s'aconsella una altra formació específica relacionada amb la tipologia del dany que s'ha de tractar.

⁹ Fem servir el terme *reunions restauratives* per al que la bibliografia sovint anomena *conferència (comunitària o de grup familiar)* o *conferencing*. D'aquesta manera, intentem evitar una possible ambigüitat de termes.

4. Contextualització de l'enfocament restauratiu en la Llei de convivència universitària (LCU)

L'aprovació de la Llei de convivència universitària (LCU) respon a la voluntat de disposar d'un règim disciplinari per a l'estudiantat que encaixi amb els principis propis d'un estat social i democràtic de dret. Amb aquesta llei, es deroga el Reglament de disciplina acadèmica aprovat per decret el 8 de setembre del 1954, que —malgrat els seus problemes d'inconstitucionalitat— continuava vigent en relació amb el règim disciplinari i els estudiants. Aquesta nova norma, doncs, s'adapta als temps actuals i es pot homologar als textos legislatius existents en molts altres països. El context universitari és relativament homogeni, de manera que les diferents experiències poden resultar enriquidores. Aquesta normativa solament marca unes bases i deixa que siguin les mateixes universitats les que tinguin la responsabilitat de redactar les seves pròpies normes de convivència, de manera que —en un cas altament aconsellable— tota la comunitat universitària estigui implicada en el procés d'elaboració d'aquest text normatiu.

Com era esperable, el preàmbul de la Llei de convivència universitària també adopta i subscriu els principis que es desprenen de la Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere (en concret, l'article 4.1), i de la Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes, en relació amb la importància que el sistema educatiu espanyol s'esforci a eliminar barreres que obstaculitzin la igualtat real entre homes i dones, i a proporcionar formació per a la prevenció i la resolució pacífica dels conflictes. En l'article 3.3, remet també a la Llei 19/2007, d'11 de juliol, contra la violència, el racisme, la xenofòbia i la intolerància en l'esport. A més, fa referència a l'article 8.j) de la Llei 10/1990, de 15 d'octubre, de l'esport, i —no menys important— al text refós de la Llei

general de drets de les persones amb discapacitat i la seva inclusió social, aprovat pel Reial decret legislatiu 1/2013, de 29 de novembre.

Per mitjà de la regulació d'un nou règim disciplinari, la Llei de convivència universitària també cerca incorporar un nou enfocament dels conflictes que puguin sorgir en l'àmbit universitari, analitzant-los en un context més ampli. En aquest sentit, s'han de posar en pràctica intervencions que puguin anar més enllà del règim disciplinari i que tinguin un abast integral i comprensiu, posant l'èmfasi en la convivència i la construcció de les relacions saludables. D'aquesta manera, tal com articula el règim sancionador, la Llei de convivència universitària posa de manifest la voluntat de superar el sistema purament punitiu anterior per donar preferència a formes constructives de prevenció i resolució pacífica de conflictes, com ara la mediació (Loredó, 2023). En consonància amb aquest marc, i amb l'objectiu de dotar-les d'una finalitat educativa, la LCU articula la possibilitat de substituir les sancions "per mesures de caràcter educatiu i recuperador" per a les faltes greus.

Per a les persones que hem promogut el paradigma restauratiu i l'hem vist en acció en diferents contextos, la idea de deixar la sanció o el càstig com a darrera opció davant d'una infracció per donar preferència a les respostes constructives té tot el sentit. Amb tot, dins de l'enfocament restauratiu, la finalitat "educativa i reparadora" no pot anar a costa de la responsabilitat davant la víctima i la reparació del dany. Això pren un sentit especial quan ens trobem amb delictes comesos per joves, ja que va ser precisament en aquest àmbit que es va implantar per primera vegada un procés que responia al paradigma de justícia restaurativa —en aquell moment, a través de la mediació entre víctima i infractor—, no solament al nostre país, sinó a tot Europa. És per això que sempre es recorda que no és una "solució millor" per a qui ha infringit la norma i, per tant, s'adverteix de la necessitat que no s'anul·lin algunes de les seves funcions en cas que pugui prevaldre la finalitat educativa (Giménez-Salinas, 1993; 1999*b*). En aquest

sentit, el paradigma de justícia restaurativa implica posar al centre les necessitats de la víctima, el seu entorn, la comunitat afectada i la reparació del dany i les relacions. Aquests elements són els que han de guiar la intervenció, juntament amb la finalitat educativa i recuperadora de la persona responsable del dany. És fonamental preservar la importància de la reparació de la víctima, ja que les crítiques sovint s'han centrat en el possible ús de les víctimes per aconseguir aquesta finalitat educativa.

El preàmbul de la Llei de convivència universitària ja anuncia que "(...) les normes de convivència pacífica consensuades en la comunitat universitària són un element per a la millora del conjunt del sistema universitari". S'apel·la al principi d'autonomia universitària consagrat en l'article 27.10 de la Constitució espanyola perquè les universitats, a partir de les bases previstes en aquesta llei, elaborin de manera més extensa i completa "(...) mesures i intervencions que potenciïn la convivència activa i la corresponsabilitat entre tots els membres de la comunitat universitària (...)".

Des d'un punt de vista restauratiu, hem de subratllar la importància que les normes de convivència siguin fruit del consens aconseguit en el marc d'un procés participatiu en què hagin intervingut representants de tota la comunitat universitària. Així, aquestes normes seran una síntesi de les perspectives de totes les persones implicades, que se les sentiran com a pròpies. Això permet que tots els sectors de l'àmbit universitari construeixin un relat compartit sobre el que entenen per *convivència*, i sobre les mesures que cal implementar per construir-la i mantenir-la.

4.1 Objecte i àmbit subjectiu de la Llei de convivència universitària

L'article 1 de la Llei de convivència universitària exposa que el text se centra a establir les bases de la convivència en l'àmbit universitari fomentant "(...) l'ús preferent de modalitats

alternatives de resolució dels conflictes que la puguin alterar, o que impedeixin el desenvolupament normal de les funcions essencials de docència, recerca i transferència del coneixement”.

Així mateix, en el títol II, la LCU regula el règim disciplinari de l'estudiantat universitari i el desmarca del règim disciplinari del personal docent i investigador i del personal tècnic, de gestió i administració de serveis, atès que el règim d'aquests dos col·lectius ja està regulat per altres normatives específiques. Per tant, solament és aplicable a l'estudiantat. No obstant això, el títol preliminar que conté les disposicions generals i el títol I, sobre els mitjans alternatius de resolució de conflictes de convivència, són aplicables a tota la comunitat de les universitats públiques. Això inclou l'estudiantat, el PDI i el PTGAS.

Les universitats privades i els centres adscrits han d'elaborar les seves pròpies normes de convivència respectant els principis i les directrius de convivència que preveu la LCU.

Tal com dicta la disposició addicional primera, la LCU també és aplicable als estudiants del sistema de centres universitaris de Defensa, Guàrdia Civil i Policia Nacional, excepte en els aspectes que siguin incompatibles amb les infraccions previstes per a l'àmbit militar i el de la Policia Nacional.

4.2 Mesures de prevenció

L'article 4 de la LCU se centra en les mesures de prevenció i de resposta davant de la violència, la discriminació o l'assetjament. Aquestes mesures han de ser regulades i establertes per les normes de convivència de cada universitat, i són aplicables a l'estudiantat, al PDI i al PTGAS.

Es concreten aspectes que les normes de convivència han de tenir en compte a l'hora de regular les mesures de prevenció. En aquest sentit, han d'incorporar l'enfocament de gènere i s'han d'ajustar a les normes sobre igualtat efectiva entre homes i dones, i de protecció integral contra la violència de

gènere —en consonància amb el que preveuen la Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere, i la Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes, i tal com s'esmenta en el preàmbul.

La Llei de convivència universitària incorpora la perspectiva de provenció¹⁰ pròpia del model d'universitats restauratives que defensem. L'article 4.2 assenyala que s'han d'establir mesures de prevenció primària, com ara la sensibilització, la conscienciació i la formació, a fi de fomentar el respecte a la diversitat. Les mesures de prevenció secundària s'han de destinar a gestionar situacions i factors de risc, a fi d'evitar que augmentin i que es converteixin en situacions de violència, discriminació o assetjament. Finalment, quant a les situacions en què ja s'hagi produït un conflicte o un dany, les normes de convivència han d'establir els mecanismes per presentar queixes o denúncies. S'estableix també de manera explícita que s'han d'afavorir mesures d'acompanyament a les víctimes pel que fa a la recuperació. L'apartat 3 d'aquest mateix article posa èmfasi en el fet que les normes de convivència han de preveure les mesures adequades per atendre les víctimes i assegurar que se les informa dels seus drets i que reben un acompanyament psicològic i jurídic que contribueixi a la seva recuperació.¹¹

És important subratllar que representa un avenç molt positiu el fet que es faci explícita la necessitat d'atendre les víctimes i articular mecanismes per donar resposta a les seves necessitats al llarg de la seva recuperació, entesa com un procés. Aquest aspecte encaixa plenament amb l'enfocament

¹⁰ John Burton defineix el terme *provençió* com "tot el que podem fer per preparar-nos per fer front a un conflicte, abans que es desencadeni una crisi que ens sobrepassi" (Burton, 1990). En l'àmbit universitari, significa "proveir tota la comunitat educativa d'un conjunt d'habilitats, eines i estructures que facin front als conflictes abans que esdevinguin una crisi. És a dir, promoure les actituds i els valors que creïn unes relacions saludables i facilitin que quan comencin a sorgir conflictes es puguin resoldre de la millor manera possible per a totes les parts involucrades" (Gascón, 2001).

¹¹ Aquestes mesures no han de ser incompatibles amb el procés sancionador, en cas que n'hi hagi, i han de ser aplicables fins i tot si aquest procés encara no ha començat (article 5).

restauratiu, en la mesura que els interessos de la persona que ha patit el dany mereixen una atenció integral i un compromís institucional.

Així mateix, resulta necessari reflexionar sobre la naturalesa i les dimensions de la prevenció i, si escau, sobre la manera com es recull en les normes de convivència de cada universitat. Si realment volem construir espais de convivència en l'àmbit universitari (o en qualsevol altre àmbit de la societat), ens hem de plantejar intervencions que no es redueixin a estratègies reactives al conflicte o al dany (ja siguin sancions o pràctiques restauratives). És imprescindible dedicar més recursos a construir relacions saludables en el marc d'aquesta convivència.

En aquest sentit, la prevenció no ha d'anar dirigida a assolir l'absència de conflicte, o a regular el que es permet i el que no es permet, sinó a planificar i implementar intervencions efectives que promoguin el coneixement mutu entre els membres de la comunitat universitària, el respecte, la diversitat, la construcció de vincles i relacions positives, l'empatia, la responsabilitat compartida quant al benestar mutu, i el compromís col·lectiu.

Des de l'enfocament restauratiu, és molt positiu que la Llei de convivència universitària hagi previst l'ús de mètodes alternatius de resolució de conflictes, com ara la mediació, i que els hagi regulat perquè es puguin posar en marxa de manera efectiva sense que això es deixi a la voluntat de cada universitat. Amb tot, resulta evident que és igual d'important assegurar que s'assignen recursos i s'incorporen estratègies reals que potenciïn la convivència de manera efectiva, i no solament la regulació.

Hi ha diversos autors (Albertí i Pedrol, 2017; Cascón, 2001; Hopkins, 2009; Vaandering, 2014) que exposen els motius pels quals —si bé cal poder aplicar les metodologies com la mediació o altres processos restauratius com a resposta quan ja s'ha generat un dany— és més important invertir recursos en les estratègies de prevenció —és a dir, en les estratègies que serveixen per construir relacions saludables en la

comunitat universitària. El fet de treballar per a la prevenció no significa treballar per evitar el conflicte —atès que aquest és inherent a la condició humana—, sinó crear les condicions adequades perquè les persones puguin convertir el conflicte en una oportunitat de canvi i creixement.

D'aquesta manera, les normes de convivència haurien d'anar dirigides no solament a sancionar conductes inacceptables o a regular el que està bé i el que està malament, sinó a proposar mesures que potenciïn de manera efectiva els valors democràtics i de respecte a través de la comunicació, el diàleg, la promoció de les relacions saludables i el coneixement mutu entre alumnes, PDI, PTGAS i els mateixos serveis docents i administratius.

Alguns exemples d'aquestes mesures de prevenció, que probablement ja s'han portat a terme en algunes universitats, podrien consistir en processos participatius en què estudiants i altres membres de la comunitat universitària s'impliquin per consensuar qüestions d'interès comú. També podrien incloure iniciatives d'aprenentatge col·laboratiu, com ara projectes transversals en què estudiants de diverses disciplines treballin conjuntament en qüestions complexes que requereixin un enfocament interdisciplinari o que preocupin la comunitat universitària, o bé tutories o mentories entre estudiants amb més experiència i estudiants de nova incorporació —o entre personal docent amb recorregut i personal docent amb menys experiència—, a fi de forjar relacions de suport i orientació que fomentin vincles positius. Així mateix, també es poden promoure programes o activitats lúdiques que creïn espais de relació fora de l'aula i del grup habitual de companys. En capítols posteriors es descriuen diverses formes de prevenció.

El fet de crear relacions constructives i de coneixement mutu implica construir comunitat, fomentar la convivència des de l'arrel. En aquest context, quan aflori el conflicte, ja s'hauran creat les condicions adequades perquè les persones puguin abordar-lo de manera constructiva i no violenta: significarà fer del conflicte una oportunitat de canvi i creixement (Albertí i Pedrol, 2017; Cascón, 2001; Vaandering, 2014).

4.3 Els mitjans alternatius de resolució de conflictes de convivència

Tal com s'ha esmentat, l'article 1 de la Llei de convivència universitària estableix que s'ha de donar preferència als mitjans alternatius de solució de conflictes que puguin alterar la convivència en l'àmbit universitari. L'article 5 especifica que l'ús d'aquests mitjans alternatius —i especialment la mediació— ha d'estar regulat per les normes de convivència, que n'han de regular l'aplicació tant abans com durant el procés disciplinari.

En aquest sentit, la Llei orgànica 2/2023, de 22 de març, del sistema universitari (LOSU), en els articles 3.2 i 34.2, també fa referència a la convivència universitària, a la mediació i a la resolució pacífica de conflictes, com a aspectes que s'han de desenvolupar i regular des de l'autonomia de les universitats i en què s'ha de garantir la participació de l'estudiantat.

El mateix article estableix els principis als quals s'han d'ajustar aquests mitjans alternatius de resolució de conflictes: voluntarietat, confidencialitat, equitat, bona fe i respecte mutu, prevenció i prohibició de represàlies, flexibilitat, claredat i transparència. Aquests principis encaixen amb els principis del paradigma de justícia restaurativa esmentats en la secció 3.2 d'aquest text.

Per aquest motiu, entenem que les normes de convivència no s'han de limitar a regular la mediació com una alternativa a la sanció, sinó que podrien incloure perfectament altres pràctiques i processos restauratius. Una aproximació ràpida a la Llei de convivència universitària podria induir a pensar que el legislador aposta per la mediació com a mecanisme exclusiu de resolució de conflictes en l'àmbit universitari. No obstant això, l'article 5 no es refereix a la mediació en particular, sinó a "mitjans alternatius de resolució de conflictes" en sentit ampli. Aquests mitjans han de ser determinats per les mateixes universitats, sense perjudici del que estableixin, si escau, les comunitats autònomes. Si bé aquests mitjans alternatius s'han

de basar en la mediació i han de ressaltar els principis que la fonamenten, coincideixen també amb els principis de la justícia restaurativa vistos anteriorment. Tot això serviria no solament com a sanció alternativa per afrontar situacions en què s'ha generat un dany, sinó també com a mètode de prevenció secundària, és a dir, per fer front a situacions de tensió o conflicte, a fi de prevenir que augmentin i evitar que finalment puguin desencadenar un dany efectiu per a persones o col·lectius.

En el mateix títol I de la LCU, l'article 6 estableix que les universitats han de constituir una comissió de convivència, que ha d'estar formada de manera paritària per representants de l'estudiantat, del PDI i del PTGAS. Així mateix, en el marc de les seves competències, les universitats han d'elaborar la normativa que reguli l'estructura i el funcionament de la comissió, i la manera com es nomenaran els seus membres.

Així mateix, cal esmentar l'article 43 de la LOSU, que en el punt 4 especifica que la defensoria universitària pot "(...) assumir tasques de mediació, conciliació i bons oficis". En aquest sentit, es pot entendre que, en certa manera, les defensories universitàries també poden contribuir a les tasques que desenvolupa la comissió de convivència quan porti a terme un procés de mediació. En cas que la defensoria es coordini amb la comissió de convivència per dur a terme els processos de resolució de conflictes, és important articular mecanismes per preservar les funcions ordinàries d'aquest òrgan com a defensor dels drets dels estudiants.¹²

¹² Es podria donar el cas que un estudiant que hagi participat com a part en un procés de mediació facilitat per la defensoria posteriorment es volgués adreçar a aquest organisme per formular una queixa contra la universitat per la mateixa qüestió. Així doncs, és important que la participació de la defensoria com a facilitadora del procés de mediació en el conflicte no li impedeixi posteriorment preservar la independència i la neutralitat per defensar els drets de l'alumnat involucrat en un procés de mediació.

4.4 Mesures substitutives de la sanció

L'article 20 fa referència a les mesures substitutives de la sanció i especifica que solament són aplicables per a les faltes greus que s'enumeren en l'article 14.6. Així doncs, davant d'una falta greu, l'òrgan sancionador, en lloc d'aplicar una sanció, pot optar per una mesura substitutiva de caràcter educatiu o recuperador. Amb tot, cal tenir sempre en compte els principis següents:

- Cal tenir el consentiment inequívoc de les parts.
- La mesura ha de cercar la millor reparació possible del dany ocasionat i ha d'establir formes de garantir que es compleix.
- La persona infractora ha de reconèixer la seva responsabilitat, tant del comportament mostrat com les conseqüències que se n'han derivat.
- La persona infractora ha d'estar disposada a restaurar la relació amb les parts afectades per la infracció, sempre que aquestes parts ho acceptin.

No deixa de ser una mica contradictòria l'exclusió de les faltes molt greus. Tenint en compte que en cas que puguin constituir un delictes ja no són competència de la universitat, des del nostre punt de vista, no té gaire sentit que s'exclouin. No obstant això, i llevat de les conductes constitutives d'infracció penal —que provocarien la suspensió del procediment disciplinari—, en la resta de casos d'infraccions molt greus no queda gaire ben establerta la intervenció de la comissió de convivència perquè les parts implicades puguin resoldre el conflicte sense sanció. El que no seria possible és la substitució de la sanció si aquesta finalment s'imposa després d'un fracàs en el procés de mediació (en particular, per mitjà de mesures restauratives o de caràcter recuperador).

Així mateix, l'apartat 2 d'aquest article exposa que les mesures poden consistir en la participació o la col·laboració en activitats formatives, culturals, de salut pública, esportives, d'extensió

universitària i de relacions institucionals (o similars). La Llei de convivència universitària precisa que aquestes activitats no poden consistir a fer tasques assignades a personal de la universitat. El mateix article deixa a criteri de cada universitat la determinació de la durada d'aquestes mesures, sempre que es mantingui la proporcionalitat amb el tipus de sanció que substitueixen.

Els principis que s'han de tenir en compte per aplicar les mesures substitutives de la sanció s'alineen en bona mesura amb les premisses de l'enfocament restauratiu. El principi de reconeixement de la responsabilitat per part de la persona infractora mereix una anàlisi més acurada, atès que hi ha certa controvèrsia sobre si ha de constituir un requisit previ perquè aquesta persona es pugui acollir a un procés restauratiu. Hi ha qui considera que el reconeixement de la responsabilitat pot ser una de les qüestions que s'han de treballar durant el procés. Inicialment, la persona infractora pot no reconèixer la seva responsabilitat o pot negar els fets, per protegir-se o perquè encara no ha assimilat l'error. També és possible que abans de començar el procés tingui una creença errònia sobre el procés restauratiu i pensi que serà jutjada o criticada. L'experiència de facilitació de processos restauratius indica que, a vegades, quan s'explora més a fons la perspectiva de la persona infractora, es pot concloure que efectivament es va responsabilitzant de manera progressiva del dany i del conflicte, però en termes diferents de com s'havia plantejat aquesta responsabilització en un principi. Per tant, aquesta responsabilització és compatible amb els principis de la justícia restaurativa, sobretot amb el principi de rendició de comptes.

Hi ha un ampli sector que considera que el fet d'arribar a un consens sobre el significat d'aquesta responsabilitat forma part de la tasca que s'ha de fer durant el procés restauratiu (Chapman et al., 2021). Per aquest motiu, si es descarta la viabilitat d'un procés restauratiu o d'una mesura substitutiva de la sanció pel fet que la persona infractora no ha assumit, *a priori*, la seva responsabilitat quan encara no s'hi ha pogut treballar, hi ha el risc d'excloure casos que sí que es podrien

beneficiar de la mesura substitutiva de la sanció o d'un procés restauratiu.

D'altra banda, des del punt de vista restauratiu, la restauració de la relació entre les parts ha de ser acordada lliurement per tothom com un desenllaç del procés, tal com ja es plantejava en l'apartat 3.2 d'aquest text. L'acord resultant del procés ha de ser útil per a les necessitats de les persones involucrades. En aquest sentit, es pot donar el cas que les parts no vulguin restablir la relació, encara que hagin aconseguit reparar altres conseqüències del comportament de la persona infractora. És fàcilment imaginable que la víctima no vulgui reprendre la relació anterior als fets —en cas que hi hagués cap relació entre les parts—, però que, en canvi, prefereixi aclarir els termes d'una nova relació més distant o opti per acordar que no tindrà cap relació amb la persona infractora. Des del punt de vista de la justícia restaurativa, no seria coherent exigir la voluntat de millorar la relació entre les parts com a principi que ha de regir l'aplicació d'una mesura substitutiva, atès que això, en segons quins casos, podria no ser una necessitat per a la persona que ha patit el dany.

4.5 El paper de la mediació restaurativa en el procediment disciplinari: el consentiment informat

El fet que, tal com indica l'article 19, l'oferiment de la mediació estigui inclòs entre els continguts de l'acord d'incoació implica que aquesta opció ha d'estar prevista en tots els casos. Això és positiu, ja que hi ha un ampli consens sobre la importància de no excloure de la justícia restaurativa, *a priori*, cap conflicte o infracció per la gravetat o el contingut. Amb tot, per garantir que les parts prenen una decisió informada a l'hora d'acceptar o descartar la mediació, és fonamental assegurar que han rebut informació veraç i comprensible sobre què és la mediació i quines repercussions pot tenir.

Tot i la llarga trajectòria dels serveis de mediació o justícia restaurativa en l'àmbit del dret privat (famílies o empreses), el dret comunitari o el dret penal, la majoria de gent encara no sap què comporta el procés de mediació, quin esforç els implicarà i quins avantatges pot tenir. Així doncs, quan les parts no han rebut informació adequada i completa sobre el procés de mediació, sovint opten per rebutjar-lo per desconeixement, basant-se en idees preconcebudes del que els suposarà aquest procés.

Cal assegurar-se que l'oferiment de mediació es porta a terme amb cada part de manera individual i en un espai de privacitat, a fi que puguin entendre en què consistirà i tinguin la possibilitat de formular preguntes, de plantejar preocupacions i d'avaluar lliurement si els convé o no.

D'acord amb l'apartat c) de l'article 19, quan les parts han manifestat la voluntat d'acollir-se a la mediació —entesa en un sentit ampli, és a dir, incloent-hi els processos restauratius—, es deixa en mans de la comissió de convivència la decisió de si, efectivament, la mediació és pertinent o si, per contra, cal retornar el cas a l'instructor perquè continuï el procés disciplinari i formuli el plec de càrrecs.

És important destacar que la decisió sobre la pertinència de la mediació o d'altres processos restauratius, si escau, l'han de prendre les parts implicades, a fi de respectar els principis restauratius. Els principis de voluntarietat i participació tenen a veure amb el reconeixement de la capacitat de les persones implicades per valorar quina és la millor opció per tractar el conflicte. Si se'ls ofereix un espai de reflexió i se'ls facilita tota la informació rellevant sobre les diverses vies que poden seguir, les persones afectades pel conflicte són les més indicades per decidir quina opció els convé més.

Des d'una perspectiva restaurativa, la possible decisió de la comissió de convivència de no permetre la mediació s'hauria de basar en una feina conjunta prèvia amb les parts, i no hauria de ser una decisió unilateral i aliena a les persones implicades en el procés. Es pot donar el cas que, tot i la decisió informada de les parts d'optar per la mediació, les persones

facilitadores considerin que això pot implicar un risc per a les persones que la institució no vol assumir. Per aquest motiu, les normes de convivència haurien de descriure clarament en quins casos excepcionals es pot contravenir la voluntat de les parts de participar en un procés de mediació o en altres processos restauratius.

Amb caràcter general, ens atreviríem a dir que aquests processos no són fàcils. Per aquest motiu, no és sobrer recordar que els òrgans que intervinguin en la decisió haurien d'haver rebut formació especialitzada en processos restauratius i en mètodes alternatius de resolució de conflictes. No ens referim només a la persona que faci de mediadora o facilitadora, sinó també a altres instàncies implicades. Això s'aplica al sistema jurídic espanyol, però és recomanable que totes les universitats ho introdueixin als seus estatuts. D'altra banda, és fonamental que les persones que han de conduir el procés tinguin formació, per evitar que decideixin sobre la idoneïtat de la mediació o el procés restauratiu "per" o "per a" les persones afectades, en lloc de fer-ho "juntament amb" elles, com seria desitjable (Vaandering, 2014).

4.5.1 Mediació restaurativa en casos de violència sexual

En aquest sentit, és pertinent fer referència a les prevencions i a les reticències expressades per diferents sectors en relació amb la participació de les víctimes de violència de gènere en processos restauratius. S'al·lega que, en situacions de violència de gènere, entre les quals s'inclou l'assetjament sexual, moltes vegades es produeix un desequilibri de poders, i el victimari pot continuar exercint una coerció sobre la víctima per diferents mitjans. Aquestes dinàmiques de poder podrien comprometre la voluntarietat de la víctima, que podria accedir a participar en un procés o veure com aquest procés és alterat per la pressió exercida pel victimari, fet que generaria una situació de victimització secundària.

El Conveni del Consell d'Europa sobre la prevenció i lluita contra la violència envers les dones i la violència domèstica, ratificat per l'Estat espanyol el 2011 i conegut com a "Conveni d'Istanbul", fa referència a aquesta preocupació en l'article 48. Aquest precepte prohibeix l'accés obligatori als mitjans alternatius de resolució de conflictes —incloses la mediació i la conciliació— per a totes les categories de violències englobades en el conveni. Aquesta exclusió de la mediació és fruit del reconeixement de les dinàmiques de poder específiques que es reproduïxen en l'àmbit de la violència envers les dones i de la voluntat de protegir la víctima del victimari. Per aquest motiu, el Conveni d'Istanbul prohibeix que es pugui obligar la víctima de violència de gènere a iniciar un procés alternatiu de resolució de conflictes. Per extensió, per bé que no s'esmenta explícitament, tampoc no té sentit obligar la víctima a participar en cap altre procés restauratiu.

Per tant, si a escala universitària es preveu, tal com s'ha vist, que l'accés al mecanisme alternatiu de resolució de conflictes o a un procés restauratiu no sigui obligatori en cap cas, i si es garanteixen els mitjans perquè la víctima pugui donar el consentiment informat amb total llibertat, cal entendre que la prohibició del Conveni d'Istanbul no seria aplicable.

L'article 44.5 de la Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere, tot i ser anterior al Conveni d'Istanbul, estableix que la mediació queda vetada en els assumptes que siguin competència del Jutjat de Violència sobre la Dona. En aquest text normatiu, no s'especifica com ha de ser l'accés al procés de mediació. D'aquesta manera, tant si es garanteix la voluntarietat com si s'obliga les parts a iniciar el procés de mediació, aquest procés no es pot dur a terme en els assumptes que siguin competència d'aquest jutjat. Aquest veto ha quedat reforçat posteriorment per la Llei orgànica 10/2022, de 6 de setembre, de garantia integral de la llibertat sexual, que introdueix dins la disposició final dotzena una modificació de la Llei 4/2015, de 27 d'abril, de l'Estatut de la víctima del delictes. En aquest sentit, aclareix el següent: "(...) en tot cas,

la mediació i la conciliació estan vetades en supòsits de violència sexual i de violència de gènere” (Romero, 2023a).

S’ha discutit molt sobre aquesta prohibició, i hi ha un sector important de la doctrina que s’hi ha manifestat en contra.¹³

Sota la voluntat de “protecció”, es reproduïx el model paternalista, heretat del passat, que situa la dona en un pla d’inferioritat i la considera incapaç de decidir si vol començar una pràctica restaurativa amb l’agressor.

Certament, és indispensable assegurar-se que el consentiment de la víctima està lliure de pressions o influències indegudes, i cal garantir que el procés restauratiu no reproduïx els desequilibris de poder o altres efectes no desitjats que puguin revictimitzar la dona. No obstant això, des del nostre punt de vista, excloure les dones de les pràctiques i els processos restauratius en casos de violència de gènere també implica negar-los, una vegada més, la capacitat de decidir i d’esdevenir agents de la seva pròpia vida i de la seva pròpia identitat. Això constituiria una nova forma d’exclusió social, que deixa de banda, a més, les garanties pròpies que han d’aportar en tot moment els processos restauratius.

Tenint en compte els valors i els principis de la justícia restaurativa, és inqüestionable que l’accés als processos restauratius s’ha de basar en la voluntarietat i el consentiment informat de les parts. En particular, és fonamental respectar els drets i la llibertat de decisió de les víctimes. Els processos restauratius s’han d’implementar tenint en compte l’autonomia, la seguretat i el benestar, especialment en el cas de delictes sexuals, en què les dinàmiques de poder i el trauma potencial són qüestions que s’han de prendre molt seriosament. És indubtable que cal evitar la victimització secundària que podria tenir lloc en cas de no poder garantir la seguretat de la víctima, es qüestionés la seva competència i se

¹³ Vegeu, com a exemple, el document emès pel Laboratori de Teoria i Pràctica de Justícia Restaurativa de l’Institut Basc de Criminologia titulat *Reflexión crítica sobre la prohibición normativa española para desarrollar procesos de mediación en violencia de género y violencia sexual* (2024), avalat per cent quinze especialistes nacionals i internacionals.

li limités la llibertat de triar si vol participar en un procés restauratiu o no (European Forum for Restorative Justice, 2021).

D'aquesta manera, cal tenir en compte que es poden adoptar les mesures oportunes per protegir les víctimes i informar-les adequadament dels beneficis d'un procés restauratiu, a fi que puguin decidir lliurement si hi volen participar o no. Amb un suport adequat a la víctima —i sempre que s'adoptin mesures per prevenir les complexes dinàmiques de poder que hi poden intervenir—, el procés restauratiu pot ser una oportunitat d'empoderament de la víctima i per permetre que recuperi, si vol, el sentit del control i pugui participar activament en decisions que l'afecten arran del delictes (European Forum for Restorative Justice, 2021; Wemmers et al., 2023).

Adaptar els processos restauratius a l'assetjament sexual o a qualsevol altra forma de violència envers les dones implica gestionar els desequilibris de poder —per exemple, explorant la possibilitat que la víctima pugui rebre el suport de professionals o de persones de l'entorn pròxim per participar en el procés. També cal garantir que la víctima dona el seu consentiment de manera informada i lliure de condicionants, i que aquest consentiment persisteix durant tot el procés. A més, cal proporcionar-li un context segur en tot moment (European Forum for Restorative Justice, 2021).

Si el procés restauratiu té en compte aquestes precaucions, la víctima tindrà l'oportunitat d'expressar les seves necessitats i de valorar el seu poder de decisió sobre com s'afronta el problema. Alhora, el victimari tindrà l'oportunitat d'assumir la seva responsabilitat i d'adoptar mesures per no repetir els fets. La participació de persones de l'entorn de les parts o de la comunitat universitària pot contribuir a reforçar tant la seguretat i el benestar de la víctima com la responsabilització i la reinserció de la persona infractora. Com ja hem esmentat, privar les dones d'aquesta possibilitat significa, un cop més, considerar-les ciutadanes de segona classe.

4.5.2 Bases del procés de mediació restaurativa

L'article 22 de la Llei de convivència universitària descriu com ha d'actuar la comissió de convivència en rebre un expedient en què totes les parts han accedit a iniciar un procés de mediació. Tal explicita l'article 19.c), es torna a incidir en el fet que aquesta comissió és l'encarregada de decidir si és pertinent dur a terme la mediació o si, per contra, s'ha de tornar a recórrer a l'instructor per continuar el procediment disciplinari. En aquest sentit, ens remetem al que ja hem exposat sobre la importància de respectar la voluntat de les parts i definir de manera restrictiva els casos en què la comissió de convivència la pot contravenir.

El procediment concret que regirà el procés de mediació, un cop presentat el cas davant a la comissió de convivència, ha de ser regulat per la normativa de cada universitat. En aquest sentit, reiterem que seria positiu que les normes de convivència no es limitessin a la mediació i regulessin la possibilitat de recórrer a diversos mitjans de resolució de conflictes, com ara els processos restauratius. D'aquesta manera, es podria oferir l'opció que s'ajustés més a les necessitats de les parts.

Com ja hem assenyalat més amunt, és fonamental garantir que les persones que hagin de dur a terme aquests processos tinguin la formació necessària i disposin dels recursos adequats per poder-ho fer amb les garanties pertinents. Així mateix, és fonamental assegurar que es té accés a espais adients per fer les entrevistes amb les parts i, si es considera oportú, organitzar les trobades conjuntes.

L'apartat 4 de l'article 22 de la Llei de convivència universitària aclareix que l'acord a què arribin les parts com a resultat del procés de mediació s'ha de recollir per escrit. Cada part n'ha de conservar un exemplar i la comissió de convivència també n'ha de tenir una còpia, a fi d'incloure-la a l'expedient.

4.5.3 Resultat d'un procés de mediació restaurativa

La Llei de convivència universitària preveu l'arxivament de l'expedient disciplinari en cas que les parts arribin a un acord de mediació. El fet de considerar que un acord de mediació és suficient per posar fi al procediment disciplinari significa, efectivament, donar ple valor a la capacitat de les parts de resoldre el seu propi conflicte.

Així mateix, l'article 19.f) de la LCU exposa de quines maneres es pot posar fi a un procés disciplinari en cas que no es dugui terme cap procés de mediació: "f) El procediment pot acabar per la resolució sancionadora, l'arxivament, el reconeixement voluntari de la responsabilitat, la declaració de caducitat, el desistiment de la universitat o la impossibilitat material per causes sobrevingudes".

4.6 Reflexions sobre l'enfocament restauratiu en el marc de la Llei de convivència universitària en casos d'assetjament sexual

L'assetjament sexual és una realitat greu en molts àmbits, inclòs l'universitari, i s'ha d'entendre com una qüestió molt complexa.

La Llei de convivència universitària no inclou cap definició sobre l'assetjament sexual, però l'article 3.3 fa referència a l'article 7 de la Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes, que estableix el següent:

1. Sense perjudici del que estableix el Codi penal, als efectes d'aquesta Llei constitueix assetjament sexual qualsevol comportament, verbal o físic, de naturalesa sexual que tingui el propòsit o produeixi l'efecte d'atemptar contra la dignitat d'una persona, en particular quan es crea un entorn intimidatori, degradant o ofensiu.

2. Constitueix assetjament per raó de sexe qualsevol comportament realitzat en funció del sexe d'una persona, amb el propòsit o l'efecte d'atemptar contra la seva dignitat i de crear un entorn intimidatori, degradant o ofensiu.
3. Es consideren sempre discriminatoris l'assetjament sexual i l'assetjament per raó de sexe.

L'article 11.c) de la Llei de convivència universitària considera l'assetjament sexual o per raó de sexe com una falta molt greu. D'altra banda, l'article 8.4 precisa que, si durant la instrucció d'un procediment disciplinari es considera que un fet pot ser constitutiu de delictes, s'ha de suspendre la tramitació i cal informar dels fets el Ministeri Fiscal. Tenint en compte la tipificació de l'assetjament sexual en l'article 184 del Codi penal, es pot arribar a la conclusió que la denúncia d'una situació d'assetjament sexual en l'àmbit universitari es pot englobar fàcilment en les conductes descrites en aquests preceptes, fet que comportaria la paralització del procés.

No obstant això, un cop més, recordem la dificultat de traçar aquesta línia divisòria i la importància de la prevenció quan les conductes d'assetjament sexual són incipients i es podrien beneficiar d'una resposta adequada per prevenir que s'agreugin. Per tant, el que es pot fer en el marc de la LCU i de les normes de convivència de cada universitat, més enllà d'informar el Ministeri Fiscal, és atendre les necessitats de la víctima i analitzar si es poden reforçar les actuacions preventives. En aquest sentit, la LCU assenyala aspectes que són plenament restauratius, perquè posen la víctima al centre. És el cas del que preveu l'article 4.2, que estableix que les normes de convivència han d'afavorir l'adopció de mesures d'acompanyament a les víctimes en la seva recuperació. Així mateix, el tercer apartat del mateix article disposa que les normes de convivència "han de preveure mesures adequades i eines oportunes per garantir a les víctimes, en tot moment, la informació sobre els seus drets i un acompanyament psicològic i jurídic que afavoreixi la seva recuperació".

L'article 18, sobre els principis del procediment disciplinari, explicita en l'apartat e) que, en els casos que estiguin

relacionats amb "(...) conductes que puguin constituir violència, discriminació o assetjament, són aplicables els principis previstos en l'article 4.4. Així mateix, s'han de garantir mesures adequades i eines oportunes per a l'acompanyament psicològic i jurídic de les víctimes. Les universitats han de promoure que aquest acompanyament el facin, preferentment, persones del mateix sexe de la víctima si aquesta ho manifesta així, aplicant els protocols específics corresponents".

La Llei de convivència universitària preveu que s'ofereixi atenció jurídica i psicològica a les víctimes no solament en cas que es confirmi els fets, sinó com a mesures provisionals que s'han d'adoptar durant la tramitació del procediment disciplinari.

En aquest sentit, és fonamental que les universitats tinguin protocols clars d'identificació i de suport a les víctimes d'assetjament sexual, també en cas que la víctima no hagi optat per denunciar-ho. Els protocols han de preveure l'existència de professionals amb formació especialitzada en aquest àmbit a fi que les víctimes puguin rebre atenció i acompanyament independentment de si decideixen denunciar o no.

Una altra qüestió més complexa és la possibilitat d'adoptar mesures de protecció a la víctima. Per exemple, es pot donar el cas que el presumpte victimari continuï anant a la universitat, o fins i tot que víctima i agressor coincideixin a l'aula. Les mesures de protecció de la víctima difícilment poden limitar les llibertats i els drets del presumpte victimari si no s'estableixen per resolució judicial.¹⁴ En aquesta situació, es podria valorar facilitar un procés restauratiu de comunicació entre les persones implicades —que podria ser indirecte—, a fi d'acordar unes pautes mínimes que permetessin que la víctima pogués continuar la seva vida universitària sense tenir por de trobar-se amb el victimari o de patir una altra agressió. Tant

¹⁴ No poden anar més enllà del que sigui estrictament cautelar per garantir l'eficàcia de la resolució adoptada finalment, ja sigui en un procediment no disciplinari previst en el protocol corresponent, ja sigui en un procediment disciplinari pròpiament dit (l'article 4.3 de la Llei de convivència universitària exemplifica els dos casos).

el procés de comunicació com el possible acord resultant haurien de ser totalment voluntaris per a les dues parts, i caldria garantir en tot moment la seguretat i el benestar de la víctima. D'aquesta manera, el presumpte victimari només assumiria les limitacions acordades per voluntat pròpia, i no pas per imposició de la universitat.

En cas que la possible denúncia d'assetjament sexual no constitueixi una falta molt greu ni un delictes, també seria adequat atendre la persona que ha denunciat i oferir-li suport psicològic i social. El fet que la persona hagi emès una denúncia ja és indicatiu d'un malestar que s'ha de poder abordar. D'aquesta manera, seria recomanable que en aquests casos les normes de convivència establissin, igualment, la necessitat d'analitzar quin tipus de malestar ha donat lloc a la denúncia. En aquest sentit, seria pertinent valorar si es poden donar les condicions adequades per iniciar un procés restauratiu que permetés a les parts parlar dels fets i cercar la millor manera de reparar el dany o, com a mínim, disminuir el malestar.

En relació amb les actuacions preventives, tant el preàmbul com l'articulat de la mateixa LCU ja parlen de mesures de prevenció primària i secundària. Des d'un punt de vista restauratiu, és fonamental invertir esforços en ambdós tipus de mesures. En aquest sentit, l'article 3.3 exigeix que les normes de convivència incloguin mesures que respectin l'enfocament de protecció dels drets humans davant la violència, la discriminació o l'assetjament.

Com ja s'ha exposat, l'article 4 se centra en el contingut de les mesures de prevenció que poden ser aplicables a tota la comunitat. L'apartat 2 d'aquest article especifica que la prevenció primària ha de consistir en la sensibilització, la conscienciació i la formació per fomentar el reconeixement i el respecte a la diversitat i l'equitat en l'àmbit universitari. També explica que les mesures de prevenció secundària estan destinades a actuar sobre contextos, circumstàncies i factors de risc, i evitar que es produeixin situacions de violència, discriminació o assetjament.

Aquestes previsions ofereixen un ampli ventall de possibilitats perquè la universitat pugui dissenyar intervencions en diversos àmbits destinades a la prevenció primària i secundària. A més d'activitats de sensibilització i formació, es poden dur a terme programes per promoure la cultura del respecte i la igualtat de gènere a les institucions acadèmiques.

En qualsevol cas, la Llei de convivència universitària no deixa cap dubte sobre la responsabilitat de la universitat a l'hora de detectar aquestes necessitats i dur a terme aquestes actuacions. L'existència d'una denúncia sobre una possible situació d'assetjament sexual ha de ser suficient perquè la institució desplegui mesures integrals d'atenció a la víctima. Això pot incloure processos restauratius, en cas que es consideri pertinent, sempre que es garanteixi la seguretat i el benestar de la víctima i es plantegi com es pot reforçar la prevenció de l'assetjament sexual.

4.7 Conclusió de la contextualització jurídica

A l'hora de redactar aquestes consideracions, ens hem basat en la nova normativa universitària de l'Estat espanyol. D'una banda, es tracta d'un text actual i adaptat a les necessitats existents; de l'altra, deixa un ampli marge a les universitats perquè redactin les seves pròpies normes d'aplicació. Durant tot l'any 2023, les universitats espanyoles han treballat sobre aquests textos i sobre les característiques de les noves comissions i les responsabilitats dels equips que les han de formar. Així, de mica en mica, en un breu període de temps, s'han anat constituint aquestes comissions. És aviat per saber quins resultats s'obtidran, per comparar models o per presentar les dificultats amb què s'han trobat les universitats a l'hora de posar-les en pràctica. A parer nostre, la Xarxa de Comissions de Convivència de les Universitats Espanyoles (RedCCU-Crue), creada recentment, pot esdevenir un espai idoni per fer-ne un seguiment i una avaluació, a més d'identificar bones pràctiques.

És inequívoca la decisió del text legislatiu de potenciar tant les mesures substitutives a la sanció com els processos restauratius en la resolució de conflictes. Tant és així que ho preveu abans els procediments disciplinaris i durant. Amb tot, ja sabem que la normativa pot ser excel·lent, però l'intent de posar-la en pràctica pot fracassar si no es tenen els mitjans necessaris per fer-ho. Sens dubte, el fet de passar d'un sistema sancionador a un sistema responsabilitzador i reparador implica un canvi important. Comporta, per dir-ho d'alguna manera, abandonar el sistema tradicional de càstig. I, naturalment, la pregunta que ens fem és si la societat està preparada per fer aquest pas, i si nosaltres mateixos serem capaços d'articular aquests canvis.

L'experiència en el sistema penal, i particularment en la justícia juvenil, assenyala una clara voluntat de canvi. Les víctimes, els victimaris i la comunitat que han participat en aquests processos expressen un grau elevat de satisfacció i mostren, alhora, la seva capacitat per a la responsabilització.

Així doncs, estem convençuts que la vida universitària no pot donar l'esquena a aquest canvi i que nosaltres, especialment, hem de ser capaços d'impulsar-lo.

5. *Universitats restauratives: pautes per implementar-les*

Una universitat restaurativa és una organització d'educació superior que adopta i promou els valors i els principis restauratius des de la seva pròpia estructura i el seu propi funcionament. Crea i manté un clima educatiu en què l'ensenyament, l'aprenentatge i la recerca tenen lloc des del respecte mutu. A més, fomenta una cultura relacional que construeix comunitat, en què tots els seus integrants "prosperin i se sentin valorats" (Davis, 2019), i siguin capaços de prevenir, abordar i reparar els danys. En cas que hi hagi un dany, prioritza l'enfocament restauratiu davant de la mera aplicació de la lògica retributiva.

Aquest tipus d'universitat integra aquests valors i principis en la vida diària, i cerca no solament el benestar acadèmic, sinó també el benestar social i emocional de tota la comunitat.

La implementació del model d'universitats restauratives és un "acte deliberat de disseny que flueix a través de l'estructura, les polítiques, els procediments i les interaccions quotidianes" (European Forum for Restorative Justice, 2022).

5.1 Gestió del canvi

Aquesta transició d'una organització basada en la norma cap a una institució restaurativa centrada en la persona i en les relacions i la gestió positiva del conflicte suposa, per tant, un canvi sistèmic i cultural. Exigeix una presa de consciència sobre les estructures, els processos i les maneres d'actuar existents que limiten i oprimeixen els elements relacionals. El fet de limitar-se a implantar pràctiques i processos restauratius sense fer canvis en les dinàmiques institucionals i estructurals existents pot donar lloc, simplement, a una millora d'habilitats sense cap més impacte. McCluskey et al. (2008) suggereixen que aquest és el principal repte a què ha de fer front l'enfocament restauratiu en l'àmbit acadèmic i educatiu.

Les nombroses discussions entorn de la Llei de convivència universitària i la creació de les comissions de convivència se centren gairebé exclusivament en l'àmbit responsiu al conflicte, les competències del qual han estat distribuïdes fins ara en moltes altres unitats. La Llei orgànica 2/2023, de 22 de març, del sistema universitari (LOSU), tampoc no facilita una possible integració en aquest sentit, atès que cita la inspecció de serveis sense esmentar les comissions de convivència o les mateixes normes de convivència. Aquesta mirada de la LCU centrada en els aspectes responsius constitueix, tanmateix, només una part de tot el procés. La gestió del canvi organitzacional comporta, entre altres elements, la concreció d'una visió de canvi, l'adquisició de noves habilitats, el desenvolupament d'incentius, la dotació de recursos, i el

disseny i la implementació d'un pla d'acció (vegeu l'apartat "Pla director").

El gràfic següent detalla les patologies derivades de l'absència d'algun d'aquests elements (Knoster et al., 2000):

ELEMENTS QUE CAL TENIR EN COMPTE A L'HORA DE GESTIONAR CANVIS COMPLEXOS

Visió	+	Habilitats	+	Incentius	+	Recursos	+	Pla d'acció	= Canvi
	+	Habilitats	+	Incentius	+	Recursos	+	Pla d'acció	= Confusió
Visió	+		+	Incentius	+	Recursos	+	Pla d'acció	= Ansietat
Visió	+	Habilitats	+		+	Recursos	+	Pla d'acció	= Resistència
Visió	+	Habilitats	+	Incentius	+		+	Pla d'acció	= Frustració
Visió	+	Habilitats	+	Incentius	+	Recursos	+		= Inici en fals

Figura 3. Canvis complexos (adaptat de Knoster et al., 2000).

Cada universitat ha de dissenyar el procés de canvi d'acord amb la seva pròpia cultura de canvi i innovació organitzacional. Pot ser que hi hagi universitats que només optin per la identificació i la potenciació de bons hàbits relacionals. D'altres, en canvi, podrien optar per la promoció de pràctiques i processos restauratius que ja estan en marxa dins la mateixa institució. També hi pot haver universitats que recorrin a l'experimentació amb processos restauratius pilot molt delimitats a alguns perfils concrets de conflicte. Finalment, les universitats més innovadores seran capaces d'aspirar a una implementació transversal del canvi en tota la institució.

Facilitar un canvi transversal d'aquesta naturalesa implica, com ja s'ha indicat, una tasca multinivell que comporta des de la presa de decisions de governança fins a la realització de programes d'activitats als campus, l'adequació d'espais o l'estructuració de pràctiques i processos restauratius com a

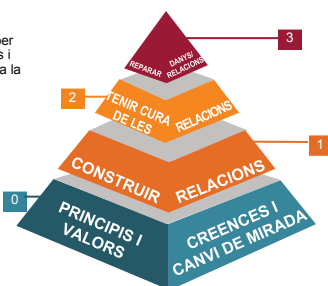
part de les normatives de convivència. Tot això es pot estructurar en quatre nivells d'actuació:

NIVELL 2. TENIR CURA DE LES RELACIONS

Inclou l'ús d'habilitats per a la pau i pràctiques restauratives informals per gestionar les relacions, els incidents i els conflictes quotidians. Transforma la cultura organitzacional, és a dir, la manera com es fan les coses dins l'organització.

NIVELL 0. VALORS, PRINCIPIS BÀSICS, CREENCES I CANVI DE MIRADA

Inclou els elements clau que, explicats en la documentació de governança de la universitat i dels centres, orienten l'actuació de les persones i el disseny de processos a l'hora de relacionar-nos o de gestionar els conflictes, els incidents o les faltes dins la comunitat.



NIVELL 3. REPARAR DANYS I RESTAURAR RELACIONS

Inclou els processos restauratius responsius més formals per a la gestió d'incidentes i faltes més greus. Transforma les polítiques de gestió de la convivència.

NIVELL 1. CONSTRUIR RELACIONS, FER COMUNITAT

Inclou la creació d'espais amables que potencin la proveniència i capacitin tota l'organització en habilitats de pau.

Figura 4. Nivells d'actuació (adaptada de Hopkins, 2009; Morrison, 2012, i Vaandering, 2014).

Per facilitar el desenvolupament d'aquests quatre nivells, proposem dissenyar dos instruments institucionals. D'una banda, el disseny d'un pla director, que en el nostre cas anomenem *Pla director de cultura restaurativa* (CURE), dirigit a garantir una integració de l'enfocament restauratiu de manera transversal a tota la universitat i sostenible a llarg termini. Descrivim detalladament el CURE en l'apartat 5.1.1 i en el capítol 7 d'aquesta guia. El segon instrument que proposem és el Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO), que recull tant els recursos especialitzats que ofereix la institució per a la gestió i la resolució dels conflictes interns que puguin sorgir com la programació anual d'activitats dissenyades per garantir el compliment dels objectius fixats en els nivells 1, 2 i 3 als diferents centres i sectors. Mentre que el CURE s'adreça principalment als responsables de la presa de decisions en la complexa gestió universitària, l'ARCO va dirigit a tota la comunitat. En les descripcions dels nivells que presentem a continuació s'ofereixen múltiples exemples d'activitats susceptibles de formar part de l'ARCO. Així mateix, a l'ARCO també hi tenen cabuda fàcilment les activitats i bones pràctiques suggerides per les persones o unitats de la

comunitat que estiguin sensibilitzades amb la convivència i que puguin actuar com a multiplicadores del programa. Es tracta d'una programació anual oberta a la creativitat i a la iniciativa personal o col·lectiva dels diferents centres i agents. Ha de ser objecte d'estratègies de difusió específiques (vegeu els eixos 1 i 2 del CURE en el capítol 7).

5.1.1 Nivell 0. Valors, principis bàsics i canvi de mirada

El nivell 0 defineix i documenta els elements clau —valors, principis, eixos, actuacions, actors i temporalitat— del model restauratiu que cal implementar com a part de la governança de la universitat, dels centres i dels equips. Per facilitar-ne la planificació, se suggereix l'elaboració participativa d'un pla director. En el nostre cas, parlem del Pla director de cultura restaurativa (CURE).

El Pla director de cultura restaurativa (CURE) és un full de ruta per posar en pràctica de manera transversal l'enfocament restauratiu a la universitat a fi de generar un canvi sistèmic. L'objectiu d'aquest text és fer realitat el canvi cap a una cultura restaurativa, establir les dinàmiques i actuacions adients de manera ordenada i amb la màxima participació de la comunitat (alumnat, PDI, PTGAS i personal extern), i arribar als diferents àmbits de la vida i la comunitat universitàries, més enllà d'incloure necessàriament i de manera explícita els valors de responsabilització i reparació del dany dins el seu codi ètic. Si bé aquest pla ha de ser necessàriament fruit d'un ampli procés participatiu, el fet de dissenyar-lo i desenvolupar-lo és sobretot responsabilitat de la universitat, de l'equip de govern i dels seus centres i estructures, en estreta col·laboració amb la defensoria universitària i amb la comissió de convivència, el servei d'inspecció i, si escau, les unitats específiques pròpies de cada institució per fer front a possibles conflictes.

Aquest tipus de pla director és una eina fonamental, atès que —com ja s'ha esmentat— l'aproximació restaurativa en l'àmbit

acadèmic implica un canvi de paradigma que afecta directament les estructures i, per tant, els equips de treball de tots els sectors de la comunitat educativa i les relacions i interaccions que s'estableixen. Explicita una filosofia i una ètica de base sobre la qual s'incorporen una sèrie d'habilitats indispensables per implementar les pràctiques i els processos restauratius (Albertí, 2015). El CURE garanteix que dins l'estructura universitària es puguin desenvolupar els valors del codi ètic, que esdevenen una part de la identitat específica d'aquesta universitat (els "valors marca de la casa").

L'apartat 7 d'aquesta guia inclou un document orientatiu amb cent indicadors per configurar un CURE amb línies d'actuació i accions estructurades en cinc possibles eixos: 1) governança estratègica restaurativa, 2) comunitat i vida universitària, 3) estudis, 4) recerca de qualitat al servei de la societat, i 5) digitalització al servei de la persona.

5.1.2 Nivell 1. Construir relacions, fer comunitat

El nivell 1 té l'objectiu de generar relacions i potenciar vincles socials de pertinença comunitària. No solament se centra en les relacions internes de la universitat, sinó que també té la finalitat d'oferir una experiència relacional restaurativa capaç de ser transferida a la societat tant en forma de coneixement com de capacitació laboral i social un cop acabada l'educació superior. Es tracta d'un nivell essencialment preventiu i no pas responsiu al conflicte.

Les actuacions d'aquest nivell es poden agrupar —sense afany d'exhaustivitat— en diversos eixos, en funció del context i la naturalesa de cada universitat:

1. **Acollida inclusiva**, amb activitats específicament relacionals que garanteixin una incorporació positiva i cordial a l'entorn universitari de tots els membres de la comunitat. El disseny d'aquesta acollida ha de prestar especial atenció als factors que

tradicionalment potencien o dificulten la construcció de vincles interpersonals, interestamentals, intergrupals i interfacultatius. Aquest eix esdevé fonamental també en l'àmbit de les residències universitàries o els col·legis majors.

2. **Comunicació relacional no violenta (bàsica)**, amb formació teoricopràctica en habilitats de comunicació no violenta i tècniques de facilitació de converses difícils adreçades a tots els membres de la comunitat universitària i en els seus entorns habituals. Aquesta mena de formació es pot incorporar fàcilment als cursos de prevenció de riscos laborals i d'innovació docent, però també a les assignatures transversals. Així mateix, és interessant que s'ofereixi per facultats, grups d'aula o unitats, a fi de facilitar la difusió del coneixement i la pràctica en els entorns més pròxims el clima dels quals es vulgui transformar. Aquest eix també potencia la comunicació corporativa institucional, per mitjà de campanyes d'informació i sensibilització amb un disseny que faciliti la participació de tota la comunitat i que sigui atractiu quant a la creació d'espais amables.
3. **Capacitació en pràctiques restauratives (bàsica)**, amb formació bàsica teoricopràctica sobre eines proactives específiques de la metodologia restaurativa, com ara els cercles proactius, l'escolta activa, les expressions afectives, etc.
4. **Espais amables**, que impliquen actuacions de creació o adaptació d'espais nous o existents que facilitin la relació i la trobada. Aquests espais poden tenir una dimensió arquitectònica física o temporal. Des del punt de vista físic, això permet recuperar espais i atorgar-los nous usos. En el pla temporal, implica generar i acompanyar reunions destinades a cultivar un clima relacional sa, com ara trobades informals o esmorzars de feina, que estiguin

planificades tenint en compte la dimensió de millora de la cultura relacional.

5.1.3 Nivell 2. Tenir cura de les relacions

El segon nivell està dissenyat per capacitar en la gestió de conflictes i evitar que vagin en augment. Implica, per tant, l'ús d'habilitats per a la pau i pràctiques restauratives informals per a la gestió de les relacions, els incidents i els conflictes quotidians de baixa intensitat. En aquest nivell és on es troba la transformació real de la cultura organitzacional que proposem (és a dir, de la manera com es fan les coses dins l'organització). Aquest nivell navega entre la provenció i la dimensió responsiva en els primers graus d'intensitat del conflicte. La seva planificació anual s'ha de nodrir de les diagnosis que es duguin a terme per mitjà dels anomenats *mapes de benestar* (vegeu, per exemple, Gómez, 2021), que són informes de prevenció de riscos i altres tipus d'indicadors. El CURE incorpora actuacions que faciliten la recollida d'aquestes dades diagnòstiques per part de tota la comunitat universitària. Tot seguit, es proposen alguns recursos específics en aquest sentit. Aquest nivell té un caràcter mixt (proventiu i responsiu), i se serveix tant de pràctiques com de processos restauratius. Alguns d'aquests processos restauratius tornaran a aparèixer en el nivell 3 ("Reparar danys i restaurar relacions").

1. **Comunicació relacional no violenta (avançada)**, amb formació teoricopràctica avançada en habilitats de comunicació no violenta i tècniques de facilitació de converses difícils adreçades a persones amb responsabilitats institucionals. Es diferencia de l'eix 2 descrit en el nivell 1 pel grau d'especialització de la formació i pel fet de tenir destinataris diferenciats. Mentre que en el nivell 1 ("Construir relacions") la formació s'adreçava a tota la comunitat universitària, en aquest cas se centra en les persones que hauran de gestionar els conflictes que sorgeixin. Aquesta

mena de formació dona eines sobre comunicació afectiva, converses restauratives, declaracions afectives i comunicació no violenta.

2. **Capacitació en pràctiques restauratives (avançada)**, amb formació teoricopràctica sobre eines proactives específiques de la metodologia restaurativa que no exigeixin una alta especialització de la persona facilitadora. Aquestes pràctiques poden ser, per exemple, tallers de mitjans alternatius de resolució de controvèrsies, cercles restauratius a l'aula, escolta restaurativa, acompanyament entre iguals o reunions restauratives informals.
3. **Diàlegs restauratius entorn de conflictes associats a la memòria del territori**, amb formació específica per abordar aspectes molt diversos per mitjà de la conversa: per exemple, conflictes vinculats a la memòria històrica, herències traumàtiques produïdes per la Guerra Civil Espanyola, les dècades de terrorisme de motivació política o religiosa a Espanya, processos relacionats amb la colonització, discriminació de minories, discursos d'odi, conflictes socials o polítics aguts, entre moltes altres qüestions. Per fer-ho, es proposen sobretot eines orientades a fer possibles el diàleg i l'escolta restaurativa, sempre enriquets des del coneixement científic. La possibilitat d'establir diàlegs intergeneracionals sobre aquesta mena de conflictes és una demanda freqüent i reiterada dels joves, i les universitats han de proporcionar espais segurs per poder dur a terme aquesta pràctica, entre altres. La presència de les anomenades *aules de l'experiència* —amb estudiantat d'edat més avançada— ens ofereix noves oportunitats quant al diàleg reparador intergeneracional entre els joves i la gent gran. Els joves són, precisament, els que podrien liderar la promoció, la facilitació i la gestió d'aquests diàlegs (Olalde, 2024). Juntament amb el testimoni personal,

ja hi ha molt material audiovisual i bibliogràfic que pot impulsar aquests diàlegs restauratius.

Aquest eix també actua com a antena en relació amb nous focus de conflicte que puguin sorgir tant dins com fora de l'àmbit universitari i que afectin la comunitat (vegeu-ne alguns exemples en l'apartat 9.2).

És important que aquest nivell 2 s'adreci a tots els estaments universitaris i faciliti que tots hi puguin participar. Cal prestar especial atenció a la inclusió de l'alumnat que exerceix càrrecs institucionals o associatius, als alumnes que intervenen com a referents informals en la presa de decisions i en les dinàmiques de la vida universitària, als equips directius, al personal administratiu, i a la comunitat docent i investigadora.

Així mateix, aquest segon nivell també inclou la capacitació per a una actuació responsiva per prevenir l'escalada d'un conflicte. L'escolta i l'orientació són fonamentals en aquest moment. Aquest tipus d'escolta i aquesta orientació existeixen, són habituals i tenen lloc, en primera instància, de manera informal entre iguals —els alumnes que tenen un conflicte decideixen com han d'actuar recollint experiències d'altres alumnes—, per consell —per exemple, de la delegació de l'alumnat o del consell d'estudiants—, o per mitjà de la consulta a docents de confiança. Molt més rarament, es demana orientació a instàncies institucionals. Quan això passa, sovint es fa sense tenir clares les competències i els recursos de cada unitat. Això genera una càrrega de feina extra al personal, un seguit de correus amb destinataris múltiples sense protocols clars de resposta, i un neguit creixent en les persones implicades en el conflicte i en la seva gestió administrativa. A més, cal assenyalar l'alt grau de desconeixement —sobretot entre l'alumnat— dels recursos de suport en la gestió dels conflictes, especialment pel que fa a la figura de les defensories universitàries.

Hi ha el risc que un canvi lineal que es limiti estrictament a implementar la Llei de convivència universitària generi encara més desconeixement i desorientació. Això també podria

provocar un conflicte explícit o latent entre les diferents unitats responsives ja existents (defensories, inspecció, unitats d'igualtat i diversitat, serveis de prevenció de riscos laborals, etc.) i les comissions de convivència estipulades pel text normatiu. Caldrà tenir en compte, a més, la gran diversitat quant a la configuració i les atribucions d'aquests darrers organismes, com s'ha posat de manifest en les dues trobades de la RedCCU-CRUE —que van tenir lloc, respectivament, a la Universitat Autònoma de Madrid (2023) i a la Universitat d'Oviedo (2024). No és estrany que es produeixi una duplicitat de càrrecs en una mateixa persona amb competències semblants que corresponen, però, a unitats diferents. Tot això, sense oblidar el mandat d'orientació psicopedagògica, de prevenció i de foment del benestar emocional, la igualtat i la no discriminació de la LOSU.

Així doncs, reiterem la importància d'aquest compromís institucional amb mirada global que orienti i harmonitzi l'acció de totes les unitats, i elabori un nou mapa de competències en què cada unitat aportï la seva expertesa des d'un enfocament complementari. En aquest sentit, serà molt útil que la implementació es fonamenti en un pla director de cultura restaurativa (o similar) adaptat a l'estructura i el context concrets de cada institució. Això pot contribuir a l'harmonització necessària de les unitats ja existents que gestionen situacions de controvèrsia, conflicte o malestar.

Mentre s'articula i es difon aquest nou mapa de competències, les universitats haurien de valorar la possibilitat d'articular un sistema de finestra única —centralitzada o per facultats— per oferir una resposta primerenca a conflictes que generen danys d'intensitat mitjana o alta. Aquest servei hauria d'estar format per persones capacitades per derivar cada cas a la unitat responsiva adient, a fi d'agilitzar la comunicació i l'atenció necessària a les possibles víctimes.

Entre les mesures possibles, proposem impulsar experiències pilot de creació de referents de cultura restaurativa a cada facultat, com una figura informal d'institucionalització molt baixa, tal com ja fan algunes institucions. En aquest sentit, la

Universitat de Sevilla ja disposa de la figura del referent de convivència i bon tracte, creada el 2018. Així mateix, arran de la pandèmia, alguns centres van donar resposta a les seves necessitats d'escolta per mitjà dels anomenats *punts d'escolta activa* (UAM, entre altres), de la Xarxa d'Escolta i Resposta (UPV/EHU) o d'organismes similars. Les competències d'aquests organismes es podrien ampliar cap a la promoció de la cultura restaurativa. Aquestes persones referents —havent adquirit la capacitat adequada per fer-ho— farien un primer acompanyament d'intervenció primerenca per mitjà de l'escolta i l'orientació. Està demostrat que una escolta competent modera i redueix la intensitat del conflicte, i facilita la reflexió i la presa de decisions adequades a les persones que l'expressen. Per tant, la funció d'aquests referents és l'escolta compassiva,¹⁵ a més d'una orientació que permeti identificar —en diàleg amb les persones— el nivell de gravetat, les habilitats de les persones afectades, les seves necessitats, i els recursos i processos disponibles per gestionar i solucionar el conflicte, tant en el pla comunitari com en l'administratiu. Així doncs, han de ser persones adequades i amb un nivell d'especialització avançat, i han de disposar del temps i del lloc necessaris per poder oferir aquesta escolta.

Aquesta figura actua en un nivell responsiu d'intervenció molt primerenc (escolta i orientació, no-intervenció), i s'ha de limitar a això. Pot ser de nova creació o es pot integrar a aquestes noves iniciatives d'escolta activa. En aquest darrer cas, caldria valorar la decisió, ja que fins ara aquestes oficines s'han centrat en la vulnerabilitat (acadèmica, econòmica, de salut, etc.). En tot cas, el factor personal és fonamental; és a dir, s'ha de saber qui són i han de ser fàcilment accessibles.

A més, aquestes persones poden formar part dels grups impulsors del canvi organitzacional a cada facultat, i poden col·laborar amb la comissió de convivència de la universitat en les tasques de provenció proposades per la comissió d'acord amb la Llei de convivència universitària.

¹⁵ Ens referim a l'escolta que va més enllà de l'empatia i que cerca, entre altres objectius, reduir el patiment de l'altra persona.

Com a experiència pilot, aquesta figura haurà de ser avaluada tenint en compte el seu impacte en l'àmbit de la provenció, en relació amb els plans de prevenció de riscos relatius al benestar emocional, i també en la millora de la capacitat en cultura restaurativa i el compliment del Pla director de cultura restaurativa.

5.1.4 Nivell 3. Reparar danys i restaurar relacions

Aquest nivell té un caràcter específicament responsiu a conflictes que han produït un dany o han causat víctimes. Articular l'enfocament responsiu implica fer una primera consideració. És important assenyalar que l'enfocament responsiu es pot desplegar tant abans de posar en marxa les mesures disciplinàries com mentre tenen lloc, i fins i tot després d'haver-les decretat. En aquest darrer cas —és a dir, quan la sanció ja s'ha imposat— es busca promoure una reintegració restaurativa a la vida universitària tant de la víctima com de la persona ofensora. En segon lloc, remetem de nou al que s'ha exposat en el capítol 4, on s'ha analitzat la Llei 3/2022.

Pel seu caràcter clarament responsiu, aquest nivell s'ha de dissenyar en estreta relació amb la Llei 3/2022 i amb la normativa de convivència de cada universitat. Així mateix, exigeix personal que conegui tot el repertori de processos restauratius possibles —més enllà de les tècniques de mediació civil—, que sigui capaç d'avaluar quina opció és la més adequada en cada cas, i que estigui altament capacitat per facilitar aquests processos restauratius responsius formals per a la gestió d'incidents i faltes greus amb la garantia que no es produirà cap altre dany. En aquest nivell, només proposem dos eixos:

1. **Processos responsius** davant d'incidents i faltes greus. Entre altres metodologies —i sempre amb la valoració prèvia d'una persona experta—, es pot proposar fer reunions espontànies, mediació

restaurativa, cercles, reunions restauratives (*conferencing*), panels de víctimes, audiències restauratives, *coaching* o assessorament en resolució de conflictes, etc.

2. **Processos reintegratius** posteriors al compliment de la sanció que acompanyin la reincorporació de la víctima i del victimari al lloc que ocupaven en la comunitat. Entre altres metodologies —i sempre amb la valoració prèvia d'una persona experta—, es pot proposar fer cercles d'entrada per a persones que han agredit, tallers educatius sobre temes específics, i processos parcialment restauratius amb la comunitat afectada.

5.2 Reflexions sobre el model d'implementació

Com s'ha indicat en la presentació, el model d'universitats restauratives proposat en aquesta guia vol contribuir no solament a desenvolupar de manera efectiva el nou marc normatiu universitari de l'Estat espanyol, sinó que també pretén impulsar un canvi sistèmic que transformi la cultura relacional i l'abordatge de conflictes a la nostra societat.

La planificació dels quatre nivells proposats garanteix el compliment de l'article 4.1 de la Llei 3/2022, que assenyalava que cada universitat ha de tenir "disposicions relatives a les mesures de prevenció i resposta davant de la violència, la discriminació o l'assetjament per les causes assenyalades en l'article 3.2.c), que són aplicables a l'estudiantat, al personal docent i investigador i al personal d'administració i serveis, independentment de l'instrument jurídic de vinculació amb la universitat, sens perjudici de l'aplicació de la normativa laboral o del règim disciplinari que correspongui". Així mateix, ofereixen una resposta també des de l'enfocament restauratiu,

transversal en el text normatiu, que en l'article 4.3 classifica aquestes disposicions en tres tipus:

- a) Mesures de prevenció primària, com la sensibilització, la conscienciació i la formació, per fomentar el reconeixement i el respecte a la diversitat i l'equitat en l'àmbit universitari.
- b) Mesures de prevenció secundària per actuar sobre contextos, circumstàncies i factors de risc, i evitar que es produeixin les situacions de violència, discriminació o assetjament per les causes assenyalades en l'article 3.2.c).
- c) Procediments específics per donar resposta a les queixes o denúncies per possibles situacions de violència, discriminació o assetjament. Així mateix, han d'afavorir mesures d'acompanyament a les víctimes durant la seva recuperació.

Per tant, és fonamental assenyalar que la llei —pel fet d'incloure mesures de prevenció primària i secundària— aspira a capacitar tota la comunitat universitària, no solament les persones implicades en faltes o conflictes. Com s'ha repetit amb insistència en aquesta guia, s'han d'identificar clarament les situacions que exigeixen la intervenció d'especialistes restauratius. No obstant això, també és pertinent recordar, gràcies a Ivo Aertsen, professor emèrit de la Facultat de Dret i Criminologia de la Universitat Catòlica de Lovaina, la necessitat d'una capacitat comunitària per a la transformació del conflicte:

No és cert que el voluntariat (amb el suport adequat) ofereix un potencial per implicar i empoderar els ciutadans i ciutadanes? Creiem prou en el "poder de la gent", en les seves capacitats per contribuir als processos de justícia, no solament en el seu paper de part en el conflicte que passa per un difícil procés emocional, sinó també com a representants de la comunitat que poden assumir un rol de lideratge? Com informem i eduquem les nostres comunitats per reforçar les seves actituds i aptituds restauratives? En els casos quotidians, arribem prou a totes les capes de la societat (Aertsen, *apud* Olalde, 2023:497).

Segons Aersten, el canvi de gestió del conflicte en la comunitat universitària va més enllà dels seus límits naturals i integra la transferència generadora d'impacte social, molt en la línia d'una universitat pensada com a motor democràtic per al segle XXI.

En aquest sentit, és important reflexionar sobre dues tendències creixents en la societat que cada vegada cobren més rellevància també en la vida universitària: els incidents d'odi i discriminació, i la convivència digital. Com ocorre en el cas de l'assetjament sexual, aquestes dues tendències mereixerien un document específic que supera els límits d'aquesta guia bàsica de caràcter urgent.

5.2.1 Sobre els incidents d'odi i discriminació

Ens hem de demanar què aporta l'enfocament restauratiu als incidents d'odi i discriminació. *A priori*, i de manera resumida, pensem que ofereix l'oportunitat de connectar amb el malestar i el dolor que experimenta qui els pateix —les persones i les comunitats victimitzades—, com a motor empàtic per desenvolupar la responsabilitat de les persones que provoquen el dany, i per fomentar mecanismes de reparació i no repetició. Aquí és on trobem l'oportunitat per rescabalar els perjudicis morals (Mazkieran et al., 2020) i per superar escenaris de venjança i càstig que no contribueixen a la sanació (W. K. Kellogg Foundation, 2024).

És fonamental considerar que la violència discriminatòria (racisme, LGTBIQ-fòbia, capacitisme, neuronormativisme, discriminació religiosa, etc.) es caracteritza per fets lligats a ideologies i marcs interpretatius de la persona que l'exerceix i, alhora, a característiques particulars i col·lectives de la persona que ha patit el dany, que fan que sigui susceptible de rebre aquesta violència (Rossi i Bazzaco, 2021:19).

Les víctimes de discriminació poden no sentir-se incloses dins aquesta categoria segons la seva construcció actual. A això s'hi

suma el fet que sovint l'agressor tampoc no es reconeix com a tal, sinó que s'escuda en diferències d'opinions, cultura, negocis, costums, suposats drets propis o qualsevol altra excusa que pugui negar l'aspecte discriminatori de la seva acció (Rossi i Bazzaco, 2021).

La LOSU inclou un mandat d'orientació psicopedagògica, de prevenció i de foment del benestar emocional, igualtat i no discriminació. Hi ha estudis recents que indiquen que el sistema universitari espanyol continua essent hermètic pel que fa a la discriminació i la violència contra les persones LGBTIQ+. Aquesta és una realitat silenciada i ocultada (Rios et al., 2023), però no és l'única que s'invisibilitza: el mapa de diversitat elaborat per la Universitat Autònoma de Madrid també posa de manifest altres formes de discriminació presents als campus, com ara la discriminació socioeconòmica i la discriminació religiosa (Gómez, 2021).

Els incidents d'odi s'acostumen a caracteritzar per fets similars: les persones que pateixen el dany són seleccionades per característiques específiques atribuïdes per qui els provoca el dany, com ara la pertinença a una ètnia, raça o nació, una determinada orientació sexual, una ideologia o una religió concretes, etc. (Consell Assessor d'Assistència a les Víctimes i Ministeri de Justícia, 2022). El Ministeri de l'Interior (2015) defineix els delictes d'odi com "totes les infraccions penals i administratives comeses contra les persones o la propietat per qüestions de raça, ètnia, religió o pràctica religiosa, edat, discapacitat, orientació o identitat sexual, situació de pobresa i exclusió social, o qualsevol altra característica semblant, com les diferències ideològiques". El rebuig, la intolerància, l'hostilitat, la repugnància, la discriminació, la violència (física i psicològica), l'amenaça, la fòbia, la coacció i la privació arbitrària de llibertat dibuixen el fosc paisatge dels delictes d'odi al nostre país. És el mateix que tracen els "crims d'odi" (*hate crimes*) de la legislació nord-americana: actes en què s'estableix una relació directa entre l'odi i la pertinença grupal o categorial de les persones presents en l'entorn. D'acord amb experts de prestigi en aquest camp (Edward Dunbar, Jack

Levin o Jack Macdevitt, entre altres), els crims d'odi fomenten un tipus de violència que va acompanyada de biaixos intergrupals: una actitud despectiva i hostil respecte d'una persona pel simple fet de pertànyer —de manera real o percebuda— a un determinat grup o categoria social. Tot això té l'origen en arguments que defensen una suposada superioritat de l'endogrup respecte de qualsevol exogrup objecte de rebuig ("els afroamericans són genèticament inferiors"), la baixesa moral d'un determinat grup ("l'islamisme fomenta l'odi"), la conculcació d'alguna (suposada) llei natural ("els homosexuals atempten contra l'ordre natural"), i així successivament. Tot això és el que el sociòleg nord-americà William Sumner anomena *etnocentrisme*: una manera de veure, entendre i interpretar el món que posa el grup al qual es pertany al centre i com a mesura intel·lectual, ètica i moral de tota la resta (l'endogrup com a mesura de totes les coses).

La universitat té un paper fonamental en la desconstrucció d'aquesta mena de delictes. En aquest àmbit, resulta especialment interessant el projecte Restore Respect, implantat el 2018 en dues universitats del Regne Unit i finançat pel fons Catalyst Student Safeguarding.¹⁶ L'objectiu central d'aquest projecte era establir una nova iniciativa per fer front als delictes, els incidents i els discursos d'odi a través d'una pràctica de justícia restaurativa. Restore Respect pretén capacitar tant les universitats com els estudiants per abordar les causes i les conseqüències dels prejudicis i de l'odi. Documenta tres aprenentatges importants:

La recerca duta a terme per a aquest projecte va revelar una incidència molt més gran del que s'havia informat anteriorment de delictes d'odi, incidents d'odi i discursos d'odi a les dues universitats objecte d'estudi. Mentre que un petit nombre d'estudiants que s'havien vist afectats per l'odi simplement no sabien quin tipus de suport els podia oferir la seva universitat, la majoria no confiava que les respostes estàndard de la institució

¹⁶ Vegeu, per exemple, el programa de la Universitat de Sussex (<https://reportandsupport.sussex.ac.uk/support/restore-respect>), que ofereix un abordatge restauratiu, a més d'un servei centralitzat per als diferents tipus de conflicte.

poguessin abordar adequadament les seves necessitats o els danys que havien patit (Kayali i Walters, 2020:80).

Les persones que van participar en l'estudi van considerar que un programa d'aquestes característiques ofereix una forma més adequada de respondre als incidents d'odi, atès que empodera les víctimes, promou la responsabilitat personal de l'alumnat infractor, i ofereix oportunitats autèntiques d'aprenentatge i transformació (Kayali i Walters, 2020). L'èxit del programa, però, depèn d'una voluntat genuïna de la institució educativa d'oferir suport, per mitjà de personal adequat, recursos, formació, màrqueting i un lideratge efectiu, sobretot tenint en compte els recels de l'alumnat en relació amb les intervencions convencionals de la universitat.

Des d'un punt de vista proactiu, són interessants les iniciatives que busquen traçar mapes de la diversitat, no per identificar col·lectius com a compartiments estancs, sinó per "visibilitzar la diversitat present entre l'alumnat i desmentir una visió homogènia d'aquest col·lectiu".¹⁷

Finalment, és important posar de manifest que el fenomen de discriminació no és propi únicament de l'àmbit interpersonal, sinó que també pot tenir una dimensió institucional.

5.2.2 Convivència digital

La convivència ja no és exclusiva de la vida analògica. La convivència digital exigeix una reflexió sobre com s'ha d'abordar l'impacte que pot tenir un ús inadequat d'aquest canal en la vida de les persones, i quins danys pot comportar. És difícil calibrar les conseqüències de la irrupció de l'anomenada *intel·ligència artificial*—que el món científic ja ha definit com una "nova revolució industrial"—, amb l'impacte que això suposa. Actualment, l'experiència de la implantació de les anomenades *noves tecnologies* i la generalització de l'ús

¹⁷ Vegeu l'avançament de resultats del *Mapa de la diversidad del alumnado de la UAM*, dirigit per Paloma Gómez Crespo. Disponible a l'enllaç següent: <https://www.uam.es/uam/media/doc/1606861081955/avancediversidaduam.pdf>.

de les xarxes socials, juntament amb l'efecte que tot això ha tingut en les generacions més joves, per exemple, són objecte de nombrosos estudis i intensos debats socials, amb especial incidència per a la nostra guia en els camps de l'educació universitària, la salut mental i la seguretat.

En l'àmbit acadèmic, l'ús de la intel·ligència artificial (IA) generativa deixa obsoleta la preocupació pel plagi que sembla derivar de la Llei de convivència universitària. Durant la II Trobada de Comissions de Convivència, celebrada a Oviedo el juliol del 2024, l'especialista en IA i vicerectora de Recerca de la Universitat d'Oviedo, Irene Díaz Rodríguez, va advertir que l'ús de la intel·ligència artificial generativa no es pot considerar plagi des del punt de vista tècnic i jurídic. Per tant, creiem que la generalització de les noves aplicacions implicarà redefinir les competències i les formes d'avaluació per disciplines. Això hauria de donar lloc a un seguit de documentació derivada (guies docents, tipologies d'avaluació, etc.), que s'hauria de centrar en paràmetres d'ús adequat de dades, creativitat i presa de decisions.

En l'àmbit de la salut mental, cal assenyalar que el reglament sobre l'ús de la intel·ligència artificial aprovat fa poc pel Parlament Europeu i el Consell situa el possible impacte dels desenvolupaments digitals en els àmbits educatiu i sanitari entre les àrees de "risc màxim", en la mesura que poden afectar drets fonamentals.¹⁸ D'aquesta manera, es torna a fer palesa la importància de fer un ús adequat de les dades, les xarxes i els desenvolupaments; de detectar usos deslleials; de prevenir biaixos, i de garantir que la presa de decisions continuï en mans de les persones.

En l'àmbit de la seguretat, resulta fonamental l'anomenada *alfabetització en intel·ligència artificial*, a fi de dotar la població universitària de coneixements científics i aplicats a cada

¹⁸ Reglament (UE) 2024/1689 del Parlament Europeu i del Consell, de 13 de juny de 2024, pel qual s'estableixen normes harmonitzades en matèria d'intel·ligència artificial i pel qual es modifiquen els Reglaments (CE) núm. 300/2008, (UE) núm. 167/2013, núm. 168/2013, (UE) 2018/858, (UE) 2018/1139 i (UE) 2019/2144 i les Directives 2014/90/UE, (UE) 2016/797 i (UE) 2020/1828 (Reglament d'intel·ligència artificial). Disponible a: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2024-81079>.

disciplina, i capacitar-la en la protecció de la identitat digital, la prevenció de la desinformació i el gaudi de drets fonamentals associats a la vida digital. La idea és que el fet de disposar d'una comunitat universitària formada i informada quant a l'ús ètic de la IA i quant als riscos associats contribuirà a la prevenció. En el Pla director de cultura restaurativa (CURE) s'inclouen algunes accions específiques per a aquest àmbit.

En aquest punt, és important fer referència explícita a les institucions d'educació superior que presenten una modalitat d'ensenyament i aprenentatge eminentment virtual, a més de la creixent presència de l'entorn virtual entre les universitats tradicionals. A curt i a mitjà termini, caldrà una observació, una anàlisi i una reflexió sobre els matisos singulars que aquesta experiència sistemàtica de la virtualitat pot afegir a aquesta guia bàsica.

Tot i que els conflictes d'aquesta mena tinguin lloc en entorns virtuals i puguin provocar danys específics en aquest àmbit (per exemple, poden afectar la reputació digital o derivar en un ús deslleial de la imatge),¹⁹ volem acabar assenyalant que els danys infligits continuen afectant la persona. Es a partir d'aquest fet que es pot començar a gestionar l'enfocament restauratiu.

6. Descripció succinta de pràctiques i processos restauratius

En aquest apartat, es descriu succintament en què consisteixen i com es duen a terme, des del punt de vista metodològic, les pràctiques i els processos restauratius, citats anteriorment, que es poden implementar a les universitats. L'objectiu d'aquestes pàgines no és explicar en profunditat la pràctica o el procés, sinó oferir una primera llista amb descripcions breus que serveixin als gestors per diferenciar-los

¹⁹ Resulta interessant, per a aquests casos, el recurs #CanalPrioritario, elaborat per l'Agència Espanyola de Protecció de Dades: <https://www.aepd.es/canalprioritario>.

en una primera lectura. Això comporta el risc que les propostes siguin considerades evidents, poc profundes o ineficaces. Convé assenyalar, a més, que hi ha un intercanvi continu entre les pràctiques i els processos, que va des del grau més informal fins al més formal. L'ús de cadascuna d'aquestes opcions exigirà, a més, nivells de formació i agents diferents. Amb tot, ha quedat provat l'èxit d'aquests processos i pràctiques quan s'apliquen amb rigor metodològic —inclosa l'aplicació en casos de victimitzacions greus—, i sempre que els implementin persones amb l'expertesa adequada en cada cas. Com ja s'ha vist amb els aprenentatges derivats de la implantació de la cultura restaurativa en àmbits educatius no universitaris de Catalunya, la capacitat de les persones facilitadores i de les formadores sempre ha de ser de qualitat.

Les pràctiques i els processos que es proposen per a les universitats no constitueixen, per tant, una llista exhaustiva del que es pot fer de manera proactiva i responsiva. És simplement una selecció oberta basada en la doctrina internacional especialitzada. Esperem que aquests repertoris creixin paral·lelament als programes d'implementació a Espanya, a fi d'aconseguir una caixa d'eines que s'adapti a les diverses necessitats de les persones implicades, amb especial atenció sobretot al dinamisme de les necessitats de les víctimes.

Tenint en compte el caràcter bàsic d'aquesta guia, ens hem centrat en pràctiques i processos presencials. Ja hi ha evidència científica i recomanacions concretes sobre la facilitació de processos en entorns virtuals (vegeu Romero, 2023b).

Les pràctiques i els processos van de bracet i es complementen. A vegades, per la urgència de resoldre conflictes violents, cometem l'error de prioritzar estratègies reactives. Si només es reacciona, es perd l'oportunitat proactiva de créixer gràcies als conflictes, d'adquirir habilitats que ajudin les persones a gestionar-los de manera més eficaç i de desenvolupar l'empatia.

Com s'ha assenyalat en el quart capítol, molt sovint els processos responsius poden ser implementats de manera

paral·lela als processos disciplinaris formals. Són compatibles amb aquests processos perquè atenen les necessitats derivades dels fets i els danys. Així mateix, els processos responsius són complementaris a les sancions, perquè conviden els protagonistes a responsabilitzar-se de la reparació del dany.

Per acabar, volem assenyalar que la intervenció restaurativa, tot i ser de caràcter psicosocial, no és una intervenció terapèutica. No se centra en la dimensió intrapsíquica de la persona que és escoltada: l'interès central de l'enfocament restauratiu recau en la dimensió interpsíquica (és a dir, en la que es relaciona amb els fets, amb la resta de persones i especialment amb l'altre o amb la persona perjudicada).

6.1 Pràctiques proactives (nivell 1)

6.1.1 Cercles proactius

La pràctica proactiva per excel·lència seria el cercle, que es converteix en una metodologia que afavoreix la provenció i la creació de grup.

Aquests cercles es poden emprar com a metodologia d'aula, com a metodologia per a reunions de grup, en tallers de sensibilització sobre temes relacionats amb la convivència (comunicació no violenta, capacitació en habilitats restauratives), i per promoure l'alfabetització relacional i emocional.

Els cercles creen sentiment de pertinença; augmenten la qualitat de la relació entre docents, estudiants i PTGAS, segons escaigui, i generen processos per construir capital social.

En aquesta pràctica, els participants s'asseuen de manera que no hi hagi obstacles físics entre ells. La persona facilitadora guia la interacció comunicativa de forma seqüencial. Normalment, es fa servir l'anomenat *objecte de paraula*, que

facilita la gestió de la comunicació i l'escolta activa. Serveix per abordar diversos temes.

(Vegeu també l'apartat 6.3.2.)

6.1.2 Diàleg restauratiu sostingut

Els diàlegs restauratius sostinguts duts a terme en l'àmbit universitari consisteixen en una sèrie de cercles amb un grup d'estudiants interessats a abordar la cultura general i els comportaments causants de danys relatius a la llibertat política, religiosa, sexual, etc. Van ser dissenyats per l'equip de la Càtedra de Justícia Restaurativa de la Universitat Victòria de Wellington (Nova Zelanda), com una pràctica proactiva per establir converses difícils sobre temes importants de la comunitat. Per tant, es tracta d'una metodologia molt adequada per a l'eix de diàlegs restauratius, a fi d'abordar conflictes lligats a la memòria del territori (vegeu l'apartat 5.1.3). El diàleg inaugural d'aquesta metodologia a Wellington va explorar el tema del dany sexual i l'assetjament al campus, però el repertori de temes variarà en funció del context específic de cada universitat. S'anomena *sostingut* perquè es porta a terme en diverses sessions, i és restauratiu en el sentit que empra les preguntes restauratives (vegeu l'apartat 6.2.2). L'objectiu d'aquesta mena de diàlegs és comprendre el clima general que dona lloc a determinats danys greus que afecten la comunitat universitària i explorar possibles solucions (Giles-Mitson, 2020; Pointer i Giles-Mitson, 2019).

6.2 Pràctiques restauratives responsives informals (nivells 2 i 3)

Les pràctiques responsives informals es desenvolupen en els campus universitaris compromesos amb l'enfocament restauratiu. Per a Costello et al. (2010), aquestes pràctiques suposen el 80 % del que fan les institucions educatives compromeses amb aquest enfocament. L'objectiu és capacitar

la comunitat universitària en habilitats bàsiques restauratives com a eines per gestionar situacions conflictives i petits actes d'indisciplina.

Impliquen prendre la iniciativa per desenvolupar estratègies i millores en les relacions i en l'entorn des de plantejaments de cultura de pau i enfocament restauratiu.²⁰

Aspiren a millorar la convivència creant comunitat. Així mateix, ofereixen eines concretes per a la creació d'espais segurs que ajudin les persones a participar en la comunitat educativa i a establir converses que aprofundeixin en les seves necessitats i expectatives, en els valors compartits i en les situacions que les afecten (Vander Veneen, 2016; Wachtel, 2012).

Aquesta pràctica és preventiva: incentiva ambients comunicatius propicis per a la comprensió mútua, promou condicions que afavoreixen les relacions cooperatives, i proporciona competències per gestionar posicions divergents abans que es transformin en postures antagòniques i donin lloc a conflictes que derivin en violència.

A Navarra, la Llei foral 4/2023, de 9 de març, de justícia restaurativa, mediació i pràctiques restauratives comunitàries, desenvolupa aquest darrer concepte d'aquesta manera pionera:

(...) eines de prevenció i resolució de conflictes no judicialitzats, així com la promoció de la cohesió social, que cerquen generar condicions col·lectives de confiança, respecte i cura, de manera que els conflictes que puguin sorgir siguin gestionats en els estadis inicials de manera espontània per la comunitat.

²⁰ Segons la definició de les Nacions Unides (Resolució A/52/13, de 1998), la cultura de pau consisteix en una sèrie de valors, actituds i comportaments que rebutgen la violència i prevenen els conflictes atacant-ne les causes, a fi de solucionar els problemes mitjançant el diàleg i la negociació entre les persones, els grups i les nacions.

6.2.1 Declaracions afectives i comunicació no violenta

Es tracta d'habilitats comunicatives útils per crear un clima positiu independentment del context (aula, unitat administrativa, grups de recerca, etc.). Generen un to positiu i transformen la dinàmica relacional en els equips o entre docents i alumnat. L'objectiu és humanitzar el tracte cap a l'altra persona fomentant les actituds empàtiques. Les expressions afectives i l'escolta activa són competències bàsiques que les universitats han de desenvolupar per a tota la seva comunitat (Hernández, 2023).

Des d'un enfocament restauratiu, aquestes competències bàsiques posen el focus en l'estat afectiu: el fet de comprendre les experiències viscudes i sentides per l'altra persona és el que afavoreix "l'empatia necessària per dimensionar els impactes que causen les nostres conductes en els altres, sense necessitat d'assenyalar-los o etiquetar-los" (Hernández, 2023).

La comunicació no violenta (CNV) (Rosenberg, 2000) és un enfocament de comunicació que fomenta la comprensió, l'empatia i la cooperació entre les persones. Basada en la idea que les accions humanes són intents de satisfer les necessitats universals, posa l'accent en la idea que la manera de comunicar-nos pot influir significativament en les nostres relacions personals i en la resolució de conflictes.

Les persones que fan servir la comunicació no violenta observen què passa i com se senten, i són capaces d'identificar i expressar les necessitats pròpies que tenen relació amb aquests sentiments per acabar fent peticions concretes.

L'essència de la comunicació no violenta la trobem en la consciència reflexiva sobre quatre components: observació, sentiment, necessitats i petició.

La capacitació en comunicació no violenta obre les persones a connectar amb els altres i amb elles mateixes, fet que permet que aflori la compassió natural. S'abandona la mentalitat

basada en judicis i normes estàtiques per confiar en l'expressió honesta, la cooperació i l'escolta empàtica, i se cerca la satisfacció de tothom.

6.2.2 Preguntes restauratives

Es tracta d'una metodologia per abordar els conflictes per mitjà de preguntes ordenades que es formulen de manera directa, pròxima i afectiva a fi d'ajudar la persona a gestionar l'impacte d'aquesta situació. Es formulen en entrevistes individuals i serveixen per orientar i entrenar en l'escolta activa.

- Què ha passat? Què va passar?
- Què pensaves quan va passar això? Per tant, com et senties (llavors, ara i des de llavors)?
- Qui s'ha vist afectat per aquesta situació? Com?
- Què necessites per continuar endavant i reparar el dany? (persona ofensora)
- Què necessites per continuar endavant i sentir-te reparada? (persona afectada)
- Què podries fer per donar resposta a aquestes necessitats i reparar la situació? (persona ofensora)
- Què t'agradaria que passés per donar resposta a aquestes necessitats i sentir-te reparada? (persona afectada)

(Vegeu també l'apartat 6.2.4.)

6.2.3 Coaching o assessorament restauratiu

Com a procés d'assessorament professional, interactiu i personalitzat, el *coaching* té l'objectiu d'acompanyar i ajudar les persones a aconseguir objectius personals, maximitzar el

seu potencial i millorar el rendiment. En el nostre context, pot ser útil per a interaccions conflictives de baixa intensitat, en què les persones considerin que amb una petita ajuda poden superar una situació conflictiva en què s'ha produït un dany molt lleu. Els objectius i les solucions es van descobrir al llarg de l'acompanyament, amb l'ús de les preguntes restauratives.

En un procés de *coaching* o assessorament, ens centrem en una tasca psicosocial individual amb el protagonista d'un conflicte que vol millorar a l'hora de prendre el control de la seva vida des de la responsabilitat per al canvi i l'elecció de noves accions.

6.2.4 Converses restauratives (sense persona facilitadora)

Les converses restauratives són una pràctica informal en què no hi ha la participació d'una tercera persona facilitadora: són els protagonistes d'un conflicte o incident que, per mitjà de preguntes restauratives, intenten posar en comú què ha passat, què pensen i com se senten, com els afecta la situació, què necessiten i què poden fer per poder-hi donar resposta. Això implica una capacitació breu en l'ús de les preguntes i les tècniques d'escolta restaurativa.

6.2.5 Reunions restauratives espontànies (persona facilitadora informal)

Es tracta de reunions informals que no han estat planificades prèviament i que són convocades per algú amb autoritat o influència en un afer conflictiu que no ha escalat a violència. Poden servir de resposta a petites interaccions verbals ofensives, discussions, tensions o malestars que generin un conflicte.

És una resposta primerenca i àgil en què se cerquen l'expressió afectiva, la comprensió mútua i l'empatia cap a la situació.

Aquesta reunió acaba amb la concreció d'acords i compromisos establerts per totes les parts. La reunió restaurativa pot ser facilitada per una persona pròxima als protagonistes que tingui una formació específica.

6.3 Processos restauratius responsius formals (nivell 3)

Els processos restauratius tenen un caràcter responsiu, són compatibles amb els sistemes disciplinaris formals i les sancions concretes, i els poden complementar. Per poder-los dur a terme, cal personal capacitat i entrenat.

6.3.1 Mediació restaurativa

La mediació restaurativa és un procés que permet que la víctima i el victimari es puguin trobar cara a cara (o de manera indirecta), puguin parlar sobre l'impacte del conflicte, i puguin establir un pla de reparació. És la intervenció restaurativa més veterana i més desenvolupada empíricament. Aquest mètode té lloc en un escenari segur i estructurat, amb l'objectiu d'acollir l'impacte de l'ofensa per reparar-la, sempre amb l'assistència d'una persona facilitadora experta.

Durant la mediació restaurativa, es transita per diferents fases i moviments. En aquest sentit, destaca la seqüència següent: acollida, preparació, relats i diàleg, discussió de les pèrdues i generació d'opcions de reparació, concreció de l'acord de reparació i tancament (Olalde, 2017).

Cal aclarir que la mediació restaurativa s'allunya de la mediació vinculada als mitjans adequats de solució de conflictes (MASC). Des del nostre punt de vista, en situacions violentes que provoquen danys concrets, el paradigma de la mediació basada en MASC no resulta útil ni respectuós amb el desequilibri moral de les parts.

L'enfocament restauratiu se situa sempre entorn de la injustícia i no es mostra moralment neutre davant d'aquesta situació. En els processos restauratius, víctimes i victimaris se situen en plans d'asimetria moral: no es concep que ambdues parts siguin constructores del conflicte. No es relativitza ni es qüestiona l'experiència de les persones involucrades, especialment en el cas de les víctimes.

La bibliografia especialitzada assenyala l'escepticisme creixent en l'àmbit universitari pel que fa a la mediació basada en MASC com a resposta a tots els mals. "Si bé es reconeixen els beneficis que té a l'hora de resoldre conflictes 'cocreats' entre iguals amb una expectativa de relació a llarg termini, també ha quedat clar que aquest enfocament té limitacions greus quan s'ha generat un dany i quan hi ha asimetries de poder importants" (Hernández, 2023:62). En canvi, l'enfocament restauratiu va néixer per a situacions d'asimetria moral.

6.3.2 Cercles

Inicialment, els cercles van ser dissenyats per establir un consens ampli entre membres d'una comunitat afectada per un dany. Originaris de països amb cultures aborígens, cerquen promoure la "cura" de totes les parts afectades i donar l'oportunitat a la persona ofensora de reparar el dany. Tenen l'objectiu d'empoderar les víctimes, els membres de la comunitat, els familiars i les persones ofensores, per mitjà de la paraula i amb una responsabilitat compartida quant a la cerca de solucions constructives. Indaguen sobre les causes subjacents de la conducta que ha causat el dany; construeixen un sentiment de comunitat; capaciten els participants per resoldre conflictes, i promouen i comparteixen valors comunitaris.

A diferència de les reunions restauratives, els cercles presenten gairebé sempre una comunicació seqüencial i se serveixen d'un objecte de paraula, que dona el torn de parla a la persona que l'agafa.

6.3.3 Reunions restauratives

Les reunions restauratives són una trobada entre les persones afectades per una conducta que ha provocat un dany greu. Proporcionen un fòrum en què la persona ofensora, les víctimes i les persones que els ofereixen suport poden cercar maneres de reparar el dany causat per l'incident i minimitzar futurs danys (Guardiola et al., 2012).

La reunió restaurativa dona l'oportunitat a les persones ofensores d'entendre l'impacte que la seva conducta ha tingut en altres persones, en elles mateixes i en la comunitat més àmplia. Així mateix, ofereix a la víctima l'oportunitat d'explicar davant d'un ampli ventall de persones en quin sentit ha estat afectada, i de contribuir a determinar com vol que es repari el dany.

Les reunions restauratives són processos molt estructurats que segueixen unes fases concretes i, en molts casos, un guió.

6.3.4 Panels de víctimes

Quan les persones perjudicades no se sentin còmodes interactuant directament amb qui els ha causat el dany, es pot plantejar la possibilitat d'iniciar panels que puguin estar compostos per víctimes subrogatòries (substitutes) que hagin tingut experiències semblants i que siguin capaces de comunicar eficaçment les experiències viscudes des de la seva perspectiva de víctima.

L'objectiu d'aquestes interaccions comunicatives és fer arribar l'impacte del dany en les víctimes a les persones ofensores, tant individualment com col·lectivament. Hi poden participar tres o quatre víctimes, que comparteixen la seva vivència en un context que no jutja ni estigmatitza.

Els panels de víctimes permeten ajudar les persones ofensores a comprendre quin impacte han tingut les seves conductes en les persones perjudicades o les comunitats afectades. Creen

espais comunicatius segurs per a les persones perjudicades quant als aspectes físics, materials, psicològics o espirituals derivats dels fets.

En un context universitari, es poden construir panells en què les comunitats més pròximes (aules, facultats, instituts de recerca, laboratoris, campus, residències) afectades per una situació tinguin l'oportunitat d'escoltar les víctimes en espais estructurats, cuidats i comunicativament protegits, fet que pot contribuir a aconseguir reparacions simbòliques.

6.4 Processos restauratius posteriors a la sanció (nivell 3)

La determinació i la imposició de sancions no és un obstacle per poder dur a terme processos restauratius. Durant el compliment de la sanció, hi pot haver necessitats derivades que exigeixin un abordatge restauratiu, tant en les persones ofensores com en les víctimes i les comunitats afectades.

6.4.1 Processos restauratius reintegratius

Els processos restauratius reintegratius es posen en marxa després dels fets i un cop s'han pres mesures disciplinàries que impliquen un temps concret de separació (expulsió) de la comunitat universitària o de l'equip o unitat. Contribueixen a preparar la tornada al campus de les persones que han agredit. Alhora, atenen les necessitats de les víctimes i comunitats que puguin derivar d'aquesta tornada.

6.4.2 Cercles de reentrada

Aquests cercles ofereixen una intervenció psicosocial mentre la persona sancionada està allunyada de la universitat. Donen l'oportunitat de preparar la tornada al campus universitari i

poden establir plans de transició per al retorn al lloc d'on ha estat temporalment expulsada.

Els cercles de reentrada poden ajudar les víctimes a sentir-se més segures en els espais compartits davant la tornada (hipotètica o real) de la persona ofensora, a més d'identificar altres necessitats.

Podria ser que el cercle de reentrada ja no abordi la reparació del dany i s'hagi de centrar a fer front a aquesta tornada, que implica que víctima i victimari hagin de tornar a compartir llocs físics. El cercle pot ajudar a ventilar i a netejar greuges pendents, verificar com se sent la comunitat que acull aquesta persona, i acompanyar la persona ofensora en la reintegració universitària.

La comunitat receptora pot escoltar l'assumpció de responsabilitat i la comprensió moral de la persona ofensora. Per la seva banda, aquesta persona té l'oportunitat de compartir el que li ha passat durant l'expulsió, fins i tot les estratègies personals que ha posat en marxa per evitar que els fets es repeteixin i el seu compromís amb el respecte a les normes universitàries.

Així mateix, els cercles de reentrada poden contribuir a donar veu a les necessitats de les comunitats afectades.

7. Cent accions per a un pla director de cultura restaurativa (CURE)

1. Eix director: governança
1.1. Línia d'acció: governança estratègica restaurativa
1.1.1. Acció: recollir i analitzar (quantitativament i qualitativament) de manera conjunta (defensoria, inspecció, comissió de convivència i altres fonts) dades relatives a la prevenció i l'abordatge de conflictes en l'àmbit universitari amb finalitats diagnòstiques.
1.1.2. Acció: fer una primera diagnosi conjunta a partir de l'anàlisi de les dades recollides en relació amb la prevenció i l'abordatge de conflictes en l'àmbit universitari.
1.1.3. Acció: analitzar l'estructura organitzativa existent de prevenció i gestió dels diferents tipus de conflictes que poden tenir lloc a la universitat.
1.1.4. Acció: definir, aprovar i integrar la lògica restaurativa de manera transversal dins del pla director de la universitat, els centres i les estructures.
1.1.5. Acció: incorporar explícitament al codi ètic i les normatives de convivència els valors transversals de responsabilització, no-violència i reparació del dany.
1.1.6. Acció: aprovar la creació del Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
1.1.7. Acció: incloure una partida específica al pressupost per implantar el model d'universitats restauratives.
1.1.8. Acció: elaborar i començar a implantar un pla específic de captació de recursos per enfortir la capacitat en convivència i gestió restaurativa del conflicte.
1.1.9. Acció: elaborar un informe de seguiment sobre la implementació del Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).

1.1.10. Acció: dissenyar un programa d'incentius a la participació en la implementació del Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
1.2. Línia d'acció: integració de la lògica restaurativa en l'adaptació normativa a la LOSU.
1.2.1. Acció: elaborar un informe d'implementació de la lògica restaurativa com a estratègia pròpia de la universitat com a resposta als reptes socials assenyalats per la LOSU.
1.2.2. Acció: dur a terme una revisió estatutària incorporant els valors i la lògica restauratius.
1.2.3. Acció: incorporar la lògica restaurativa a les competències i a les tasques de les diferents unitats de gestió universitària.
1.3. Línia d'acció: impulsar una imatge i una reputació institucional capacitades per a la resolució de conflictes i l'enfortiment de la convivència.
1.3.1. Acció: publicar i difondre entre la comunitat universitària el codi ètic o les normes de convivència com a marca d'identitat corporativa.
1.3.2. Acció: publicar i difondre entre la comunitat universitària informació sobre mecanismes o instàncies de resolució de conflictes.
1.3.3. Acció: elaborar recursos específics per a cada centre o estructura de difusió del codi ètic o les normes de convivència amb la finalitat d'enfortir la imatge institucional.
1.3.4. Acció: redactar una guia de recomanacions per a la gestió responsable de les xarxes socials d'acord amb els valors del codi ètic.
1.3.5. Acció: mantenir reunions periòdiques amb els diferents serveis de la comunitat universitària per impulsar i coordinar la implantació i el seguiment del Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
1.3.6. Acció: dissenyar marxandatge atractiu per visibilitzar els valors del codi ètic.

1.3.7. Acció: crear un bàner i un espai web accessible i multilingüe que ofereixin informació sobre el Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
1.3.8. Acció: impulsar la imatge de la universitat com a centre d'activitat investigadora en l'enfortiment de la convivència, la prevenció i l'abordatge restauratiu dels conflictes.
1.4. Línia d'acció: gestió restaurativa, àgil i eficaç del conflicte.
1.4.1. Acció: analitzar el funcionament dels serveis que atenen conflictes (tipologia, recursos, protocols, formació, possibilitats d'agrupació i detecció de noves necessitats).
1.4.2. Acció: avançar en la implantació d'un sistema de gestió integral del conflicte basat en les persones, i no pas en els processos o les unitats.
1.4.3. Acció: dissenyar una finestra única de primera atenció, triatge i seguiment, que informi sobre el Pla d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO) i optimitzi els recursos existents.
1.4.4. Acció: fomentar la coordinació entre diferents unitats i serveis, i millorar la comunicació interna entre ells.
1.4.5. Acció: integrar informació sobre el Pla d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO) a la carta marc de serveis per a estudiants.
1.4.6. Acció: integrar el Pla d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO) a les guies de benvinguda per a personal investigador, personal d'administració i serveis, i personal docent i investigador.
1.4.7. Acció: impulsar accions de sensibilització de tot el personal que presti serveis a la universitat com a agents de prevenció de conflictes.
1.4.8. Acció: avançar en la informatització de tots els aspectes relatius als processos per a la gestió de conflictes tenint en compte les necessitats del servei integral de gestió de conflictes i de les diferents unitats.
1.5. Línia d'acció: implementació de l'Agenda 2023 (ODS 4.7 i ODS 16, societats justes i pacífiques).

1.5.1. Acció: integrar indicadors del model d'universitats restauratives dins dels avenços de l'ODS 16.
1.5.2. Acció: integrar al calendari anual l'11 de març com a Dia Europeu de les Víctimes del Terrorisme (proposta de la Comissió Europea per fomentar la memòria, el compromís de no repetició i la deslegitimació de la violència).
1.5.3. Acció: dissenyar i aprovar un protocol d'actuació en cas que es produeixi un fet violent a la universitat.
1.5.4. Acció: integrar al calendari anual el 16 de maig com a Dia Internacional de la Convivència en Pau (proposta de les Nacions Unides).
1.5.5. Acció: integrar indicadors i accions associades al model d'universitats restauratives al web de les universitats per a l'Agenda 2030.
2. Eix director: comunitat i vida universitària.
2.1. Línia d'acció: implementació de l'aplicació de la Llei de convivència universitària a partir d'una lògica restaurativa.
2.1.1. Acció: formar i capacitar les unitats perquè es puguin adaptar a la lògica restaurativa.
2.1.2. Acció: integrar l'enfocament restauratiu a la posada en pràctica de la normativa de convivència.
2.1.3. Acció: dissenyar i aprovar el Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
2.1.4. Acció: fer un informe de seguiment del Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
2.1.5. Acció: crear la figura de referent de convivència o d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO) a cada centre (amb perfils de baixa institucionalització).
2.1.6. Acció: posar en marxa grups motors a cada centre (amb perfils de baixa institucionalització).
2.2. Línia d'acció: capacitat per a la participació restaurativa de l'estudiantat en la vida universitària.

2.2.1. Acció: promoure, en coordinació amb el consell d'estudiants, la lògica restaurativa i el Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO).
2.2.2. Acció: posar en marxa un grup motor restauratiu entre l'estudiantat.
2.2.3. Acció: crear un calendari d'activitats d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO) gestionat per estudiants.
2.2.4. Acció: incloure ítems que contribueixin a la prevenció i la detecció de la conflictivitat en l'enquesta de satisfacció de l'estudiantat.
2.3. Línia d'acció: promoure la identitat i el sentiment de pertinença col·lectiva com a factors de prevenció de conflictes.
2.3.1. Acció: generar activitats que promoguin la confiança mútua entre els diferents col·lectius: estudiantat, personal docent i investigador en formació (PDIF), personal docent i investigador (PDI), i personal tècnic, de gestió i d'administració i serveis (PTGAS).
2.3.2. Acció: crear i enfortir el servei d'acompanyament socioemocional per a la comunitat universitària.
2.3.3. Acció: promoure esdeveniments culturals oberts que fomentin valors de convivència.
2.3.4. Acció: dotar la comunitat universitària d'espais que facilitin el diàleg i les trobades restauratives.
2.4. Línia d'acció: organització, requalificació i motivació del PTGAS.
2.4.1. Acció: incloure al pla de formació del PTGAS cursos sobre abordatge de conflictes i lògica restaurativa.
2.4.2. Acció: potenciar el PTGAS com a agent clau en la prevenció de conflictes.
2.5. Eix director: campus d'excel·lència en sostenibilitat social.
2.5.1. Acció: difondre i fomentar la participació en el Programa d'abordatge restauratiu de conflictes (ARCO) en tots els àmbits.

2.5.2. Acció: col·laborar amb la Xarxa de Comissions de Convivència de les Universitats Espanyoles (RedCCU-CRUE) per implementar les seves campanyes, bones pràctiques i recomanacions.
2.5.3. Acció: desenvolupar el programa d'acompanyament psicoemocional en col·laboració amb els vicerectorats i les unitats competents.
2.5.4. Acció: col·laborar amb la Xarxa Espanyola d'Universitats Promotores de Salut (REUPS) en campanyes de divulgació d'activitats saludables amb impacte en la prevenció de conflictes.
2.5.5. Acció: dissenyar i posar en marxa cursos de formació per a docents, PTGAS i estudiants sobre hàbits saludables per a la salut mental.
2.5.6. Acció: incloure el criteri d'impacte en l'enfortiment de la convivència a l'anàlisi funcional i d'organització d'espais als edificis.
2.5.7. Acció: dissenyar i proporcionar espais facilitadors de convivència als centres, i adequar espais comuns ja existents.
2.5.8. Acció: impulsar l'ús de les instal·lacions en hores de baixa ocupació com a espais informals d'activitat cultural interdisciplinària.
3. Eix director: estudis.
3.1. Línia d'acció: potenciar i millorar les competències en resolució de conflictes com a marca de formació de la universitat en grau i postgrau.
3.1.1. Acció: proposar, promoure i fomentar la inserció de competències de prevenció i abordatge de conflictes i reparació del dany en l'oferta acadèmica.
3.1.2. Acció: implementar de manera sistemàtica als graus i postgraus l'aprenentatge servei i les metodologies de canvi sistèmic amb un enfocament restauratiu.
3.1.3. Acció: impulsar assignatures transversals que reforcin les competències en prevenció i abordatge de conflictes i comunicació no violenta.

3.1.4. Acció: explorar la cerca de patrocinis per a la creació de premis, el finançament de beques i l'organització d'activitats formatives en abordatge restauratiu de conflictes.
3.1.5. Acció: impulsar la posada en marxa de nous títols de formació permanent en l'enfocament restauratiu dels conflictes que impulsin l'ocupabilitat dels titulats.
3.2. Línia d'acció: la prevenció i la gestió de conflictes com a clau de formació i innovació docent.
3.2.1. Acció: impulsar la formació en prevenció i abordatge restauratiu de conflictes i comunicació no violenta en el catàleg de cursos de formació docent.
3.2.2. Acció: inserir continguts de prevenció i abordatge de conflictes i comunicació no violenta al curs d'expert en metodologia docent universitària.
3.2.3. Acció: inserir continguts de prevenció i abordatge de conflictes i comunicació no violenta al curs d'expert en mentoria universitària.
3.2.4. Acció: impulsar projectes d'innovació docent que se centrin en la prevenció i l'abordatge restauratiu del conflicte a l'aula.
3.2.5. Acció: impulsar col·laboracions amb universitats europees sobre la gestió en l'àmbit universitari de la prevenció i l'abordatge del conflicte i l'enfortiment de la convivència.
3.2.6. Acció: participar en el sistema d'intercanvi amb altres universitats de la CRUE de bones pràctiques i cursos de formació docent sobre competències en gestió de conflictes i pràctiques restauratives.
4. Eix director: recerca de qualitat al servei de la societat.
4.1. Línia d'acció: la prevenció i la gestió de conflictes com a part de la recerca de qualitat.
4.1.1. Acció: impulsar convocatòries de projectes propis de recerca a demanada de la societat civil en l'enfortiment de la convivència i la prevenció i abordatge dels conflictes.

4.1.2. Acció: impulsar la imatge de la universitat com a centre d'activitat investigadora en l'enfortiment de la convivència i la prevenció i abordatge restauratiu dels conflictes.
4.1.3. Acció: difondre de manera conjunta l'activitat investigadora amb impacte social en convivència duta a terme a la universitat.
4.1.4. Acció: afavorir la generació de xarxes interdisciplinàries sobre convivència i prevenció i abordatge dels conflictes liderades per joves investigadors.
4.1.5. Acció: promoure la participació dels doctorands en la reflexió i en les activitats formatives i els seminaris de recerca sobre prevenció i abordatge restauratiu dels conflictes en els seus àmbits de recerca.
4.1.6. Acció: incentivar la participació en l'intercanvi de bones pràctiques i recerques d'alt impacte social.
4.1.7. Acció: impulsar i incentivar la creació de programes de doctorat internacionals que responguin a reptes globals i ofereixin solucions restauratives als conflictes.
4.1.8. Acció: impulsar convocatòries de mobilitat de personal investigador en centres de referència internacional quant a pràctiques restauratives.
4.1.9. Acció: integrar indicadors d'impacte en convivència i cohesió social a les convocatòries de recerca pròpies de la universitat.
4.1.10. Acció: promoure la integració d'indicadors d'impacte en convivència i cohesió social en les convocatòries nacionals i internacionals de recerca.
4.1.11. Acció: establir un programa de seminaris multidisciplinaris amb referents internacionals en reptes socials susceptibles d'un abordatge restauratiu.
4.2. Línia d'acció: emprenedoria, innovació i transferència per enfortir la convivència.
4.2.1. Acció: redefinir la documentació sobre emprenedoria incloent-hi l'emprenedoria social de manera sistemàtica i paritària.

4.2.2. Acció: inserir criteris d'impacte social en l'avaluació de l'emprenedoria empresarial duta a terme per la universitat.
4.2.3. Acció: posar en marxa un seminari transversal sobre metodologies de canvi sistèmic.
4.2.4. Acció: difondre les activitats i els programes d'emprenedoria social entre l'estudiantat (casos d'èxit d'emprenedors, festa de l'emprenedoria social, etc.).
4.2.5. Acció: impulsar programes de preincubació i acompanyament per a projectes d'alt impacte social dirigits per estudiants.
4.2.6. Acció: facilitar la transformació de grups de recerca en equips innovadors en canvi sistèmic d'acord amb l'Agenda 2030.
4.2.7. Acció: millorar la manera de mesurar l'impacte social en enfortiment de la convivència com a part del procés de valorització.
4.2.8. Acció: mantenir i fomentar la participació dels investigadors en activitats de divulgació sobre convivència amb altres institucions.
4.2.9. Acció: impulsar la convocatòria d'ajudes a la transferència amb impacte social en convivència en col·laboració amb la societat civil.
4.2.10. Acció: connectar empreses, entitats de la societat civil i institucions amb les capacitats i els resultats actius d'alt impacte social en convivència (article 83).
4.2.11. Acció: fomentar l'accés digital en obert del coneixement i les bones pràctiques en convivència, prevenció i abordatge dels conflictes i cultura restaurativa que s'hagin generat a la universitat.
5. Eix director: digitalització i intel·ligència artificial (IA) al servei de la persona.
5.1. Acció: fer una anàlisi de riscos per complir l'Esquema Nacional de Seguretat.
5.2. Acció: adequar els processos de TI a les exigències normatives de l'Esquema Nacional de Seguretat.

5.3. Acció: desenvolupar estratègies de simulació de resposta davant d'un atac d'enginyeria social.
5.4. Acció: desenvolupar campanyes de formació entre la comunitat universitària sobre protecció de la identitat digital.
5.5. Acció: definir i implementar una estratègia de prevenció de riscos socials relatius a la intel·ligència artificial en l'àmbit universitari.
5.6. Acció: desenvolupar iniciatives de transferència a la societat de prevenció integral de riscos relatius a la intel·ligència artificial.
5.7. Acció: incloure funcionalitats d'avís en cas d'emergència o risc vital al campus a les aplicacions mòbils (o altres canals de comunicació) pròpies de la universitat.
5.8. Acció: automatitzar l'extracció i l'accés als indicadors que serveixin de suport per a decisions estratègiques d'enfortiment de la convivència i l'Agenda 2030.
5.9. Acció: dur a terme projectes innovadors de prevenció de conflictes basats en analítica de dades.

8. Bibliografia citada

Albertí Cortés, M. (2015). *Cap a una escola justa: la incorporació de la justícia restaurativa en l'àmbit escolar*. Tesis doctoral. Universitat Ramon Llull.

Albertí, M. i Pedrol, M. (2017). L'enfocament restauratiu en l'àmbit educatiu. Quan innovar l'escola és humanitzar-la. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (67), 46-70.

Albertí, M., Gonzàlez, E. i Tolosa, M. H. (2023). *Guia per al desplegament de l'Enfocament Restauratiu en l'àmbit educatiu. Cap a unes relacions amables i respectuoses*. Subdirecció General de Suport a les Famílies i a la Comunitat Educativa. Servei d'Escola i Famílies. Generalitat de Catalunya. Recuperat de: <https://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/una-comunitat-educativa-restaurativa-i-resilient/guia-per-al-desplegament-erg/Guia-per-al-desplegament-ERG.pdf>.

Albertí Cortés, M., Clar i Ballesteros, M., i Sanahuja Nin, D. (2024). El desplegament de l'enfocament restauratiu global a l'àmbit educatiu a Catalunya: la concreció d'un model propi. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (60), 53-82.

Ansembourg, T. i Van Reybrouck, D. (2017). *La paz se aprende. Comunicación no violenta, mindfulness y compasión: prácticas para el desarrollo de una cultura de paz*. Barcelona: Arpa.

Barbeito, C., Boada, E. i Caireta, M. (2021). *L'escala de provenció. Guia pràctica per abordar el conflicte amb perspectiva de gènere a l'aula universitària*. Bellaterra: Escola de Cultura de Pau. Recuperat de: https://escolapau.uab.cat/wp-content/uploads/2022/04/Provencio_CA.pdf.

Bevington, T. (2023). *Avaluació de la implementació del Programa Enfocament Restauratiu Global*. Barcelona: Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya). Recuperat de: <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/col·leccions/avaluacio-politiques-publicues/programa-enfocament-restauratiu-global/programa-erg.pdf>.

Blanco, A. (2024). *Naturaleza y dimensiones de la convivencia*. Document de treball. Pacte de Convivència.

Braithwaite, J. (2003). The fundamentals of restorative justice. Dins S. Dinnen, A. Jowitt i T. Newton (ed.), *A Kind of Mending: Restorative Justice in the Pacific Islands* (p. 35-43). Canberra: ANU E Press.

Burton J. (1990). *Conflict: Resolution and Provention*. Nova York: St. Martin's Press.

Cascón, P. (2001). *Educar en y para el conflicto*. Bellaterra: Càtedra UNESCO sobre Pau i Drets Humans (Universitat Autònoma de Barcelona). Recuperat de: <https://escolapau.uab.cat/img/docencia/recurso001.pdf>.

Chapman, T., Laxminarayan, M. i Vanspauwen, K. (ed.) (2021). *Manual on Restorative Justice Values and Standards for Practice*. Lovaina: European Forum for Restorative Justice. Recuperat de: <https://www.euforumrj.org/en/manuals-and-guidelines>.

Christie, N. (1977). Conflicts as Property. *British Journal of Criminology*, (17), 1-15.

Consell Assessor d'Assistència a les Víctimes i Ministeri de Justícia d'Espanya (2022). *Guía de recomendaciones para las oficinas de asistencia a las víctimas del delito en el ámbito de la atención a las víctimas de delitos de odio*. Recuperat de: https://www.mjusticia.gob.es/es/Ciudadano/Victimas/Documents/Guia_recomendaciones_OAVD_delitos_odio.pdf.

Costello, B., Wachtel, J. i Wachtel, T. (2010). *Manual de prácticas restaurativas para docentes, personal responsable de la disciplina y administradores de instituciones educativas*. Bethlehem: International Institute for Restorative Practices.

CRUE (2023). *Informe diagnóstico de la gestión de riesgos psicosociales en las universidades españolas*. Madrid: Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles (CRUE).

CRUE (2023). *Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Publicación 2022-2023*. Madrid: Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles (CRUE).

European Forum for Restorative Justice (2021). *Making restorative justice possible in cases of gender based violence (GBV): some starting reflections of the EFRJ Working Group on Restorative Justice and Gender based violence*. Recuperat de: <https://www.euforumrj.org/en/working-group-gender-based-violence>.

European Forum for Restorative Justice (2022). *Restorative schools*. Recuperat de: <https://www.euforumrj.org/en/restorative-schools-working-group>.

Gallagher Dahl, M., Meagher, P. i Vander Velde, S. (2014). Motivation and outcomes for university students in a restorative justice program. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 51(4), 364-379.

Giles-Mitson J. (2020). *The use of sustained restorative dialogue to address sexual harm at university*. Tesis doctoral. Universitat Victòria de Wellington.

Giménez-Salinas, E. (1993). La conciliación víctima y delincuente: hacia un derecho penal reparador. Dins *Victimología. Cuadernos de Derecho Judicial*. Madrid: Consell General del Poder Judicial.

Giménez-Salinas, E. (1999a). La mediación y la reparación. Aproximación a un modelo. *La Mediación Penal*, 19, 15-30.

Giménez-Salinas, E. (1999b). La conciliación víctima-delincuente: hacia un derecho penal reparador. *La Mediación Penal*, 19, 69-85.

Giménez-Salinas, E. i Rodríguez, A. C. (2020). Justicia restaurativa. Una resposta al conflicte més humana, inclusiva i transformadora. *Debats Catalunya Social*, 59 (febrer de 2020).

Gómez Crespo, P. (2021). *Mapa de la diversidad del alumnado de la UAM. Avance de resultados*. Recuperat de: <https://www.uam.es/uam/media/doc/1606861081955/avancediversidaduam.pdf>.

Guardiola, M. J., Albertí, M., Casado, C., Martins, S. i Susanne, G. (2012). *¿Es el conferencing una herramienta útil para los programas de mediación en el ámbito penal del Departamento de Justicia?* Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, Departament de Justícia (Generalitat de Catalunya).

Hernández Estrada, M. I. (2023). *Resolución de conflictos, justicia restaurativa y atención a la violencia de género en ámbitos universitarios*. Mèxic: Defensoria dels Drets Universitaris (Universitat Autònoma de Mèxic).

Hopkins, B. (2004). *Just Schools. A whole school approach to restorative justice*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Hopkins, B. (2009). *Just Care. Restorative justice approaches to working with children in public care*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Hopkins, B. (2011). *The Restorative Classroom. Using Restorative Approaches to Foster Effective Learning*. Nova York: Speechmark Publishing.

Karp, D. R. (2015). *The Little Book of Restorative Justice for Colleges and Universities*. Nova York: Good Books.

Karp, D. R. i Sacks, C. (2014). Student conduct, restorative justice, and student development: Findings from the STARR project: A student accountability and restorative research project. *Contemporary Justice Review*, 17(2), 154-172.

Kayali, L. i Walters, M. A. (2020). Responding to hate incidents on university campuses: Benefits and barriers to establishing a restorative justice programme. *Contemporary Justice Review*, 24(1), 64-84. DOI: 10.1080/10282580.2020.1762492.

Knoster, T., Villa, R. i Thousand, J. (2000). A framework for thinking about systems change. Dins R. Villa i J. Thousand (ed.). *Restructuring for caring and effective education: Piecing the puzzle together* (p. 93-128). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Kotter, J. (1995). Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, març-abril, 59-77.

Kotter, J. (2012) *Leading Change*. Boston: Harvard Business Review Press.

Laboratori de Teoria i Pràctica de Justícia Restaurativa (2024). *Reflexión crítica sobre la prohibición normativa española para desarrollar procesos de mediación en violencia de género y violencia sexual*. Recuperat de:

<https://www.ehu.eus/es/web/ivac/laboratorio-de-teoria-y-practica-de-la-justicia-restaurativa/cuestionar-prohibiciones>.

Loredo Colunga, M. (2023). La mediación en el ámbito universitario: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. A propósito de la Ley de Convivencia Universitaria. *Actualidad Civil*, (9), 5.

Mazkieran, M., Urionaguena Villa, J., De Assas Aguirre, M. i Rubio Olascoaga, I. (2020). *Reparar para curar: guía de actuación para la resolución de incidentes y delitos de odio y discriminación con enfoque restaurativo*. Federació SOS Racisme / Ministeri de Sanitat, Consum i Benestar Social (Govern d'Espanya). Recuperat de: <https://sosracismo.eu/wp-content/uploads/2021/06/20201217.-Reparar-para-curar.pdf>.

McCluskey, G., Lloyd, G., Kane, J., Ridell, S. i Stead, J. (2008). Can Restorative Practices in Schools Make a Difference? *Educational Review*, 60(4), 405-417.

Ministeri de l'Interior (2015). *Informe sobre incidentes relacionados con los delitos de odio en España*. Secretaria d'Estat de Seguretat / Gabinet de Coordinació i Estudis.

Morrison, B. (2012). From social control to social engagement: enabling the "time and space" to talk through restorative justice and responsive regulation. Dins R. Rosenfeld, K. Quinet i C. Garcia (ed.), *Contemporary Issues in Criminology Theory and Research. Papers from the American Society of Criminology 2012 Conference* (p. 97-106). Belmon: Wadworth.

Olalde Altarejos, A. J. (2017). *40 ideas para la práctica de la justicia restaurativa en la jurisdicción penal*. Madrid: Dykinson.

Olalde Altarejos, A. J. (2023). *La praxis del programa de justicia restaurativa en Catalunya: narrativas, reflexiones y aprendizajes desde la facilitación*. Cizur Menor: Aranzadi.

Olalde Altarejos, A. J. (2024). Diàleg intergeneracional epistolar con enfoque restaurativo sobre la violencia de motivación política en el País Vasco entre alumnado de trabajo social y aulas de la experiencia de la UPV/EHU. Dins G. Varona (ed.), *Justicia restaurativa intergeneracional*:

diàlogos con jóvenes para responder al monólogo de la violencia (p. 121-155). Múrcia: Laborum Ediciones.

ONU (2002). *Basic principles on the use of restorative justice programmes in criminal matters*. E/CN.15/2002/L.2/Rev.1, Eleventh Congress.

Pascual Rodríguez, E. (coord.). (2013). *Los ojos del otro. Encuentros restaurativos entre víctimas y ex miembros de ETA* (primera edició). Santander: Sal Terrae.

Pelikan C. (2002). La mediación entre víctima y delincuente. *Actas del Congreso de Justicia Juvenil, nuevos retos, nuevas propuestas*. Generalitat de Catalunya.

Pigdeon, S. i Karp, D. (2024). Mitigating harm and restoring trust. A restorative justice approach to campus policing. Dins S. Pavelka i A. Seymour (ed.), *Restorative justice in legal systems, education, and the community* (p. 120-140). Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Pointer, L. (2019). Restorative practices in residence halls at Victoria University of Wellington, New Zealand. *Conflict Resolution Quarterly*, 36(3), 263-271.

Pointer, L. i Giles-Mitson, A. (2019). Sustained restorative dialogue as a means of understanding and preventing sexually harmful behavior on university campuses. *Contemporary Justice Review*, 23(1), 22-43. <https://doi.org/10.1080/10282580.2019.1700467>.

Pujol Reverter, B. i Meléndez Peretó, A. (dir.) (2022). *Restorative justice in universities: is restorative justice a viable alternative to conflict resolution in UAB?* Treball final de grau (Grau en Criminologia i Grau en Dret). Recuperat de: <https://ddd.uab.cat/record/264068>.

Raga Marimon, M. i Ferré Giró, N. (2023). Mediació amb l'Administració: una visió pràctica. *Revista Catalana de Dret Públic*, 67, 170-186.

Rios, O., Font-Palomar, M., Flecha, A. i Valls, R. (2023). Violence Against LGBTIQ+ People at Universities: The Need to Uncover a Silent Reality. *Trauma, Violence, y Abuse*, 24(4), 2680-2690. <https://doi.org/10.1177/1524838022111471>.

Romero Seseña, P. (2023a). El desarrollo de la justicia restaurativa en España y su prohibición en casos de violencia sexual y de género: reflexiones a partir de la LO 10/2022 y la nueva Ley Foral de Navarra 4/2023. *Revista de Derecho Penal y Criminología*, 3a època, 30 (juliol 2023), 305-327.

Romero Seseña, P. (2023b). *Aplicabilidad y usos de las TIC en la justicia restaurativa: evaluación de las experiencias de mediación restaurativa digital en España*. Tesis doctoral. Universitat Oberta de Catalunya.

Rosenberg, M. B. (2000). *Comunicación no violenta*. Barcelona: Urano.

Rossi, P. i Bazzaco, E. (2021). *Guía para la incorporación de los enfoques psicosocial y restaurativo en los servicios de acompañamiento a víctimas de incidentes y delitos de odio y discriminación*. Barcelona: SOS Racisme Catalunya.

Rul·lan, V. (2018). Círculos de diálogo. *Revista Convives*, març 2018, 12-16. Recuperat de: https://drive.google.com/file/d/1l_8HHHg28BmmlaV_rusCUIaxEV7rqJhx/view.

Sebok, T. i Goldblum, A. (1999). Establishing a campus restorative justice program. *California Caucus of College and University Ombuds*, 2, 12-22.

Síndic de Greuges de Catalunya (2024). *Informe al Parlament 2023*, p. 393-402. Disponible a: <https://www.sindic.cat/ca/page.asp?id=20>.

Thorsborne, M. i Blood, P. (2013). *Implementing Restorative Practice in Schools: A practical Guide to Transform Schools Communities*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

UNODC, (2020). *Handbook on Restorative Justice Programmes* (segona edició). Nacions Unides.

Vaandering, D. (2013). Implementing restorative justice practice in schools: what pedagogy reveals. *Journal of Peace Education*, 1-16.

Vaandering, D. (2014). Relational Restorative Justice Pedagogy in Educator Professional Development. *Curriculum Inquiry*, 44 (4), 508-530.

Vander Vennen, M. (2016). Toward a relational theory of restorative justice. Dins B. Hopkins (ed.), *Restorative theory in practice: Insights into what works and why* (pp. 121-136). Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Varona Martínez, G. (ed.) (2020). *Caminando restaurativamente. Pasos para diseñar proyectos transformadores alrededor de la justicia penal*. Madrid: Dykinson.

Wachtel, T. (2012). *Defining restorative*. Pensilvània: IIRP Graduate School.

Wemmers, J. A., Parent, I. i Lachance Quirion, M. (2023). Restoring victims' confidence: Victim-centred restorative practices. *International Review of Victimology*, 29(3), 466-486.

W. K. Kellogg Foundation (2024). *Truth, Racial, Healing & Transformation. Implementation Guidebook*. Recuperat de: <https://wkkf.issuelab.org/resource/truth-racial-healing-transformation-implementation-guidebook.html>.

Wood, W. R. i Suzuki, M. (2024). Getting to accountability in restorative justice. *Victims & Offenders*, 1-24.

Zehr, H. (1990). *Changing lenses: A new focus for crime and justice*. Herald Press.

Zehr, H. (2002). *The Little Book of Restorative Justice*. Intercourse, Pensilvània: Good Books. Disponible en castellà: http://observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/sites/observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/files/files/Libros/el_pequeno_libro_de_la_justicia_restaurativa.pdf.

Zinsstag, E., M. Teunkens i Pali, B. (2011). *Conferencing: A way forward for restorative justice in Europe*. Lovaina: European Forum for Restorative Justice. Recuperat de: https://www.euforumrj.org/sites/default/files/2019-11/final_report_conferencing_revised_version_june_2012_0.pdf.

9. *Recursos per aprofundir*

9.1 Webs interessants

Fòrum Europeu de Justícia Restaurativa

<https://www.euforumrj.org/en>

Laboratori de Teoria i Pràctica de Justícia Restaurativa de l'Institut Basc de Criminologia de la UPV/EHU

<https://www.ehu.eus/es/web/ivac/sarrera>

Grup de Magistrats per la Mediació a Espanya (Àrea de Justícia Restaurativa)

<https://mediacionesjusticia.com/category/justicia-restaurativa>

Programa de justícia restaurativa (intrajudicial) de Catalunya

<https://justicia.gencat.cat/ca/ambits/mediacio/justicia-restaurativa/programa/>

Servei de Justícia Restaurativa del País Basc

<https://www.justizia.eus/servicio-de-justicia-restaurativa/webjus00-contentgen/es/>

Una comunitat educativa restaurativa i resilient (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, XTEC)

<https://xtec.gencat.cat/ca/centres/projeducatiu/convivencia/una-comunitat-educativa-restaurativa-i-resilient/>

Centre de Justícia Restaurativa de la Universitat Victòria de Wellington (Nova Zelanda)

<https://www.wgtn.ac.nz/restorative-justice>

Centre per a la Justícia Restaurativa de la Universitat Simon Fraser (Canadà)

<http://www.sfu.ca/crj.html>

Centre per a la Justícia Restaurativa i la Pacificació de la Universitat de Minnesota

<https://rjp.d.umn.edu/>

Centre de Justícia Restaurativa de la Universitat de San Diego

<https://www.sandiego.edu/soles/centers-and-institutes/restorative-justice/>

Centre de Justícia Restaurativa de la Universitat Eastern Mennonite (Virgínia, Estats Units)

<https://emu.edu/restorative-justice/>

Universitat de Maynooth (Irlanda del Norte): enfocament restauratiu per donar suport a l'estudiantat
<https://www.maynoothuniversity.ie/faculty-social-sciences/news/school-law-and-criminology-adopts-restorative-practices-policy>

Restorative Teaching Tools
<https://restorativeteachingtools.com/>

Pràctica informada en trauma
<https://trauma-informed-practice.eu/>

Sustained Dialogue Institute
<https://sustaineddialogue.org/>

Educar pel diàleg controvertit (Escola de Cultura de Pau, UAB)
<https://escolapau.uab.cat/ca/educar-pel-dialeg-controvertit/>

Llibre *Interculturalizing the curriculum*
<https://kpu.pressbooks.pub/interculturalizingcurriculum/>

Mòdul formatiu de justícia restaurativa (Oficina de Nacions Unides contra la Droga i el Delicte, UNODC)
<https://www.unodc.org/e4j/en/crime-prevention-criminal-justice/module-8/index.html>

Recurs per escriure cartes de disculpa (eina informàtica)
<https://www.apologyletter.org/>

Cercles restauratius i enfocament restauratiu global
<https://www.encercle.cat/wordpress/>

Laura Macaya: "Antipunitivismo feminista para radicalizar la democracia"
<https://www.galde.eu/es/antipunitivismo-feminista-para-radicalizar-la-democracia/>

Citacions i pensaments sobre justícia restaurativa, pau i conflicte
<http://labs.psychology.illinois.edu/~lyubansk/Rquote.htm>

Arxiu del professor John Paul Lederach (referent fonamental en temes de pau)
<https://www.johnpaullederach.com/>

9.2 Vídeos

Vídeo introductor sobre la justícia restaurativa

<https://ehutb.ehu.eus/video/5d24742cf82b2b9c158b4926>

Cercles restauratius de reentrada

<https://www.youtube.com/watch?v=HRucMAvOrw0>

MOOC de Justícia restaurativa: praxis per a la iniciació i el seguiment.

Direcció: Gema Varona

https://www.youtube.com/playlist?list=PLtIXRQ_EdyPDTvhZuV-FPBEAGS_JATA4u

Sobre el significat de la justícia restaurativa (Howard Zehr)

<https://www.youtube.com/watch?v=ha0Z-Z9-AQY>

Deusto Forum: trobades restauratives entre víctimes i exmembres d'ETA

<https://www.youtube.com/watch?v=Q6wNR00RJTc>

Laura Macaya, Miren Ortubay / Escola per a l'Empoderament Feminista de Vitòria-Gasteiz. Conferència: "Estrategias feministas contra el punitivismo"

<https://www.youtube.com/watch?v=tiMhomJqgKM>

Xarxa Interuniversitària de Justícia Restaurativa de Xile

https://www.youtube.com/watch?v=7d_YOQR5pB4

Using Circles in Higher Education Classrooms

<https://www.youtube.com/watch?v=CyhZ2dxF6yc&t=115s>

Conversa amb els testimonis: Maixabel Lasa i Luis Carrasco, víctima i victimari cara a cara

<https://www.youtube.com/watch?v=BCO8TMnPyeA>

Ted Wachtel. *Masterclass*: How to Build a New Reality

<https://www.youtube.com/@banr.foundation>

Seminari de Convivència Universitària a Xile. Xerrada: "Debates feministas sobre punitivismo: anhelos de comunidad universitaria y transformación"

<https://www.youtube.com/live/WwoVX3sXMN4>

Universitat Alberto Hurtado (Xile). Primer Seminari de Convivència Universitària

<https://www.youtube.com/live/pirvcp3ficA>

Congrés de mediació ICAB 2024. Justícia i pràctiques restauratives: reconeixement, retorn i reparació. Taula: "Universitats. De l'expedient disciplinari a l'ADR. Introducció dels mètodes ADR a les universitats: consell de convivència, previsió d'acudir en primer terme a les vies de resolució de les controvèrsies abans d'obrir un expedient i/o sancionar"

<https://vimeo.com/showcase/11274111/video/983072550>

9.3 Pòdcasts

Carme Guil (magistrada l'Audiència Provincial de Barcelona): les limitacions dels processos penals

<https://www.youtube.com/watch?v=nCue0bYNVog>

9.4 Fonts normatives que cal tenir en compte

Llei 3/2022, de 24 de febrer, de convivència universitària

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-2978>

Llei foral 4/2003, de 9 de març, de justícia restaurativa, mediació i pràctiques restauratives comunitàries

<https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=55774>

Resolució EDU/653/2023, de 27 de febrer, per la qual es crea Programa d'innovació pedagògica Enfocament Restauratiu Global (ERG) (Generalitat de Catalunya)

<https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/index.html?documentId=953659>

Llei 4/2015, de 27 d'abril, de l'Estatut de la víctima del delicte

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-4606>

Recomanació CM/Rec (2018)8 del Comitè de Ministres als estats membres en matèries de justícia restaurativa penal

<https://www.poderjudicial.es/cgpj/es/Temas/Mediacion/Normativa-y-jurisprudencia/Normativa-europea/Recomendacion-CM-Rec-2018-8-del-Comite-de-Ministros-a-los-Estados-miembros-en-materia-de-justicia-restaurativa-penal>

9.5 Bibliografia complementària

Albertí Cortés, M. i Pedrol Lliniròs, M. (2017). El enfoque restaurativo en el ámbito educativo. Cuando innovar la escuela es humanizarla. *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 67, 46-70.

Albertí, M. (2023). *El enfoque restaurativo global para la gestión positiva de las relaciones y el conflicto*. Recuperat de: <https://www.youtube.com/watch?v=6PYHPPY-ToI>.

Álvarez del Cuvillo, A. (2020). *Análisis de la realidad del acoso sexual y sexista en la universidad y propuestas de mejora: un estudio de caso*. València: Tirant lo Blanch.

Arbuet Osuna, C. (2020). Esbozos para un feminismo antipunitivista. *Las Torres de Lucca: Revista Internacional de Filosofía Política*, 9(17), 103-137.

Bazemore, G. i Umbreit, M. S. (1999). *Conferences, circles, boards, and mediations: Restorative justice and citizen involvement in the response to youth crime*. Washington: Office for Juvenile Justice and Delinquency Prevention (BARJ Project), US Department of Justice.

Belando Garín, B. (2018). La mediación en los protocolos universitarios contra el acoso por razón de sexo. *Revista Aranzadi Doctrinal*, 10.

Boqué, MC (coord.) (2018). *Societat i escola en pau: 15 converses*. Barcelona: Octaedre.

Calvo García, G., García García, M. i Sepúlveda Navarrete, P. (2023). Aprendizajes y recomendaciones para prevenir e intervenir frente al acoso sexual y sexista. Dins G. Calvo García i P. Sepúlveda Navarrete, *Diagnóstico de la situación del acoso sexual y sexista en las universidades: de los protocolos a las realidades*, 343-353. Madrid: Síntesis.

Carrillo Velázquez, J. E. (2020). Concepto de justicia y populismo punitivo. *Revista Hechos y Derechos*, (59).

Clark Karen, L. (2014). A call for restorative justice in higher education judicial affairs. *College Student Journal*, 48(4), 707-715.

Cohen, R. (1995). *Student resolving conflict. peer mediation in schools*. Glenview: Good Year Books.

Consell Assessor d'Assistència a les Víctimes i Ministeri de Justícia d'Espanya (2022). *Guía de recomendaciones para las oficinas de asistencia a las víctimas del delito en el ámbito de la atención a las víctimas de delitos de odio*. Recuperat de: https://www.mjusticia.gob.es/es/Ciudadano/Victimas/Documents/Guia_recomendaciones_OAVD_delitos_odio.pdf.

Costello, B., Wachtel, J. i Wachtel, T. (2009). *The restorative justice handbook*. Bethlehem: International Institute for Restorative Practices.

Davis, F. E. (2019). *The Little Book of Race and Restorative Justice*. Intercourse: Good Books.

Del Tufo, A. i Quin Gonell, E. (2023). *The Little Book of Restorative Justice Program Design. Using Participatory Action Research to Build and Assess RJ Initiatives*. Good Books.

Doug, G. i Mirsk, L. (2007). American Psychological Association report challenges school zero tolerance policies and recommends restorative justice. *Restorative Practices eForum* (setembre).

Duran, E. i Duran, B. (1995). *Native American postcolonial psychology*. Albany. Nova York: State University of New York Press.

Elbers, N. (2023). Building a Restorative (VU) University through Dialogue. Dins I. Vermeulen (ed.), *Connected World: Insights from 100 Academics on How to Build Better Connections*. Amsterdam: VU Uitgeverij / VU University Press.

Edwards, A. i Haslett, J. (2011). Violence is not conflict: Why it matters in restorative justice practice. *Alberta Law Review*, 48(4), 893-903. <https://doi.org/10.29173/alr138>.

Escauriaza Escudero, A. (2020). *Violencia, silencio y resistencia. ETA y la Universidad (1959-2011)*. Madrid: Tecnos.

Evans, K. i Vaandering, D. (2016). *The Little Book of Restorative Justice in Education. Fostering Responsibility, Healing, and Hope in Schools*. Good Books.

Farré Salvà, S. (2004). *Gestión de conflictos: taller de mediación. Un enfoque socioafectivo*. Barcelona: Ariel.

Fisher, R., Ury, W. i Patton, B. (1999). *Obtenga el sí*. Barcelona: Gestión 2000.

Galeas Caro, F. i Hurtado Lobos, N. (ed.). (2020). *Justicia restaurativa de Chile*. DAE, Dirección de Asuntos Estudiantiles en una universidad chilena. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratuz. Bakeaz.

García Moreno, J. M. i Hita Alonso, C. (2020). La percepción y opinión sobre el conflicto entre alumnado y profesorado desde la óptica del alumnado. Dins A. M. Lozano Martín (ed.), *Los conflictos en el ámbito universitario*, 139-162. Madrid: Dykinson.

Geist Giacomini, N. i Meyer Schrage, J. (2020). Transforming the climate and culture of campus communities through inclusive conflict excellence. Dins N. Geist Giacomini i J. Meyer Schrage (ed.), *Reframing campus conflict*, 7-40. Virgínia: Stylus Publishing.

Giles-Mitson, A. (2021). Sustained restorative dialogue exploring a proactive restorative process to help address campus sexual harm. *The International Journal of Restorative Justice*, 4. <https://doi.org/10.5553/tijrj.000076>.

Gutiérrez Pérez, A. (2023). Radiografía de la presencia femenina como rectoras. *Red Social Educativa*. [Publicat el 18/05/2023.]

Haga, K. (2020). *Healing resistance: A radically different response to harm*. Califòrnia: Parallax Press.

hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir*. Madrid: Capitán Swing Libros.

Hopkins, B. (2020). *Tiempo de círculo y reuniones en círculo*. Palma: Conselleria d'Educació, Universitat i Recerca. Recuperat de: https://www.encercler.cat/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/TIEMPO-DE-CIRCULO_2020.pdf.

Igartua, I., Varona Martínez, G. i Olalde Altarejos, A. J. (2012). *Diccionario breve de justicia restaurativa: una invitación interdisciplinar e introductoria a sus conceptos clave*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

Kaplan, M. (2017). Restorative justice and campus misconduct. *Temple Law Review*, 701. Recuperat de: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2965833.

Karp, D. (2023). Becoming a restorative university: The role of restorative justice in higher education. *The International Journal of Restorative Justice*, 6. <https://doi.org/10.5553/TIJRJ.000175>.

Kowalska, A. (2020). Integración de enfoques restaurativos en el contexto de desafíos conductuales de los jóvenes en el entorno educativo de Reino Unido. Dins M. Blanco Carrasco i L. García Villaluenga (ed.), *La mediación: experiencias internacionales, una visión compartida*, 143-154. Reus: Lex Nova.

Lake, P. F. (2009). Student discipline: The case against legalistic approaches. *The Chronicle of Higher Education*, 55(32).

Latimer, J., Dowden, C. i Muise, D. (2005). The effectiveness of restorative justice practices: A meta-analysis. *The Prison Journal*, 85(2), 127-144.

Llewellyn, J., McIsaac, J. i MacKay, M. (2015). *Report from the restorative justice process at the Dalhousie university faculty of dentistry*. Halifax, Nova Scotia, Canadà: Dalhousie University.

Lozano Espina, F. (2022). *Emociones, rituales y valores en justicia restaurativa: Una mirada desde la psicología social*. Tesis doctoral. UNED.

Lozano Martín, A. M. (ed.). (2020). *Los conflictos en el ámbito universitario*. Madrid: Dykinson.

Marina Jalvo, M. B. (2022). Convivencia pacífica, medios alternativos de solución de conflictos y sistema de disciplina en el ámbito universitario. Algunas consideraciones sobre la ley de convivencia universitaria. *Revista General de Derecho Administrativo*, 60.

MacRae, A. i Zehr, H. (2004). *The Little Book of Family Group Conferences. New Zealand Style*. Good Books.

Moore, D. B. i McDonald, J. M. (1998). *TJA community conferencing facilitators kit*. Sidney: Transformative Justice Australia.

Munuera Gómez, P. i Martínez López, J. Á. (2024). Acoso en la universidad española: un análisis de casos. *Mediaciones Sociales*, 23.

Nussbaum, L. (2018). Realizing restorative justice: Legal rules and standards for school discipline reform. *Scholarly Works*, 1087. Recuperat de: <https://scholars.law.unlv.edu/facpub/1087>.

Ollero Perán, J. E. (2021). *Penalismo mágico: cómo transformar la creencia de que el castigo solucionará todos nuestros problemas sociales y políticos*. Sevilla: Aconcagua Libros.

Pappas, B. A. (2019). Rules versus relationships and campus sexual misconduct. *International Journal of Organization Theory & Behavior*, 22(3), 226-241. <https://doi.org/10.1108/IJOTB-09-2018-0100>.

Pointer, L. i Giles-Mitson, A. (2019). Sustained restorative dialogue as a means of understanding and preventing sexually harmful behavior on university campuses. *Contemporary Justice Review*, 23(1), 22-43. <https://doi.org/10.1080/10282580.2019.1700467>.

Pointer, L., McGoey, K. i Farrar, H. (2020). *The Little Book of Restorative Teaching Tools. Games, Activities and Simulations for Understanding Restorative Justice Practices*. Good Books.

Pranis, K. (2005). *The little book of circle processes*. Intercourse: Good Books.

Prawda, A. i Pesqueira, J. (2003). Universidad, clima institucional y resolución de conflictos. *Diálogos Pedagógicos*, 1(2), 60-67.

Randall, M. (2013). Restorative justice and gendered violence? From vaguely hostile skeptic to cautious convert: Why feminists should critically engage with restorative approaches to law. *Dalhousie Law Journal*, 36(2).

Rios, O., Marta Font-Palomar, Flecha, A. i Valls, R. (2023). Violence against LGBTIQ+ people at universities: The need to uncover a silent reality. *Trauma, Violence, & Abuse*, 24(4), 2680-2690.

Rosales Álamo, M. J. i García Villaluenga, L. (2019). La mediación intrauniversitaria: Reflexiones y propuestas. Dins I. Luján (ed.), *Conflictos y mediación en contextos plurales de convivencia*, 175-200. Las Palmas de Gran Canaria: Universitat de Las Palmas de Gran Canaria (Servei de Publicacions).

Rosales Álamo, M. J., García Villaluenga, L. i Fariña Rivera, F. (ed.) (2022). *Implementación y desarrollo de la convivencia y la mediación en las universidades*. Santiago de Compostela: Andavira Editores.

Rossi, P. i Bazzaco, E. (2021). *Guía para la incorporación de los enfoques psicosocial y restaurativo en los servicios de acompañamiento a víctimas de incidentes y delitos de odio y discriminación*. Barcelona: SOS Racisme Catalunya.

Roth Sawatzky R. i McRay, M. W-C. (2024). *The Little Book of Restorative Justice for Campus Sexual Harms: A Holistic Approach for Colleges and Universities to Address Sexual Misconduct and Relationship... and Peacebuilding*. Good Books.

Ruth Yesuron, M. (2021). Una lectura feminista y antipunitivista de la dicotomía víctima-victimario. *Polémicas Feministas*, (5), 1-21.

Schmitz, J. (2020). *Manual de prácticas restaurativas en el ámbito educativo*. Quito: VVOB Educación al Desarrollo.

Shapland, J., Robinson, G. i Sorsby, A. (2011). *Restorative justice in practice - evaluating what works for victims and offenders*. Abingdon, Oxon.: Routledge.

Sherman, L. W. i Strang, H. (2007). *Restorative justice: The evidence*. Londres: The Smith Institute.

Skiba, R., Reynolds, C. R., Graham, S., Sheras, P., Close Conoley, J. i García-Vázquez, E. (2006). Are zero tolerance policies effective in the schools? an evidentiary review and recommendations. *American Psychological Association*, 63(9), 852-862. DOI: [10.1037/0003-066X.63.9.852](https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.9.852).

Smith, R. (2018). *Fostering Accountability and Repairing Harm: A Program Evaluation of Restorative Justice at the University of Denver* (2018). Higher Education: Doctoral Research Projects, 13.

Sopcak, P. i Hood, K. (2022). Building a Culture of Restorative Practice and Restorative Responses to Academic Misconduct. Dins S. E. Eaton, i J. Christensen Hughes (ed.). *Academic Integrity in Canada. Ethics and Integrity in Educational Contexts*, vol 1. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-83255-1_29.

Steele Garza, J. G. i Garza Castillo, J. R. (2022). El *coaching* en los procesos de justicia restaurativa. una visión diferente. *Mediaciones Sociales*, 21.

Stutzman Amstutz L. i Mullet, J. H. (2005). *The Little Book of Restorative Discipline for Schools*. Good Books.

Valls, R., Puigvert, L., Melgar, P. i García-Yeste, C. (2016). Breaking the silence at Spanish universities: Findings from the first study of violence against women on campuses in Spain. *Violence Against Women*, 22(13), 1519-1539.

Van Camp, T. (2017). Understanding victim participation in restorative practices: Looking for justice for oneself as well as for others. *European Journal of Criminology*, 14(6), 679-696.

Varona Martínez, G., De la Cuesta Arzamendi, J. L., Mayordomo Rodrigo, V. i Pérez Machío, A. I. (2015). *Victimología: un acercamiento a través de sus conceptos fundamentales como herramientas de comprensión e intervención*. Recuperat de: <https://ocw.ehu.eus/course/view.php?id=355>.

Villar Varela, M., Barreiro Fernández, F. i Méndez Lois, M. J. (2023). ¿Es probable sufrir acoso en la academia? Percepciones de la comunidad universitaria. *Aula Abierta*, 52(2), 195-202.

Walker, L. (2005). E makua ana youth circles: A transition planning process for youth exiting foster care. *VOMA Connections*, 21, 5-13.

Walker, L. i Greening, R. (2012). *Reentry & transition planning circles for incarcerated people*. Estats Units: Hawai'i Friends of Justice & Civic Education.

Watkins, G. (2017). Sexual assault survivor to betsy DeVos: Mediation is not a viable resolution. Recuperat de: <https://time.com/4957837/campus-sexual-assault-mediation/>.

Weitekamp, E. G. M. (2013). *Developing peacemaking circles in a european context. Final research report*. Tübingen: Eberhard Karls University Tübingen.

Williams, D. A., Berger, J. B. i McClendon, S. A. (2005). *Toward a model of inclusive excellence and change in postsecondary institutions*. Association for American Colleges & Universities.

Yoder, C. (2005). *The little book of trauma healing*. Intercourse: Good Books.

Zehr, H. (2010). *Restorative justice blog: restorative justice, mediation and ADR*. Recuperat de: <http://emu.edu/now/restorative-justice/2010/08/13/restorative-justice-mediation-and-adr/>.

Zehr, H. (2004). Commentary: Restorative justice: Beyond victim- offender mediation. *Conflict Resolution Quarterly*, 22, 305. Recuperat de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/crq.103>.

Zinsstag, E., Teunkens, M. i Pali, B. (2011). *Conferencing: a way forward for restorative justice in Europe*. Lovaina: European Forum for Restorative

Justice. Recuperat de: https://www.euforumrj.org/sites/default/files/2019-11/final_report_conferencing_revised_version_june_2012_0.pdf.

10. *Mantinguem el contacte*

Atesa la magnitud del repte a què hem de fer front com a universitats, necessitem construir un coneixement compartit que estigui al servei de tothom i de totes les entitats. Volem saber si aquesta guia us ha estat útil i conèixer les universitats que tenen interès a treballar el model restauratiu al nostre país. A més, estarem agraïts de conèixer totes les bones pràctiques de la vostra institució que vulgueu compartir amb nosaltres. Per aquest motiu, us convidem a contactar amb nosaltres per mitjà de la pàgina web

<https://pactodeconvivencia.org/>

i l'adreça electrònica

pactodeconvivencia@gmail.com

Intentarem incloure les pràctiques més rellevants en les pròximes actualitzacions d'aquesta guia.

Aquesta guia es distribueix de manera gratuïta. Agraïm que la baixada es faci des del repositori oficial de la Universitat Autònoma de Madrid, on hi ha la versió més actualitzada en castellà. Per a exemplars en altres llengües, es pot consultar el web de Pacte de Convivència.

Enllaç de baixada de l'original castellà:

<http://hdl.handle.net/10486/715644>





**Enfortim la
convivència i la
cohesió social**