

TREBALL FI DE MÀSTER

Màster Universitari de Psicopedagogia

Curs acadèmic 2017-18

Recursos per a la comunitat educativa per a la millora de la convivència escolar

Realitzat per Mariona Sanfeliu Pont

Tutoritzat / Dirigit per Natasha Baqués Aguiar

18 de maig de 2018

RESUM

Aquesta recerca respon a la realitat observada durant el període de pràcticum dut a terme al Departament d'Orientació Psicopedagògica d'una escola de l'àrea metropolitana de Barcelona. S'analitza, juntament amb els i les professionals del centre educatiu, la necessitat de fomentar cohesió de tres grups de 5è de Primària, així com de millorar el clima de l'aula. La convivència està present en tots els àmbits de la vida i, en aquesta, la diversitat de pensaments i idees suposa discrepàncies. D'aquí la importància d'educar els infants i joves en aprendre a gestionar aquests conflictes des del respecte envers els i les altres. Un dels objectius d'aquest treball és proporcionar a les tres tutores dels cursos de 5è, el disseny d'un programa de convivència adaptat als alumnes que tutoritzen per tal de fer-les capaces de prevenir, detectar o actuar envers l'assetjament escolar. És per això, que a través de l'observació, recopilació i anàlisi del clima de l'aula a través de diverses tècniques de recollida de la informació, es coneixerà la perspectiva de les docents i la psicopedagoga de l'escola, així com, a través de l'anàlisi de les interaccions socials dels joves s'estudia les relacions entre aquests per conèixer els àmbits en què cal incidir a l'hora d'estructurar un programa pel curs vinent. Ens hem centrat en tres eixos que són la coneixença d'un mateix i del grup, el treball en valors i finalment, la comunicació i la gestió de conflictes.

Paraules clau: convivència, assetjament escolar, programa convivència, cohesió de grup

ABSTRACT

This research answers to the reality observed during the period of the practicum carried out for the Department of Orientation Psychopedagogical of a school in the metropolitan area of Barcelona. It analyses, together with the professionals of the education centre, the need of cohesion for three groups of children in 5th of Primary, as well as to improve the climate in the classroom. The harmony in the classroom is present in all the fields of the life and the diversity of thoughts and ideas supposes discrepancies. Although the importance to educate the children and young in learning to manage these conflicts since the respect to the others. One of the aims in this work is to provide to the three tutors of the 5th grade, the design of a program for the coexistence adapted to the students in order to do them able to prevent, detect or act to the school bullying. In addition, through the observation, compilation and analyse of the climate of the classroom through several technical at the collection of the information, will know the prospect of the teachers and the educational psychologist of the school, as well as, through the analysis of the social interactions of the children it studies the relations between these to know the fields in which it is necessary come into play at the time of structuring a program for the next school year. Therefore, we focus the study in three axes the personal knowledge and the group, the work in values and finally, the communication and the management of conflicts.

Keywords: coexistence, bullying, coexistence programme, group cohesion

Introducció

Aquest projecte es basa en la demanda al Departament d'Orientació Psicopedagògic (DOP) per part de les tutores del curs de 5è de Primària d'una Escola de l'àrea metropolitana de Barcelona. Conjuntament amb la resta de professionals del Departament, es planteja la idea de treballar la convivència a les aules, la cohesió del grup i la diversitat a través d'activitats i dinàmiques. Es pretén que sigui el professorat qui les dugui a terme a les seves respectives aules i posteriorment, en facin una valoració a llarg termini, si han observat els canvis esperats.

En aquest document s'analitza la situació actual d'un curs concret; 5è de Primària. Per tant, es plasma com estructurar una programa de convivència durant l'etapa d'Educació Primària havent estudiat anteriorment quin és el punt de partida i proporcionant propostes de millora a llarg termini així doncs, com es poden distribuir i realitzar un conjunt de dinàmiques o activitats a l'aula per tal de fomentar valors de cooperació i compromís envers els i les que ens envolten. Com a conseqüència, es farà una valoració crítica de com la resta d'infants i joves d'un mateix curs, poden influir positivament en el desenvolupament integral de tot l'alumnat, així com d'ells i elles mateixes, tenint en compte un dels principals aspectes que l'escola aporta al seu Projecte Educatiu de Centre (PEC), el qual parla segons l'opinió de Carmona (2016): *l'escola que no és inclusiva, és injusta* i per tant, qualsevol persona hi ha de tenir cabuda en aquesta.

Per això, l'escola ha de ser un lloc per a tothom, on es fomenti l'aprenentatge integral de totes les persones que en formen part, que s'eduqui per a la vida, en la vivència quotidiana, en actituds i emocions i no només coneixements relacionats amb matèries o bé assignatures. Per aquest motiu, el fundador de l'Escola Pere Vergés (1965), impulsor de l'Escola Nova a Barcelona considera que *l'escola ha de proporcionar un ambient on, la persona, es pugui desenvolupar espontàniament i en un pla d'iniciativa per descobrir la seva manera de ser, i amb el temps, per encarrilar les seves aptituds i manifestacions afectives específicament i particularment de futur*. D'aquesta manera, educant als infants i joves en la capacitat de pensament, sentint i estimant com a ciutadans del món els proporciona una combinació d'experiències educatives i coneixements en les que l'alumne se sent totalment particip del seu aprenentatge. A més a més, el fet que aquests aprenentatges siguin vivencials, suposa que tothom pugui formar part de l'escolarització i no hi hagi diferències entre els infants i joves.

Aquest concepte d'inclusivitat també es veu reflectit en la Declaració Universal dels Drets Humans, a l'article 26: *Tota persona té dret a l'educació. L'Educació es dirigirà al desenvolupament ple de la personalitat humana i a reforçar el respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals*, i per tant, individualment de les diferències de cada persona, el fet de formar part de l'escola ordinària rebent per exemple una atenció o una educació més personalitzada, ha d'estar també en els drets fonamentals de l'alumnat.

Pel que fa a Catalunya, cal destacar el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, el qual reforça el model d'escola inclusiva com aquella que no només se centra amb els alumnes amb necessitats especials (NEE) sinó en el conjunt de l'alumnat de les escoles, basant-se en el fet que tothom té unes necessitats

educatives diferents i per tant, proposa unes mesures universals, adaptades i intenses segons les necessitats dels alumnes, així com el treball en xarxa entre els diversos agents educatius que participen del desenvolupament integral dels infants i joves. Per tant, promou la personalització dels aprenentatges segons el context en què vivim.

Dins d'aquest marc de diversitat de persones que engloben la nostra societat, introduïm el concepte de convivència escolar, segons Xesus Jares (2009) com el fet de compartir espais, temps i experiències amb altres persones, és a dir, convida juntament amb la resta en un context social determinat. Primerament, cal considerar que segons l'autor Bronfenbrenner (1987), el principal entorn on s'aprèn a convida és a la família, i s'estén progressivament a altres grups, com per exemple, a l'escola. Per altra banda, cal tenir en compte que els conflictes sempre estaran presents en les relacions humanes, però és qüestió d'aprendre i conèixer com gestionar-los per tractar-los de la forma més adequada, treballant el respecte entre els iguals i ensenyant diverses tècniques de resolució de conflictes així com de relaxació. Aquest és un aspecte que s'ha de treballar a les escoles per evitar l'assetjament escolar. Per tal d'entendre aquest terme, cal considerar quatre dimensions que dificulten la convivència i fan referència a la seguretat dels centres, les relacions entre tothom que formi part de la comunitat educativa, les pràctiques d'ensenyança – aprenentatge i l'entorn del centre. Per tant, i tal com esmenten autors com Cohen, McCabe, Michelli i Pickeral (2009), la convivència escolar dependrà plenament d'aspectes socials i físics que s'han de tenir en compte per què els aprenentatges i les relacions personals siguin plenes.

En els últims anys, i gràcies als mitjans de comunicació, s'han reproduït gran varietat de debats respecte a l'assetjament escolar que han ajudat a visualitzar i a buscar solucions a aquests problemes de convivència. Per entendre aquest fet, ens remuntem als estudis que s'originen a Europa al voltant dels anys 70, particularment al noruec Dan Olweus, que és un dels personatges de més reconeixement.

En l'actualitat l'assetjament escolar és una de les expressions més freqüents per denominar aquestes accions violentes als centres educatius, però hem de tenir en compte que es tracta d'una acció intencionada, les agressions es duen a terme de forma repetida i que existeix un desequilibri de poder entre agressor i víctima i per tant, no només es tracta d'actuar una vegada es duen a terme aquestes accions, sinó de prevenir que tant infants com joves tinguin conductes disruptives amb la resta d'iguals ja siguin de forma física, com psicològica, emocional o social. Es tracta doncs, d'oferir estratègies per a la cooperació i el respecte mutu i de formar als i les professionals, ja que juguen un paper important per iniciar els canvis socials que poden contribuir a la formació d'una societat més justa.

La realitat actual a les comunitats educatives ens posa de manifest els canvis significatius que s'ha produït en la societat durant els últims anys, a causa de la riquesa de diversitat tant a la vida quotidiana com a les escoles ordinàries. El fet de comprendre aquest canvi de perspectiva social, ens ajuda a entendre la varietat de necessitats socials, culturals i demanes al nostre camp, les necessitats educatives. Tot i això, cal destacar que aquest concepte de diversitat ha anat modificant-se al llarg dels anys.

Actualment s'estan realitzant diversos estudis en relació a l'atenció a la diversitat juntament amb les necessitats educatives, donant per suposat que aquests dos conceptes haurien d'aparèixer interrelacionats ja que, tal com indica Wang (1995), *todos los alumnos y las alumnas tienen unas necesidades educativas propias y específicas para acceder a las experiencias de aprendizaje, que requieren una atención pedagógica individualizada*, i per tant, segons l'autor esmentat, s'entén ambdós conceptes com sinònims en el sentit que, qualsevol alumne és diferent de l'altre i per tant, la diversitat depèn de tots els individus de la societat indiferentment de les necessitats educatives que precisi cada un o una. En definitiva, persones diferents que requereixen un procés concret d'ensenyança-aprenentatge, entès com individualitzat i no per donar resposta com una mesura extraordinària per una minoria en moments concrets, sinó per la totalitat.

L'escola és el lloc on els i les alumnes van per aprendre conjuntament amb la resta d'infants i joves, amb els que comparteixen un temps i un espai, però també, treballen conjuntament, aprenen els uns dels altres gràcies a les diferències individuals i la col·laboració entre tots i totes per tal de formar experiències que posteriorment seran els aprenentatges per a la seva vida. Aprenen resolent problemes i dificultats, proporcionant respostes diferenciades i ajustades a les seves necessitats, adaptant el currículum i fomentant un entorn segur i càlid, on els infants i joves puguin expressar el què pensen i com se senten.

En aquest sentit, si únicament es posa de manifest els resultats de les avaluacions de les matèries curriculars, s'entén l'educació a través d'una metodologia mecànica i memorística, comú en l'escola tradicional, en què l'aprenentatge es basaven en l'adquisició de coneixements, quan en realitat, si el que es pretén és la formació i desenvolupament integral de la persona, s'han de considerar altres aspectes que anteriorment no es tenien en compte com són les competències i habilitats, el rol de l'alumne dins del grup, les emocions que sent o bé l'educació en valors, entre d'altres. Per tant, qualsevol d'aquests aspectes de coneixença personal i de l'entorn que es donen a terme a l'aula, són els que, posteriorment, conformen la comunitat humana, la qual, segons Argyle (1990) necessita dedicació i temps: *Para incidir positivamente en las buenas relaciones humanas debemos mejorar los niveles de felicidad, salud mental y física de los miembros*.

En relació a la diversitat a l'aula, per tal de donar la resposta adequada a tots els infants i joves, s'ha de tenir en compte l'organització del centre i de l'aula, així com la metodologia d'intervenció la qual ha de possibilitar la participació real de tots els i les estudiants en la dinàmica de la classe. És per això que, Muntaner (2000, p.79) destaca que *l'objectiu central de l'escola és promoure i aconseguir l'aprenentatge dels seus alumnes; en conseqüència, com més alumnes aprenguin en aquesta escola, més qualitat tindrà i, a la vegada, com més aprenguin tots i cada un d'aquests alumnes, més eficaç serà*. Per tant, i segons el mateix autor, Muntaner (1999), l'escola és l'encarregada de desenvolupar als infants i joves un tipus d'aprenentatge col·laboratiu i cooperatiu, en el que els uns aprenen dels altres i viceversa i en el que no són els alumnes els que s'adapten a les exigències de l'escola, sinó que són els centres educatius els qui han de facilitar recursos i estratègies d'aprenentatge per a aquests. És a dir, entre tots i totes, i no només tenint

en compte els problemes o necessitats individuals de cada un d'ells, sinó plantejant adaptacions curriculars que poden ser útils també per tota la resta del grup. Aquestes adaptacions es basarien principalment en la diversificació del currículum, és a dir, organitzar-lo segons el que és més general al més específic, per exemple. En el cas que això no sigui suficient per a tot el grup, sinó per qualsevol fet, discapacitat, trastorn o procedència d'un o una alumne que requereix adaptacions més personalitzades, és possible proporcionar-li uns serveis paral·lels dirigits exclusivament per a ells. En aquest cas, un Pla Individualitzat (PI) en el que els objectius a treballar serien uns altres diferents de la resta del grup.

Segons tot això esmentat anteriorment, i tal com indica Jódar (2007, p.165), *no existeix una manera invariable i universal de ser alumne. Existeixen formes històriques de ser alumne, de configuració de l'espai institucional on tenen lloc les experiències. Són aquestes variables les formes de ser alumne, les exigències que se'ls imposa, les construccions sobre el que es considera una bona formació o les pràctiques a través de les quals es construeix la seva subjectivitat i aquestes són canviants, són producte de les regulacions que varien al llarg de la història.* Per aquest motiu, i tenint en compte la realitat actual, els i les alumnes han de conviure a l'aula i aprendre de les experiències que en aquesta es duen a terme. En relació a aquest fet, podem parlar de socialització, ja que gràcies a aquesta, els infants i joves descobreixen el seu entorn, allò que els envolta, en aquest cas, l'aula de la qual formen part. Els o les docents i psicopedagogues són els responsables de què aquesta relació entre iguals i amb els adults és propicií, procurant construir un entorn favorable en què creixin com a persones i aprenguin a prendre decisions, a com viure, en companyia i cooperació.

Per això, quan es parla d'escola també s'esmenta el concepte de comunitat educativa en referència a un espai en què no és individualitzat, sinó que és el lloc on els "jo" és construït gràcies al "tu" i viceversa, és a dir, a la resta de persones que en formen part. Per tant, on pren protagonisme tot el que és comunitari, que ens ajuda a estar relacionats amb la resta i on les preses de decisions són comuns per tots els individus que en formen part. Autors com Dewey i Parsons identifiquen que l'aula és comparable amb una micro societat en el sentit que és un espai de preparació per a la construcció de les futures societats democràtiques i on les relacions humanes ens serveixen per posar-nos al lloc de l'altre, qüestionar-nos sobre el que passa, desenvolupar l'esperit crític i reconèixer a l'altre com un igual.

La naturalesa de l'ésser humà el fa un subjecte social. Això significa que, en cada persona hi ha un procés intrínsec, anomenat convivència, en el que es tenen com a base les relacions personals. En el cas dels centres educatius, un espai dedicat a formar individus en competències acadèmiques, personals i socials, necessàries per enfrontar-se i ser persones productives per a la societat. Tot i això, en la majoria d'aquestes relacions socials que es duen a terme de forma espontània a l'hora de formar part d'un grup, sorgeixen discrepàncies o conflictes per diverses causes o factors que s'ha d'aprendre a gestionar-los. Quan contemplem el significat de la paraula conflicte s'associa amb situacions negatives, deixant de banda la naturalitat. Tot i això, i segons autors com Lederach (2000), *el conflicto es el proceso natural de toda*

sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo.

En aquest sentit, si la resolució d'una situació conflictiva suposa un canvi o el creixement personals dels i les alumnes, aquest malentès pot suposar un aprenentatge tant pels infants o joves implicats com per la resta del grup. D'aquesta manera, i segons autors com Álvarez, González – Castro, Núñez, & González – Pineda (2010) a través de tècniques de resolució de conflictes és possible identificar encertadament de quina situació es tracta, conèixer les causes, conseqüències i formes de prevenir-los. Per dur-ho a terme, és important que totes les parts implicades es comuniquin i expressin el seu punt de vista, com s'han sentit i què ha sigut allò que els ha fet actuar d'una forma inapropiada.

Es tracta, per tant, que l'aula sigui un entorn comunicatiu, amb capacitat per argumentar, explicitar raons i criteris, de descobriment de supòsits i de reflexionar sobre conseqüències passades, presents i futures. En el suposat cas que l'entorn educatiu dels infants i joves dificultin aquest pensament propi, o bé l'alenteixen, pot provocar situacions de conflictes cognitius en els educands. Per això, Freire (1986) afirma que, *solamente el dialogo, que implica el pensar critico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación.* En aquest sentit, és indispensable la comunicació en l'educació, i en aquesta transmissió d'idees i pensaments, l'autèntic diàleg té un paper fonamental, ja que potencia l'escolta, el fet de posar-se al lloc de l'altre, a empatitzar, ser sensible a la pluralitat de perspectives, construir noves idees a partir de les dels altres, etc. Per tant, fer partícips als i les alumnes, deixar-los col·laborar, proporcionant experiències que tinguin relació amb la seva vida quotidiana.

Com a conseqüència d'aquest diàleg esmentat anteriorment, es pot millorar la convivència a l'aula. Aquests fets queden demostrats gràcies a treballs com Romero (2005) que es fonamenten en el fet que l'alumnat ha de tenir l'oportunitat d'expressar les seves pròpies idees i a partir d'aquestes, potenciar les condicions que es desponguin a revisar-les a fons i ampliar les expressions d'aquestes idees amb altres noves, modificant-les si és necessari i buscant alternatives. Per això, el diàleg és la vida en el sistema educatiu, en el que cada ment es pot trobar amb la dels i les altres en un ambient de confiança, respecte i atenció per tal de propiciar el desenvolupament de tots i totes.

Per tant, perquè un grup funcioni adequadament, perquè la convivència tingui sentit i sigui positiva, com destaca l'autor Cascón (2000), els infants i joves han d'estar cohesionats, és a dir, els membres s'han de sentir part d'aquest i estar orgullosos de pertànyer-hi. Aquesta tasca consisteix a afavorir les condicions perquè els i les alumnes se sentin satisfets en assistir al centre i se sentin integrats al grup. Tal com hem esmentat anteriorment, les relacions personals es donen en espais on les persones tenen l'oportunitat de compartir un temps i un espai. Per això, cada classe és un entorn on els estudiants interactuen entre si i amb la resta de docents i on es creen dinàmiques que anomenem clima de classe. Segons autors com Trianes, Blanca (2006), es divideix en dos: clima acadèmic i clima social de classe. Pel que fa a l'acadèmic, comprèn tot el relacionat amb el procés d'ensenyament – aprenentatge. En referència al clima social, si aquest és apropiat, és a dir, es procura la qualitat de les relacions entre estudiants i docents, segons autors

com Blaya, Debarbieux, de Rey, & Ortega (2006), es permetrà minimitzar les dificultats acadèmiques, les conductes desadaptatives, les conductes agressives i els problemes disruptius, entre d'altres.

D'aquí la importància que cada centre educatiu disposi d'unes normes de convivència en el mateix reglament intern. En aquest document hi consta els deures dels i les alumnes així com les mesures que es duran a terme en el cas que s'incomplixin. Tot i això, cal que cada grup pacti un conjunt de normes, de manera democràtica i dissenyades o estructurades pels mateixos infants i joves per tal que se les facin seves i com a conseqüència, les compleixin de manera pactada. Per tant, cal tractar de millorar el clima social d'aula i la convivència a través de les decisions dels alumnes, ja que són els i les que formen part. A més a més, d'aquest tipus de recursos en els quals els alumnes són els protagonistes del seu procés d'aprenentatge també cal tenir en compte els professionals que els envolten, els quals són els encarregats de fomentar aquest tipus d'activitats i vetllar perquè es treballin habilitats que construeixen els valors de la societat. També és important el paper de les famílies en aquest procés, ja que són el principal exemple pels seus fills i filles.

En aquest sentit, la convivència als centres educatius és un tema de preocupació constant i això es veu reflectit en la gran quantitat d'estudis en referència a aquest tema. Al nostre país, el moment més important en el que s'elaboren programes i actuacions per a la millora de la convivència escolar es produeixen a mitjans dels anys noranta, mogut per l'interès d'altres regions que realitzen investigacions. Tot i això, avui en dia existeix una preocupació creixent tant en les comunitats socials com educatives per la convivència en general i per aquest motiu, en aquesta investigació es busca treballar-ho des de la perspectiva de les docents i fent-les participants de qualsevol actuació.

Objectius

General i específics.

Aquest treball té com a finalitat millorar la convivència de les escoles i evitar les conductes disruptives a llarg termini, gràcies a l'aplicació d'un Pla de Convivència Escolar basat en l'autoconeixement, la cohesió de grup, el treball en valors i la gestió de conflictes a través del diàleg i la comunicació.

Per tant, l'objectiu general d'aquest document és proporcionar eines i recursos a les tutores del curs de 5è de Primària per afavorir el bon clima a l'aula a través del disseny d'un programa de convivència escola pel pròxim curs.

Com a objectius específics d'aquesta investigació es planteja:

- Observar, recopilar i analitzar la informació relacionada amb el clima de convivència utilitzant diferents tècniques de recollida d'informació.

- Conèixer la percepció de les tutores i de la psicopedagoga en relació al clima de convivència, tenint en compte la comunicació entre els alumnes, així com amb les tutores, la capacitat en la resolució de conflictes dels joves i la identificació de persones desplaçades en el grup.

- Analitzar les interaccions socials dels alumnes de 5è de Primària de forma individual per tal d'adaptar el programa a les seves necessitats.

- Identificar les necessitats de formació dels professionals en relació a la prevenció de situacions disruptives i oferir recursos que els permeti donar respostes educatives de forma coordinada amb la resta d'agents educatius.

- Fomentar l'existència d'espais i temps per treballar la convivència entre l'alumnat als centres educatius, ja sigui per tal de prevenir, detectar o intervenir en els possibles conflictes que es poden dur a terme a l'escola.

- Prendre consciència, tota la comunitat educativa, de l'existència de conflictes en tots els àmbits de la vida i de la necessitat d'afrontar-los, adquirint principalment les competències i les habilitats socials que afavoreixin tal resolució pacífica.

Mètode

Participants

Aquesta investigació estava dirigida a les tutores del curs de 5è de Primària d'una escola de l'àrea metropolitana de Barcelona. En total van participar tres docents, així com, una coordinadora de Primària i la psicopedagoga del centre. Per tant, els i les participants d'aquest treball eren els professionals del centre educatiu relacionats de forma directa o indirecta amb els beneficiaris d'aquest projecte. Cal concretar que el centre escolar constava de tres línies per curs, per tant, es va dirigir la investigació a aquestes tres tutores en concret. També, pel que fa a la coordinació del cicle superior era una sola persona l'encarregada d'aquesta funció i finalment, la psicopedagoga formava part del DOP juntament amb altres psicòlogues tot i que, segons l'organització del centre, la primera orientava i assessorava els cursos de primària i les altres a secundària i batxillerat.

Els beneficiaris eren els 83 alumnes dels tres cursos de 5è de Primària, distribuïts en 3 classes. Les seves edats estaven compreses entre els 10 i 11 anys. La classe de 5è A comptava amb 28 alumnes, 11 d'aquestes nenes i 17 nens. Pel que fa a 5è B eren 28 alumnes, 13 nenes i 15 nens i finalment, la classe de 5è C en la que hi havia 15 nenes i 13 nens. Per tant, la mostra ha sigut de 83 alumnes, 39 d'elles nenes i 44 nens.

Instruments

- Test sociomètric: de forma individual, cada infant respon a quatre preguntes en un full en blanc en relació a les seves prioritats a l'hora de compartir moments lúdics amb els companys/es de classe (Moreno, 1954). Les consignes van ser les següents: "A qui escolliries per anar de viatge? A qui no? Qui creus que t'ha escollit? Qui creus que no?"

- Sociograma: S'ha utilitzat exclusivament com a eina de cribratge, és a dir, el diagrama ha permès explorar de forma gràfica la posició que ocupava cada persona dins del grup, així com les interaccions entre els membres i l'exclusió d'algun d'aquests. (Moreno, 1954). S'ha realitzat un sociograma per classe i, en cada un d'aquests s'observa, a primera vista, diferents cercles. Aquests simbolitzen el número de vegades que ha estat escollida cada persona. Els alumnes situats més al centre, són els considerats per la classe com líders positius, per tant, com més al centre, més vegades ha estat escollit. En referència als símbols que estan ubicats a dins dels cercles, els triangles fan referència als nens i els cercles a les nenes. Les lletres són les inicials de cada un d'ells o elles. Cada símbol està pintat a l'interior i ens ajuden a comprendre la relació entre els membres, és a dir, depenent de l'efecte de relleu, les relacions entre els membres són més fortes, per tant, hi ha reciprocitat entre la seva tria, o no. En el cas dels alumnes amb color negre, no hi ha hagut reciprocitat amb ningú i per tant, els considerem desplaçats.

- Observació directa: observació participativa, per part de la investigadora, dels joves en un context concret, durant la mitja hora de pati, un dia a la setmana durant dos mesos. En aquest temps, s'observa quin tipus de conductes disruptives són habituals durant les hores d'esbarjo i s'elabora una graella per tal d'annotar el número de vegades que és dur a terme cada acció. A l'hora d'observar, ens basem en la planificació de Bisquerra (2004, p.333) que es formula les següents preguntes: Què investigar?, Com observar?, On observar?, Què observar? Quan observar? Com registrar? (*Annex 1*)

- Graella d'avaluació per a les tutores respecte als alumnes del seu curs, en relació a la convivència: s'elabora una graella per tal de conèixer la perspectiva de les tutores en relació al tipus de comunicació que utilitzaven els i les alumnes, quins líders positius i negatius observaven dins de l'aula, les relacions de dependència o discrepància que podien detectar i com els alumnes gestionaven els conflictes. Aquest document l'omplia cada una de les tutores de forma individual en relació a què observen de forma general al seu grup. (*Annex 2*)

- Entrevista qualitativa a la psicopedagoga: s'elabora una entrevista semiestructurada a fi de conèixer en quina situació es trobava l'escola per tal d'entendre d'on partíem i com es treballava la convivència. Es van realitzar set preguntes directes i obertes, que es responien de forma espontània. Les preguntes formulades estaven relacionades amb com es treballa la convivència a l'Escola, qui s'encarrega d'aquesta tasca, com es coordinen els docents i quin paper hi juga el DOP, quina metodologia utilitzen, en quin espai i horari ho fan i quin és el paper de les famílies. (*Annex 3*)

Procediment

Tot seguit, es realitzarà una descripció del procés dut a terme per tal d'obtenir el programa de convivència més adient a l'Escola. Cal tenir en compte que per realitzar aquesta investigació, es va optar per una metodologia qualitativa, basada en l'estudi de tres aules concretes. Es decanta per aquest model d'investigació perquè es vol respondre a l'objectiu de proporcionar eines i recursos a les tutores de 5è de Primària per afavorir el bon clima a l'aula i per tant, es considera necessari conèixer el context on es treballa, la tipologia d'alumnat que hi ha, així com la perspectiva en relació a la comunicació i la gestió de conflictes del professorat.

a. Recol·lecció de dades

A través de la demanda de les tres tutores de 5è de Primària al Departament d'Orientació Psicopedagògica (DOP) es va observar la necessitat de conèixer per què els joves d'aquest curs estaven poc cohesionats i com a conseqüència, hi havia faltes contínues de respecte. A partir d'aquest moment, es va decidir des del DOP, elaborar un Pla de Convivència per aquesta demanda concreta, tot i que adaptable a la resta de l'Escola. Per tal de comprendre la demanda de les tutores es va considerar a les docents l'opció d'omplir el full de demanda d'intervenció per tal d'acotar de què s'estava parlant. Aquest procediment es duia a terme en qualsevol de les demandes que se sol·licitaven al Departament d'Orientació. A continuació, es va realitzar la lectura de la demanda de forma conjunta, tant la psicopedagoga com les tutores, així com l'alumna de pràctiques, i posteriorment, es va començar a plantejar diversos plans d'actuació. En aquest cas, com que es va fer la sol·licitud a mitjans del segon trimestre, es va considerar treballar en aquest projecte de convivència el curs vinent i per tant, poder destinar el que quedava a l'estudi del context en el qual ens trobàvem, en l'observació directa dels infants.

Primerament, per tal de conèixer més profundament com es treballava a l'Escola la convivència i quines eren les actuacions o protocols que seguïen per treballar-la, es realitza una entrevista qualitativa a la psicopedagoga del DOP. Aquesta consistia en un conjunt de set preguntes estructurades, les quals es van realitzar de forma oral i amb resposta oberta. A més a més, per tenir més informació en relació amb el tipus d'aules de les quals parlàvem, es va proposar realitzar una trobada amb l'equip de coordinació de cicle superior de Primària, les tutores dels cursos de 5è de Primària, així com amb la psicopedagoga del DOP, juntament amb l'estudiant de pràctiques. En aquesta reunió, les tutores havien de portar omplerta de forma individual i reflexionada, una graella en què es tractaven els temes que es consideraven més importants per conèixer com era el grup i tenir, des de la perspectiva de les tutores, informació addicional en relació als joves. Aquesta graella constava de diversos apartats els quals tractaven de com els infants es comuniquen entre ells i amb els adults, quins d'ells o elles eren considerats per les tutores líders positius i líders negatius, quins alumnes passaven desapercebuts o bé estaven desplaçats i quina era la forma més habitual, en general, de resoldre els conflictes que sorgien a l'aula. Tots els temes tractats durant aquesta reunió es recullen en acta. També, es va realitzar un test sociomètric a cada un dels alumnes per tal

d'avaluar les relacions afectives entre els joves. Per realitzar-lo, se'ls hi preguntava en relació al que ells i elles entenien per convivència de forma oral, així com, quins tipus de convivència coneixien i com consideraven que es podia afavorir aquesta a les aules. La sessió va durar, aproximadament, una hora i mitja per curs. Després de reflexionar en relació a què era la convivència, se'ls hi va proporcionar un full en blanc i es van plantejar un conjunt de cinc preguntes. Primer, se'ls hi va proposar que escollissin un lloc on els agradaria viatjar i cadascú deia, en veu alta, quin era el seu destí preferit. A continuació, havien d'escollir a cinc persones amb qui anirien de viatge, ordenades per preferència, és a dir, de més a menys. Tot seguit, havien de fer el mateix però en aquest cas, amb qui no anirien de viatge. Després, havien de reflexionar respecte a qui creien que els havia escollit en la primera de les preguntes i finalment, qui no els havia escollit per anar de viatge, per tant, a la llista de qui estaven a la segona de les preguntes. Cal recordar que les respostes eren secretes. A més a més, durant dos mesos, un dia a la setmana, concretament els dimecres de febrer i març, es va assistir a les estones d'esbarjo que tenen una durada de mitja hora. En aquest temps, s'observava de forma participativa i directa, amb quina freqüència els joves realitzaven les següents conductes: empenyes, puntades, petites baralles i discussions en relació al joc, insults o paraules malsonants, plors, queixes a les tutores i finalment, disputes o discussions més greus. Per tal de recollir la informació, es va elaborar un registre en què apareixien aquestes conductes i el número de vegades que es duen a terme.

Després d'analitzar la informació de la psicopedagoga, així com la perspectiva de les tutores en relació a les característiques de l'alumnat i les relacions socials entre els joves, es va realitzar un treball d'investigació exhaustiu de diferents programes que es coneixien fins al moment per obtenir fortaleces i punts febles d'aquests amb la finalitat d'estudiar, tenint en compte el context, quins eren els més adequats. Una vegada identificats els diferents programes, es va realitzar un calendari com a futur proposta de treball pel curs 2018 – 2019 en aquest grup concret, on s'especifica com haurien d'estar distribuïts els trimestres i què s'hauria de tractar en cada un d'aquests.

b. Anàlisi de dades

Per tal de comprendre la demanda de les tutores de 5è de Primària, es va analitzar juntament amb elles i la psicopedagoga quin era el problema concret que sol·licitaven al DOP. En una reunió, es va elaborar una síntesi dels aspectes que calia millorar en els joves d'aquests cursos com eren la cohesió de grup, la cooperació, les constants faltes de respecte entre ells i elles, així com, la dificultat a l'hora de resoldre conflictes de forma autònoma.

Per conèixer el context en què ens trobàvem i comprendre quina era la dinàmica de l'escola a l'hora de treballar aspectes relacionats amb la demanda, es va entrevistar a la psicopedagoga i es va recollir la informació en relació a la convivència en el centre educatiu. Aquesta entrevista, en elaborar-se de forma oral, es va transcriure una vegada realitzada. Es tractava doncs, d'una entrevista periodística, ja que les preguntes responien al "què, qui, quan, on, com" i semiestructurada, de resposta oberta. Per tant, l'anàlisi

d'aquesta es du a terme segons la interpretació de la investigadora en relació amb el context que ja coneix, i comparant els resultats amb la perspectiva de les tutores de 5è de Primària.

Pel que fa a les tutores, es va recollir en forma d'acta la informació que proporcionen a través de les graelles i es va comparar les aportacions de cada una d'elles per tal d'entendre el seu punt de vista en relació al clima social a les aules de 5è. Es va tenir en compte a l'hora d'elaborar les graelles les seves principals preocupacions, esmentades en la demanda inicial i, en el moment d'analitzar la transcripció de les taules elaborades per elles mateixes, es van comparar els resultats amb els sociogrames.

En relació al test sociomètric, les dades obtingudes dels joves es van classificar en dues taules per cada grup, les quals buscaven les coincidències entre les relacions socials dels infants. En una d'elles les relacions positives i, en l'altra les negatives. En aquest cas, com que l'estudi feia referència a les tres classes de 5è de Primària, es van elaborar sis taules en total. Tant en la part horitzontal com en la vertical de les taules constava el nom de tots els alumnes de cada una de les classes. Per fer-ho, es representa en forma de ratlles el número de vegades que és escollit cadascú. Tenint en compte les dues taules, es distribueixen els alumnes pels cercles del sociograma, és a dir, qui havia estat escollit més vegades es representa més al centre i qui menys, es representa més enfora. A més a més, es van analitzar els fulls que els alumnes van proporcionar a la investigadora i, es van pintar les formes geomètriques segons les relacions i grups amb qui tenen més reciprocitat. És a dir, s'estudia de forma individual cada una de les respostes dels estudiants i es creen relacions comunes entre els membres del grup i pel contrari, s'especifica quines persones s'escullen mútuament de manera negativa. També es tenia en compte en quin moment hi havia persones que escollien de forma positiva a algú i en canvi, l'altre alumne no ho feia. Subratllats, es troben els alumnes que no han estat escollits en cap cas de forma negativa.

A l'hora d'analitzar les interaccions socials entre els joves, en un context en què no hi hagi la presència d'un adult, es va elaborar una graella la qual posteriorment es va representar en forma de gràfica per tal d'estudiar en quina freqüència es dona cada un de les accions especificades i què era més probable a l'esbarjo que es dugués a terme.

Resultats

Per començar, i en referència al primer dels objectius específics el qual tracta d'observar, recopilar i analitzar la informació relacionada amb el clima de convivència, s'han utilitzat com a instruments diferents tècniques de recollida d'informació que ens han proporcionat una visió global del context en relació a la convivència a l'escola. Es tracta doncs, d'un centre en què es treballa la convivència una vegada a la setmana en tots els cursos de Primària, en què els docents són els encarregats de fomentar la cohesió i comunicació entre els infants i joves, i la figura del DOP té com a finalitat donar suports als mestres en els moments que es consideri que aquests ho precisin. També, a través de l'observació s'identifiquen situacions conflictives durant l'estona d'esbarjo i segons les mestres, la falta de comunicació entre els joves

així com la dificultat a l'hora de resoldre conflictes. Amb els sociogrames, s'observa la necessitat de cohesionar els grups, i de fomentar la coeducació.

En relació al segon objectiu específic, conèixer la percepció de les tutores i de la psicopedagoga en relació al clima de convivència a les aules de l'escola, s'ha observat durant la reunió en la qual es posen en comú les graelles elaborades per les docents, que els joves tenen dificultats a l'hora de comunicar-se amb els companys, sobretot amb aquelles persones de la classe que no tenien una relació d'amistat, sinó una relació formal de companys de classe. A més a més, utilitzen un vocabulari groller i amb constants faltes de respecte entre ells. Tot i això, es va puntualitzar que "al principi, els alumnes es cridaven però ara ja no tant, parlen fort i sovint utilitzen paraules malsonants" (Tutora 5è B). També destaquen el fet que, en la majoria de casos, els joves són un reflex de les seves famílies, és a dir, segons com són els seus familiars, actuen ells i elles mateixes: "Alguns alumnes tenen un to prepotent, amb certs aires de superioritat que observen a les seves llars i caldria anar corregint des de l'Escola" (Tutora 5è A). En relació als líders positius i negatius, les tutores esmentaven la necessitat de treballar amb aquells alumnes que eren considerats, segons elles, líders positius, ja que, "suposen un exemple per la resta de joves tant de forma acadèmica com social" (Tutora 5è C). En el cas dels joves desplaçats, les tutores coincideixen en el fet que aquells alumnes que utilitzen insults o faltes de respecte en la seva comunicació habitual, són els que més dificultats tenen en integrar-se al grup: "Hi ha alumnes manaires que els hi costa relacionar-se" (Tutora 5è A). Les relacions de dependència són habituals en els tres grups, ja que les docents van ser capaces d'identificar, en cada una de les seves aules, com a mínim un/a alumne que acostumava a prendre decisions en relació al que la resta de companys esmentaven. Per acabar, a l'hora d'autogestionar-se en resoldre els possibles conflictes, dues de les tutores consideren que quan hi ha un problema o discussió, acudeixen a elles per tal que hi posessin una solució. Per tant, coincidien en què els joves no tenen recursos per resoldre els conflictes per ells o elles mateixes i necessiten la imposició d'un adult a l'hora de posar-hi remei "Busquen l'ajuda d'un mediador, un adult que no solucioni el problema sinó que faci l'acompanyament" (Tutora 5è B).

El tercer objectiu específic tracta d'analitzar les interaccions socials entre els alumnes de forma individual. Aquest es du a terme a través dels sociogrames.

Pel que fa al primer sociograma, de forma general s'observa que a la classe hi havia tres grups diferenciats del sexe masculí i un grup en el cas del sexe femení. A l'extrem, dues alumnes de color negre a les quals no va escollir ningú, i tampoc ho van fer entre elles mateixes. Pel que fa al centre, s'observa dos nois, que formen part del mateix grup, escollits en la majoria de casos per la resta de la classe. També una noia, la qual forma part d'un grup cohesionat, considerada líder positiu per aquestes. Pel que fa al grup de noies, sis d'aquestes dibuixades amb línies d'esquerra a dreta, s'escullen entre elles mateixes en la majoria de casos, tot i que n'hi ha dues, dibuixades amb línies de dreta a esquerra, que no estan igual d'integrades al grup. Pel que fa als nois, els alumnes amb el fons blancs i punts negres representen un grup cohesionat, tot i que s'observa que hi ha dos membres, DM, ASar i AT, que queden en

segon pla. Els nois amb el fons negre i els punts blancs, s'escullen de forma positiva en tots els casos. El grup de tres nois pintats de blanc, representen un grup petit amb reciprocitat.

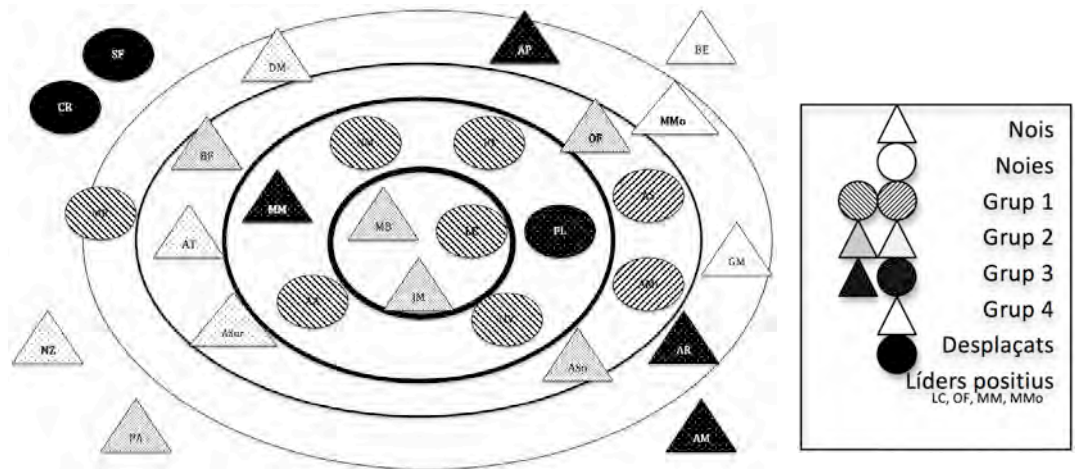


Figura 1. Sociograma 5è de Primària A. Classe Mireia

Cal considerar que hi ha alumnes com LC, OF, MM, MMo, NZ que no han estat escollits de forma negativa en cap ocasió i per tant, es consideren líders positius pel grup. En aquesta (figura 1), cal tenir en compte que una noia (PL), forma part d'un grup de nois, fons negre i punts blancs.

Al segon sociograma es pot observar que els grups són menys tancats, és a dir, els membres de cada grup no estan tan clars com en el cas l'anterior. Tot i això, continua havent-hi poca coeducació, és a dir, els nois no escullen a les noies i viceversa. Pel que fa als grups de les noies, ens trobem amb dues líders positives situades al centre del cercle i cada una d'elles forma part d'un grup concret, tot i que una d'elles, dibuixada d'un color diferent de la resta, ha estat escollida per quasi tots els grups de noies. En relació als nois, també hi ha dos grups molt diferenciats; els dibuixats amb punts i amb ratlles. Els primers s'escullen entre ells tots els membres, tot i que dos, OM i RB, dibuixats amb punts blancs més espaiats, queden en

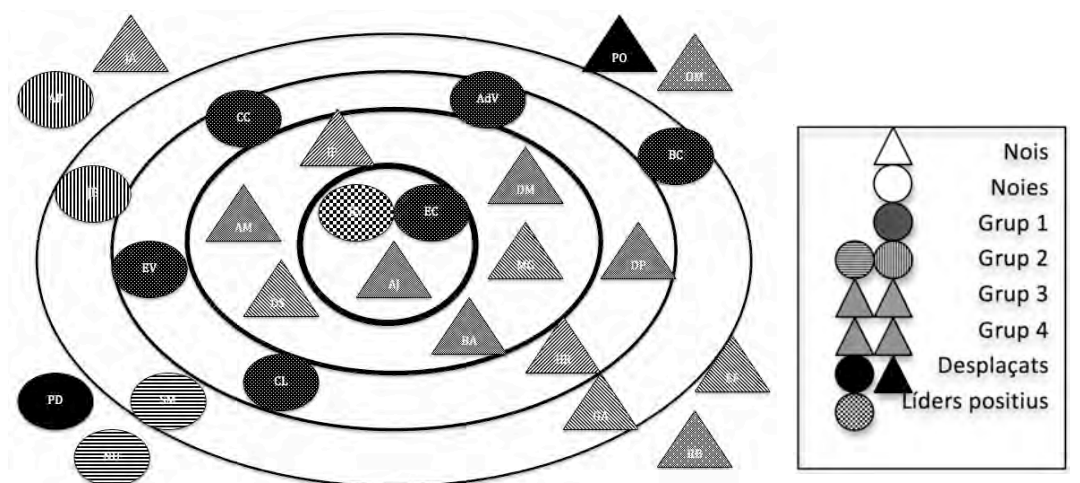


Figura 2. Sociograma 5è de Primària B. Classe Mar i Cel

segon pla, ja que es considera que són persones que volien formar part d'algun grup tot i que no queda clar a quin, perquè escullen a uns però són escollits per d'altres. En canvi, pel que fa als de ratlles, s'observa que hi ha tres alumnes, JA, HR i JP dibuixats amb ratlles d'esquerra a dreta, que escullen als de ratlles de

dreia a esquerra, tot i que aquests no ho fan. Als extrems de la figura 2, un noi i una noia a qui ningú ha escollit. Per tant, es consideren alumnes desplaçats, ja que ningú els escull de forma positiva. Els tres alumnes que estan situats al cercle del centre, eren els més ben valorats per la seva classe, amb unes puntuacions de 10, 9 i 8 punts, és a dir, el número de vegades que han estat escollits per la resta de joves per anar de viatge. Pel que fa als que estan fora dels cercles, han estat escollits únicament una vegada. Pel que fa als líders positius, podem veure en aquest cas, que hi ha tres alumnes, JB, DS, RB i EC que són considerats com a líders positius, tot i no estar al centre. Aquests han estat escollits de forma positiva amb més d'una ocasió, però a més a més, ningú els ha escollit de forma negativa en cap cas.

Per últim, al tercer sociograma de la classe de 5è C de Primària, també s'observa que hi ha quatre grups molt diferenciats, dos de nois i dos de noies i, igual que a la resta de les classes, la coeducació no està present en aquests grups. Per tant, els nois escullen als nois i s'observa en el cas dels triangles, que s'escullen tots entre ells, tot i que, en el cas dels blancs (AE i BC), són escollits pels dos grans grups per igual. Per això, es considera que no estan dins de cap grup, tot i que acceptats. Pel que fa a les noies, les de

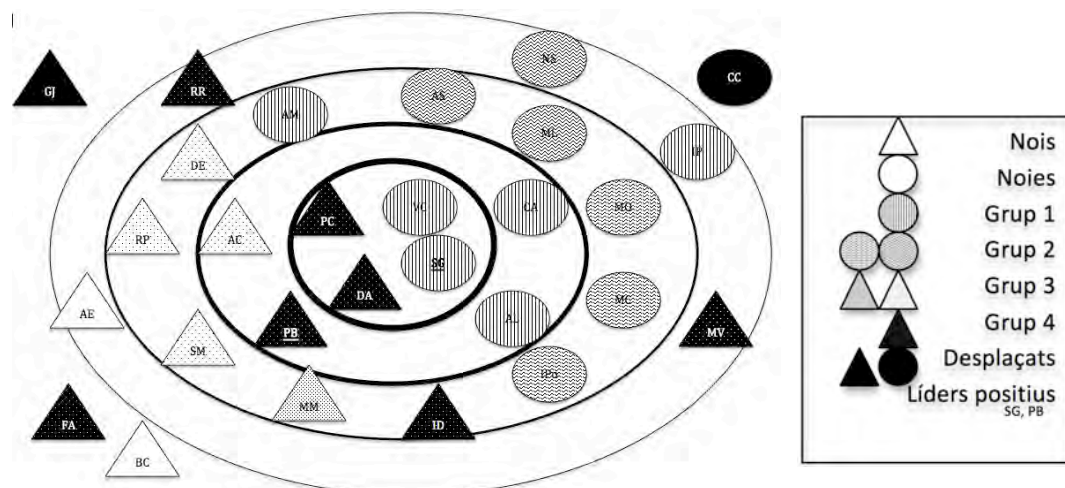
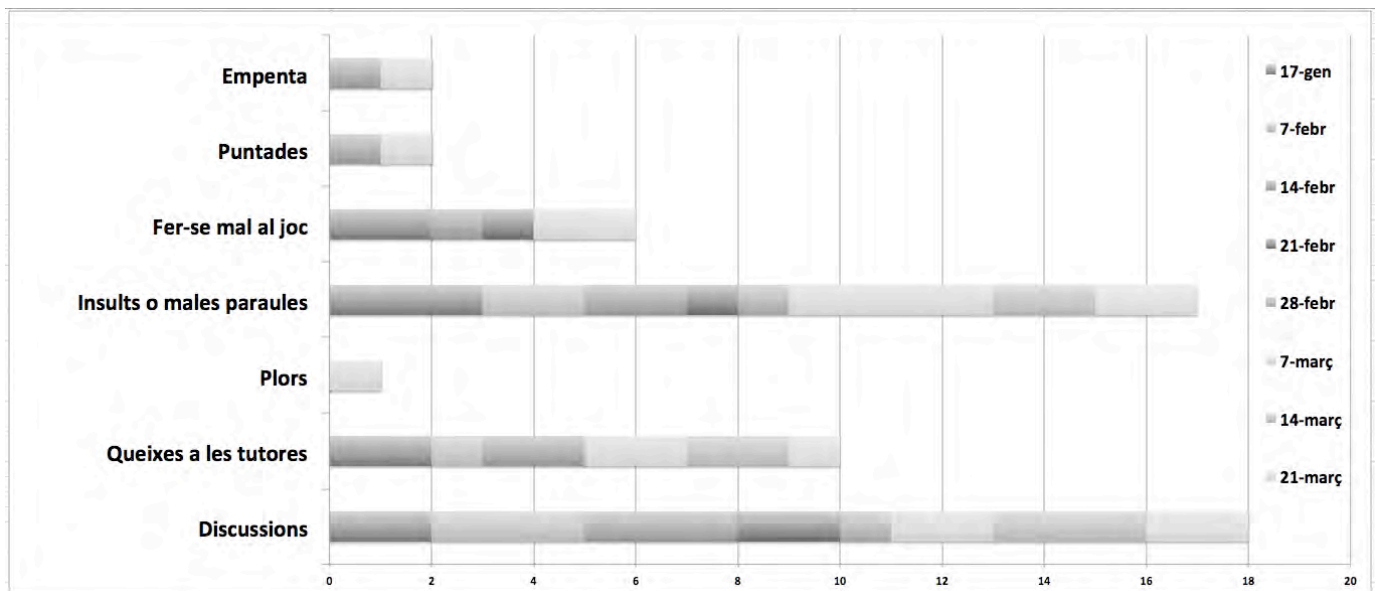


Figura 3. Sociograma 5è C de Primària. Classe Les Hores

ratlles verticals, són un grup clar i delimitat, en canvi, les de la sanefa en forma d'ona, es relacionen amb la resta de noies, tant de ratlles com d'ones. En aquesta classe també es pot observar a dos alumnes desplaçats, un noi (GJ) i una noia (CC), que no han estat escollits de forma positiva en cap moment. Pel que fa als líders positius, és a dir, els alumnes que han estat escollits més vegades, en aquesta figura 3, s'observa a dos nois i dues noies, i coincideix que formen part del mateix grup d'amics. Cal destacar que els punts oscil·len entre els 13 i 9 punts i per tant, entre el més escollit i l'últim hi ha una diferència de punts considerables. A més a més, hi ha dos alumnes que estan subratllats i amb negreta, PB i SG, que no han estat seleccionats ni una sola vegada de forma negativa. Cal destacar que en aquest grup tothom ha estat escollit de forma positiva com a mínim una vegada i per tant, els que estan pintats de color negre, tenen mínim un punt, en comparació amb la resta que en té més de dos. A més a més, en aquest cas, hi ha menys alumnes fora dels cercles.

En referència al quart i sisè objectius específics, que fan referència a identificar les necessitats de formació dels professionals i prendre consciència de l'existència de conflictes en els àmbits de la vida i la necessitat d'adquirir competències i habilitats socials per afrontar-los, respectivament, s'analitzen a través de l'observació directa a l'esbarjo, on es registra les conductes que s'observen durant els dos mesos de febrer i març, una vegada a la setmana en relació a les conductes disruptives més habituals que són, ordenades segons de més freqüència a menys: discussions, insults, queixes a les tutores, fer-se mal al joc, puntades i empentes i plors. S'observava que durant la mitja hora de pati, els joves jugaven a jocs de pilota o bé, es distribuïen per l'espai i s'organitzaven en petits grups per parlar o dibuixar. En aquest temps, hi havia diferents factors que influïen negativament en la convivència, com ara, insults o males paraules, sobretot en moments de tensió jugant a futbol o bàsquet, i discussions de diversos tipus com, per exemple, trampes en els jocs, entre d'altres. A la Gràfica 1, en relació al nombre de vegades que es reproduïen conductes disruptives a l'esbarjo, s'observa que la majoria de vegades es tracta d'insults o males paraules, així com de discussions.



Gràfica 1. Observació directa de conductes disruptives freqüents

Cal destacar que, en alguns casos, els joves acudien a les seves respectives tutores per tal de queixar-se en relació a aquests insults o discussions. És a dir, d'un total de 46 conductes disruptives, en 10 ocasions els alumnes acudeixen a l'adult per demanar ajuda a l'hora de resoldre problemes de convivència. Això representa que en un 22% dels casos, els joves tenen dificultats per gestionar els conflictes.

Per tal de treballar el segon i el cinquè objectiu específic d'aquest estudi de conèixer la percepció de la psicopedagoga en relació a la convivència a l'escola i respondre a la necessitat de fomentar l'existència d'espais i temps per treballar-la, es va entrevistar a la psicopedagoga del centre. En l'entrevista la psicopedagoga afirma la convivència "és el centre vertebrador del projecte pedagògic" i que, per tant, "es treballa des de sempre a través de la Vida Social". Es treballa en la convivència escolar una hora a la

setmana, durant el temps de vida social, tot i que, en la majoria de casos conflictius, s'actuava en el moment que sorgia el problema. Pel que fa al qui ho duia a terme, s'especifica que són els mateixos alumnes amb el suport del mestre i en alguns casos l'equip psicopedagògic. Per tant, el paper del DOP és "assessorar els docents a l'hora de buscar alternatives en relació a dinàmiques d'aula o en resolució de conflictes". La metodologia utilitzada a l'hora de treballar la convivència era a través del respecte a l'altre, com un dels principals objectius. Per tant, en el moment que hi havia una agressió física o verbal, s'arribava a un acord amb l'infant o jove, així com amb les famílies si era necessari, de si aquest havia de "realitzar treballs a la comunitat, retirada del grup, carta de disculpes". Pel que fa a les famílies, hi participaven a vegades, quan ja havia sorgit el problema i en funció del grau del conflicte.

En relació a l'objectiu general d'aquesta investigació, el qual consisteix a proporcionar eines i recursos a les tutores del curs de 5è de Primària per afavorir el bon clima a l'aula a través del disseny d'un programa de convivència escola pel pròxim curs, es plantegen un conjunt de futures línies d'intervenció, adaptades a aquest curs concret. *(Taula 1)*

Pel que fa a la proposta del Projecte de Convivència, i segons les necessitats de les docents i de l'escola, així com, tenint en compte el treball dels objectius específics, el projecte se centrarà en tres àmbits d'intervenció: alumnes, professionals i famílies. Es distribuïran les activitats i dinàmiques destinades als alumnes en tres temàtiques generals que es duran a terme al llarg dels tres trimestres del curs escolar, és a dir, una per trimestre. Aquestes, a grans trets, són coneixença personal, així com de les famílies i dels docents i conèixer el grup de joves, treballar els valors relacionats amb la convivència com són el respecte, empatia, educació per la pau, esforç, responsabilitat, entre d'altres i, finalment, durant el tercer trimestre es treballarà la gestió de conflictes, comunicació i diàleg. Cal plantejar, juntament amb les mestres, activitats en relació a aquestes temàtiques que es realitzaran dues vegades a la setmana, durant les hores que es destinaran a Vida Social que l'escola ja té assignades al seu horari. En relació als docents, es pretén que facin una reunió la qual s'anomenarà "comissió de conflictes" una vegada al mes. En aquesta, es parlarà de com evoluciona el projecte. A més a més, en aquestes trobades hi participaran els tutors del curs, la coordinadora de cicle, la psicopedagoga del DOP, així com alumnes que aniran canviant de forma aleatòria en representació de les seves aules. També, pel que fa als docents i en aquest cas, sense la presència de l'alumnat, es reuniran una vegada al trimestre amb l'equip directiu del centre, així com amb la psicopedagoga, per avaluar la implantació d'aquest projecte. Pel que fa a les famílies, i per tal d'implicar-les en aquest procés d'educació per a la convivència, es realitzaran ponències, així com activitats i dinàmiques com a mínim una vegada al trimestre.

Per acabar, cal destacar que seria interessant que els professionals de l'escola assistissin a cursos externs al centre en relació a la formació del professorat amb temes relacionats amb la convivència i la resolució de conflictes.

1r TRIMESTRE <i>Setembre - Octubre - Novembre</i>	2n TRIMESTRE <i>Desembre - Gener - Febrer</i>	3r TRIMESTRE <i>Març – Abril - Maig - Juny</i>
Conèixer el grup i a nosaltres mateixos – família – docents – alumnes	Treballar valors (respecte, empatia, educació per la pau, esforç, responsabilitat...)	Gestió de conflictes
Creació de normes comunes		Diàleg, comunicació.
- 3 reunions de Comissió de Conflictes (alumnes, coordinació, docents i DOP) - 1 reunió amb l'equip directiu	- 3 reunions de Comissió de Conflictes (alumnes, coordinació, docents i DOP) - 1 reunió amb l'equip directiu	- 3 reunions de Comissió de Conflictes (alumnes, coordinació, docents i DOP) - 1 reunió amb l'equip directiu
<ul style="list-style-type: none"> • 2 activitats a la setmana pels alumnes • 1 activitat mínim cada trimestre per les famílies • Activitats complementàries per cada bloc 		

Taula 1. Estructura general del disseny d'un programa de convivència

Discussió i conclusions

L'objectiu general de l'estudi consisteix a proporcionar eines i recursos a les tutores del curs de 5è de Primària per afavorir el bon clima a l'aula. Prèviament, s'ha investigat en relació amb el context i la percepció de cada un dels participants i beneficiaris implicats en la investigació per tal de conèixer el seu punt de vista, en el moment actual de la recerca, en relació a la convivència, per així, d'oferir les respostes més adaptades possibles a la situació actual del curs. D'aquesta manera, es pretén que la proposta de treball en relació a la convivència plantejada en els resultats, es puguin dur a terme als tres grups durant el curs vinent 2018 – 2019. En aquest disseny de programació, ens hem basat en tres eixos principals distribuïts per trimestres per tal de facilitar l'organització de les tutores. En el primer, conèixer a cada una de les persones que formen part del grup, respon a la necessitat d'identificar que la diversitat de persones està present en tots els àmbits de la vida i que, tal com indica Jódar (2007, p.165): *No existeix una manera invariable i universal de ser alumne*. Per tant, l'escola ha de proporcionar una educació integral, no només de coneixements metodològics, sinó també en el desenvolupament de la personalitat de cada un dels alumnes. D'aquí la importància d'oferir a l'escola eines i recursos per evitar l'assetjament escolar provocat en la majoria de situacions per la diferència d'idees i perspectives que suposen aquestes discrepàncies i oferir-los estratègies per a la cooperació i el respecte. Això és el que es treballa al segon bloc, tenint en compte a l'autor Argyle (1990) que afirma que, *para incidir positivamente en las buenas relaciones humanas debemos mejorar los niveles de felicidad, salud mental y física de los miembros*. Per tant, si els joves coneixen les emocions i les saben identificar en el moment oportú, aprendran a respectar les dels altres i com a conseqüència, s'afavorirà la cohesió de grup en el sentit que els valors treballats enriquiran les relacions socials entre els membres del grup. Finalment, segons Muntaner (1999), l'aprenentatge

cooperatiu i col·laboratiu és el que facilita la comunicació amb la resta i per tant, en el tercer bloc es treballa el diàleg en el sentit d'aprendre a argumentar, explicitar raons, fer supòsits i reflexionar per tal que els joves puguin opinar de forma crítica i expressar les seves idees. Aquest aprenentatge cooperatiu, que requereix socialització, suposarà discrepàncies entre la diversitat de joves amb idees diferents i per tant, cal aprendre estratègies de resolució de conflictes, així com de gestió d'aquests. Cal destacar que, *el conflicto es el proceso natural de toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo*, segons Lederach (2000) i per tant, educar en aquest suposarà afavorir les relacions socials a l'aula i com a conseqüència, cohesionarà el grup de joves i millorarà els aprenentatges.

En relació als objectius específics, en línies generals i responent al primer d'aquests en relació a observar, recopilar i analitzar la informació en relació al clima de convivència a les classes, es pot afirmar que la convivència a les aules de 5è de Primària és positiva, ja que tots els agents de la comunitat educativa implicats en aquest estudi, han afirmat que, a excepció d'alguns casos concrets i individuals, els i les alumnes tenen la capacitat de relacionar-se amb la resta de forma positiva. Per tant, s'ha observat que l'escola treballa la convivència, tot i que cal incidir més en aquesta, ja que tenint en compte el recull dels resultats a través de les diferents tècniques de recollida d'informació, tant els alumnes com les docents, tenen pocs recursos a l'hora de gestionar els conflictes o comunicar-se. Saber fer-ho suposa un aprenentatge integral per a la vida i pel creixement personal.

Gràcies a l'entrevista amb la psicopedagoga i la reunió amb les tutores, que perseguia l'objectiu específic de conèixer la percepció dels agents educatius en relació a la convivència a l'escola, hem indagat en relació amb el context escolar en què ens trobàvem. S'ha observat que l'escola és un lloc per a tothom, tal com esmenta Carmona (2016), en què els i les alumnes aprenen a través de les experiències dels altres i per això, gràcies a l'entrevista hem entès que és important afavorir espais i temps en què es pugui treballar la comunicació i el respecte entre els joves. Per tant, es considera que una hora setmanal per treballar l'expressió de les idees i pensaments crítics dels estudiants, no és suficient i en la proposta de treball per curs vinent s'amplia a dues hores les destinades a "vida social" per treballar el diàleg per tal d'evitar conductes disruptives entre ells i elles, tant a les aules com durant les estones lliures. Pel que fa a les tutores, s'ha observat durant la reunió que hi ha alumnes amb els quals cal incidir més en relació a aquests aspectes esmentats anteriorment i, sobretot, cal treballar amb les famílies, ja que les tres docents han coincidit que els joves són el reflex dels seus progenitors i per tant, cal trobar un pla d'actuació comú a seguir entre tots els agents educatius. Tal com afirma Bronfenbrenner (1987), les famílies són els primers educadors dels seus infants i joves i per tant, és essencial compartir la mateixa línia de treball en relació a la comunicació i el diàleg, tant a casa com a l'escola. Cal considerar necessàries les adaptacions a l'hora de treballar-ho i això, no es pot dur a terme sense conèixer a cada un dels alumnes. Per tant, les tutores han de procurar conèixer, tant a nivell acadèmic com de forma personal als i les alumnes i retenir tota la

informació en relació a cada jove i de les seves respectives famílies. Això es veu reflectit en estudis com Cohen, McCabe, Michelli i Pickeral (2009) que coincideixen en el fet que la convivència dependrà dels aspectes socials i físics que envolten a cada jove i per això, cal conèixer perquè els aprenentatges i relacions personals siguin plenes.

A través de l'anàlisi dels sociogrames i en relació a l'objectiu específic d'analitzar les interaccions socials de l'aula, s'ha observat que els alumnes de 5è de Primària formen part de grups tancats, és a dir, cada un dels membres coneix quin és el seu grup i per a qui serà escollit, en el cas d'anar de viatge, i a qui no escollirien o bé no els escolliria. En aquest cas, cal treballar les relacions socials entre el grup i per tant, la cohesió de cada aula en general. Fer-los sentir part del grup, tal com afirma Cascón (2000), que estiguin orgullosos de pertànyer a la seva classe i que tots els membres se sentin part d'aquesta. A més a més, tal com indica l'autora Trianes (2006), la divisió entre el clima acadèmic i el clima social és clara i cal incidir en millorar la qualitat de les relacions socials i com a conseqüència, i segons autors com Blaya, Debarbieux i Ortega (2006) minimitzar les dificultats acadèmiques i les conductes disruptives fomentant la participació activa de tot l'alumnat de l'aula i les relacions socials entre ells i elles. Aquests aspectes es poden treballar a través d'incorporar normes i objectius plantejats per ells i elles mateixes, segons considerin convenients, pactant-les i buscant espais i temps adequat per treballar aspectes relacionats amb la convivència.

A més a més, tenint en compte l'objectiu específic de prendre consciència de l'existència de conflictes, a través de les observacions durant l'esbarjo, i tal com han especificat les docents, cal treballar en com resoldre els conflictes de la vida quotidiana a l'escola, tot i que qualsevol conflicte és el procés natural de tota societat i és necessari, segons autors com Lederach (2000), cal conèixer com respondre a aquests. Si els joves no disposen de recursos de comunicació o de gestió de conflictes, recorren a les tutores o bé, expressen els seus neguits i preocupacions en relació a les situacions disruptives a través d'insults i fins i tot, agressions físiques o verbals cap a la resta. Per tant, cal treballar en el diàleg positiu, des del respecte, ja que tal com indica Freire (1986), només el diàleg és capaç d'oferir comunicació i si no aprenen a expressar la seva opinió de forma crítica i respectuosa, no hi ha verdadera comunicació.

També cal destacar, i fent referència a un altre objectiu específic que tracta d'identificar les necessitats de formació dels professionals, que les tutores, en moltes ocasions, no saben com actuar i, en alguns casos prenen la decisió d'obviar el conflicte, en altres parlar-ho de forma individual amb l'infant o bé, recórrer a la psicopedagoga en els casos més greus. En aquest cas, tal com s'especifica en el disseny del programa, caldria formar als docents en relació amb temes de convivència, ja assistint a cursos externs o bé, fomentant des del DOP aquest tipus de formacions, ja que són els mestres qui han de facilitar que els alumnes s'incorporin gradualment a la societat on viuen, abastint-los de recursos per gestionar qualsevol tipus de conflicte que els hi pugui sorgir, coneixent-los suficient per poder-hi intervenir de manera coherent i consensuada, així com, fomentant-los-hi l'esperit crític perquè aprenguin a transformar allò que es consideri injust durant al llarg de la seva vida. Això no és possible fer-ho si els mateixos docents no saben

com gestionar-ho. Autors com Álvarez, Gonzalez –Castro, Núñez i Gonzalez – Pineda (2010) aporten tècniques de resolució de conflictes basades en el diàleg i la comunicació que faciliten la convivència.

Durant l'elaboració d'aquesta investigació, ens hem trobat amb certs limitadors que ens han dificultat l'estudi. Per començar, el fet d'utilitzar els sociogrames com a eina per avaluar les interaccions entre els estudiants, no era del tot fiable, ja que des d'un principi es pretenia utilitzar-lo com a eina de cribatge perquè és considerat un recurs fred i amb poca interacció social entre l'investigador i l'alumnat al qual s'estudia. Tot i això, ens ha servit d'ajuda per observar les relacions socials i per discriminar els diferents grups en el que es divideixen les aules de forma general. Pel que fa als joves, també ha suposat una dificultat no poder-los conèixer profundament, és a dir, no haver realitzat més sessions amb cada grup o bé, haver pogut assistir en alguna de les hores destinades a la "vida social" que l'escola facilita de forma setmanal. Tot i això, cal destacar que aquestes hores, la majoria de vegades les destinen a altres activitats i per tant, no es realitzaven de forma setmanal com indica el projecte educatiu de l'escola. A més a més, hauria sigut interessant tant pels docents com per aquesta investigació, haver implantat a partir del segon trimestre el projecte de convivència, tot i que per manca de temps ha sigut impossible, així com, oferir-los hi un conjunt de pautes i actuacions en forma d'activitats i dinàmiques, en el moment que s'analitzen els resultats perquè comencessin a treballar tots els aspectes relacionats amb la convivència a l'aula i la comunicació.

Per concloure amb aquest estudi, afegirem una citació d'Engel (1997, p.87) que esmenta que, *el aprendizaje basado en problemas es un medio para construir conocimiento más que una mera adquisición del mismo*, referint-nos al fet que, qualsevol problema pot suposar un gran aprenentatge per a la vida de cada una de les persones que el viuen i per tant, es tracta de conèixer com gestionar-lo de forma cívica i crítica, així com evitant que es torni a dur a terme. El respecte és la millor eina de diàleg i comunicació per afavorir aquest tipus de conductes i cal educar als infants i joves en aquest.

Referències bibliogràfiques

Anderson, C. S. (1982). *"The Search for School Climate. A review of the research"*. Review of Educational Research, 52 (3), 368-420.

Argyle, M. (1990). *"Relaciones sociales"*. En M. Hewston et Al., *Introducción a la Psicología Social*. Barcelona: Ariel

Antúnez, S.; Gairín, J. (1996). *La organización escolar: práctica y fundamentos*. Barcelona: Graó.

Casteleiro, J.M., Castelló, A., García M.T., Pardo, A.M., Rué, J., Molina, L., Torredemer, M., Vila, I. (1998). *Cooperar en la escuela: La responsabilidad de educar para la democracia*. En Rué, J., *"El aula: un espacio para la cooperación"*. 17 – 48. Grao. 180 pàgines.

- Domínguez, O. (2001). *Velles i noves formes d'entendre l'educació*. Hospitalet de Llobregat. La Cruïlla. Espai d'anàlisi social Edas.
- Echeita, G. (1995). *"El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje"*. En P. Fernández i M. A. Melero (comps.), *"La interacción social en contextos educativos"*. Madrid: Siglo XXI.
- García Pastor, C. (1993). *La escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona: PPU.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York. Basic Books.
- Gázquez, J.J., Cangas, A.J., Padilla, D., Cano, A., & Pérez-Moreno, P.J. (2005). *Assessment by pupils, teachers and parents of school coexistence problems in Spain, France, Austria and Hungary: Global psychometric data*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5, 101-112.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York. Bantam Books.
- Green, A., Preston, J., Janmaat, J. (2006). *Education, Equality and Social Cohesion: A comparative analysis*. Springer. 18 – 89. 226 pàgines.
- Herrera Torres, L. Fernández Bartolomé, A.M^a., Sánchez Fernández, S. , Gallardo Vigil, M^a. , Alemany Arrebola, I. , Ortiz Gómez, M del M. , Rojas Ruiz, G. , Seijo Martínez, D. , (2009) *Convivencia escolar y diversidad cultural. Estudio sobre la convivencia escolar en centros educativos de Melilla*. Ministerio de Educación, - 279 pàgines.
- Muntaner, J. J, (2000) *Profesorado, revista de currículum i formació del professorado*, 4 (1), Universitat Illes Balears .
- Muntaner, J.J. (2000). *Aportaciones de la Educación Especial a las escuelas eficaces*. En Miñambres, A. i Jové, G. *La atención a las necesidades educativas especiales: de la educación infantil a la Universidad*. Universitat de Lleida, 70 – 95.
- Romero Izarra, Gonzalo & Caballero González, Amparo (2008). *Convivencia, clima de aula y filosofía para niños*. REIFOP, 11 (3), 29-36.
- Sola, M. (1997). *Escuela pública y atención a la diversidad*. IX Jornadas de formación del profesorado: *Escuela pública y sociedad neoliberal*. Málaga: Aula libre, 7-16.
- UNESCO (1993). *Conjunto de materiales para la formación de profesores: las necesidades*.
- WILD, R. (2006). *Libertad y límites. Amor y respeto. Lo que los niños necesitan de nosotros*. Barcelona: Herder.
- Ximena González Moreno, C., Solovieva, Y., Quintanar Rojas, L. (2014) *Educational policies and activities for preschool children: Reflections from the cultural-historical approach and activity theory*. *Revista de la Facultad de Medicina*. Vol.62. no.4. Bogotá.

Annexos

Annex 1

Departament d'Orientació Psicopedagògica (DOP)

OE.5 - EP- PT- Observació DOP alumnes- Ed.5

OBSERVACIÓ DOP: Educació Primària. Conductes Disruptives

	17 - Gener	7 - Febrer	14 - Febrer	21 - Febrer	28 - Febrer	7 - Març	14 - Març	21 - Març
Fer-se mal al joc	XX		X	X		X		X
Discussions	XX	XXX	XXX	XX	X	XX	XXX	XX
Queixes a les tutores	XX	X	XX			XX	XX	X
Insults / males paraules	XXX	XX	XX	X		XXXX	XX	XX
Puntades			X			X		
Plors						X		
Empenta			X			X		

Annex 2

Departament d'Orientació Psicopedagògica (DOP)

OE.5 - EP- PT- Comissió Convivència DOP tutors/ es- Ed.5

TUTOR /A:	CLASSE:
CURS:	<input type="checkbox"/> 1r Trim <input type="checkbox"/> 2n Trim <input type="checkbox"/> 3r Trim

	Resum / Explicació	Observacions
Capacitat de Comunicació		
Líders Positius i Negatius		
Alumnes Desplaçats i / o Desapercebuts		
Gestió de Conflicte		

ENTREVISTA A LA PSICOPEDAGOGA DEL CENTRE EDUCATIU D'ESPLUGUES DE LLOBREGAT, EN RELACIÓ A LA CONVIVÈNCIA ESCOLAR:

1. Des de quan es treballa a l'Escola la convivència?
2. Qui participa en el centre d'aquesta tasca i qui és l'encarregat/da de posar les activitats proposades en marxa?
3. Com funciona la coordinació entre els i les docents? Quin paper hi juga el DOP?
4. Què es treballa? Com es fa? Quina metodologia s'utilitza?
5. Qui espai concret s'utilitza per treballar-ho amb els infants i joves? Està marcat un horari concret?
6. Hi participen les famílies?