

## **TREBALL FI DE MÀSTER**

### **Màster Universitari de Psicopedagogia** **Curs acadèmic 2018-19**

**Disseny i valoració de l'impacte d'un programa socioemocional en el clima d'aula i la cohesió d'un grup d'infants de 8-9 anys.**

Realitzat per Susana Rubio Rodríguez

Tutoritzat / Dirigit per Ana Luisa Adam Alcocer

18 de Maig de 2019

**Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport**

c. Císter, 34  
08022 Barcelona

[www.blanquerna.edu](http://www.blanquerna.edu)

## **Resum**

En la present investigació s'analitza una problemàtica educativa concreta per tal de proporcionar una resposta adequada a les dificultats i necessitats detectades pels docents del centre educatiu de màxima complexitat. Es tracta d'un grup d'infants de 8-9 anys que presenta un nivell de conflictitat elevat, fet que dificulta la gestió d'aula per part dels docents. El propòsit de la recerca és profunditzar en la problemàtica educativa, identificant elements que la poden estar agreujant o afavorint, per tal de planificar i aplicar un pla d'intervenció i valorar el seu impacte en les competències socioemocionals dels infants, la cohesió de grup i el clima d'aula. Per tant, la investigació consta de dues fases: un pre anàlisi de la situació inicial del grup-classe (conductes adoptades) i un post anàlisi de la situació després de la realització de les activitats, amb la finalitat de valorar la seva eficàcia.

**Paraules clau:** convivència a l'aula, relacions positives, aprenentatge socioemocional, clima d'aula, competència docent

## **Abstract**

In the present investigation, a specific educational problem is analyzed in order to provide an adequate response to the needs detected by teachers in the educational center. It is a group of third-grade students who have a high level of conflict, which makes room management a difficult aspect for teachers. The purpose of the research is to deepen the educational problem, identifying elements that may be aggravated or favored, in order to plan and apply an intervention and assess its impact on the socio-emotional competences of children, group cohesion and the classroom climate. Therefore, the research consists of two phases: a pre-analysis of the initial situation of the group-class and a post-analysis of the group-class situation after the realization of the activities, in order to assess its effectiveness.

**Keywords:** school coexistence, positive relationships, socio-emotional learning, classroom climate, teaching competence

## Introducció

La present investigació es centra en una mirada global cap a l'atenció a la diversitat que segueix les mesures proporcionades pel Decret d'Escola Inclusiva (Gencat, 2017), i on es pretén atendre a les necessitats socioemocionals de tots els infants donant resposta a l'ensenyament competencial d'aquesta part del currículum (Departament d'Ensenyament, 2017). Alhora, es profunditza en el benestar a l'aula definit per Boqué, Codó i Escoll (2008) com un clima de confiança i respecte mutu que és una peça essencial perquè els alumnes puguin assolir aprenentatges de qualitat en entorns amb un grau elevat de conflictivitat. Per fer-ho es planteja i s'aplica un programa d'intervenció des de l'acció tutorial i en gran grup, el qual respon a la necessitat de conèixer de prop la funció que desenvolupen els components socioafectius en el clima d'aula i la convivència. En la implementació del programa, es té en compte el contingut, la metodologia de les activitats i el rol professional, entre altres aspectes.

Recentment, diferents investigadors s'han documentat sobre els factors implicats en l'aprenentatge ampliant el focus d'atenció a la relació que s'estableix entre la part cognitiva i la part més emocional del desenvolupament de la persona, centrant-se en la manera i les condicions en què una persona pot aprendre i més concretament, pot créixer com a persona com destaca Barrio (2007). Des d'aquesta mirada, Carpena, entrevistada per Portell (2017), senyala que la neurociència ha avançat de manera significativa en l'àmbit educatiu en els darrers anys, i afirma que les emocions són sempre presents en el procés d'ensenyament-aprenentatge, ja que l'estat de "no emoció", definit per l'autora, no existeix en la vida de les persones. Els sentiments, les decisions i les accions tenen una base orgànica, neuroquímica, i la inhibició o activació d'aquestes està relacionada amb determinats neurotransmissors.

En aquesta línia, Bisquerra (s.d), posa de manifest la importància de dedicar esforços i invertir en el sistema educatiu per formar persones, amb les seves singularitats i capacitats pròpies que no tenen perquè seguir una línia comú i única, apostant pel desenvolupament integral de tots els infants, on les emocions juguen un rol fonamental. Segons Barrio (2007), el desenvolupament integral d'una persona fa referència a un desenvolupament de la dimensió afectiva, social, ètica o moral i intel·lectual de la persona, on la part emocional i social de la persona ocupa un espai destacable en el procés d'aprenentatge i el desenvolupament vital de la mateixa. Com destaca Rogers (2003), el fet d'involucrar a la persona en la seva totalitat, tenint en compte els seus processos socioafectius i cognitius, ajuda a que el desenvolupament arribi a produir-se. Alhora, segons Berger et al. (2014) cal centrar la mirada en un enfocament sistèmic on les condicions personals es complementen amb les interaccions de la persona dins del seu entorn immediat, que en aquest cas és l'aula.

Per tant, la UNESCO (2010) aposta per un enfocament humanista en l'àmbit educatiu que té com a objectiu principal treballar per sostenir i millorar la dignitat i el benestar de la persona humana en relació amb ella mateixa i amb els altres. Des d'aquesta perspectiva, en tot aprenentatge organitzat s'hauria de dedicar la mateixa atenció a les competències d'aprendre a ser, aprendre a fer, aprendre a conèixer i aprendre a viure junts, posant especial èmfasi en la funció socialitzadora de l'educació del segle XXI. Aquest darrer objectiu basat en el dret a la diferència només s'aconseguirà quan els alumnes aprenguin a descobrir l'altre, valorant les semblances i les diferències com a font d'enriquiment personal i col·lectiu, com a éssers socials que som (Boqué, Codó & Escoll, 2008).

Centrant el focus d'atenció en la dimensió social de la persona, Ortega (1990), destaca la importància de la interacció entre els alumnes en el seu procés de desenvolupament integral. Els grups d'infants es poden classificar segons tres criteris: mida, vinculació afectiva, formes de comunicació i normes, implícites o explícites, que provenen tant de l'exterior com de l'interior del grup (Auzieu, 1966, citat per Ortega, 1990). Des d'aquesta concepció teòrica, el grup-classe es caracteritza per diversos vincles d'interdependència personal que van variant i van conformant diferents sistemes de relacions dins del gran grup. Segons Santos (1989) des del paradigma ecològic del desenvolupament el grup-classe s'entén com un ecosistema de relacions humanes on té lloc el procés educatiu i l'aprenentatge.

En aquesta línia, Martin (2018) presenta tres fenòmens que poden ajudar als docents a analitzar les relacions que s'estableixen a l'aula. En primer lloc, es troben els grups de preferència social o naturals, els quals estan formats per alumnes que mantenen una relació en funció de les afinitats que presenten. Poden estar caracteritzats per alumnes que socialitzen a partir de compartir interessos comuns, perquè formen part d'una mateixa cultura o perquè tenen popularitat entre altres variables. A més, la variable de gènere és important a l'hora d'establir relacions amb els altres. En segon lloc, destaca la jerarquia, explicada com el fenomen que s'estableix en certs grups d'iguals on hi ha alumnes amb una major acceptació social, els quals s'anomenen "líders", i poden tenir una influència negativa o positiva envers els altres i la dinàmica d'aula. Per últim, es troba la cohesió social la qual fa referència al nivell en què els membres del grup es troben vinculats entre ells, i que per tant es troba vinculat a les relacions d'amistat que es generen dintre del mateix grup. D'aquesta manera, un grup cohesionat presenta un major nombre d'alumnes que afirmen que són amics entre ells.

Boqué (2008), destaquen alguns dels trets que defineixen un grup-classe i que cal tenir en compte per intervenir en la millora de les relacions: a) necessitat de socialització, b) objectiu comú, c) sentit de pertinença, d) Identitat, e) construcció de valors conjunts, f) pautes de comportament. Cadascun d'aquests aspectes es retroalimenten mútuament i coexisteixen per tal de formar persones autònomes capaces de lluitar pel benestar comú.

Llorent i López (2012), van realitzar una investigació interessant partint de la hipòtesi que fomentar les relacions positives a l'aula condueix a reduir l'exclusió que fan els alumnes cap a altres membres del grup. Per tal d'investigar i comprovar aquesta idea inicial es van passar diferents qüestionaris a una mostra de 202 estudiants de segon d'Educació Secundària Obligatoria, i es van analitzar posteriorment amb la finalitat, en un primer moment, de conèixer la manera en com acostumen a desenvolupar-se les relacions entre alumnes. En la seva recerca, els autors defineixen el terme "diversitat" com a tota la varietat de característiques personals i identitats que presenten les persones, la qual es pot dividir en dos grans blocs: (a) identitat cultural, identitat afectiva-sexual, identitat política, etc, i (b) la pròpia personalitat que inclou els valors, les preferències i actituds personals.

Els resultats posen de manifest les dificultats que tenen un nombre elevat d'alumnes per acceptar companys amb una personalitat diferent, gustos diferents i diferent forma de pensar o amb dificultats per relacionar-se. En contraposició, els alumnes van identificar com a persones menys diferents respecte a ells, aquells companys que no poden realitzar les mateixes activitats que la resta o altres que presenten algun tipus de dificultat. Una altra dada destacable és que una quantitat significativa d'alumnes (15,8%) van contestar que "ningú és diferent". A més, altres alumnes pensaven que els companys "diferents" haurien d'escolaritzar-se en un centre específic on "atendrien les seves necessitats i es trobarien més a gust". Per tant, els aspectes de personalitat i dificultats per relacionar-se es poden contemplar com a factors condicionants de les relacions que s'estableixen entre els alumnes.

Analitzant aquestes dades, treballar les relacions inter-personals dins l'aula des de la tolerància i el respecte mutu ajuda a aprendre a viure amb la "diferència" contemplada pels autors com un fet enriquidor pel desenvolupament i la convivència del grup, i en conseqüència, millora les interaccions, ja que els infants no neixen sabent com relacionar-se de manera positiva. En aquest mateix sentit, pot ajudar a que cada persona que conforma el grup trobi el seu lloc, és a dir, estigui còmode i se senti part del grup per poder avançar. Alhora, s'evidència la necessitat d'actuar en edats primerenques pel que fa a la cohesió de grup per tal de prevenir actituds excloents derivades de dificultats per gestionar la diversitat inter-personal existent, ja que com senyala l'estudi, és necessari promoure una societat inclusiva on les persones tinguin eines per relacionar-se de manera positiva, ja que en molts moments al llarg de les seves vides hauran de treballar cooperativament per aconseguir metes comuns.

El Departament (2010), destaca que avui dia hi ha un nombre elevat d'infants que presenten conductes disruptives tant en l'àmbit escolar com en l'àmbit familiar, les quals es defineixen com a dificultats per aprendre i formar-se com a persones, així com per seguir un seguit de normes socialment concebudes. Alhora poden tenir diverses funcions com pot ser cridar l'atenció. Sovint molts infants amb dificultats conductuals busquen situacions de baralla

i conflicte. Boqué, Codó i Escoll (2008), defineixen la violència com un conjunt d'actuacions i comportament apresos, que emergeixen quan es posen traves al desenvolupament de les potencialitats d'un individu. En aquesta línia, les autores argumenten que educar per la pau i en la convivència a l'aula és un repte que els professionals de l'educació han d'assumir, ja que conté un gran potencial per al desenvolupament de persones socialment competents, és a dir, capaces de construir vincles relacionals positius i implicar-se en el progrés del grup interactuant amb tots els seus membres, habilitats bàsiques per a la vida. Les autores assenyalen que el diccionari de llengua de l'Institut d'Estudis Catalans defineix conviure com a "viure plegats" de manera satisfactòria. Aquest tipus de convivència implica relacionar-se d'una manera determinada que mobilitzi actituds positives.

Segons González (2004) les relacions positives en l'àmbit educatiu es defineixen com a interaccions basades en la cooperació entre diferents membres d'un grup, ja sigui entre infants o entre mestre i infants. Concretament, s'especifica que són relacions de reciprocitat i influències mútues. Segon Planella i Morató (2009), aquest tipus de relacions es caracteritzen per la vinculació, els lligams, la confiança i l'afecte mutu. En aquesta línia, les relacions positives donen suport a la resiliència, dilueixen l'estrès derivat de situacions familiars complexes i ajuden als infants a aconseguir desenvolupar el seu potencial al màxim. A més, les emocions positives i els comportaments prosocials que es poden experimentar i ensenyar a les aules incrementen la felicitat dels infants i les ganes d'anar a l'escola.

Seguint a aquests autors, el fet de fomentar relacions properes i segures a l'aula des d'edats primerenques, permet als infants experimentar, regular i expressar sentiments propis de manera cada vegada més adequada socialment i culturalment, desenvolupant estratègies que eviten les conductes disruptives a les aules, ja que es creen oportunitats per veure models concrets de conducta apropiada i d'estratègies relacionals basades en la cooperació que permetran millora la convivència. Per tant, per poder fomentar de manera real i òptima la convivència, Boqué, Codó i Escoll (2008) aporten que treballar les relacions inter-personals implica planificar actuacions per educar en competències socials (formació) i educar per fer front als conflictes (intervenció) per tal de construir un clima d'aula positiu que millori la convivència (prevenció: establiment de normes de convivència i valors conjunts).

Diferents investigacions han aprofundit sobre la importància i el desenvolupament de la intel·ligència emocional en infants i joves, descrita per Goleman (1996). Segons Millicic, Alcalay Berger i Toretta (2014) aquesta ha de possibilitar que els infants, com a futurs ciutadans i com a persones que han de conviure amb d'altres, reflexionin, construeixin i posin en pràctica valors que facilitin la convivència com ara el respecte, la participació i el diàleg. Des d'aquesta perspectiva sorgeix la importància de l'aprenentatge socioemocional destacat per Hoffman (2009) el qual no es centra exclusivament en l'àmbit individual de desenvolupament

emocional, sinó que també ha d'integrar el context interpersonal i institucional. Pel que fa al context, l'Obra la Caixa engega un projecte educatiu d'aprenentatge socioemocional a l'aula, amb la finalitat d'ajudar els nens i nenes a desenvolupar-se i interactuar de manera competent en l'entorn familiar, social i acadèmic. Aquest aprenentatge els proporciona eines per fer front els conflictes que sorgeixen durant i al llarg de la vida i reforça l'empatia envers els altres.

Alegre (2016) destaca que en el món educatiu existeix la necessitat actual de col·locar, des d'una posició horitzontal, les competències cognitives vinculades a àrees curriculars i les habilitats necessàries per al desenvolupament personal i l'augment de les oportunitats socials dels infants i joves del segle XXI. Aquestes últimes, fan referència a dues competències que es troben interconnectades. Per una banda, es destaquen les competències metacognitives i regulatives, les quals fan referència a estratègies d'aprendre a aprendre, elements motivacionals, d'autonomia, planificació i pensament crític. Per una altra banda, es troben les competències socials i emocionals, anomenades socioemocionals per la seva interconnexió, que tenen com a objectiu millorar la integració social dels infants desenvolupant i millorant les interaccions socials entre iguals i augmentant l'autocontrol de les emocions (Capsada, 2016). Alhora, el currículum d'Educació Primària a Catalunya, desplega aquestes habilitats dins de la dimensió de salut i equilibri personal perquè els alumnes aprenguin a conviure.

Seguint a Casel (2013), les competències socioemocionals estan formades per cinc àrees interrelacionades: l'autoconsciència (autoconcepte i autoestima: reconèixer emocions pròpies, conèixer les pròpies potencialitats, fortaleses i debilitats "com em veig?" "com sóc?"), la gestió personal (capacitat per regular les pròpies emocions, pensaments i comportaments en situacions diverses ("què puc fer?" o "amb qui puc comptar?"), la consciència social (capacitat d'empatia envers els altres, comprendre i respectar les normes socials de comportament i els valors compartits), les habilitats relacionals (capacitat per establir relacions positives amb persones i grups, comunicar-se de forma clara, cooperar, resoldre conflictes i oferir i buscar ajuda quan es necessita) i per últim es situa la capacitat per prendre decisions de manera responsable; respectuoses amb un mateix i amb els altres. La recerca educativa ha demostrat que el domini d'ambdues competències afavoreix els aprenentatges.

Segons, Suárez (2008) i Boqué, Codó i Escoll (2008), treballar la capacitat per gestionar conflictes és fonamental per millorar la convivència i organitzar l'espai comú, ja que cal que els infants visquin els conflictes des d'una visió positiva, per poder tractar-los de manera equitativa, on totes les parts guanyin a través del diàleg. Des d'aquesta perspectiva, és més senzill generar alternatives o solucions davant un conflicte concret. Per tant en aquest sentit, tornant a l'estudi realitzat per Llorent i López (2012), el treball centrat en la millora de les relacions inter-personals i la gestió dels conflictes pot oferir millores en les conductes disruptives que presenten els infants perquè les intervencions es centren en els elements

bàsics que fan que les relacions a l'aula puguin millorar, i que per tant, constitueixen competències que ajuden als infants a conèixer-se millor i conèixer altres formes de relacionar-se i treballar conjuntament. A més a més, Capsada (2016), destaca l'interès emergent dels docents per treballar aquest conjunt de competències socioemocionals en l'àmbit educatiu, degut al fet que estan estretament vinculades amb el desenvolupament dels infants com a ciutadans i redueixen certs comportaments de risc no desitjats com és l'abandonament dels estudis, pràctiques de bullying, o comportaments violents i desafiants a l'aula. Alhora, l'autora explica que la intenció d'aquests tipus de programes és que l'alumne pugui conèixer-se més a ell mateix per tal que aquesta consciència personal pugui ajudar-lo a millorar la seva forma de treballar i conviure amb els seus companys, mestres, la seva família i la comunitat on interactua. Tanmateix, a l'article es recullen diversos neguits que sorgeixen d'un seguit de qüestions com ara si els projectes centrats en el desenvolupament de valors, la gestió d'emocions, etc, aconsegueixen millorar realment les competències socioemocionals.

Aixímateix, Capsada (2016) analitza l'impacte de diferents programes d'educació socioemocional implementats en països anglosaxons. L'autora destaca que recentment es comença a disposar d'evidències fonamentades sobre l'eficàcia dels programes adreçats a treballar aquestes competències on s'han començat a avaluar els impactes que tenen tant sobre els mateixos àmbits que treballen com la seva influència en els resultats acadèmics. Tot i això, en el nostre context s'han implementat alguns programes d'aquest tipus.

Serra (2015) realitza una investigació amb l'objectiu de comprovar l'impacte que va tenir una intervenció sobre el treball d'habilitats socioemocionals en un grup d'infants d'infantil, amb la finalitat de millorar el benestar de l'aula reduint les conductes agressives, centrant-se en la idea que si augmentaven les habilitats de comprensió de les emocions alienes es propiciava la disminució de conflictes i mal entesos. Una de les mancances a considerar en la planificació de la intervenció que es va observar després de la seva implementació, va ser que no es va tenir en compte l'avaluació 360º centrada en l'avaluació prèvia de les competències dels infants per part del docent, les famílies i ells mateixos. Finalment, assenyala el temps com a un factor important en la planificació, ja que es va observar que els alumnes només mantenien l'atenció cap a les activitats durant 30 minuts aproximadament.

Seguint a Capsada (2016), per tal d'optimitzar els programes d'intervenció, serà imprescindible, en primer lloc, fer una formació prèvia amb el professorat sobre la temàtica focal a treballar, ja que es considera que a major formació acadèmica-professional envers el tema millors resultats s'obtidran. El docent ha de ser capaç de potenciar, durant la resta de la setmana, aquells aspectes que es treballen al llarg de les sessions destinades a millorar la cohesió de grup, refrescant els aprenentatges i posant-los en situació durant el dia a dia com senyalen Lave i Wenger (1991) i Pallarés (2010) (citats per Serra, 2015). En segon lloc, pel que



fa a la implementació, Capsada (2016) destaca que els programes universals dins l'escola que s'implementen seguint les característiques SAFE són més exitosos que aquells que no ho segueixen en el seu disseny, ja que tenen un major impacte en els infants. El primer punt a considerar és que el programa ha de ser seqüencial, és a dir, les activitats han d'estar connectades i s'han de complementar mútuament, per poder aconseguir uns objectius concrets. A més, ha de ser un programa actiu on la participació de l'infant sigui l'eix central del desenvolupament de les activitats i dinàmiques de grup. També ha de ser focalitzat, és a dir, ha de disposar com a mínim d'un component dirigit a l'aprenentatge de les habilitats socioemocionals. Finalment, ha de ser explícit, ja que ha de contemplar la transmissió clara dels objectius que té cada activitat cap als infants, amb la finalitat que puguin conèixer el que s'espera d'ells. A més, els programes han de considerar la continuïtat, on és recomanable que tinguin una llarga durada per a un major impacte.

Benninger i Savahl (2016), realitzen un estudi a Sud Àfrica centrat amb la hipòtesi que els programes de desenvolupament d'habilitats socials per al benestar dels infants haurien d'incloure activitats que treballin l'autoconcepte. Les investigadores arriben a quatre conclusions destacables: la importància de considerar l'opinió i les propostes dels infants per al disseny i durant la implementació de les activitats que es duran a terme, la necessitat de considerar els infants com els autèntics coneixedors i experts sobre les seves vides, per tant han d'ocupar una posició central caracteritzada per un rol actiu.

Boqué, Codó i Escoll (2008), proposen l'acció tutorial com a eix central des d'on treballar, amb major èxit, tots aquests programes sobre les competències socioemocionals a través de dinàmiques i activitats variades, per tal d'incidir en les relacions a l'aula. En aquesta mateixa línia, una de les finalitats essencials de l'acció tutorial és crear un clima relacional d'aula enriquidor i productiu a través del qual tothom pugui gaudir i sentir-se a gust, ja que és un dret de totes les persones que formen el grup-classe que els professionals han de garantir i alhora, cada membre del grup-classe ha d'actuar per millorar el benestar de l'altre. D'aquesta manera, les autores argumenten que totes les persones que formen el grup-classe tenen capacitat per poder construir un aula segura, saludable i feliç idònia pel desenvolupament integral de tots i totes esmentat en paràgrafs anteriors. La seguretat, fa referència a la responsabilitat que té un centre educatiu en la protecció de totes les persones de possibles amenaces a la seva integritat física i moral. La salut i la felicitat es relacionen amb la salut relacional, la qual s'assoleix quan s'equilibra el respecte a la individualitat amb l'harmonia en les relacions interpersonals.

En el procés de construcció d'aquest clima d'aula a través de l'acció tutorial, el docent té una funció essencial dins de l'acció tutorial. En primer lloc, seguint a Boqué, Codó i Escoll (2008), el docent ha d'establir espais destinats a la realització d'activitats per cohesionar el

grup-classe creant valors conjunts i normes de convivència, per tal que els membres del grup puguin conèixer els altres i alhora tinguin ocasions per donar-se a conèixer, poder afrontar els conflictes de forma grupal i constructiva, i prendre consciència de la importància de la confiança mútua, la comunicació i la cooperació, ja que els alumnes han d'aprendre a formular missatges clars i sense ofendre els altres sent conscients de tots els elements que conformen la competència comunicativa oral. Alhora, destaquen que tot i que els alumnes es coneixin de fa temps, moltes de les activitats destinades a enfortir el grup-classe poden causar sorpreses, ja que manifesten facetes desconegudes i creen nous interessos. Segons l'autora, la construcció del grup-classe hauria de ser constant i progressiva seguint les fases següents: presentació (afavoreix el reconeixement de l'altre), coneixement (per prendre consciència de les característiques pròpies i les dels companys i respectar-les), afirmació (per a enfortir l'autoestima coneixent les pròpies potencialitats i limitacions), confiança (no tenir por d'expressar sentiments i interessos), comunicació (saber mostrar empatia i escolta activa), cooperació i elaboració dels conflictes.

En segon lloc, el tutor o la tutora ha d'esdevenir un professional competent no només en el coneixement i la transmissió dels continguts de les matèries, sinó que alhora ha de ser expert en metodologies que promoguin la participació i estratègies de comunicació. Per tant, les autores consideren que la competència professional d'un docent ha d'estar caracteritzada per la capacitat d'empatia, de lideratge, la capacitat de desenvolupar l'autoritat basada en la confiança i el respecte mutu, la capacitat d'escolta activa, capacitat de comunicar i transmetre de forma assertiva i per últim ha d'haver-hi coherència en les seves paraules i actuacions. En aquesta línia, Gordillo, et al. (2016) afirmen que l'establiment de vincles afectius amb el docent i viure experiències positives, és un factor protector important per al desenvolupament integral de cada infant i del grup-classe, ja que és la persona que els acompanya durant tot el procés.

Concretament, la investigació realitzada per García, Ferrà, Monjas i Marande (2014), demostra que la percepció que té un infant de la conducta del docent té un impacte en el seu rendiment acadèmic. Per tant, per poder establir un vincle realment afectiu, i perquè l'impacte de les habilitats socials que es treballin sigui major, es poden seguir les pautes proporcionades per Fernández, Luquez y Leal (2010); (a) mostrar interès per l'alumne independentment de la seva conducta, (c) fomentar l'esperit cooperatiu, (d) ser autèntic davant els alumnes, (e) intentar comprendre els infants, (f) ser sensible a les seves percepcions i sentiments.

En la posada en pràctica d'aquests aspectes de caràcter actitudinal, la comunicació, de què parla Santibáñez (2015), exerceix un rol central tant en la construcció de relacions positives a l'aula com en el manteniment de les mateixes. L'estudi mostra que la comunicació assertiva amb els infants provoca actituds positives i de respecte cap al docent, ja que l'assertivitat apropa el professional a les preocupacions i sentiments de l'altre. Perquè

aquestes actituds puguin ser expressades, l'empatia del docent, destacada per O'Ferrall, Green i Hanna (2010), constitueix un recurs fonamental en la formació de relacions positives a l'aula. Els autors senyalen que "l'empatia no fa referència només a l'afecte sinó que va més enllà i es defineix com la capacitat de veure amb els ulls de l'altre, escoltar com les orelles de l'altre i sentir amb el cor de l'altre" (Adler, 1956, citat en O'Ferrall, Green i Hanna, 2010). Aquesta definició es basa en nombroses evidències i exemples de respostes que els docents fan als seus alumnes i que no s'ajusten a les seves necessitats del moment, ja que no ajuden a millorar l'estat d'ànim de l'infant. Per tant, comunicar de manera clara que el professional ha entès el que li succeeix a l'infant, fa que els infants se sentin realment escoltats.

Una estratègia educativa interessant de què parlen Kersey i Masterson (2011) que es centra en el treball de les relacions positives entre el mestre i els infants, i alhora afavoreix el clima d'aula, és intentar dir més "sí" en comptes de tant "no" quan els professionals interactuen amb els infants, per tal de redirigir la conducta de l'infant de manera exitosa, ja que es disminueix la reactivitat al "no". A més, les autores parlen de la importància de comunicar a l'infant el que ha fet bé, per introduir elements de tipus emocional necessaris per assolir aprenentatges. Un exemple seria: "T'he vist com ajudaves al teu company, molt bé, et felicito!", "He vist que heu estat consensuant "x" decisió, que heu decidit?". Centrar l'atenció en identificar comportaments positius que destaquen les potencialitats de l'infant i reconèixer-los mitjançant la comunicació, promou un tipus de clima d'aula basat en el concepte "Supportive Classroom Environment" de què parlen les autores, caracteritzat per una comunicació respectuosa, encoratjadora i efectiva (Miller & Sawka, 2007, citat per Kersey & Masterson, 2010). Finalment, reconduir la conducta d'un infant reemplaçant el missatge de "No facis això" o missatges que destaquen el que no funciona en l'infant, per comunicar-li que ha de fer alguna acció, la qual ha d'estar basada en un comportament desitjable (reforçament positiu), d'acord a les normes (ajudar al docent o a algú altre, etc.), afavoreix la gestió del grup-classe.

Tot aquest conjunt d'estratègies actitudinals formen part de la intel·ligència emocional del docent, la qual segons Joshith (2012) està estretament vinculada al mestre competent. Finalment, seguint una de les idees de Vera (2006), cal remarcar que si els professionals centren una part dels seus esforços en prioritzar la persona per damunt dels seus problemes, i d'aquesta manera anar més enllà del que mostren, acostant-se a través dels seus sentiments i vivències, probablement el procés d'ensenyament-aprenentatge serà més significatiu.

Dins d'aquest marc conceptual es desenvolupa la present investigació-acció referent a l'anàlisi d'un entorn i una problemàtica concreta i de les maneres de fer de diversos professionals per elaborar un pla d'acció impulsat i aplicat des de l'acció tutorial, des d'on es pretén establir un espai d'interacció, cooperació i intercanvi on els alumnes puguin adquirir aquelles competències socioemocionals que es detectin com a prioritàries.

# Objectius de la investigació

## *Hipòtesis inicials*

-Les dinàmiques i activitats de cohesió de grup tenen efectes positius en la convivència i el clima d'aula, i per tant redueixen la conflictivitat entre els alumnes.

-L'aprenentatge de competències socioemocionals ajuda els infants a relacionar-se millor entre ells, desenvolupant actituds de respecte i confiança mútua.

Els objectius que orienten la present investigació són els següents:

## *Objectiu general*

1. Planificar un programa d'aprenentatge socioemocional i valorar el seu impacte en les competències socials dels alumnes, en la cohesió de grup i en el clima d'aula.

## *Objectius específics*

1.1. Identificar demandes, prioritats i fortaleces dels docents implicats en l'estudi pel que fa a la gestió del grup-classe.

1.2. Realitzar una detecció inicial de necessitats del grup-classe per desenvolupar, a partir de les evidències que s'obtinguin, un pla d'actuació centrat en el desenvolupament de competències concretes detectades com a prioritàries.

1.3. Realitzar un pre i un post anàlisi respecte l'estat del grup contrastant les competències socioemocionals dels infants i el grau de cohesió de grup abans, durant i després de l'aplicació del pla d'acció.

L'ordre i el desenvolupament progressiu d'aquests objectius, permetrà dissenyar, aplicar i valorar l'impacte que té el programa d'aprenentatge socioemocional en el nivell de cohesió de grup i en el clima d'aula de què es parteix. Per tal d'assolir-los, es van desenvolupar un seguit d'instruments per a cada objectiu que van permetre recollir les dades necessàries per analitzar els possibles canvis en la conducta dels infants.

## Mètode

La investigació desenvolupada en el present treball va seguir un disseny de tipus qualitatiu com el que assenyalava Fernández (2014), ja que l'objectiu va ser donar resposta a les necessitats que es van presentar en un context format per un grup reduït d'agents amb unes característiques específiques. Concretament, els instruments emprats es centren en una investigació-acció emmarcada dins d'un disseny majoritàriament etnogràfic on es considera la participació activa de l'investigador/a d'aquesta recerca, que en aquest cas era subjecte d'acció directa amb el grup d'alumnes on té lloc la investigació.

A continuació es defineixen les variables que s'han tingut en compte per poder profunditzar en el tema d'estudi i analitzar la correlació que s'estableix entre elles.

a) Clima d'aula: fa referència als factors que envolten i que condicionen el desenvolupament integral dels infants dins de l'aula. Aquests factors estan estretament relacionats amb l'actitud del docent cap a la seva feina i cap als infants, amb la gestió que fa de l'aula i la convivència (normes, gestió de conflictes, participació, etc.) i amb l'organització de l'entorn.

b) Convivència escolar: és la construcció de relacions interpersonals basades en el respecte mutu i la solidaritat recíproca, expressades per la interrelació harmoniosa, i sense violència, entre els diferents agents de la comunitat educativa.

c) Aprenentatge socioemocional: és l'aprenentatge de "competències per a la vida", que corresponen a les competències transversals que es centren a treballar la part emocional necessària per al desenvolupament de la personalitat de cada individu.

d) Cohesió de grup: situació en què hi ha un nombre elevat de vincles i lligams afectius interpersonals en un mateix grup de persones.

### *Participants*

El context on s'ha desenvolupat la present investigació és un centre educatiu de titularitat pública de màxima complexitat situat a la població del Prat de Llobregat. Concretament, està ubicat en un barri on resideixen un nombre elevat de famílies d'ètnia gitana amb dificultats socioeconòmiques significatives. El seu projecte pedagògic es centra en l'aplicació de metodologies actives i en el treball per projectes que permetin als infants desenvolupar les competències d'aprendre a ser, aprendre a fer, aprendre a conèixer i aprendre a viure entre ells i amb el món que els envolta.

La mostra seleccionada està formada per una banda, per un grup de 26 infants de tercer de primària d'entre 8 i 9 anys, dels quals 12 eren nens i 14 eren nenes. Quatre alumnes presentaven dificultats conductuals greus i 1 d'aquests infants presentava un trastorn per

dèficit d'atenció i hiperactivitat (TDA-H). Alhora, el grup-classe, en general, presentava una situació força complexa caracteritzada per un nombre elevat de conflictes entre iguals, conductes desafiantes cap als professionals i greus dificultats per gestionar sentiments (baix autocontrol i poca tolerància a la frustració) i situacions adverses com ara canvis de mestres o canvis en l'horari, així com dificultats per acceptar les diferències inter-personals especialment les cognitives i les físiques.

Per una altra banda, en l'estudi van participar els mestres de cicle mitjà que treballaven amb els infants, entre els quals hi havia 3 dones i 2 homes de diferents edats compreses entre els 20 i els 55 anys, on la mitjana d'edat és de 37.5 anys. A continuació, a la taula 1 es detallen dades personals dels professionals que van participar en la primera fase de la recerca.

Taula 1

*Mostra de subjectes participants*

<b>Participants</b>	<b>Franja d'Edat</b>	<b>Gènere</b>	<b>Experiència i Titulacions</b>	<b>Funció docent</b>
Autora da la recerca	20-30	F	Grau en Educació primària	Tutora de 3er
Docent 1	31-40	M	-9 anys d'experiència -Magisteri i educació física	Especialista d'educació física
Docent 2	31-40	F	-10 anys d'experiència -Primària, pedagogia terapèutica i INEF	Aula d'acollida i cotutora a 4rt
Docent 4	41-50	F	-10 anys d'experiència -Primària i atenció a la diversitat	Mestra de pedagogia terapèutica
Docent 3	20-30	M	-1 any d'experiència -Primària i anglès	Especialista d'anglès
Docent 5	31-40	F	-5 anys d'experiència -Mestre de primària, menció de música, psicopedagogia	Especialista de música

Tot plegat, es tracta d'un mostreig intencional que es va escollir definitivament degut a les dificultats persistents que trobaven els docents per gestionar els conflictes. Tenint en

compte aquesta problemàtica educativa, l'estudi i els instruments elaborats buscaven anar més enllà, per profunditzar en la seva complexitat i indagar en els possibles factors que podien estar agreujant o afavorint la situació, tenint en compte un nombre significatiu de variables, com ara elements de la competència docent i de la gestió d'aula per tal d'intervenir.

### *Instruments*

En primer lloc, es va elaborar un *qüestionari Google* dirigit als docents. Aquest estava format per una combinació de preguntes obertes i tancades, per tal d'identificar els coneixements previs que tenien respecte a l'aprenentatge socioemocional i, alhora, partir dels aspectes que prioritzaven respecte el treball de la gestió d'aula i els conflictes. Per adquirir informació rellevant, el qüestionari inclou preguntes que pertanyen a les 7 categories següents: coneixements previs sobre l'aprenentatge socioemocional, conceptualització, valoració de la seva importància, valoració del treball centrat en la millora de les relacions socio-afectives, dificultats trobades en la gestió del grup-classe, línies de treball prioritàries a desenvolupar amb el grup-classe i per últim, les competències docents que consideren bàsiques per establir un clima d'aula positiu i una bona convivència. La seva finalitat va ser disposar d'informació inicial per ajustar al màxim la planificació de la intervenció als criteris, prioritats i necessitats comunes dels docents de cicle mitjà.

En segon lloc, es va procedir a l'elaboració de diverses *pautes d'observació* de producció pròpia, centrades en objectius diferents i específics per tal de construir una visió més ampla envers la problemàtica educativa identificada pels docents participants i obtenir dades per finalment realitzar un post anàlisi respecte les conductes dels alumnes. Totes les observacions van seguir un procediment inductiu, ja que van partir de la realitat per fer un anàlisi posterior de les dades recollides contrastant-les amb els coneixements teòrics dels quals es va fer la recerca inicial. A més, cal esmentar que aquestes pautes d'observació estaven obertes a qualsevol ítem no considerat prèviament, però identificat durant el procés de recollida d'informació com a aspecte destacable a enregistrar. El conjunt de les observacions van establir el focus d'atenció en dos eixos centrals, els infants i els docents.

Pel que fa als docents, es va elaborar una pauta que inclou diferents ítems conductuals del grup-classe, entenent que també funciona com a individu, mostrats amb els diferents docents que hi treballaven directament (especialista de música, d'educació física i d'anglès). Cadascun dels ítems observables disposa d'un apartat anomenat "En quins moments?" el qual va permetre anotar informació complementària sobre pràctiques docents afavoridores de la gestió d'aula i dels conflictes, i mesurar la variabilitat de les conductes del grup en segons quines situacions, considerant i enregistant aspectes referents als contextos d'aprenentatge: metodologies emprades i estil docent. En aquesta línia, es va crear una segona pauta

d'observació en què els ítems es centren en dues dimensions complementàries: l'actitud i la manera que tenia el professorat d'organitzar i gestionar el grup-classe per acabar d'identificar aquells elements que formaven part d'un estil docent eficaç en la gestió del grup d'alumnes i poder-los introduir en la manera d'interactuar de l'autora de la recerca amb el grup-classe. El propòsit d'aquestes observacions va ser poder conèixer i analitzar les maneres d'actuar i comportar-se del grup-classe d'acord amb les maneres de fer dels tres professionals, amb la finalitat de detectar bones pràctiques pel que fa a la gestió de la convivència per poder partir del que ja es feia i incorporar alguns aspectes dels estils docents en la posterior posada en pràctica de les activitats.

Per altra banda, pel que fa als infants, es va observar i valorar el grau de cohesió grupal existent, partint de la concreció de quatre ítems que fan referència al nombre de vegades que es mostrava una conducta per hora, sent *Molt* 5 o més vegades, *Bastant* 2-4 i *Poc* 0-1. A més, es va crear una altra pauta d'observació que incloïa conductes observables, tant positives com negatives referents a la millora o l'agreuament de la convivència i el clima d'aula, adoptades pels alumnes durant la major part del temps a l'aula. Aquestes es van centrar en 3 dimensions diferents basades en les habilitats socials que mostraven els alumnes, concretades en diferents conductes observables on s'havia de marcar amb una creu els indicadors "sempre", "de vegades" o "mai", segons la freqüència en què es presentava la conducta. Les dimensions establertes van ser les següents: a) Actitud i conducta a l'aula, b) Participació grupal, c) Autoconcepte i autoestima. L'objectiu d'aquest instrument va ser enregistrar les habilitats i dificultats que mostraven els infants a l'aula de forma rutinària, respecte les competències socioemocionals abans, durant i després del pla d'acció. L'abans va servir per establir una línia de treball concreta dins la intervenció treballant aquelles necessitats més destacables i el durant i el després, van servir per observar els canvis i valorar l'impacte de la intervenció.

Per tant, tots aquests instruments van permetre realitzar una detecció inicial de necessitats òptima i funcional del grup-classe, detectant els possibles nuclis de la problemàtica i pràctiques docents eficaçes, i més endavant realitzar un pre i post anàlisi de les conductes dels infants. Cal esmentar que tots aquests instruments es troben incorporats a l'Annex 1 per a facilitar una millor comprensió de les característiques d'aquests.

Per últim el *pla d'acció*, va consistir en el disseny i l'aplicació d'un seguit d'activitats de cohesió de grup, flexibles i obertes a possibles modificacions durant la seva posada en pràctica, tant pel que fa a l'ordre com en les característiques de cada activitat. Aquest programa va tenir una duració d'un mes i mig i el material que es va necessitar va ser cartolines, llapis de colors, retoladors, diferents fotocòpies d'elaboració pròpia i recursos TIC (vegeu l'Annex 3). Les activitats tendeixen a treballar una visió global i sistèmica de la persona, entenent que els conflictes no es troben en les persones de forma aïllada sinó que emergeixen



de les relacions inter-personals (Bronfenbrenner, 1977). Alhora, cada activitat es va desenvolupar sobre una orientació humanista per tal de crear espais on els infants puguin anar descobrint els seus propis valors i potencialitats (Carpena, 2012) tant individualment com en grup. En aquesta línia, l'objectiu de tot el pla va ser promoure el coneixement de les emocions, la cooperació i els valors relacionats amb la tolerància, l'empatia i les ajudes mútues a través d'activitats d'aula que tot i ser de creació pròpia, segueixen la línia de les activitats exposades per Boqué et. al (2008), adaptant en alguns casos algunes d'elles. Alhora, cal destacar que les activitats treballen objectius específics però alhora en cadascuna d'elles es treballen dues dimensions transversals: a) relació entre els alumnes i coneixement mutu, b) treball en equip i la seva eficàcia.

Per últim, es va dissenyar una *rúbrica d'avaluació del programa*, d'entrada única, adjuntada a l'Annex 4, on es destaquen els aspectes que ha de considerar un programa socioemocional per tal de valorar el grau d'assoliment. L'objectiu va ser valorar el grau de satisfacció i rellevància de les activitats envers el desenvolupament de la cooperació i les habilitats socioemocionals, valorats per part de la investigadora de la recerca i la mestra d'atenció a la diversitat, la qual va proporcionar suport en algunes sessions.

### *Procediment*

#### a. Recol·lecció de dades

Prèviament a l'aplicació de cadascun dels instruments elaborats, es va passar una carta formal dirigida a la direcció del centre amb l'objectiu de proporcionar la transparència necessària per poder intervenir en un context concret amb una problemàtica educativa existent. Aquesta va considerar els aspectes ètics de tota recerca, i per tant es destacaven de manera explícita els objectius de la investigació i la protecció de dades abans, durant, i després de l'estudi. Seguint aquest criteri, es va procedir a informar els participants de tots els instruments de l'estudi i es va establir un acord mutu sobre les dates i els horaris per poder aplicar-los i poder realitzar les activitats.

L'ordre d'aplicació dels instruments es va establir tenint en compte criteris de coherència respecte el procés. En primer lloc, al mes de Febrer, es va passar el qüestionari als docents, amb la finalitat d'obtenir les primeres dades per poder emmarcar i orientar els següents instruments. Les diferents observacions es van desenvolupar durant un període de temps de dues setmanes als matins en les diferents hores en què entraven els especialistes a l'aula, ja que en aquest centre tots els tutors/es fan hores de suport dins l'aula als especialistes. En segon lloc, a finals de Febrer i durant el mes de Març, es va elaborar i aplicar el pla d'intervenció d'acord amb la informació obtinguda, de manera grupal, amb la intervenció de la tutora en els diferents espais destinats a l'acció tutorial, dos cops per setmana durant 1

mes i mig, des del 18 de Febrer fins al 27 de Maig. Durant la posada en pràctica del pla d'acció, es va procedir a fer una observació de tipus participant per tal d'anar analitzant "des de dins" el que succeïa. En finalitzar cada sessió s'enregistrava, en format diari de camp, una breu descripció de com s'havia desenvolupat l'activitat i com els infants havien actuat, tenint en compte les ajudes mútues i el grau de cooperació establert, per veure els canvis que s'anaven donant. Per últim es va omplir i valorar la rúbrica d'avaluació de les activitats.

#### b. Anàlisi de dades

La investigació centra els seus instruments en la realització d'un pre anàlisi de la problemàtica educativa tenint en compte tots els agents que intervenen, i un post anàlisi de les conductes adoptades per cadascun dels infants, abans, durant i després de la intervenció. L'obtenció de les dades recollides prèviament a la intervenció va ser una part fonamental per poder realitzar un pre anàlisi exhaustiu del grup-classe i planificar una intervenció el més ajustada possible a les necessitats detectades. La part que considera l'estat inicial del grup, va consistir a identificar les característiques i el punt de partida del grup, mentre que la part "post" va ser fonamental per poder contrastar la informació obtinguda inicialment amb la informació que es va extreure durant i després de la intervenció per poder extreure conclusions

Per tant, per una banda, per facilitar l'anàlisi dels resultats del qüestionari es va realitzar un recull de resposta general de cada categoria per tal de facilitar la identificació de les perspectives dels docents i les seves prioritats de treball pel que fa a l'establiment d'un clima d'aula positiu i la cohesió de grup. Per altra banda, el conjunt de dades extretes de les observacions es va recollir mitjançant l'elaboració de diverses taules centrades en dos aspectes diferents: a) estils de docència emprats i comportament del grup-classe d'acord amb aquests, b) dades del comportament i habilitats socioemocionals dels alumnes abans, durant i després de l'aplicació de les activitats. D'aquesta manera, va ser més senzill comparar els ítems per identificar els canvis produïts i, en conseqüència, valorar l'impacte del programa en les competències socials dels infants, la cohesió de grup, i el clima d'aula.

## **Resultats**

En aquest apartat es presenten els resultats més rellevants de la investigació desglossats en dues parts. La primera part, recull la informació referent a les demandes i prioritats dels docents més rellevants, així com la presentació d'estratègies i eines detectades com afavoridores del clima d'aula i la convivència. En la segona part es destaquen les dades conductuals obtingudes abans (detecció inicial de necessitats del grup-classe), durant i després del pla d'acció (pre i post anàlisi de les competències socioemocionals dels nens i nenes).

### *Informació obtinguda abans de la intervenció (estat inicial)*

D'acord amb el que planteja el primer objectiu específic, identificar fortaleeses en el discurs dels docents respecte la importància atorgada a la temàtica i el treball prioritari a realitzar, s'ha pogut veure, a través del qüestionari, que des de la perspectiva dels docents és fonamental l'ensenyament i adquisició de competències socioemocionals per part dels alumnes, ja que aquestes els permeten sentir-se a gust amb ells mateixos (autoconcepte i autoestima) i amb els altres (consciència de grup i relacions positives) i els dota d'eines per relacionar-se d'una manera més eficaç i positiva. Alhora, destaquen que una bona autoestima i el sentiment de pertinença al grup condiciona positivament els processos d'ensenyament-aprenentatge i per tant, cal incidir en aquests aspectes. A més, troben que el cooperativisme és la base tant de l'aprenentatge com de la societat heterogènia en què vivim i per tant, treballen per millorar les relacions afectives.

En relació a les competències que ha de tenir un bon docent, els participants van destacar que *"totes les màximes possibles són necessàries"*, però concreten que la capacitat d'escolta i observació són indispensables, així com el ser empàtic, dinàmic, innovador, flexible, coherent i crític amb la seva pràctica docent per atendre a tota la diversitat present a les aules.

Per altra banda, les necessitats/demandes dels docents expressades han estat les següents: coneixement de dinàmiques i activitats de cohesió de grup, necessitat d'establir un clima d'aula de respecte i dificultats en la gestió dels conflictes entre iguals a l'aula. En aquest sentit, tots treballarien a l'aula de manera prioritària el control i la gestió de les emocions pròpies i el respecte envers els iguals.

A continuació, en la taula 2 es mostren les dades extretes de la observació dels estils de docència emprats pels diversos professionals amb el grup-classe, pel que fa a la gestió d'aula. Cal esmentar que les "X" es col·loquen en funció de si el docent ha realitzat l'ítem molt (M), bastant (B) o poc (P) durant les seves classes.

Taula 2

*Estils de docència emprats pels 3 professionals que treballen directament amb els alumnes*

ÍTEMS	Especialista de Música			Especialista d'Educació Física			Especialista d'Anglès		
	M	B	P	M	B	P	M	B	P
Dedica temps a gestionar els conflictes dialogant.	X				X		X		
És eficaç en el temps i la gestió dels conflictes, fent reflexionar (despertant l'empatia en els alumnes).			X			X	X		
Reacciona positivament davant d'una conducta que dificulta el desenvolupament regular de la classe.		X				X	X		
Marca i aplica límits clars.		X				X	X		
Mostra un nivell adequat de competència comunicativa oral.		X			X		X		
Destaca oralment les potencialitats dels alumnes, tant de manera individual com davant del grup-classe.		X			X			X	
Mostra coherència entre el que diu i el que fa.			X			X	X		
Utilitza metodologies actives que s'ajusten tant a les necessitats com als interessos dels alumnes.		X				X	X		
Realitza una planificació acurada de les activitats i ajustada a les necessitats dels alumnes: temps		X			X		X		

d'atenció màxima, ús de rúbriques d'orientació, etc.

---

Com es pot veure a la taula, l'estil que es centra en la gestió dels conflictes a l'aula és el més freqüent o utilitzat pels docents, mentre que l'estil docent adoptat per l'especialista en llengua anglesa és el que ha mostrat més eficàcia en la gestió dels conflictes i en l'establiment d'un clima d'aula de respecte mostrant coherència entre el que es diu i es fa i utilitzant una comunicació empàtica i afectiva a través de l'humor. Al contrari, l'estil més tradicional, basat en activitats poc cooperatives i una comunicació poc assertiva dins l'aula és utilitzat únicament pel docent de l'especialitat d'educació física i és on augmentava el nombre de conflictes.

A continuació s'exposen el conjunt de factors i estratègies referents a alguns dels ítems destacats en la taula 3, que es van detectar com a afavoridors del clima d'aula i es van incorporar en l'estil docent de l'autora de la recerca. La informació conté alguns aspectes dels docents recollits a l'Annex 2.

En relació amb l'eficàcia en la gestió dels conflictes i en la gestió d'aula, ens trobem amb dos factors rellevants.

- Establiment d'un espai específic a l'aula per a la resolució de conflictes. S'ha vist que dedicar temps a gestionar els conflictes amb tot el grup-classe dialogant no té efectes significatius sobre la problemàtica, ja que es produeix una rectificació però no s'eliminen les dificultats que els alumnes presenten a l'hora de relacionar-se, i es tronen a produir els mateixos conflictes. Per contra, disposar d'un espai destinat a aquells infants implicats en un conflicte per tal que el puguin resoldre mitjançant el modelatge i l'acompanyament de l'adult ajuda a la resolució.

- Reconducció de conductes disruptives

- Rutines basades en el reforçament positiu, a partir d'un sistema de punts positius en funció del comportament dels infants mitjançant recursos interactius com el "*ClassDojo*". Destacar i premiar comportaments positius ha ajudat a reduir les conductes disruptives, ja que va promoure l'interès i la participació a l'aula.

- Evitar enfrontaments directes amb l'alumne. El fet de no centrar la màxima atenció al nen conductual sinó al grup, fomentant així les bones conductes i expressar frases com la següent: "*et necessitem, perquè tu en saps molt d'això i tu no ets així com et comportes*" s'ha vist que afavoreix una relació de respecte entre el docent i l'infant.

- Treball preventiu basat en l'anticipació a la conducta disruptiva. En el moment de percebre canvis de lloc o passejades sense sentit per l'aula, entre altres, cal indicar a l'alumne alguna cosa diferent a fer, com ara ajudar a l'adult a fer alguna

tasca que implica un comportament desitjable d'acord a les normes de convivència o captar l'atenció del grup per retornar l'atenció dels alumnes a l'activitat.

Respecte a l'establiment d'un clima d'aula de respecte i confiança mútua es destaquen dues pràctiques docents funcionals.

- Competència comunicativa oral. Destacar de forma explícita les potencialitats dels alumnes a través d'un llenguatge afectiu, respectuós i empàtic, ha ajudat a millorar el vincle afectiu adult-alumnes, ja que d'aquesta manera es mostrava respecte per les individualitats (situació personal, etc.). Alhora, el to de veu ha estat un element condicionant en l'establiment d'aquest vincle, sent un to calmat el més afavoridor d'una adequada relació mestre-alumnes.

- Marcar límits clars i mostrar coherència entre el que el professional transmet i els seus actes, va afavorir l'establiment d'una relació de confiança entre els alumnes i el docent. Per fer-ho els docents marcaven conseqüències clares quan algun infant començava a adoptar una conducta. En els moments en què un docent no portava a terme la conseqüència expressada, altres infants començaven a seguir la conducta disruptiva iniciada.

Pel que fa a aspectes metodològics i curriculars es destaquen dos aspectes fonamentals.

- Planificació de les activitats. En els casos en què es va partir dels interessos dels nens i nenes, aquests van mostrar una tendència a acomplir les consignes donades. Alhora, una bona planificació de la gestió del temps, ajustada a la capacitat d'atenció màxima dels alumnes, i la qual té en compte les fases de la posada en pràctica d'una tasca com és la presentació, la realització de l'activitat i la cloenda va ajudar a situar els alumnes i a evitar deixar espais per a l'avorriment i per a la crida d'atenció, dos aspectes que s'han destacat en les observacions i que van engregar alguns dels conflictes i conductes observades.

- Activitats cooperatives. Van esdevenir una metodologia eficaç d'aprenentatge.

*Dades obtingudes de les observacions dels alumnes abans, durant i després del pla d'acció*

Per donar resposta al segon objectiu, realitzar una detecció de necessitats del grup-classe, i al tercer objectiu, realitzar un pre i post anàlisi de la situació del grup-classe abans, durant i després de les activitats, s'han recollit el conjunt de les dades conductuals en la taula 3. Aquesta inclou les dades dels dos objectius alhora per tal de facilitar el seu contrast i veure els canvis produïts. Cal destacar que per tal d'analitzar les dinàmiques i conductes que es van donar dins del grup en funció del gènere, la taula separa el nombre de nens i nenes que realitzen els ítems referents a la participació grupal, a les conductes disruptives i positives, a l'autoestima i l'autoconcepte mostrats la major part del temps a l'aula durant 1 mes i mig (*abans*: 2 setmanes, *durant*: 6 setmanes i *després*: 9 setmanes).

Taula 3

*Conductes adoptades pels alumnes organitzades per freqüència temporal i per sexe abans, durant i després del pla d'acció (Majoria de conductes mostrades sistemàticament en 1 hora.)*

Actituds i conductes adoptades majoritàriament a l'aula (ítems que valoren el clima d'aula i la convivència)	Nombre d'alumnes per gènere					
	Abans		Durant		Després	
	Nens	Nenes	Nens	Nenes	Nens	Nenes
<b>1. Participació grupal</b>						
1.1. Prenen la iniciativa per ajudar als altres en les activitats d'aula (conductes cooperatives)	2	4	4	8	4	7
1.2. Demanen ajuda als companys quan la necessiten	2	4	4	4	3-4	4
1.3. Mostren conductes competitives	4*	2	2	1	2	-
1.4. Expressen correctament les seves opinions i interessos	5*	7*	8	10	7	10
1.5. Són responsables amb el treball en equip	4	10	8	12	5-6	11
1.6. Actuen com a líders negatius en la dinàmica d'aula	4*	-	1	-	1	-
1.7. Respecten les normes pactades i les consignes	5*	11	12	14	11	14
1.8. No participen en la dinàmica del grup perquè són rebutjats pels seus companys	-	3*	-	-	-	1*
<b>2. Conductes disruptives i desafiantes</b>						
2.1. Mostren faltes de respecte cap a l'adult	2*	-	-	-	1	-
2.2. Provoquen i intenten molestar els altres	4*	1	1	-	1	-
2.3. Mostren comportaments agressius envers els companys (agressions verbals i físiques)	4*	-	0-1	-	1-2	-
2.4. S'aixequen constantment i es distreuen amb facilitat	4*	1	1-2	-	1-2	-
Càlcul Mitjana	3.5	0.5	1	-	-	-
<b>3. Conductes positives envers els altres</b>						
3.1. Expressen afecte quan algú té algun problema	3*	6*	8	13	7	12
3.2. Ajuden al mestre a solucionar conflictes	3*	6*	6	13	6	7
3.3. No segueixen ni fomenten les conductes negatives	3*	8*	6	14	8	13
3.4. Parlen amb respecte als companys	3*	6*	7	14	7	10
3.5. Respecten les opinions dels altres	4*	8*	8	12	8	12
3.6. Quan s'equivoquen en la seva conducta rectifiquen	1*	1*	3	9	5	10
Càlcul Mitjana	2.83	5.83	6.33	12.5	6.33	10.66
<b>4. Autoconcepte i autoestima positiva</b>						
4.1. Es mostra segur de si mateix en aspectes personals	1*	6*	5	10	4	9
4.2. Acostuma a mostrar-se content	6*	5*	10	12	8	10
4.3. Mostren dificultats persistents en els aprenentatges vinculades al procés de la lecto-escriptura	5	4	5	4	5	4
4.4. Es mostra segur de si mateix en temes acadèmics	1	5	1	5	1	5

4.5. Manté una bona higiene personal	7	10	7	10	7	10
Càlcul Mitjana	4	6	5.6	8.2	5	7.6

Grau de cohesió de grup	Abans	Durant	Després
1. Nombre de vegades que s'ajuden entre ells	Poc (0-1)	Molt (5 - >)	Bastant (2-4)
2. Nombre de vegades que expressen gestos positius cap als altres (comunicació verbal i no verbal: es mostren amables i proporcionen suport (animen, dediquen bones paraules...))	Poc (0-1)	Molt (5 - >)	Bastant (2-4)
3. Nombre de vegades que es queixen d'algun company	Bastant (2-4)	Poc (0-1)	Poc (0-1)
4. Nombre de conflictes produïts (funció atencional i manca de tolerància)	3-4	0	0-1

*Nota:* \* Conductes inicials que es van considerar per a la planificació de la intervenció.

### *Anàlisi realitzat a partir del contrast de les conductes dels infants observades durant tot el procés d'investigació (Ítems destacables)*

En relació al segon objectiu, detecció inicial de necessitats del grup-classe, les dades mostren un nombre elevat de conflictes per hora (3-4) causats per dificultats relacionades a limitacions en la competència comunicativa (empatia, diversitat de maneres d'expressió dels sentiments, autoregulació d'emocions, escolta activa, etc.), dificultats en els models de relació (poc coneixement d'estils positius, baixa tolerància a les diferències), i ús habitual de la funció atencional de la conducta i poques conductes positives per part dels alumnes. Per tant, la competència transversal que es va treballar va ser la competència comunicativa oral i escrita.

Respecte el tercer i últim objectiu, realitzar un pre i post anàlisi de les dades obtingudes del grup-classe durant tot el procés, la taula 3 mostra diferències significatives entre les conductes adoptades pels alumnes abans, durant i després de l'aplicació del pla d'acció.

Pel que fa a la *participació grupal*, després de l'aplicació de les activitats, s'ha reduït el nivell de competitivitat de forma poc significativa, i el nombre total de nens que van ser capaços d'adquirir responsabilitat en el treball en equip va augmentar de 4 nens i 10 nenes (abans) a 8 nens i 12 nenes (durant) i a 5-6 nens i 11 nenes (després de la realització de les activitats). Pel que fa al respecte per les normes de convivència i les consignes donades, es va produir un increment destacable en les dades dels nens, passant de 5 nens (abans) a 11 nens (després) tenint en compte que les normes de convivència són una eina fonamental per al benestar personal i conjunt en un espai comú (Boqué, 2008). Per últim, el nombre de nenes que no estaven integrades en el grup-classe es va reduir, passant de 3 nenes (abans) a 1



nena (després). Cal destacar que 2 de les nenes eren alumnes novingudes procedents de la Xina, mentre que la tercera nena que no es va poder acabar d'integrar presentava dificultats comunicatives i de relació social.

Respecte a les *conductes disruptives i desafiantes* adoptades pels alumnes, les dades mostren diferències destacables entre les conductes que van mostrar els nens i les que van adoptar les nenes amb una major incidència de conductes disruptives i desafiantes en els nens: 4 nens en total van mostrar conductes disruptives i agressives sempre, a l'aula, entre ells i amb els altres, i 1 nena en alguns casos (abans de les activitats) molestava els altres. La dada més destacable va ser que el nombre de nens amb conductes d'aquest tipus es va reduir de 4 (abans) a 1-2 alumnes (després). Tot i això, un dels nens ha mostrat comportaments agressius envers els altres abans, en tots els moments. Per últim, cal destacar que durant el pla d'acció no es van produir conflictes greus i posteriorment es va reduir el nombre de conflictes passant de 3-4 a 0-1, ja que en molts casos els conflictes produïts després de les activitats s'han solucionat parlant i escoltant els diferents punts de vista, reparant la situació.

Les dades referents a les *conductes positives* han experimentat un increment; poques conductes basades en el respecte i la tolerància mútues sent la majoria 3 nens i 6 nenes de 26 els que van mostrar conductes positives envers els altres basades en el respecte i l'empatia abans de la realització de les activitats, i la resta d'alumnes o bé no mostraven conductes de cap tipus o bé s'unien a les conductes disruptives, sent 5-6 nens els que seguien les conductes disruptives. Mentre que durant i després de les activitats el nombre d'alumnes que adoptaven conductes positives durant les activitats va augmentar respecte l'estat inicial, tot i que va experimentar una petita davallada després de la realització de les activitats; sent 2.83 nens i 5.83 nenes de mitjana (abans), 6.33 nens i 12.5 nenes de mitjana (durant, mostrant mirades, somriures, abraçades, als seus companys, sense que necessàriament algú plorés o tingués algun conflicte amb algun altre company) i 6.33 nens i 10.66 nenes de mitjana (després).

Pel que fa a l'*autoconcepte i l'autoestima*, 6 nenes i 1 nen es mostraven segurs de si mateix en aspectes personals abans del pla d'acció, augmentant el nombre a 5 nens i 10 nenes durant la realització de les activitats i 4 nens i 9 nenes després. Alhora cal destacar que la felicitat a l'aula va esdevenir un ítem amb un baix nombre d'infants que acostumaven a mostrar-se contents a l'aula abans de la realització de les activitats i va variar després del pla d'acció, sobretot en les nenes, augmentant de 5 a 10 nenes. Finalment, cal esmentar que tots els canvis produïts en la conducta dels infants, s'han mostrat amb major incidència en les sessions amb la tutora del grup-classe (autora de la investigació) i amb menor incidència amb els especialistes.

## Discussió i conclusions

A partir dels resultats obtinguts en la present investigació, seguidament es desenvolupa la discussió i les conclusions extretes de tot el treball realitzat, partint de la hipòtesi que les dinàmiques i activitats destinades a realitzar un treball d'aprenentatge socioemocional tenen efectes positius en la convivència i el clima d'aula, ja que ajuden els infants a relacionar-se millor entre ells, desenvolupant actituds de respecte i confiança mútua.

En primer lloc, pel que fa a l'objectiu general, planificar un programa d'aprenentatge socioemocional i valorar el seu impacte en les competències socials dels alumnes i la cohesió de grup, cal esmentar que s'ha pogut assolir, ja que es va partir d'una investigació segmentada en diverses fases que han permès desenvolupar els diversos objectius específics.

En aquesta línia, es va assolir el primer objectiu específic, identificar necessitats, prioritats i fortaleces dels docents implicats en l'estudi pel que fa a la gestió del grup-classe, amb la finalitat de construir significats respecte l'abordatge de la problemàtica educativa. En general tots els docents van partir d'una perspectiva molt definida pel que fa a la representació de la temàtica, la qual es centra en la visió de Carpena (2012) que assenyala que les emocions es troben estretament vinculades als processos d'aprenentatge. Per tant, tots els docents van prioritzar un treball a l'aula centrat en la persona (gestió de les emocions) i les relacions interpersonals per tal de millorar la cohesió de grup. Tots ells van destacar la importància de la socialització emfatitzada per la UNESCO (2010) per poder aconseguir el benestar comú i una bona convivència necessària per millorar la qualitat dels contextos d'aprenentatge.

A partir dels processos d'observació realitzats per a la consecució d'aquest objectiu, s'ha detectat una connexió entre les maneres de fer dels professionals i les conductes adoptades pels infants en què la competència comunicativa oral dels professionals va tenir una incidència destacable. S'ha vist que l'assertivitat i el llenguatge empàtic cap als infants, destacant les potencialitats pròpies com assenyalen les autores Kersey i Masterson (2011), és un factor clau en la reducció dels conflictes a la classe. Alhora, un altre aspecte crucial va ser redirigir la conducta de l'infant de forma positiva i constructiva, destacant allò que funciona en ell i establint límits clars. Finalment, la metodologia basada en el treball cooperatiu va incidir en l'establiment d'un clima d'aula positiu així com l'ús de rutines i recursos destinats al reforç positiu, donant a conèixer i valorant les conductes desitjables establertes dins la comunitat educativa, fet que va ajudar als infants a autoregular la seva conducta.

En aquest punt, contrastant les respostes proporcionades pels docents a través del qüestionari i les accions que realitzaven amb el grup-classe, s'ha vist un grau elevat d'interès i esforç per incidir en la gestió d'aula i treballar per a la millora de la convivència. Per tant, la

majoria dels professionals han mostrat correspondència entre les seves prioritats i interessos i les seves actuacions, tot i que en algun cas s'han detectat dificultats vinculades a la manca de coneixements sobre aspectes que milloren el clima d'aula, com és incloure la part emocional dels alumnes en la planificació de les activitats o conèixer maneres eficaces de gestionar el grup-classe i els conflictes produïts. En aquest punt, cal destacar que les dades sociodemogràfiques no han incidit en els estils docents adoptats pels participants, ja que tant els homes com les dones de qualsevol edat i amb qualsevol tipus d'estudis han mostrat una competència docent similar respecte la manera d'interactuar amb els infants. Aquest fet evidencia un fort treball en equip que ajuda a establir una línia de treball coherent i ajustada.

Alhora, la investigació va poder donar resposta al segon objectiu específic, realitzar una detecció inicial de necessitats del grup-classe per desenvolupar, a partir de les evidències obtingudes, un pla d'actuació que treballés les dificultats detectades com a prioritàries. En aquest punt, cal concloure que més de la meitat de la classe presentava dificultats per conèixer i valorar les potencialitats pròpies, un nombre elevat de conductes disruptives protagonitzades sobretot pels nens i un grau elevat de conflictivitat. D'aquesta fase, es va comprovar que la majoria dels alumnes mostraven dificultats persistents de relació i comunicació eficaç, així com per autoregular la seva conducta en moments de conflicte, ja que no disposaven d'habilitats socials, tot i les estratègies emprades pels docents. Per tant, com a línia de treball es va decidir reduir la conflictivitat entre els alumnes i les conductes disruptives oferint eines de comunicació i models de relació adequats a través d'activitats interactives.

Finalment, es va poder assolir el tercer objectiu, realitzar un pre i un post anàlisi respecte l'estat del grup sobre les competències socioemocionals i el grau de cohesió grupal abans, durant i després de l'aplicació del pla d'acció. Cal esmentar en primer lloc, que mitjançant el programa socioemocional es va produir una disminució de les conductes disruptives que era l'objectiu principal de la intervenció. A més, les activitats i dinàmiques van fer aflorar conductes positives envers els altres com ara la transmissió de missatges positius i encoratjadors basats en el respecte, la cooperació mútua i gestos afectius com mirades o abraçades. En aquest sentit, el grau de cohesió de grup va augmentar significativament, ja que els conflictes van passar d'una freqüència de 3-4 per hora a 0-1 sent 0 el nombre de conflictes més habitual. Per tant, un dels elements positius del programa és que les activitats han desenvolupat un treball cooperatiu i alhora, han incidit en la comprensió de les emocions pròpies i les dels altres, treballant d'aquesta manera l'autoconeixement i la capacitat d'empatia entre els nens i nenes, adequant-se a l'edat i temes propers als infants.

Tot i això, el programa no va poder arribar a donar resposta a una nena que presentava dificultats comunicatives i de relació social. Per tant, no es va assolir un dels objectius prioritaris descrits per Carpena (2012); millorar la integració social dels infants treballant les

interaccions socials entre iguals, ja que continuava rebent agressions verbals per part de dos alumnes. Per tant, s'haurien d'haver contemplat un major nombre de propostes centrades en la tolerància i el respecte mutu. Tanmateix, tampoc va poder oferir una resposta òptima a un dels nens amb dificultats conductuals severes. A més, l'autoestima va ser la categoria que va experimentar menys canvis i per tant, s'hauria d'haver inclòs un major nombre d'activitats centrades en una mirada introspectiva. Per tant, la durada i la intensitat del programa són dos aspectes a millorar, així com la resposta envers la integració d'aquests infants.

Finalment, situo els aprenentatges més significatius adquirits durant tot el procés d'investigació realitzat. En primer lloc, cal destacar la importància que poden arribar a adquirir els processos d'observació dins la tasca psicopedagògica, ja que permeten considerar factors i elements que els propis mestres ja desenvolupen amb un alt nivell de competència professional pel que fa a la gestió del grup-classe i la promoció de la convivència a l'aula. Alhora, permet parar atenció a altres aspectes que potser no s'havien considerat prèviament però durant l'observació adquireixen una funció essencial en la millora dels processos i els contextos de desenvolupament i aprenentatge dels infants. En aquesta línia, analitzar les maneres de fer i actuar dels docents amb el grup-classe, ofereix una visió més completa al psicopedagog/a de la problemàtica i permet detectar pràctiques docents realment eficaces. Per tant, és important empoderar els professionals per partir d'aquelles pràctiques que ja desenvolupen i són resultants, per introduir petits canvis i estratègies que siguin realment òptims i persistents en el temps.

Els processos d'observació realitzats abans, durant i després del pla d'acció, destaquen la importància d'atendre a la part més emocional dels infants i considerar la dimensió social, destacada per Ortega (1990), durant el seu procés de desenvolupament integral, ja que s'ha vist que ajudar els alumnes a prendre consciència emocional i a l'autoregulació conductual amb els altres, permet reduir el nombre de conductes disruptives a l'aula. Alhora, l'èxit en els resultats es troba en intentar fer un treball amb els alumnes que no mostren conductes disruptives, per tal que no reproduïxin aquests comportaments.

Valorant la hipòtesi inicial que parteix del punt de vista professional de Boqué, Codó i Escoll (2008), es pot afirmar que el clima d'aula i la gestió de la convivència està format per més d'un element: activitats de tutoria, competència comunicativa i intel·ligència emocional del docent, estil i metodologia emprada, en què l'humor, la comunicació assertiva i l'establiment de límits clars van esdevenir tres factors essencials. Aquesta visió no es troba contemplada per cap autor citat al marc teòric, i s'ha vist que en aquest cas és important considerar un treball complementari entre les activitats que desenvolupen aspectes personals i habilitats socials dels nens i nenes i l'ús d'estratègies docents de forma rutinària. Tot i això, posar en pràctica activitats d'aquest tipus permet crear un espai d'intercanvi on sorgeixen

reflexions que condueixen a la construcció de la identitat personal i l'establiment de valors conjunts com a grup-classe.

Alhora, mostrar interès per l'infant independentment de la seva conducta sent sensible a les seves percepcions i sentiments, són dos aspectes també destacats per Fernández, Luquez i Leal (2010) que han sigut fonamentals a l'hora de realitzar un treball centrat en la millora del benestar a l'aula. S'ha vist que aquest fet ajuda els infants a comunicar-se i participar en les activitats ordinàries de l'aula. Per contra, el que assenyala Alegre (2016) sobre l'actual posició horitzontal de les competències cognitives i les competències per al desenvolupament personal i l'augment de les oportunitats dels infants en els centres, no ha arribat a esdevenir una pràctica consolidada dins l'escola on s'ha desenvolupat la investigació, degut a la manca de recursos humans, formació i experiència dels professionals en l'àmbit de l'acció tutorial. Per tant, la planificació de l'acció tutorial esdevé un àmbit essencial a treballar amb els docents.

Finalment, una de les limitacions de la investigació, ha sigut el temps dedicat al disseny del qüestionari dirigit als docents, ja que es van considerar algunes preguntes que no s'han ajustat als objectius del treball. Alhora, una altra limitació ha estat la gran varietat de recerques sobre la part teòrica de la temàtica i per contra els escassos estudis sobre l'aplicació pràctica de programes socioemocional. Aquest fet ha dificultat la realització d'una investigació molt més amplia pel que fa a les implicacions que pot tenir un programa socioemocional en el desenvolupament dels infants i en el clima d'aula, ja que aquesta investigació es centra en un grup-classe concret i per tant, la informació recollida als resultats és limitada.

Per últim, tenint en compte els resultats obtinguts, es situen dues línies de possibles recerques futures. En primer lloc, es podria implementar el pla d'acció a la resta de cursos de cicle mitjà des de la tutoria ampliant el període de temps, partint de la formació inicial dels docents sobre el tema i el programa d'intervenció. Alhora, es partiria de la coavaluació proactiva i constructiva de la pràctica docent de cadascun dels professionals implicats, per detectar conjuntament estratègies eficaces per a la gestió del grup i dels conflictes que es podrien introduir de forma complementària a les activitats. D'aquesta manera, la tasca psicopedagògica es centraria en la capacitat dels professionals que són els agents educatius que treballen directament amb els infants i que realment poden generar canvis de la mà de la innovació educativa. Finalment, es podria planificar un suport addicional per a l'alumne que presenta majors dificultats conductuals, per tal d'establir un espai personal i personalitzat per treballar aquelles eines d'autocontrol que necessiti amb el tutor, amb el propòsit d'enfortir el vincle afectiu i millorar d'aquesta manera la seva conducta a l'aula i el seu benestar personal.

## Referències bibliogràfiques

- Alegre, M., & Capsada, Q. (2016). *Què funciona en educació? Evidències per a la millora educativa: Aprenentatges socioemocionals i metacognitius a l'escola*. Ivàlua i Fundació Jaume Bofill.
- Barrio, J.M. (2007). Dimensiones del crecimiento humano. *Revista Educación y Educadores*, 10(1), 117-134.
- Benninger, E. & Savahl, S. (2016). The children's Delphi: considerations for developing a programme for promoting children's self-concept and well-being. *Child and family Social Work*, 22, 1094-1103.
- Bisquerra, R. (s.d.). Consultat 2 Desembre 2018, des de <http://les3coses.debats.cat/ca/community/rafael-bisquerra>
- Boqué, M.C. (2007). *Guia de mediació escolar*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Boqué, M.C., Codó, M., & Escoll, M. (2008). *El benestar a l'aula. Eines per a l'acció tutorial (1)*. Barcelona: Fundació Blanquerna Assistencial i de Serveis (Universitat Ramon Llull).
- Boqué, M.C., Codó, M., & Escoll, M. (2008). *El benestar a l'aula. Eines per a l'acció tutorial (2)*. Barcelona: Fundació Blanquerna Assistencial i de Serveis (Universitat Ramon Llull).
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 513-531. Consultat 2 Desembre 2018, des <https://pdfs.semanticscholar.org/a857/783a2bfc8aef8c93c200b3c635549237b434.pdf>
- Carpena, A. (2012). *Com et sents?. Educació socioemocional dels 5 als 12 anys*. Vic: Eumo Editorial.
- Centre UNESCO de Catalunya. (2015). *Repensar l'educació vers un bé comú mundial*. Catalunya: Fundació Jaume Bofill i Atona Víctor Igual SL.
- Educació socioemocional. (s.d.). Recuperat 2 Desembre 2018, de <https://www.educaixa.com/ca/socioemocional>

- Fernández, O., Luquez, P., & Leal, E. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12, 63-78.
- García, F., Ferrá, P., Monjas, M. I., & Marande, G. (2014). Relaciones del profesorado con el alumnado en aulas de ciclo inicial de Educación Primaria. Adaptación de Questionnaire on teacher Interaction-Early Primary (QTI-EP). *Revista Psicodidáctica*, 19(1), 211-231.
- Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Primària. (2017). *Currículum educació primària*. Generalitat de Catalunya: Servei de Comunicació i Publicacions.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina: Javier Bergara Editor S.A.
- González, B. (2004). Aprendizaje en el aula. Relaciones interpersonales. *Psicología de la educación y del desarrollo en la edad escolar*, #, 749-786.
- Gordillo, M., Ruíz, M., Sánchez, S., & Calzado, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201.
- Green, A., Beaty, M., & Hanna, F. (2010). Classroom management strategies for difficult students: promoting change through relationships. *Middle School Journal*, 41(4), 4-11.
- Hoffman, D. M. (2009). Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research* 79(2), 533-556.
- Joshith, V. P. (2012). Emotional Intelligence as a tool for innovative teaching. *Manager's Journal on Educational Psychology*, 5(4), 54-60.
- Kersey, K. & Masterson, M. (2011). Learn to say yes when you want to say no. To create cooperation instead resistance. *Young Children*, 66(4), 40-44.
- Llorent, V.J. & López, R. (2012). Estudio de las relaciones interpersonales en las aulas con alumnos "diferentes". *Campo abierto*, 31(2), 87-109.
- Martín, J. (2018). *Convivencia escolar: ¿modificar y flexibilizar los grupos naturales en el aula?*. Consultado 2 Diciembre 2018, des de <http://www.eduforics.com/es/convivencia-escolar-modificar-flexibilizar-los-grupos-naturales-los-centros-educativos/>
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C., & Toretti, A. (2014). *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*. México: Paidós.

- Ortega, R. (1990), El grupo aula como un sistema de relaciones socioafectivas. *Investigación en la Escuela*, 10, 51-60.
- Planella, M. (2009). Les relacions positives en el marc de la prevenció de les conductes problemàtiques en la primera infància. *Revista Suports*, 13(1), 28-35.
- Portell, A. (2017). *Aprenentatge emocional i neurociència*. Consultat 2 Desembre 2018, des de <http://mon.uvic.cat/cife/aprenentatge-emocional-i-neurociencia/>
- Rogers, C. (2003). *El proceso de convertir-se en persona*. Paidós: Argentina.
- Santibáñez, J. (2015). Aprender Juntos la escucha activa del otro: comunicación verbal i comunicación no verbal entre un tutor y un alumno. *REIRE*, 8(2), 171-195.
- Santos, M, (1989). Cadenas y sueños. El contexto organizativo de la escuela. Ed. Universidad de Málaga.
- Serra, L. (2015). Disseny, desenvolupament i avaluació d'una intervenció breu en habilitats socioemocionals a l'escola Vila-Roja (Girona).
- Suárez, O (2008). La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia. *Revista Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(1), 187-199.



# Annexos

## Annex 1

### Instruments

#### 1.1. Estructura del qüestionari dirigit als docents

Amb el present qüestionari es pretén conèixer les idees i prioritats dels docents respecte la importància o no de l'aprenentatge socioemocional en els nens i nenes. Les respostes han de ser argumentades per facilitar el posterior anàlisi de la investigació.

Mestre/a de \_\_\_\_\_

Gènere:

Home

Dona

Franja d'Edat: 20-30, 31-40, 41-50, 51-60, 61 o més

Anys d'experiència: \_\_\_\_\_

Estudis cursats i titulacions: \_\_\_\_\_

0. Experiència professional i personal (incloure voluntariats no remunerats o experiències semblants, en cas d'haver-los realitzat:

1. Havies sentit parlar o tens coneixements sobre el tema de l'aprenentatge socioemocional a les aules?

2. Què es per a tu l'educació socioemocional?

3. Consideres prioritari treballar de manera específica per millorar les relacions entre els alumnes? Per què?

4. Consideres necessari establir un bon clima d'aula per poder treballar millor? Per què?

5. Consideres que ets conscient que hi ha nens amb major risc d'exclusió social que d'altres i poden tenir dificultats per relacionar-se? Sí, No.

6. Quines creus que són les competències que ha de tenir un bon docent?

7. Trobes dificultats per gestionar el grup-classe?

8. Quins aspectes treballaries amb el grup-classe de manera prioritària?

1.2. Pauta d'observació de la conducta i dinàmica del grup-classe amb els diferents docents:

Observació semi-estructurada

Cal especificar en cada cas el professional que imparteix la docència del grup-classe per poder comparar els resultats i identificar possibles causes de les conductes dels infants.

Matèria: _____	Sempre	Bastant	Poc	Mai	En quins moments? tenint en compte l'actitud del docent, característiques organitzatives de l'entorn o de la metodologia de treball...)
S'estableix un vincle positiu entre infant-adult: mirada, llenguatge respectuós, etc.					
Mostren motivació i interès cap a l'assignatura.					
Respecten les consignes donades.					
Mostren una actitud de respecte cap al professional.					

Pauta d'observació de la cohesió de grup: Ítems observació cohesió de grup: número de vegades i moments en què es dona una conducta amb els diferents docents

### Observació semi-estructurada

Matèria: _____	Poc (0-1)	Bastant (3-6)	Molt (7 o més)	En quins moments?
Número de vegades que s'ajuden entre ells				
Vegades que es queixen d'algun company				
Vegades que expressen gestos positius cap als altres (comunicació verbal i no verbal)				
número de conflictes que es produeixen				
Número de vegades que el mestre atura la classe per resoldre algun conflicte				

Pauta d'observació dels diferents docents: permet detectar bones pràctiques pel que fa a la gestió del clima d'aula i la convivència per incorporar al pla d'acció. Els ítems corresponen a elements i fets que afavoreixen el clima d'aula.

<b>Matèria</b> _____ <b>Sexe:</b> _____	<b>Sempre</b>	<b>De vegades</b>	<b>Mai</b>
Dedica temps i esforços a gestionar els conflictes			
Reacciona positivament davant d'una conducta que dificulta el desenvolupament regular de la classe			
Facilita i estimula la participació en un clima de respecte i confiança mútua			
Demostra domini del grup			
Motiva els alumnes			
Utilitza un llenguatge inclusiu i empàtic cap als alumnes			
Mostra una adequada competència comunicativa oral			
Destaca oralment les potencialitats dels alumnes, tant de manera individual com davant del grup-classe			

### 1.3. Pautes d'observació de cada alumne

<b>Conducta a l'aula</b>	<b>Sempre</b>	<b>De vegades</b>	<b>Mai</b>
S'aixeca constantment i es distreu amb facilitat			
Parla quan parlen els altres			
Provoca i intenta molestar els altres			
Mostra comportaments agressius envers els altres			
Busca l'atenció del mestre			
Es mostra reticent amb el mestre			
Interromp constantment als altres			

<b>Participació grupal</b>	<b>Sempre</b>	<b>De vegades</b>	<b>Mai</b>
Respecta les normes pactades de convivència			
Es acceptat/da pel grup-classe			
S'integra amb facilitat			
Ajuda i col·labora amb els altres			
Es mostra amable amb els altres			
Intercanvia material i coneixements			

Es mostra responsable amb el treball en equip			
Participa			
Deixa de participar per por a la crítica dels altres			
Es rebutjat pels seus companys			
És líder			
És una persona que proporciona suport als altres (els anima, els dedica bones paraules...)			

<b>Autoconcepte i autoestima</b>	<b>Sempre</b>	<b>De vegades</b>	<b>Mai</b>
Es mostra segur de si mateix en temes acadèmics			
Es mostra segur de si mateix en aspectes personals			
Vol destacar davant els altres			
Es mostra decidit i amb iniciativa			
Acostuma a mostrar-se content			
Tendeix a ser un líder "natural" del grup			
Manté una bona higiene personal			

## Annex 2

### Dades extretes dels instruments referents a l'observació dels alumnes amb els diferents docents

Les taules 2, 3 i 4 mostren la conducta adoptada pel grup-classe amb els diferents docents (mitjana de les conductes mostrades en les classes durant dues setmanes). Cal destacar que les conductes seleccionades, han estat les considerades com a més rellevants pel que fa a la convivència a l'aula. L'apartat *Nivell de cohesió de grup observat*, fa referència al càlcul de la mitjana del nombre de conductes observades en una hora.

*Classes d'Educació Física. Hores setmanals: 2h*

<b>Educació Física, Gènere: Home, 2h setmanals</b>					<b>Observacions</b>
<b>Conductes</b>	<b>Sempre</b>	<b>Bastant</b>	<b>Poc</b>	<b>Mai</b>	<b>En quins moments?</b> tenint en compte l'actitud del docent, característiques organitzatives de l'entorn o de la metodologia de treball, el gènere, etc.)
Motivació i interès (participació)		X			Davant de jocs competitius amb pilota (bàsquet, docheball..., tant els nens com les nenes).
Respecte per les consignes donades		X			S'han observat dificultats quan el docent no té en compte els interessos dels alumnes a l'hora de fer una activitat, així com per respectar les normes.

Respecte cap al mestre		X			La majoria de la classe el respecten, però 4 o 5 nens mostren conductes verbals no apropiades amb major incidència quan el docent es dirigeix a ells amb un to de veu elevat i contestant al que li diuen destacant especialment aquells aspectes que no funcionen en l'alumne. Es percep un vincle afectiu poc consolidat. Tot i així mostren més respecte quan el mestre s'involucra en l'activitat i s'interessa per la vida personal dels alumnes. A excepció de 3 alumnes que falten el respecte constantment al mestre.
Seguiment de les activitats (participació)		X			Hi ha un grup de 4 infants que no sempre segueixen les activitats, quan no els interessa o s'enfaden amb algun company.
<b>Nivell de cohesió de grup observat</b>	<b>Molt (5 o &gt;)</b>	<b>Bastant (2-4)</b>	<b>Poc (0-1)</b>		<b>En quins moments?</b> (disposició de les taules, tipus d'activitat...)
Número de vegades que s'ajuden entre ells			X		No s'ajuden gairebé mai, ja que mostren conductes competitives, especialment 4 nens.
Vegades que expressen gestos positius cap als altres (comunicació verbal i no verbal)			X		Tant els nens com les nenes quan els jocs no són competitius sent 3 el nombre de vegades per hora.
Vegades que es queixen d'algun company		X			Quan les normes del joc no són clares i quan la proposta de jocs és de caire competitiu, que és gairebé sempre.
Nombre de conflictes produïts		X			Els conflictes que es produeixen es caracteritzen per insults i baralles greus entre els nens (5 nens en concret). Els motius són: interès i afan per voler guanyar, imposar l'opinió personal per davant de la dels altres i burles (els alumnes assumeixen rols de superioritat i inferioritat). Es produeixen molts conflictes a l'hora de jugar, ja que els alumnes mostren un alt nivell de competitivitat entre ells.

Classes de llengua anglesa. Hores setmanals: 2h

<b>Conductes</b>	<b>Sempre</b>	<b>Bastant</b>	<b>Poc</b>	<b>Mai</b>	<b>En quins moments?</b>
Motivació i interès (participació)	X				Quan el docent utilitza eines didàctiques, com el <i>ClassDojo</i> , per fomentar l'interès per la classe, ja que si acaben la tasca van adquirint punts per poder jugar a jocs de taula en anglès.
Respecte per les consignes donades		X			Quan el docent transmet missatges clars respecte les pautes i indicacions que ofereix (quan explica què faran i com ho faran).
Respecte cap al mestre		X			Quan el mestre utilitza estratègies com el sentit de l'humor, un llenguatge empàtic i comprensiu per dirigir-se als alumnes individualment i en grup. Concretament, quan un alumne comença a fer conductes disruptives per trencar la classe, el mestre li demana ajuda i normalment funciona per trencar amb la dinàmica negativa que es produeix. En general, responen de forma recíproca amb actituds bones cap a l'adult la major part del temps a excepció d'1 alumne que falta el respecte constantment al mestre.
Respecte envers els iguals		X			En general, els alumnes es respecten entre ells, quan el mestre s'anticipa a l'inici d'algun conflicte, captant l'atenció (indicant que l'ajudin a repartir o a fer alguna tasca) i quan es fan activitats de treball en grup.
Seguiment de les activitats (participació)	X				Els infants en general segueixen les activitats, ja que els motiva la metodologia emprada. En moments en què no les segueixen per captar l'atenció el docent comença a picar un ritme amb les mans i els alumnes el segueixen.
<b>Nivell de cohesió de grup observat</b>	<b>Molt (5 o &gt;)</b>	<b>Bastant (2-4)</b>	<b>Poc (0-1)</b>		<b>En quins moments?</b>
Número de vegades que s'ajuden entre ells		X			Durant activitats que impliquen un treball cooperatiu.
Vegades que es queixen d'algun company		X			Quan el grau de participació d'algun company en concret és elevat en les tasques de treball en grup, però ho diuen al mestre i no arriben a produir-se agressions físiques.

Vegades que expressen gestos positius cap als altres (comunicació verbal i no verbal)			X	Sobretot algunes nenes mostren paraules encoratjadores cap als companys quan realitzen correctament alguna tasca que els hi costa.
Nombre de conflictes produïts		X		Es produeixen agressions verbals, entre canvis d'exercicis o en els moments d'explicació de variacions en les activitats. Motiu detectat: cridar l'atenció i destacar per sobre dels altres. Dificultats detectades: comunicatives i estils de relació.

*Classes de Música: Hores setmanals: 4h*

Conductes	Sempre	Bastant	Poc	Mai	En quins moments?
Motivació i interès (participació)		X			En general els alumnes es mostren motivats per la música (la vessant artística del currículum), ja que en el seu dia a dia estan en contacte amb la música i els agrada. Aquesta ítem es mostra quan la mestra els anima a cantar i els expressa missatges optimistes i encoratjadors sobre com ho fan.
Acompliment de les consignes donades			X		Sempre que la cançó que es treballava no era del seu interès. En moments en què la durada de les activitats sobrepassa el límit d'atenció màxima dels infants.
Respecte cap al mestre		X			A excepció de 3 alumnes que faltaven el respecte constantment en moments en què la mestra no deixava que fessin el que ells volien (interessos diferents als de la tasca a realitzar com pot ser interès i ganes per picar un altre ritme).
Respecte envers els iguals			X		Quan la mestra perd el control del grup per algunes carències en la planificació i els alumnes es dispersen, alguns d'ells aprofiten per molestar-se entre ells.
Seguiment de les activitats (participació)		X			En general participen tots, excepte 3 alumnes que gairebé mai; la major part del temps no participen i mostren conductes negatives cap als seus companys (els molesten, insulten...)

Nivell de cohesió de grup observat	Molt (5 o >)	Bastant (2-4)	Poc (0-1)	En quins moments?
Número de vegades que s'ajuden entre ells			X	Sent 0 o 1 els cops que els infants volen ajudar-se en la col·locació postural.
Vegades que es queixen d'algun company			X	Són classes molt pautades i dinàmiques i disposen de pocs moments de temps "mort" per discutir o barallar-se entre ells.
Vegades que expressen gestos positius cap als altres (comunicació verbal i no verbal)			X	Poques vegades, ja que gairebé no s'estableixen pauses durant la classe.
Nombre de conflictes produïts			X	0-1 agressions verbals. Motiu detectat dels conflictes: cridar l'atenció. Dificultats detectades: comunicatives i estils de relació

### Annex 3

#### Pla d'intervenció

El bloc 1 anomenat "Emociona't i emocionem-nos", planteja un conjunt d'activitats per prendre consciència de les emocions pròpies i les dels altres. L'objectiu general d'aquest bloc és que els infants puguin adquirir un coneixement més ampli del que implica sentir una emoció concreta, i com gestionar-la de la millor manera possible, i alhora la tutora pugui apropar-se als sentiments dels infants. El bloc 2, anomenat "Som un", inclou diverses dinàmiques per treballar la cooperació i prendre consciència de les limitacions i les potencialitats pròpies i, sobretot, com a grup-classe, per poder avançar conjuntament. El bloc 3, anomenat "Ens coneixem?", desenvolupa un conjunt d'activitats de coneixement mutu, les quals estan pensades perquè els infants puguin expressar els seus interessos, gustos i potencialitats per tal de contrastar-les amb el que els altres pensen d'ells per conèixer-se millor tant a un mateix com entre ells i afavorir i millorar d'aquesta manera les relacions inter-personals. El bloc 4, s'anomena "Busquem alternatives" i està format per activitats i dinàmiques que treballen la gestió de conflictes a l'aula. Per tant, l'objectiu d'aquest bloc va ser oferir eines comunicatives per a la resolució positiva dels conflictes.



#### 4.1. Distribució setmanal de les activitats durant els mesos de **Febrer** i **Març**

##### **Febrer**

Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
4	5	6	7	8
11	12	13	14	15
18	19	20	21	22
“S’hi val o no s’hi val?”	“Cartes de compromís”			
25	26	27	28	1
“Desxifrem paraules!”	“Bingo!”			

##### **Març**

Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
4	5	6	7	8
“Flor personal i flor de l’amistat”	“Decidim!”			
11	12	13	14	15
“Paraules boniques”	“Com diem les coses?”			
18	19	20	21	22
Kahoot “Decideix-te”	“Trobem punts en comú”			
25	26	27	28	29
“La meva ràbia”	“Qui és qui?”	“Verds i vermells”		

#### 4.2. Desplegament de les activitats

##### **Activitat: S’hi val o no s’hi val?**

###### **Descripció**

Els alumnes es posaran en cercle on hi haurà una cartolina tamany dina 3 al mig. L’activitat consisteix a realitzar un diàleg i una pluja d’idees entre tots, on els alumnes hauran d’anar escrivint aquelles normes consensuades per tot el grup-classe, per tal que sentin que no són imposades sinó que les escullen ells mateixos. És preferible que el docent estigui obert a propostes de normes per al professorat, per part dels alumnes per tal d’equilibrar la balança. A més, disposaran de la part del darrera de la cartolina per escriure aquelles

conseqüències de reparació en cas de trencar alguna norma (s'estableix una conseqüència reparadora per norma). Cal esmentar que les normes s'hauran d'escriure en positiu i han de fer referència a models positius per facilitar la seva consecució. Finalment, tots els alumnes i el docent haurà de signar a la cartolina per tal de formalitzar l'activitat i donar-li un pes rellevant.

### **Objectius**

-Prendre consciència que les normes serveixen per a la construcció dels valors i l'assoliment dels objectius marcats com a grup-classe.

-Prendre consciència que les normes contribueixen a la millora de la convivència a l'aula i al centre.

-Contribuir a que es respectin els drets de tots els alumnes que formen el grup-classe.

### **Orientacions metodològiques**

Durant la realització de l'activitat:

-Pensem en els nostres objectius com a grup, hi ha normes absurdes que no ens ajuden a assolir-los?

-Les conseqüències que estem escrivint tenen relació amb la norma? (mesurar la magnitud de la conseqüència).

Després de :

-Són necessàries les normes? Què creieu que passaria si a la societat, a l'escola, a l'aula no hi hagués normes? Tot aniria millor o pitjor? Per què?

### **Recursos/material**

Cartolina, retoladors, llapisos de colors, llapis, goma, bolígrafs

### **Temporització**

30 minuts

Nota: Títol extret literalment de Boqué, Codó i Escoll, 2008, p. 22.

---

### **Activitat: Decidim!: "Busquem solucions per a tots i totes"**

#### **Descripció**

Els alumnes tindran diferents situacions problemàtiques que hauran de resoldre en grups de 4 persones, oferint alternatives.

Situació 1: Només hi ha una taronja a casa. Un amic o amiga teva vol menjar-se tota la taronja, perquè fa temps que no la tasta i és la seva fruita preferida. Però tu també la vols perquè és una fruita que t'encanta. Què faríeu perquè les dues parts surtin guanyant?

Situació 2: El Martí vol anar de colònies amb els seus amics i el mestre però la seva mare no li deixa perquè té por i mai l'ha deixat sol. Com ajudariu a aquesta mare perquè deixés al Martí anar de colònies?

### **Objectius**

### **Orientacions metodològiques**

Després de la realització de la tasca:

-Quins problemes us han sorgit a l'hora de posar-vos d'acord?

Quin grau de responsabilitat heu tingut cadascú de vosaltres?

### **Recursos/material**

Fotocòpies i llapis.

### **Temporització**

30 minuts cadascuna

---

## **Activitat: Desxifrem missatges**

### **Descripció**

Els alumnes s'han de col·locar en grups de 4 o 5 persones. Se'ls hi donarà un sobre que conté diferents missatges encriptats en *codi morse* que corresponen a alguns adjectius i habilitats personals necessàries per treballar en grup. Dins del sobre també hi haurà l'abecedari *Morse*, que han d'utilitzar els alumnes per desxifrar les paraules. Finalment, es repartirà una cartolina en forma de triangle on hauran d'enganxar amb blutac les paraules de major (base de la piràmide) a menor importància (pic de la piràmide) que considerin que són imprescindibles per a un bon funcionament del grup-taula, segons el seu criteri.

### **Objectius**

-Promoure la cooperació i el treball en equip.

-Treballar a partir d'objectius comuns: desxifrar els missatges i endreçar de més a menys importància en la piràmide els conceptes.

-Establir aspectes personals importants per a un bon treball en equip.

### **Orientacions metodològiques**

Després de l'activitat:

-Quins adjectius heu posat com a més importants? Per què?

-Creieu que vosaltres mateixos poseu en pràctica algun d'aquests adjectius?

### **Recursos/material**

Cartolines, fotocòpies dels missatges i de l'abecedari morse i llapis

### **Temporització**

45-60 minuts

---

### **Activitat: Cartes de compromís**

#### **Descripció**

Es reparteix a cada alumne un full en blanc on hauran d'escriure el següent títol: "Què faig i que puc fer per què tothom se sentí bé a la classe?" Es tracta que a una de les meitats del full posin de manifest aquelles conductes que ja fan i que milloren la relació amb els altres i el benestar de tothom, mentre que en l'altra meitat s'ha d'escriure un comportament que pretén assumir perquè els altres se sentin bé a l'aula, el qual ha de ser concret i assumible. Finalment l'alumne signarà la seva carta de compromís i la podrà decorar com desitgi.

#### **Objectius**

- Ajudar els infants a aconseguir els seus objectius de desenvolupament personal dins del grup-classe.
- Prendre consciència i compromís del que ja es fa i del que es pretén fer per canviar certes situacions.

#### **Orientacions metodològiques**

Orientacions cap als alumnes:

- Pensa en aspectes que pots arribar a canviar o que pots aportar als teus companys.

#### **Recursos/material**

Fulls en blanc

#### **Temporització**

30 minuts

---

### **Activitat: BINGO!: "Ens coneixem realment?"**

#### **Descripció**

Es reparteix una fitxa a cada alumne on hi ha una taula amb 20 caselles aproximadament amb un seguit d'afirmacions a cadascuna que tracten temes diversos com ara sentiments personals, activitats i hobbies, interessos i valors personals, entre altres.

Exemple de casella: la/el \_\_\_\_\_ s'ha sentit bé alguna vegada quan la/el nom del docent li ha dit \_\_\_\_\_

Es tracta que cada infant vagi omplint els forats per tal d'intentar trobar una persona diferent per a cada casella de la taula i acabar el més aviat possible per cantar "bingo!". Cada casella completada, es pot anar pintant amb un color.

En acabar la fitxa, es pot proposar els alumnes que comparteixin les seves respostes per tal d'ampliar el coneixement que ja tenen envers els altres.

## **Objectius**

-Promoure el coneixement mutu i l'escolta activa.

## **Orientacions metodològiques**

-Els alumnes es podran moure per la classe.

-Els adults hauran d'intervenir per saber com van i fins i tot poden participar en la dinàmica.

Preguntes:

-Heu après alguna cosa d'algun company que no coneixíeu o que no us havia dit abans?

-Us ha cridat l'atenció alguna de les respostes que us han donat els companys?

## **Recursos/material**

Fotocòpia taula amb caselles (1 per cada alumne), llapis i llapisos de colors.

## **Temporització**

45 minuts

---

## **Activitat: Flor personal i flor de l'amistat**

### **Descripció**

L'activitat té dues parts, en la primera es tracta que els alumnes elaborin una flor personal, on es deixa un temps perquè escriguin en cada pètal un punt fort d'ells mateixos com a persones (sincer, alegre, treballador, etc.). En cas que un o més alumnes no sàpiguen què escriure se'ls pot convidar a que ho preguntin als companys per tal que els ajudin a trobar alguna qualitat i algun aspecte personal positiu que el caracteritzi. Posteriorment, es proposarà que qui vulgui pot compartir el que ha escrit d'ell mateix amb la resta.

Seguidament, es repartirà de nou un full on hauran de dibuixar una flor però aquesta vegada han d'escriure qualitats positives d'un company (es pot escollir a l'atzar, deixar que escullin ells o organitzar les parelles prèviament, tenint en compte criteris de relació: alumnes que es relacionen menys).

### **Objectius**

-Prendre consciència de les potencialitats pròpies i les dels altres.

-Fomentar l'autoestima i l'autoconcepte.

-Treballar aspectes que formen part de la personalitat de cada infant.

-Fomentar l'autoestima i l'autoconcepte.

### **Orientacions metodològiques**

-Com t'has sentit realitzant aquesta activitat?

-Has descobert alguna qualitat positiva de tu mateix que no coneixies?

-Creus que els altres la valoren?

### **Recursos/material**

Fulls en blanc, llapis i retoladors i/o colors

## **Temporització**

45 minuts

---

### **Activitat: Paraules boniques i paraules que fan mal**

#### **Descripció**

El docent proposa als alumnes que pensin en paraules que els senten bé i les escriguin, posteriorment que pensin en paraules negatives que no els agraden i les escriguin. Es demana a un alumne que ho llegeixi en veu alta i es pregunta als alumnes com es senten quan la resta els hi diu paraules desagradables i com es senten quan els dediquen paraules amables. Finalment, es repartiran cartolines als alumnes per tal que escriguin aquelles paraules que els hi senten millor i les penjaran en un racó de la classe.

#### **Objectius**

- Sensibilitzar els infants davant agressions verbals o físiques (insults, malnoms, desqualificacions, etc.).
- Prendre consciència de la importància de les pròpies paraules.

#### **Orientacions metodològiques**

- Com ens hem sentit quan ens dèiem paraules desagradables?
- Com ens hem sentit quan ens han dit paraules agradables?

#### **Recursos/material**

Fulls en blanc, llapis, llapissos de colors, retoladors i cartolines de colors

#### **Temporització**

30 minuts

---

### **Activitat: “Com diem les coses?”**

#### **Descripció**

Es tracta d'una dinàmica de jocs de rol en què els alumnes s'han d'agrupar en grups de 4 o 5 persones. El docent proporciona als infants un seguit de targetes que contenen diverses frases que hauran de llegir en veu alta tots els membres a l'hora. Mentre un grup llegeix la frase en veu alta la resta de companys escoltarà. Les frases s'hauran de dir en el to de veu que s'indiqui en la targeta (to trist, content, to sarcàstic (rient), to enfadat, etc.). Després es preguntarà als altres com s'han sentit i al grup que ha emès el missatge també per tal de contrastar punts de vista.

Exemple de frases:

- Vull que vinguis un moment aquí, t'he de dir una cosa.
- Em pots ajudar a fer aquesta feina?

#### **Objectius**

-Expressar i escoltar diferents punts de vista.

-Prendre consciència de la importància dels elements prosòdics i el to de veu en la comunicació assertiva.

### **Orientacions metodològiques**

-Al final de cada frase, es pot preguntar als altres si farien allò que els estan dient els companys i per què, per tal que es parli de com ens sentim la majoria de les persones quan ens parlen malament o quan ens parlen bé.

### **Recursos/material**

Targetes amb diferents frases

### **Temporització**

30 minuts

---

## **Activitat: Ens cartegem**

### **Descripció**

Es tracta de crear un sistema de cartes a través del qual els infants puguin dedicar missatges positius envers els companys que vulguin. En primer lloc, es reparteix a cada alumne un sobre en blanc que serà la seva "bústia personal" on podrà rebre les cartes dels companys. El sobre es pot decorar lliurement sense seguir cap plantilla o model i es penjarà a la paret de l'aula.

Aquesta activitat pot formar part del funcionament rutinari de l'aula on es pot dedicar cada dia uns minuts per escriure o perquè els alumnes llegeixin les cartes que tenen dins la seva bústia.

### **Objectius**

-Aprendre a expressar sentiments positius.

-Aprendre a rebre sentiments positius dels altres cap a nosaltres mateixos (relació de reciprocitat).

-Adonar-se'n del valor que tenen els missatges encoratjadors i positius en les nostres vides.

-Fomentar la interacció positiva entre els alumnes.

### **Orientacions metodològiques**

Es pot proposar als alumnes que cada setmana toqui un tema diferent per a destacar en el missatge com pot ser: les qualitats de l'altre, aspectes en què t'agradaria que l'altre millorés o que et tractés diferent, propostes de quedades o de la realització d'alguna activitat conjunta a l'hora del pati, etc.

Cal esmentar que potser es pot donar el cas que hi hagi algun alumne que no rebi cap carta, en aquest cas cal fer un sorteig on cada alumne tingui assignat un altre company a qui escriure durant uns dies.

### **Recursos/material**

Sobres de paper, llapissos de colors, boli o llapis.

### **Temporització**

-

---

## **Activitat: “Decideix-te!”: kahoot**

### **Descripció**

S'utilitza l'eina didàctica *kahoot* per plantejar un seguit de preguntes als alumnes on han de decidir amb un temps preestablert (60 segons) la resposta que per ells sigui correcta. Per fer-ho s'utilitza una opció de kahoot de resposta múltiple en què no es destaca la resposta correcta, sinó que quan s'acaba el temps, el programa fa un gràfic de barres del nombre de persones que ha respost cadascuna de les opcions. D'aquesta manera els alumnes poden veure quina opció és la més votada i quina menys i el mestre pot crear un diàleg aturant-se en cadascuna de les preguntes i respostes.

Preguntes del *kahoot*:

1. Què faríeu si el vostre millor amic o amiga de cop i volta us deixa de parlar?

- a) em dona igual i no faria res
- b) no li parlaria mai a la vida!
- c) primer m'enfadaria però li preguntaria perquè no em parla
- d) li demanaria ajuda a la mestra

2. Com us sentiu quan un company us diu coses positives?

- a) Malament perquè em fa vergonya.
- b) Bé, perquè això vol dir que em valora
- c) No m'ho diuen moltes vegades, però m'agrada sentir-ho
- d) Li agraeixo i li dic alguna cosa positiva també.

3. Què faríeu si un company es posés a plorar de cop i volta?

- a) m'apropo i li pregunto què li passa
- b) només m'apropo si és el meu amic
- c) No faig res
- d) Aviso a la mestra



4. Què faríeu enmig d'una baralla a la classe on un dels vostres amics s'està barallant?

- a) em poso de la seva part perquè és el meu amic
- b) intento separar
- c) Vaig a buscar a la mestra
- d) em fico a la baralla

5. Què penseu sobre els companys que diuen mentides?

- a) no els entenc perquè cal dir la veritat
- b) els entenc perquè de vegades cal dir alguna mentida
- c) m'és igual

6. Penseu que sempre hem de dir tot el que se'ns passa pel cap?

- a) sí
- b) no, cal pensar com ho diem
- c) de vegades

7. Com li diríeu a un company que no us agraden certs comentaris que fa?

- a) li diria que si us plau que parés perquè em senten malament
- b) no m'atreveixo a dir-li res
- c) li diria que no m'importa el que pensi

Aquest kahoot es pot tornar a realitzar canviant les preguntes, tenint en compte qüestions relacionades amb la personalitat, els interessos i valors de cada persona.

Exemple:

-Com et sentiries si et diguessin que no pots jugar a futbol durant un mes?

- a) Malament, perquè m'encanta jugar a futbol.
- b) M'és igual perquè no se jugar bé.

En aquesta línia, es poden presentar situacions problemàtiques hipotètiques: "Si la teva germana vol un tros de pastís però tu no n'has menjat i és l'últim troç que queda que faries?", etc. En aquest cas, la seva finalitat seria que els alumnes preguin consciència que no tothom entén i viu els conflictes de la mateixa manera, sinó que el que per una persona pot resultar un problema per una altra no, ja que depèn dels interessos i els valors que tingui cada persona.

### **Objectius**

-Prendre decisions impulsades pel companyerisme i l'empatia.

- Valorar més d'una opció possible per actuar davant d'una situació problemàtica.
- Prendre consciència de les implicacions que poden tenir els nostres actes davant una situació problemàtica a l'aula.
- Construir valors conjunts a través de l'empatia.

### **Orientacions metodològiques**

El docent es pot aturar al final de cada pregunta per parlar sobre les respostes dels alumnes i llençar preguntes com la següent:

- Qui ha escollir la resposta a)? Per què?
- La a) i la b) són semblants?
- Per què la opció c) estaria malament? Què passaria si tothom escollís aquesta resposta?

### **Recursos/material**

Pissarra digital i tauletes

### **Temporització**

30 minuts

---

## **Activitat: La meva ira/ràbia**

### **Descripció**

Es mostrarà en una cartolina una escala amb quatre fases (molest, enfadat, enrabiad i furiós) on s'explicaran les fases de la ràbia de la més bàsica fins a la pèrdua del control que contribueix a agreujar el conflicte.

Es reparteix un qüestionari a cada alumne (tots tenen el mateix format i les mateixes qüestions), format per 8 situacions on els alumnes han de decidir i marcar quin nivell de ràbia senten en cada situació proposada (totes les situacions hipotètiques ofereixen les mateixes opcions de resposta: a) molest/a, b) enfadat/a, c) enrabiad/a i d) furiós/a. Cada punt disposa d'una piràmide on han de pintar la franja (l'estament de la piràmide) que correspongui a la seva resposta sent la d) furiós/a la base de la piràmide, i l'opció a) molest/a, el pic de la piràmide.

Preguntes del qüestionari (s'han pensat només aquestes 7 situacions per tal que sigui més senzill el fet de prendre consciència de les limitacions i potencialitats que té cadascun dels alumnes respecte l'enuig en situacions en què es troben diàriament tots i totes.

1. Quan algú es riu de mi em sento.../ 2. Quan algú m'agafa alguna cosa sense permís em sento.../ 3. Quan algú m'insulta em sento... / 4. Quan algun amic/a explica un secret meu em sento... / 5. Quan algú no m'escolta quan parlo em sento.../ 6. Quan algú insulta a la meva família em sento... / 7. Quan algú em pega em sento...

Opcions:

- a) Molest/a
- b) Enfadat/a
- c) Enrabiats/a
- d) Furiós/a

### **Objectius**

-Adonar-se'n de la gran importància o poca importància que tenen les diverses situacions, per les seves implicacions.

-Prendre consciència del grau de ràbia que té cadascun en les diverses situacions.

-Respectar les emocions dels altres.

-Prendre consciència que amb un estat de ràbia més baix es pot pensar amb major claredat a l'hora de solucionar un conflicte.

-Conèixer maneres positives de canalitzar l'enuig.

### **Orientacions metodològiques**

El professional es pot passejar per les taules per proporcionar aclaracions o ajudar, i quan tothom hagi acabat cal una posada en comú.

- A tothom li enfaden les mateixes situacions?
- En quin graó de l'escala es situen més les vostres respostes?: compteu quantes teniu de cada.
- L'enuig és positiu o negatiu?
- Què passa quan estem molt enrabiats davant d'un problema o un conflicte? Costa més o menys arribar a una solució?
- Com podem relaxar-nos (preguntar què fa cadascú per relaxar-se).

### **Recursos/material**

Llapissos de colors, cartolina i fotocòpies del qüestionari (1 per nen)

### **Temporització**

45 minuts

Nota: Adaptat de "Guia de mediació escolar" per Boqué, 2007, p. 120.

---

### **Activitat: Qui és qui? "Com creiem que són les persones que veiem?"**

#### **Descripció**

Es reparteixen 6 o 7 imatges per cada infant i alhora se li proporciona un qüestionari amb preguntes com ara:

1. Qui creus que és el més simpàtic?

2. Qui creus que és el més antipàtic?
3. Amb qui aniries al cinema?
4. Qui creus que no seria el teu amic?
5. Amb qui compartiries el teu esmorzar?
6. Amb qui aniries de vacances?
7. A qui li explicaries un secret?

...

### **Objectius**

-Eliminar etiquetes i prejudicis envers els altres.

### **Orientacions metodològiques**

Al final de la sessió cal posar en comú les respostes una per una i oferir als infants preguntes com les següents per anar creant un clima de debat.

-Ha sigut fàcil o difícil escollir i respondre les preguntes?

-Hi ha algú que us hagi caigut bé a primera vista o malament? Per què? (anem a mirar com és aquesta persona (aspectes físic, ètnia...)) El coneixeu?

-Què és un prejudici? Creieu que molts de nosaltres en tenim?

...

### **Recursos/material**

Cal proporcionar fotografies de persones diferents extretes d'internet, de revistes, etc.: amb aspecte físic i expressió facial divers, diversitat d'ètnies, d'estils de vestimenta,

### **Temporització**

45-60 minuts

Nota: Adaptat de "Guia de mediació escolar" per Boqué, 2007, p. 70.

---

## **Activitat: Trobem punts en comú!**

### **Descripció**

Aquesta activitat està dirigida a infants que normalment no acostumen a relacionar-se o a grups de treball que no s'hi avenen gaire. Els alumnes per parelles, han d'escriure en una meitat d'un full en blanc, aspectes que tenen en comú, i en l'altra meitat aspectes que no tenen en comú (interessos, qualitats, característiques físiques, etc.)

Per tal de facilitar la tasca, se'ls proporcionarà un full orientatiu amb possibles preguntes que es poden intercanviar.

Exemple de preguntes:

-Quan no et surt un exercici com et sents?

-Quan algun company no et deixa alguna cosa com et sents?

### **Objectius**

-Fomentar el coneixement mutu en alumnes que no interactuen o que ho fan poc.

### **Orientacions metodològiques**

Al final de la sessió es pot preguntar el següent:

-Hem trobat molts punts en comú o pocs?

-Si no poguéssiu anar al cinema a qui disgustaria més de la parella?

### **Recursos/material**

Fulls en blanc

### **Temporització**

30 minuts

---

## **Activitat: “Verds i vermells”**

### **Descripció**

Es pintarà una ratlla amb cera al front de cada alumne (en cas de haver-hi al·lèrgies es repartirà un gomet que serà de color verd o vermell a tothom).Els mateixos no ho podran veure quin color els ha tocat però els altres sí. Posteriorment, s'explica als alumnes que quan s'indiqui es podran moure per la classe i hauran de parlar entre ells del que vulguin. Concretament, se'ls informa que si veuen una persona amb una ratlla verda tindran moltes ganes de parlar amb ella perquè és una persona molt simpàtica i s'acostaran. En canvi, si veuen una persona que té una ratlla vermella al front, no tindran ganes de parlar perquè és una persona molt antipàtica. Un cop transcorreguts 5 minuts de dinàmica, finalment podran desenganxar-se el gomet del front per tal de conèixer la seva identitat.

### **Objectius**

-Conèixer la importància de la simpatia a l'hora de relacionar-se amb els altres i de fer amics.

### **Orientacions metodològiques**

-Els simpàtics com us heu sentit? I els antipàtics?

-Creieu que hi ha persones que cauen millor als altres? Per què? Com creieu que es senten?

-Us agradaria tenir molts amics?

-Per què serveixen els amics?

-Podem deixar que a la classe hi hagi algú sense amics? Creieu que se sent a gust?

### **Recursos/material**

Gomets verds i vermells

### **Temporització**

30 minuts

---

## Dinàmiques de cooperació realitzades

**El director d'orquestra:** ens col·loquem en rotllana i un infant surt fora de l'aula. A dins cal decidir qui serà el primer director de l'orquestra, a qui tots haurem de seguir quan faci qualsevol gest. La persona que es fora entrarà i ha d'endevinar qui és el director, el qual anirà canviant de gest cada vegada que vulgui.

**El nus humà:** els infants hauran de formar un cercle. Es tracta que els alumnes s'agafin de les mans sense soltar-se i quan es digui "Ja!" s'hauran de moure i enredar-se (sempre sense soltar-se de les mans). Finalment, s'indica un altre "ja" perquè intentin tornar a la posició inicial.

**Dibuix a l'esquena!:** per parelles, un dels infants haurà de posar-se un mocador als ulls i l'altre li haurà d'anar proporcionant indicacions sobre què dibuixar, però concretament sobre la direcció que ha de prendre el seu traç (dient únicament: dalt, baix, dreta, esquerra, "para!").

**"El meu desig en aquesta classe és...":** els alumnes es col·loquen en grups de 4 persones. Cada alumne ha d'escriure un desig respecte el seu grup d'iguals: "m'agradaria poder tenir més amics", què farà la resta perquè aquesta persona ho pugui aconseguir?: cada nen té un pòsit i ha d'escriure alguna cosa que farà ell per millorar el benestar dels altres.

**Formem figures:** l'aula es divideix en dos grups. El nom del grup es crea posant un nom amb les inicials de cada infant que pertany a un grup. Cada grup ha de fer una figura a terra, amb el seu cos, i els altres l'han d'endevinar.

## Annex 4

Rúbrica d'avaluació del pla d'intervenció

Rúbrica de doble entrada dirigida a la tutora del grup-classe i la mestra d'educació especial que en alguns moments va poder intervenir donant suport.

A millorar...	Criteri	Assolit per...
	La selecció de temes és ajustada al nivell de desenvolupament de l'etapa educativa i dels esdeveniments rellevants (interessos socials, etc.)	
	Cadascuna de les activitats s'ha realitzat amb èxit i han assolit el seus objectius específics	
	El pes atorgat a cada tema (nombre de sessions) és adequat per a la	

	consecució de l'objectiu principal de la investigació, i s'han ajustat a les necessitats presentades pels infants	
	Durant l'activitat no han sorgit conflictes o s'ha reduït el seu nombre	
	He gaudit participant en l'activitat (grau de satisfacció)	
	Les activitats destaquen les fortaleses dels alumnes i treballen les limitacions	
	Les activitats treballen habilitats socials	