



Universitat de Girona

LA CONVIVÈNCIA ESCOLAR A PRIMÀRIA: ANÀLISI DE LES DIFICULTATS DE CONVIVÈNCIA I IDENTIFICACIÓ DE LES INICIATIVES DE MILLORA ALS CENTRES ESCOLARS DE PRIMÀRIA DE CATALUNYA

Núria FELIP i JACAS

Dipòsit legal: GI. 281-2013

<http://hdl.handle.net/10803/104511>

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.



Universitat de Girona

TESI DOCTORAL

LA CONVIVÈNCIA ESCOLAR A PRIMÀRIA

Anàlisi de les dificultats de convivència i identificació de les iniciatives de millora als centres escolars de primària de Catalunya

Núria Felip i Jacas

Any 2012

**PROGRAMA DE DOCTORAT EN CIÈNCIES SOCIALS,
DE L'EDUCACIÓ I DE LA SALUT**

Dirigida per Joan Teixidó i Saballs

Memòria presentada per optar al títol de doctora per la Universitat de Girona

Agraïments

Ara que ja veig la llum al final del llarg túnel al qual vaig entrar l'any 2007 amb els cursos de doctorat, miro enrere per adonar-me del camí recorregut, però sobretot per donar les gràcies a tota la gent que ha fet aquest camí amb mi, que m'ha ajudat a realitzar-lo i sovint ha "patit" els meus neguits en els diferents passos que anava donant.

D'entrada vull donar les gràcies als professors/directors que m'han anat guiant al llarg de la redacció de la tesi, que han ajudat que acabés tenint la forma que té i que m'han fet anar donant cops de timó cada vegada que era necessari. Joan i Enric, moltes gràcies per la vostra paciència i per les moltes hores que heu dedicat a revisar, comentar i analitzar els diferents apartats d'aquest treball.

També vull donar les gràcies a tots els professionals de l'educació que, amb el seu petit granet de sorra, han aportat el seu saber i han possibilitat recollir totes les dades que han fet possible la investigació; tant els que van formar part dels grups de debat, com els que van contestar el qüestionari, com els que em van acollir al seu centre per contestar les meves preguntes. Sense la seva col·laboració aquesta investigació no hagués vist mai la llum.

Acostant-me cap al meu entorn més immediat, he de donar les gràcies a meva família, que m'ha "suportat" en els moments que més em costava tirar endavant, ha aguantat els meus neguits, les meves explicacions de com anava el treball i ha viscut de prop tot el procés del meu doctorat. I en especial a la mare... que ja gairebé se sap de memòria la tesi...

I ja per últim, també vull donar les gràcies als meus "grocs", en paraules de l'Albert Espinosa; a tots aquells que formen part indestriable de la meua vida, tots aquells que han viscut molt tot el procés, uns de més a prop,

altres de més lluny, però que m'han esperonat en tot moment a acabar-lo.
Als meus "Pedres Vives" i en especial a en Pau... que hi és... sempre.

A tots, moltes gràcies. Sense el vostre suport segurament no hagués arribat fins aquí.

ÍNDEX

1. Introducció	12
----------------	----

PRIMER BLOC: MARC TEÒRIC

	14
--	----

2. La convivència. Enfocaments teòrics i conceptes relacionats	15
--	----

2.1. La convivència a l'escola	30
--------------------------------	----

2.2. La societat i l'escola del segle XXI	34
---	----

2.3. La convivència a nivell legislatiu. La LOE, la LEC i de Decret d'autonomia dels centres educatius	40
---	----

2.4. La convivència a les etapes d'educació infantil i primària	46
---	----

2.5. La convivència, s'aprèn? Cap a una pedagogia de la convivència	50
--	----

2.6. L'aula i el centre com a espais de construcció de la convivència	54
--	----

3. Situació de la convivència escolar en l'actualitat	60
---	----

3.1. Investigacions a nivell europeu	60
--------------------------------------	----

3.2. Investigacions a nivell espanyol	69
---------------------------------------	----

4. Els processos de millora/canvi en l'àmbit de la convivència	121
4.1. Els processos de millora/ canvi. Fases	122
4.2. Dificultats de la posada en marxa de les propostes de millora	130
4.3. Eines institucionals per a la millora de la convivència	135

SEGON BLOC: LA INVESTIGACIÓ

154

5. El procés de la investigació	154
5.1. Objectius de la investigació	155
5.2. Metodologia	156
5.3. Instruments de recollida de dades	162
5.3.1. Grups de debat	162
5.3.2. Qüestionari	169
5.3.3. Entrevistes	178
5.4. Cronograma	184

TERCER BLOC: RESULTATS

185

6. Resultats dels grups de debat	186
6.1. Tipologia de les dificultats de convivència	186
6.2. Causes de les dificultats de convivència	192
6.3. Propostes de millora	197
7. Resultats del qüestionari	200
7.1. Anàlisi descriptiu	201
7.2. Reducció d'ítems	226
7.3. Anàlisi de diferència de mitjanes	231
7.4. Anàlisi de correlacions	236
8. Resultats de les entrevistes	240
8.1. Percepció de la situació de la convivència en el centre	241
8.2. Propostes de millora dels centres	244
8.3. Motius d'èxit de les propostes de millora	254
8.4. Motius de fracàs de les propostes de millora	257
8.5. Lideratge de les propostes de millora	259
8.6. Participació de la comunitat educativa en les propostes de millora	260

QUART BLOC: CONCLUSIONS 264

9. Conclusions i propostes	264
9.1. Principals problemes de convivència	264
9.2. Iniciatives de millora	270
9.3. Dificultats per portar a la pràctica projectes de millora	276
10. Prospectiva de la investigació	279

CINQUÈ BLOC: BIBLIOGRAFIA 282

SISÈ BLOC: ANNEXOS 295

11.1 Annex 1 : Protocol inicial dels grups de debat i proposta de validació	295
11.2 Annex 2 : Protocol final després de la validació	300
11.3 Annex 3 : Qüestionari inicial	305
11.4 Annex 4 : Qüestionari electrònic final	332
11.5 Annex 5 : Document de síntesi dels Grups de Debat	360
11.6 Annex 6: Guió de l'entrevista	479
11.7 Annex 7: Carta per als entrevistats	483

11.8	Annex 8: Guió per als entrevistats	485
11.9	Annex 9: Transcripció entrevistes	487
11.10	Annex 10: Taules diferències de mitjanes i correlacions	640

RESUM

La tesi *La convivència escolar a primària* pretén analitzar les dificultats de convivència que trobem a les escoles de primària de Catalunya, així com les diferents propostes de millora que els centres duen a terme i les dificultats de posar en marxa aquestes accions.

A partir de dotze grups de debat, un qüestionari i diverses entrevistes en profunditat, el present estudi conclou que malgrat la conflictivitat a les escoles de primària és minsa, cal treballar a fons per tal de prevenir possibles conflictes i resoldre els existents tant a l'aula com en el propi centre.

Així mateix presenta un gran ventall d'accions que realitzen els centres, tant a nivell de prevenció com de resolució, tot posant en evidència l'elevada prioritat que els centres atorguen a la millora de la convivència.

També destaca la necessitat de vetllar per la implicació de tota la comunitat educativa en les diferents accions endegades, així com el fet de fer-ne un seguiment durant tot el procés.

L'estudi acaba amb un seguit de propostes que cal tenir presents per aconseguir l'èxit de les accions de millora.

En l'àmbit teòric s'ha partit d'una anàlisi en profunditat d'estudis realitzats fins a l'actualitat per posar en evidència la rellevància que es dona a la temàtica estudiada.

ABSTRACT

The thesis "The coexistence in primary schools" aims to analyse the difficulties encountered by primary schools in Catalonia in terms of coexistence. It also focuses on the various proposals for improvement that school centres carry out and the difficulties of implementing them.

Starting from twelve discussion groups, a questionnaire and several in-depth interviews, the current study concludes that although the conflicts in primary schools is low, we must work thoroughly to prevent possible conflicts and resolve the already existing ones both in the classroom and the school centre itself.

It also presents a wide range of actions undertaken by the school centres, both in prevention and resolution, putting into evidence the high priority that schools give to improving relationships.

It also highlights the need to ensure the involvement of the whole educational community in the various actions undertaken, as well as the fact of tracking the process.

The study concludes with a series of proposals to take into account when it comes to ensure the success of the improvement actions.

Within the theoretical sphere, several research studies carried out up to the present have been deeply analysed in order to highlight the importance given to the studied subject matter.

1. Introducció

La investigació que teniu al davant pretén ser una anàlisi del tractament de la convivència als centres educatius de primària de Catalunya i posar de manifest la importància de la convivència en l'aprenentatge dels infants. Parteix d'un projecte més ampli que duu a terme el Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona dirigit pel doctor Joan Teixidó i en el que he pogut col·laborar, que pretén escrutar la relació entre la convivència i l'autonomia escolar als centres de primària i secundària.

L'aportació no tracta únicament de caracteritzar quines són les principals dificultats de convivència que existeixen a nivell de centre, sinó que pretén veure també quins mecanismes es posen en marxa a les escoles per prevenir aquestes dificultats, solucionar-les i amb quines limitacions es troben per dur-los a terme.

En tot el procés de recollida i anàlisi de dades he pogut palpar l'interès que desperta el tema de la convivència, la qual cosa revela la importància que s'hi dóna, tant a nivell de l'escola com de la societat. Quan, en els darrers dos anys, en diferents ambients se m'ha anat preguntant sobre l'avenç de la tesi, la meva resposta ha generat sempre el mateix comentari i expressió: d'interès vers el tema i els possibles resultats que es poguessin obtenir a través de la investigació.

S'inicia l'estudi amb un marc teòric que intenta definir els conceptes bàsics que sorgeixen al llarg de la investigació, analitza el que se li demana a l'escola tant a nivell social com a nivell legislatiu, també es detalla què s'està fent a l'estat espanyol en favor de la prevenció de conflictes i per últim s'analitza l'estat actual de les investigacions en matèria de violència i

de convivència tant a Europa com també, i més concretament, de les que s'han dut a terme a l'estat espanyol.

La segona part es dedica a caracteritzar la investigació, detallant el procés seguit per a la recollida de dades, tant a nivell quantitatiu (amb un qüestionari electrònic) com a nivell qualitatiu (a través de grups de debat i també d'entrevistes en profunditat a membres d'equips directius). Procés que es va iniciar l'any 2009 i que ha culminat el passat mes d'abril de 2011.

Seguidament s'analitzen els resultats obtinguts amb els diferents instruments de recollida de dades.

Al quart apartat s'hi exposen les conclusions, les quals s'estructuren en funció dels tres objectius fixats inicialment i que, en aquest cas, integren aspectes sorgits en l'anàlisi dels resultats de tots els instruments de mesura.

I el darrer apartat de la investigació fa referència a possibilitats de continuïtat, dubtes, resultats inesperats... alhora que es suggereixen aspectes de futur.

PRIMER BLOC: MARC TEÒRIC

El concepte de convivència és extremadament ampli i això fa que calgui acotar el tema d'estudi. Aquest primer bloc s'articularà en tres apartats.

El primer serà una aproximació terminològica, que intentarà definir diferents conceptes que s'aniran esmentant al llarg de la investigació i que convé precisar per tal de fer més comprensible la terminologia utilitzada en els diferents instruments de recollida de dades, així com també emmarcarà la problemàtica de la convivència a l'escola incorporant diferents punts de vista i autors que han estudiat el tema, tot fent una aproximació legislativa i una visió general del que es pot fer a les aules i als centres educatius, tant a les etapes d'educació infantil com d'educació primària.

El segon farà referència explícita a les investigacions realitzades fins al moment. Primerament fent una pinzellada als estudis d'àmbit europeu, i les propostes de millora que s'hi duen a terme, i fent especial atenció, en segon lloc, als estudis rellevants realitzats a l'estat espanyol, tant a nivell de violència com de convivència, així com també als programes que s'han projectat en diverses comunitats autònomes i que persegueixen la millora de la convivència, tot fent-ne prevenció però també proposant mecanismes de resolució de conflictes a nivell escolar.

I el tercer apartat, una vegada analitzada la situació actual, intentarà establir propostes de millora de la convivència a les aules. Què es pot fer per fer per millorar l'educació del futur tenint en compte els punts forts i els punts febles, allò que facilita les propostes de millora però també allò que les dificulta, per tal de prendre'n consciència i treballar-ho a nivell de centre.

Al final de cada apartat es podrà trobar una breu síntesi de mateix, que serveix alhora per introduir el següent.

2. La convivència. Enfocaments teòrics i conceptes relacionats.

Conviure significa compartir vivències junts; conviure és, per tant, trobar-se i conversar, "donar voltes junts" (com-versare). Si conversem a l'escola, estem construint la convivència escolar, si ho fem a la societat, a la ciutat, estem construint la ciutadania, la convivència democràtica (Mayor Zaragoza, 2007).

Per a Marchesi (2007), la convivència no és només una absència de violència. Suposa principalment l'establiment de relacions interpersonals i grupals satisfactòries que contribueixin a un clima de confiança, respecte i suport mutu en la institució escolar.

Conviure és "viure en companyia d'altres", per tant s'entén per convivència la relació entre totes les persones que componen una comunitat. Una bona convivència exigeix respecte mutu, acceptació i compliment de normes comunes, respecte vers d'altres opinions i estils de vida, respecte a la diversitat, i valorar la resolució pacífica de tensions i conflictes.

Conviure és més que coexistir o tolerar. No obstant això el conflicte és consubstancial a l'existència humana i per tant inevitable.

Ortega (1998) ens diu que la convivència en el centre educatiu s'entén com l'entramat de relacions interpersonals que es donen entre tots els membres de la comunitat educativa, en el qual es configuren processos de comunicació, sentiments, valors, actituds, rols, estatus i poder.

La convivència té com a finalitat crear el bé col·lectiu, no només la pacificació de les aules i del centre escolar (Fernández, 2010).

El terme convivència és multidimensional. Pot ser abordat des de diferents àmbits i el treball que possibilitarà cada àmbit també serà diferent.

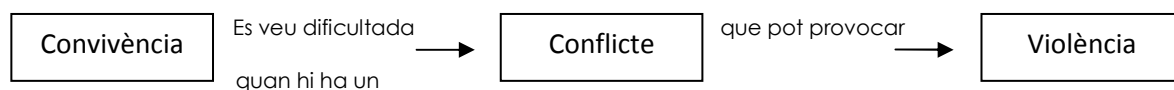
Una primera dimensió seria la sociològica, en la qual donem protagonisme al context. Conviure implica fer-ho en una societat i per tant cal aprendre les diferents normes socials que ajudaran a ser plenament membres d'aquesta. Així mateix, dins aquesta dimensió, ens caldrà conèixer la família, el model familiar, que ens indicarà sovint perquè l'infant actua d'una determinada manera i quin és el treball que cal fer amb ell. Des d'aquesta dimensió l'escola ha de treballar la competència de conviure i habitar en el món.

La dimensió psicològica posa especial èmfasi en l'individu i ens porta a la comprensió dels sentiments i les emocions aliens i també els sentiments d'empatia emocional (Ortega, 2007). Així mateix caldrà entendre que la persona duu intrínseca una dosi d'agressivitat que cal aprendre a controlar.

Cal parlar també d'una dimensió educativa, en la qual ens centrem al llarg del present estudi que ens indica que la convivència s'aprèn, a l'escola, a l'aula, entre altres llocs, i que per tant cal elaborar programes de prevenció i de resolució que ens ajudin a millorar.

I per últim cal esmentar la dimensió organitzativa. La millora de la convivència ha de venir sempre de l'esforç i el treball col·lectiu de tota la comunitat educativa que ha de vetllar, en el seu conjunt, per unir esforços i treballar plegats per eradicar la violència de les escoles.

El concepte convivència ha de ser complementat amb altres que hi aporten matisos.



Es parla de conflicte dins una organització o en general dins un grup quan les necessitats de dues (o més) parts implicades no coincideixen, la qual cosa crea una tensió a conseqüència d'una necessitat insatisfeta.

“El conflicte és un procés natural, que es desencadena a partir de la confrontació d'interessos, i no sempre genera violència; en moltes ocasions, és útil per al desenvolupament sòciomoral dels individus.” (Ortega 1998)

El terme “conflicte” porta associat una connotació negativa, però cal ser conscients que:

- És inherent a la vida perquè constantment hi haurà diversitat d'opinions i necessitats.
- Posa en discussió valors establerts en un grup, facilitant així la possible millora.
- Posa en discussió l'estructura del grup i ajuda a revisar-la, a reestructurar-la.
- Redueix la passivitat dins un grup, tot incentivant l'intercanvi d'opinions entre els seus membres.

La presència d'un conflicte en qualsevol grup humà no pressuposa que desencadeni una situació violenta, però cal tenir present que l'absència de violència no implica la falta de conflicte. Podem trobar-nos davant d'un conflicte latent (una de les dues parts no s'adona del que passa o no és capaç d'afrontar-lo) però que pot resultar tant o més problemàtic que un que s'ha manifestat obertament.

Pel que fa a la tipologia dels conflictes, Jares (1997) diu que hi ha conflictes entre professors, conflictes entre professors i alumnes, conflictes entre professors i pares d'alumnes, conflictes entre professors i la direcció

del centre, conflictes entre alumnes, conflictes entre pares, conflictes entre el centre com a tal i l'administració educativa, etc.

Totes aquestes tipologies, constitueixen una petita mostra de les múltiples situacions conflictives que es viuen en els centres educatius, la qual cosa il·lustra que l'escola és escenari de conflictes.

L' Ararteko (2006) distingeix sis tipus de conflictes de convivència: disruptió, agressions dels estudiants cap al professorat; agressions dels docents a l'alumnat; maltractament entre iguals; vandalisme i absentisme.

Ortega (2002) ens aporta una classificació graduada dels conflictes que tenen lloc a l'escola:

1. Vandalisme, o violència contra els objectes, els béns i en general els establiments educatius, que pot venir de dins o de fora, encara que més freqüentment ho faci de fora.
2. Disruptivitat, o violència contra les finalitats educatives; una mena d'oposició agressiva contra les tasques escolars. Els docents solen sentir que els seus alumnes s'oposen de manera agressiva a les activitats, intentant violentar els processos instructius.
3. Indisciplina, o violència contra les convencions que regeixen l'activitat escolar, una oposició a les normes d'aula o de centre que dificulta la vida en comú.
4. Maltractament interpersonal, una agressivitat injustificada d'unes persones cap a altres, siguin aquests els propis alumnes (en aquest cas parlariem de maltractaments entre iguals), sigui d'alumnes als seus professors, sigui d'aquests últims als primers o entre familiars i docents.

5. Violència interpersonal amb resultats penals, una violència que frega o penetra en la criminalitat, donats els seus danys o conseqüències.

Tot i que l'assetjament és el conflicte que es considera més greu, hi ha una violència de "baix nivell" que preocupa també en gran mesura el professorat i que distorsiona la vida a l'escola: aspectes com les disruptcions d'aula (fer sorolls continus, manca de respecte vers els professors, agressivitat verbal i gestual, bromes de mal gust...), actes vandàlics a l'escola (trencament de material, destrossa d'instal·lacions...), furt i/o robatoris d'objectes del centre o d'algun membre de la comunitat educativa...

Arran d'un treball d'anàlisi i categorització, realitzat amb docents de secundària, en el marc del projecte de recerca sobre "Desenvolupament de competències de gestió d'aula" dut a terme a la Universitat de Girona, es va establir una tipologia que inclou vuit nivells, ordenats segons el grau de conflictivitat percebut pels professors. Són aquests (Teixidó, Capell, 2006):

1. Petits incidents d'aula: demandes de silenci, respostes irrespectuoses, renyines, jocs i acudits pesats, bromes de mal gust, etc.
2. Fer campana: individualment, col·lectivament i altres variants
3. Agressivitat verbal i gestual: insults, amenaces, provocacions, despreci, insinuacions, mals tractes psíquics ...
4. Destrosses a les instal·lacions: portes, lavabos, passadissos, tallers, recursos didàctics, llibres, pintades a les parets exteriors i interiors de l'edifici.
5. Furts i/o robatoris d'objectes del centre o de propietat privada

6. Mals tractes físics (agressions): cops de puny, coces, baralles obertes, etc arran d'episodis de la vida quotidiana (amb un motiu aparent).

7. Agressions gratuïtes, sense cap motiu aparent, centrades en individus (determinats alumnes i professors) o en col·lectius: per raó de sexe, ètnia, religió, etc.

8. Instauració de la violència al centre: escenari de lluites entre grups antagònics, problemes relacionats amb la drogoaddicció. Institucionalització de la violència.

En el cas de l'escola, el conflicte més greu seria l'assetjament entre iguals: conegut com a bullying. La paraula bullying és anglesa. Prové de la paraula bully (matón, fanfarró). Va ser el noruec Dan Olweus el primer que va estudiar a Europa aquest tipus d'assetjament escolar.

Olweus és professor de Psicologia del Centre d'Investigació per a la Millora de la Salut de la Universitat de Bergen (Noruega) i va començar a utilitzar aquest concepte a partir dels anys 70, basant-se en termes d'etologia animal. Va publicar els seus treballs en llengua sueca el 1973, i el 1978 en anglès als Estats Units, on es va generalitzar el terme bullying (traduïble en català per "intimidació" o "assetjament escolar").

En la literatura anglosaxona alguns autors també empren els termes "*peer harassment*" (assetjament entre iguals) o "*victimization*" (victimització) com a sinònims, tot i que hi ha diferències conceptuals entre aquests dos darrers: "*victimization*" sovint s'associa a un abús crònic o greu perpetrat pels adults o pels iguals, i se centra més en el fenomen a nivell individual, de manera que podríem concloure que seria el veritable sinònim de "bullying" mentre que "*peer harassment*" fa referència a un rang més ampli de conductes hostils entre iguals.

Olweus defineix el bullying com:

“una conducta de persecució física i/o psicològica que fa un alumne contra un altre, a qui tria com a víctima d'atacs repetits. Aquesta acció, negativa i intencionada, situa la víctima en una posició de la qual difícilment pot sortir pels seus propis mitjans. La continuïtat d'aquestes relacions provoca en les víctimes efectes clarament negatius: ansietat, descens de l'autoestima i quadres depressius, que dificulten la seva integració en el medi escolar i el desenvolupament normal dels aprenentatges”. (Olweus, 1991)

Altres definicions d'assetjament les trobem en els diferents estudis consultats:

“un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño ”. (Oñate y Piñuel, 2005)

“un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Gómez – Bahillo, 2006)

Els elements que caracteritzen l'assetjament són:

- Estabilitat temporal (accions repetides en el temps, que duren mesos o fins i tot anys).
- Indefensió de la víctima (abús, desequilibri de poder en unes relacions que haurien de ser simètriques, horitzontals, entre iguals).
- Intencionalitat de les agressions.
- Les agressions no responen a una provocació prèvia de la víctima.

Dins aquest concepte global poden establir-se diverses variants de l'assetjament:

Maltractament físic:

- Indirecte: amagar, robar o trencar coses.
- Directe: pegar, intimidar, amenaçar amb armes...

Maltractament verbal:

- Indirecte: parlar malament d'algú, propagar falsos rumors...
- Directe: insultar, anomenar amb malnoms, despreciar, ridiculitzar

Exclusió social:

- Indirecta: ignorar, "ningunejar"...
- Directa: excloure, no deixar participar a algú en una activitat, coaccionar, ...

Aquestes diferents variants es poden donar per separat o de manera simultània en els alumnes. I la combinació de dues o més variants és el que dóna a l'alumne la percepció d'assetjament.

Davant d'una situació d'assetjament, els símptomes que manifesten les víctimes són molt diversos. N'hi ha de més evidents i n'hi ha d'altres que no ho són tant. Els indicadors més habituals són:

- Somatitzacions (al matí no es troben bé, tenen vòmits, mals de cap, mals de panxa..., a l'escola diuen que no es troben bé i demanen que els vinguin a buscar...)
- Canvis d'hàbits (fan campana, no volen anar a escola, volen que els hi acompanyin o canvien la ruta habitual d'anar-hi, no volen anar amb el transport escolar, no volen sortir amb els amics...)

- Canvis en l'actitud envers les feines escolars (baixen el rendiment acadèmic assolit anteriorment).
- Canvis de caràcter (són més esquerps, estan irritables, s'aïllen, es mostren introvertits, angoixats, ansiosos o deprimits, comencen a quequejar, perden la confiança en ells mateixos...).
- Alteracions en la gana (perden la gana, o bé tornen a casa amb gana si els han pres l'esmorzar o els han pres els diners).
- Alteracions en el son (criden a la nit, tenen malsons...).
- Tornen a casa regularment amb el vestit o el material esparracat, perden pertinences...
- Tenen blaus, nafres o talls inexplicables...
- Demanen diners o roben a casa per pagar l'assetjador o assetjadors.
- Perden els diners de butxaca.
- Refusen dir per què se senten malament i insisteixen en què no els passa res (estan o se senten amenaçats per l'agressor o agressors).
- Comencen a amenaçar o a agredir altres infants o germans més petits.
- En casos greus poden arribar a fer intents de suïcidi.
- Donen excuses estranyes per justificar tot l'anterior.

A més a més hi ha una sèrie d'indicadors per als educadors, que serien els següents:

- infants que sovint són objecte de burles o bromes desagradables, insults... per part dels companys.

- infants que sovint estan involucrats en baralles en les que es troben indefensos.
- infants que els roben o els trenquen les pertinences (els trepitgen la jaqueta, els donen puntades de peu a la cartera...).
- infants que presenten un deteriorament gradual visible en el seu treball escolar.
- infants que presenten canvis sobtats d'humor i d'estats d'ànim.
- infants que sovint tenen un aspecte contrariat, trist, deprimat i/o temorenc, sense motiu aparent.
- infants que sovint presenten trastorns psicossomàtics (es queixen de mal de panxa, mal de cap, vomiten...).
- infants que fan un absentisme selectiu (no vénen quan toca alguna assignatura concreta).
- infants que a l'hora del pati "ronden" els mestres en lloc de jugar amb els companys.
- infants rebutjats pels companys o que sempre estan sols, que no tenen amics.
- infants que en els jocs d'equip sempre són els darrers en ser triats.
- infants que a classe quan han de parlar davant dels altres mostren dificultats i donen impressió d'inseguretat i ansietat i abans no ho feien.
- infants que presenten canvis sobtats i inexplicables en les rutines diàries de l'escola (no voler anar al pati, no voler seure en un lloc determinat, voler quedar-se a la classe, demanen que el mestre l'acompanyi, no voler sortir a la pissarra...).

Malgrat existir controvèrsies, recents estudis mostren que hi ha diferents tipus d'agressors que difereixen entre sí. Es dibuixen dues grans tipologies:

- la predominantment dominant, amb tendència a la personalitat antisocial i
- la predominantment ansiosa amb una baixa autoestima i nivells alts d'ansietat.

Els nois i noies del primer grup es mostren agressius i dominants i senten poca empatia amb les víctimes (Olweus, 1994). Es perceben com a dominants i aprecien la dominació. Han estat descrits com a infants que tenen un patró de personalitat agressiu i que no només són agressius envers les seves víctimes sinó també en altres contextos i que, en general, tenen actituds positives envers la violència.

Els nois i noies que s'emmarquen en el segon grup no són només agressors sinó que també són objecte d'agressió; també són anomenats "bully-victims", "víctimes provocatives", o "víctimes agressives". Mostren alts nivells d'hiperactivitat i estan especialment en risc de romandre involucrats en conductes de maltractament durant llargs períodes de temps.

A diferència dels agressors, no es poden establir unes característiques homogènies per als nois o noies que són víctimes dels seus iguals. Tant pot ser un estudiant brillant, com un estudiant amb baix o mitjà rendiment acadèmic, pot ser un noi o una noia tímid o extravertit. Gairebé sempre té poques habilitats socials, encara que no es compleix sempre el tòpic de ser dèbil, tímid o reservat.

Malgrat tot hi ha alguns tipus de personalitat que, per diversos motius, són més vulnerables a ser objecte de maltractament.

Tradicionalment s'ha catalogat les víctimes d'agressió entre iguals en (1) víctima clàssica i (2) víctima provocativa (Olweus, 1993).

- Víctima clàssica (passiva o submissa): Són alumnes ansiosos i insegurs; solen ser sensibles, tranquils i solen tenir una baixa autoestima. Quan se senten atacats reaccionen plorant o allunyant-se.
- Víctima provocativa: Aquest subgrup d'infants victimitzats no és només l'objectiu de l'agressió dels altres sinó que també que prenen el rol d'agressor, o bé poden ser dispersos, inquietos, hiperactius, maldestres, immadurs o de costums irritants. Semblen diferir d'altres víctimes en molts aspectes, per exemple: mentre els problemes internalitzats i psicossomàtics són típics de la víctima clàssica, les víctimes provocatives mostren alts nivells d'hiperactivitat (Kumpulainen et al., 1999).

Aquest segon tipus de víctimes es correspon al grup d'agressors esmentats en el punt anterior sota la tipologia "predominantment ansiosa" o també anomenats "bully-víctima" o "víctima agressiva".

Aquesta classificació és molt reduccionista i a la pràctica trobem víctimes que no s'ajusten gaire a aquestes descripcions. Pensem que això és degut a la influència de la multiplicitat de factors que configuren el context escolar. Així, Ortega (1998) en fa una descripció més detallada i comprensiva:

- Bully-víctima o víctima agressora: són nois i noies que han tingut una relativament llarga experiència de victimització i esdevenen al seu torn agressors. Desenvolupen al mateix temps ambdós papers; són victimitzats per uns i victimitzen a uns altres que perceben com a més dèbils que ells. Diríem que han desenvolupat uns patrons agressius degut a l'aprenentatge social que han fet.
- Víctima provocativa: persona molt interactiva que s'implica en converses d'altres grups sense que l'hagin convidat, que comet torpeses socials que la immensa majoria de nois de la seva edat evitarien. La seva torpesa sol ser l'excusa per als agressors que

justificaran el seu comportament amb arguments de reciprocitat, però en realitat, les respectives capacitats de gestió de la vida social no són comparables.

- Escolars ben integrats en el sistema educatiu, especialment en les relacions amb el professorat, molt sensibles a les recompenses i a les tasques acadèmiques, que desperten l'enveja dels companys. Hi ha infants amb aquestes característiques que també són hàbils socialment i aprenen a amagar els seus interessos acadèmics i a seguir la corrent al rang d'agressors; aquests no tenen problemes. Aconseguir evitar ser objectiu d'un grup de prepotents és una habilitat social que no acompanya a tots els nois i noies amb bona capacitat cognitiva.
- Nois i noies socialment dèbils que, sobreprotegits per la família, no han tingut experiències prèvies de confrontació o, simplement, han estat educats en un ambient familiar tolerant i responsable. Manifesten una gran dificultat per fer front a reptes de prepotència o d'abús i se senten insegurs quan han de fer ús d'una assertivitat amb clares connotacions agressives. Tendeixen a refugiar-se en un nombre reduït d'amics.
- Persones amb un handicap físic o psíquic, amb dificultats del desenvolupament o trastorns d'aprenentatge, són víctimes dels iguals més sovint que els altres. Però no cal ser gaire especial, a vegades només cal una gran o petita diferència (portar ulleres, tenir les orelles grans, ser molt prim o gras, o petit o gran per a l'edat...) per esdevenir objecte de burles, despreci, acudits, malnoms o d'agressió física.
- Persones que pertanyen a un grup social diferenciat: el maltractament entre escolars de diferent grup cultural és racisme i com qualsevol altra forma de violència per abús de poder, hi ha prepotència per part de l'agressor i indefensió per part de la víctima.

Els termes “convivència” i “violència” es troben íntimament relacionats. Si en els temps actuals es destaca tant la conveniència d'educar per a la convivència és perquè hi ha la percepció de l'existència de més violència, de més comportaments antisocials: hi ha la sensació que la societat en general és més violenta i per tant ha esdevingut un motiu de preocupació, fet que ha portat a estudiar-la en profunditat.

Durant els darrers anys s'han realitzat molts treballs en els quals s'ha procurat concretar el concepte de violència, en general, i de violència juvenil i/o escolar, en concret. Entre les diferents definicions de violència en destaquem:

“La violència és tota acció o omissió intencional que, dirigida a una persona, tendeix a causar-li mal físic, psicològic, sexual o econòmic i, dirigida a objectes o animals, tendeix a danyar la seva integritat” .
(Serrano, Iborra, 2005)

“La violència és l'ús intencional de la força o el poder físic, de fet o com amenaça, contra un mateix, una altra persona o un grup o comunitat, que causi o tingui moltes probabilitats de causar lesions, mort, danys psicològics, trastorns del desenvolupament o privacions.” (OMS, 2003)

I pel que fa al concepte de violència escolar:

“La violència escolar s'entén com a un fenomen de conflictes entre alumnes (és a dir, entre iguals) reiterats i no esporàdics, en els que es produeix maltractament per abús de poder d'algun alumne o alumna o d'un grup cap a un altre o altres companys, els quals esdevenen víctimes d'aquesta situació, existint diverses graduacions des de les simples situacions de refús o exclusió, passant per les agressions verbals i psicològiques, fins les agressions físiques dutes a terme per grups o bandes organitzades.” (Defensor del Pueblo, 1999)

La Convenció dels Drets de l'Infant (CDN) de 20 de novembre de 1989, també planteja en el seu article 19 una definició de violència escolar:

“Tota forma de perjudici o abús físic o mental, descuit o tracte negligent, mals tractes o explotació, inclòs l'abús sexual, mentre l'infant es trobi sota la

custòdia dels pares, d'un representant legal o de qualsevol altra persona que el tingui al seu càrrec".

En parlar de violència escolar es tenen presents primordialment les agressions físiques molt greus que ens ofereixen de tant en tant els mitjans de comunicació. Ara bé, cal tenir present que el terme inclou expressions de diferent forma i grau –incloent-ne algunes que abans s'admetien com a habituals, com ara insults, paraules grolleres, interpel·lacions, humiliacions, racisme obert o difús, exclusions... (Aramendi, 2009)- que es dirigeixen contra iguals o contra la institució i el professorat. Es tracta d'un altre tipus de violència menys espectacular però molt més quotidiana que podríem denominar de "baixa intensitat" que es dona entre alumnes però també a nivell de professor – alumne, entre professors, entre famílies i professors...

De vegades és difícil distingir entre joc i agressió i sovint s'acaben catalogant com a "bromes" o "normals" certs comportaments que poden ésser agressius.

"Es genera violència quan ens trobem amb una situació en la qual dues o més persones entaulen una confrontació arran de la qual algú resultarà perjudicat. La idea de violència va associada a l'ús de la força i, per tant, a les relacions de poder. Darrera una conducta violenta sovint hi ha la lluita pel poder: pel lideratge del grup, pel control de l'aula, per les prerrogatives associades al rol o al càrrec... Els danys que en resulten (ja siguin materials, físics, psíquics, culturals...) en són efectes col·laterals; tot s'hi val per obtenir el poder."

(Teixidó, Capell, 2006)

Pel que fa a les modalitats, d'acord amb l'estudi realitzat durant el curs 2000-2001 conjuntament pel Departament d'Ensenyament i el Departament d'Interior de la Generalitat de Catalunya, pot establir-se l'existència de quatre tipus de violència en relació a l'escola.

En primer lloc, la violència associada a la massificació, als problemes propis de estructura escolar, als conflictes que es creen quan xoquen els objectius pretesos i les estructures latents, ocultes, del sistema escolar. Es tracta d'una modalitat de **violència endògena** a l'escola.

En segon lloc podem trobar la **violència exògena**, és a dir, la violència externa a l'escola que pot traslladar-se i generar incidents dintre del mateix centre escolar: (problemes que es generen en el sí de les famílies, violència gratuïta...).

La tercera modalitat es caracteritza pel rebuig a l'escola i pot considerar-se una forma de **violència antiescolar**. En aquest tipus de violència podem trobar comportaments violents que determinats alumnes dirigeixen contra el centre d'ensenyament, sobretot contra els professors i les professores, però també contra els béns escolars, com ara el mobiliari.

Finalment, s'ha de fer esment d'una quarta modalitat de violència, exògena i alhora antiescolar, en aquest cas, amb un fons **identitari** que veu l'escola com una institució que impedeix créixer i desenvolupar la pròpia identitat.

2.1. La convivència a l'escola

L'existència de violència a l'espai educatiu i a la societat en general és un fet que trobem des de l'antiguitat. Fins a períodes ben recents de la història, la violència ha estat, i és encara, una més de les vies de resolució de conflictes, tant a nivell individual com col·lectiu (a nivell social i polític), si bé progressivament superada a través del pacte social. I també fins a períodes prou recents la violència era una forma més d'educació: tant dins la família com a l'escola, una fórmula clau per a l'establiment de la disciplina.

El que sí que és nova és la visió que aquest fet representa un problema per a la convivència i el fet de considerar les repercussions emocionals que puguin sofrir els potencials agredits. La societat del nostre país és, sens cap mena de dubte, més sensible avui que fa dues dècades cap a tots els tipus de violència i molt especialment cap a l'escolar. Mai com ara s'ha parlat tant de la convivència a les aules però sobretot de la preocupació creixent de pares, educadors i de la societat en general de les situacions de violència que tenen lloc a les escoles i de les repercussions que tenen aquestes situacions en l'educació dels escolars del present que seran la societat del futur.

També és cert que s'està donant una importància cabdal a la tasca educativa, més que no pas instructiva i prou, que es duu a terme a l'escola, deixant a aquesta institució molts aspectes educatius que abans eren realitzats (o almenys compartits) per la família. En aquest sentit l'escola és l'espai de socialització per excel·lència. Les relacions que s'estableixen dins el marc escolar entre les persones que en formen part i que estan en contacte dia a dia són una font de riquesa i un element valuós a l'hora d'ensenyar i d'aprendre a viure junts.

És per això que es dóna tanta importància a què aquestes relacions siguin fluïdes, sense marge per a la violència.

La violència a l'escola, en aquest sentit, no deixa de ser un indicador de falta de salut de la societat en la qual està inserida aquesta institució. Aquesta "dolència social" no només pren cos en l'escola, sinó que es manifesta en l'àmbit domèstic amb el maltractament a les dones, en l'àmbit laboral amb el mobbing, al camps d'esport amb violència entre aficions rivals i al carrer amb violència sovint gratuïta vers col·lectius desafavorits (indigents, immigrants...). Dia rere dia també en trobem nous episodis, tant en diaris com a la televisió.

L'assetjament escolar no deixa de ser la punta de d'iceberg d'un problema molt més gran que és el de la violència, cada vegada més

present a la nostra societat, a la que veiem com una “companya de viatge”, sense que li donem la importància que en realitat té i alhora ens n'adonem de la problemàtica que porta en ella mateixa pel que comporta tant pel present que tots estem vivint com pel futur de les generacions que ara estem educant en les nostres escoles. Cal tenir present que els episodis de violència que podem trobar en una escola són el reflex d'altres situacions més o menys semblants que podem trobar a nivell familiar, d'amistat, de televisió, de carrer... de tants i tants àmbits que també sofreixen la xacra de la violència gratuïta i que veiem dia sí, dia també, en els mitjans de comunicació, amb imatges, sovint, d'una extrema cruesa en franges horàries en les quals els infants estan davant la televisió.

Les seves causes són complexes. No es troben només en l'àmbit educatiu, sinó també en la complexa realitat social en la qual estem immersos: carències afectives en el context de la llar i fora d'aquesta, abandonaments (tant reals com pel que fa referència a situacions de desídia en les obligacions familiars), realitats i estructures familiars cada vegada més complexes, determinats contextos socioeconòmics i culturals desfavorits, la complexitat del fet migratori, certs missatges i contravalors que a vegades recullen els mitjans de comunicació social, o que es difonen a través de productes audiovisuals que habitualment consumeixen els més joves (l'escola pateix l'anomenat Síndrome de Penèlope: el que es fa al centre es desfà fora d'aquest)...

Segons Díaz Aguado (2002), per comprendre els conflictes que es plantegen avui a l'escola tradicional convé tenir en compte que l'actual revolució tecnològica provoca una sèrie de canvis contradictoris i paradoxals que obliguen a adaptar l'escola a aquesta nova situació.

Entre els principals reptes i paradoxes que viu avui el sistema escolar, que afecten d'una manera especial a la convivència, cal destacar els derivats de:

1. Els canvis en l'accés a la informació.
2. El fet d'educar per a la ciutadania democràtica en temps de gran incertesa.
3. La lluita contra l'exclusió.
4. El repte de la interculturalitat.
5. La prevenció de la violència de gènere.
6. La prevenció de la violència des de l'escola.

En aquesta situació d'extrema complexitat, per reforçar les bones relacions de convivència entre els escolars i educar-los en la solució dialogada i pacífica dels conflictes, és necessària la participació de tota la societat. No és només una qüestió aïllada de pares o professors. Cal la implicació real de tota la comunitat escolar i educativa.

Probablement aquesta afirmació és el desencadenant de tot el seguit d'estudis, congressos, valoracions, treballs diversos... que han dut a l'escola i al seu entorn a tractar el tema de la violència i a intentar trobar-hi solucions. Des de finals dels anys vuitanta, a l'estat espanyol, sorgeixen multiplicitat d'estudis que seran analitzats en més profunditat en un apartat posterior i que revelen la importància creixent que es dona a la temàtica. Així mateix i més recentment, el "I Congreso Internacional de Violencia Escolar (bullying)" (Almeria, novembre de 2007), el "II Congreso Internacional de convivencia escolar: variables psicológicas y educativas implicadas" (Almeria, març de 2010), el "I Congreso Nacional sobre Convivencia y resolución de conflictos en contextos socioeducativos" (Málaga, novembre de 2008) i la segona edició del mateix del passat mes de març de 2011, denoten la rellevància que té a nivell acadèmic.

2.2. La societat i l'escola del segle XXI

El món cada vegada és més global, tant d'idees com de mercaderies. I aquesta és una realitat que no podem defugir. Avui els ciutadans conscients ja no poden ser aliens a les relacions de poder i a les tensions que sacsegen el món.

Estan canviant les relacions familiars en múltiples aspectes: l'exigència de no-discriminació per raó de sexe, la redistribució de rols a la llar i l'aparició de nous models/estructures familiars...

I està canviant la nostra societat, tant a nivell de **relacions de producció** (flexibilització i mobilitat laborals, deslocalitzacions i jubilacions anticipades, crisis econòmiques que s'inicien en una punta de planeta i afecten tota la resta...) com de **relacions socials** (tenim una societat cada vegada més diversificada i plural, com a resultat dels moviments migratoris constants, que afecten tot el mal anomenat primer món).

Mai com ara ens hem trobat en un món tan globalitzat, en el qual les decisions que prenen determinats països afecten el món sencer. Les decisions polítiques, les guerres, les relacions comercials... d'una punta del món afecten tota la resta. Una bona mostra d'això és la crisi econòmica actual que sacseja el nostre món.

Mai com ara també, les notícies de violència ens arriben d'arreu, resultat també d'aquesta globalització. Matances en instituts i universitats, assassinats premeditats a sang freda, situacions gravíssimes de violència gratuïta tant en contextos educatius com fora d'aquests...

Situacions que han saltat a primera plana d'actualitat dels mitjans de comunicació, tot portant a considerar-se la violència escolar una

preocupació creixent per a pares i professors, però també de la societat en general.

En aquest sentit, l'Assemblea General de la UNESCO ha designat el període 2001-2010 com la Dècada per a una cultura de pau i no-violència per als nens del món, amb l'objectiu d'impulsar accions encaminades a fer realitat les aspiracions de totes les persones de viure en un món lliure de violència.

En el Manifest 2000 es demana el compromís de cada ciutadà i ciutadana per a:

- Respectar la vida i la dignitat de cada persona, sense discriminació ni prejudicis.
- Practicar la no-violència activa, rebutjant la violència en totes les seves formes: física, sexual, psicològica, econòmica i social, en particular envers els més febles i vulnerables com ara els infants i adolescents.
- Compartir el temps propi i els recursos materials, conreant la generositat per posar fi a l'exclusió, la injustícia i l'opressió política i econòmica.
- Defensar la llibertat d'expressió i la diversitat cultural, privilegiant sempre l'escolta i el diàleg, sense cedir al fanatisme ni a la maledicència i al rebuig dels altres.
- Promoure un consum responsable i una mena de desenvolupament que tingui en compte la importància de totes les formes de vida i l'equilibri dels recursos naturals del planeta.
- Contribuir al desenvolupament de la pròpia comunitat afavorint la plena participació de les dones i el respecte envers els principis democràtics, amb la finalitat de crear, plegats, noves formes de solidaritat.

L'escola, tant en aquesta dècada com en les properes, no pot perdre l'oportunitat de contribuir, mitjançant una eina tan poderosa com és l'educació, a convertir en realitat les intencions expressades en el Manifest 2000.

El món de l'educació ha d'aprofitar tots els canvis socials abans esmentats per aplicar-los de manera que, a través d'un gran "aggiornamento", els continguts que es traslladin als alumnes siguin el més actualitzats i vàlids possibles pel nou escenari que representa el segle XXI, però sobretot que serveixin per viure en un món absolutament canviant, on les certeses de l'avui no sabem si seran les del demà (Aramendi, 2009).

El més urgent és saber identificar les competències pròpies dels docents (què han de saber, com s'han de comportar, com s'han d'organitzar...) per poder valorar, potenciar i, si cal, protegir la seva funció.

Potser el primer que s'ha d'entendre és que la tasca docent ja no es pot exercir de manera individualitzada sinó que s'ha de dur a terme de forma col·lectiva entre tots els professionals que treballen en un mateix centre escolar, els quals també han de mantenir un contacte estret amb altres institucions i serveis de l'entorn. Cal una petita "globalització" també en el món de l'educació. Cal fer un treball en xarxa que optimitzi els recursos i que aprofiti les sinergies que es poden crear entre els agents que actuen sobre uns mateixos alumnes.

Durant els darrers anys han sorgit diferents veus tant d'intel·lectuals com d'educadors que fomenten la convivència ha de ser un dels pilars educatius del segle XXI. Un d'aquests va ser Jacques Delors, que va presidir una comissió internacional a petició de la Unesco i que va elaborar un informe que duu el seu nom.

Aquest fou preparat per persones que treballen en el món educatiu, per estudiosos que coneixen la realitat de les aules, i això ens dóna una visió més propera del que ha de ser l'educació.

En aquest informe (Delors, 1996) es parla principalment de com cal enfocar l'educació i planteja els quatre grans pilars que es consideren fonamentals per a l'educació del segle XXI, i que són:

- 1) **Aprendre a conèixer**: dominar els instruments del coneixement, viure dignament i fer una aportació pròpia a la societat. Cal fer èmfasi en els mètodes que s'ha d'utilitzar per conèixer i arribar a aconseguir el plaer de conèixer, de comprendre i de descobrir.
- 2) **Aprendre a fer**: aprenem per tal de fer coses i ens preparem per fer la nostra aportació a la societat. Les persones es formen per fer un treball, encara que moltes vegades no puguin arribar a exercir-lo. Cal ser conscients que cada vegada és més necessari adquirir competències personals (González i Wagenaar, 2003) com el treball en grup, mecanismes de presa de decisions, com relacionar-se d'una manera fluïda, com crear sinergies positives... per sobre del fet d'aconseguir només una qualificació acadèmica òptima.
- 3) **Aprendre a conviure i a treballar en projectes comuns**: en l'Informe Delors s'assegura que aquest és un dels reptes més importants del segle XXI. Mai en la història de la humanitat s'havia arribat a tenir tant poder destructiu com actualment. Davant d'aquesta situació cal **aprendre a descobrir** progressivament a l'altre; cal que vegem que tenim diferències amb l'altra gent, però per sobre de tot tenim interdependències, depenem els uns dels altres. I per tal de descobrir a l'altre, cal que ens coneguem molt bé a nosaltres

mateixos. Quan sàpiga qui sóc jo, sabré plantejar-me la qüestió de l'empatia, entendré que l'altre pensi diferent que jo, i que té raons tan justes com les meves per discrepar de la meva opinió. Però que malgrat pensi diferent, podem trobar ponts per conviure. L'Informe Delors proposa que s'afavoreixin els treballs en comú, que es presti atenció a l' individualisme – que no està en contra de la individualitat–, i que es destaquï la diversitat, com a element necessari i creador.

- 4) **Aprendre a ser**: és el desenvolupament total i màxim possible de cada persona. L'educació integral de la que s'està parlant llargament des de finals del segle XIX i inicis del XX. És aquell apartat de l'educació que treballa les dimensions ètiques, culturals i espirituals de l'alumnat.

Així mateix aquest Informe Delors ens dóna pistes de l'especificitat del professorat que s'apuntava anteriorment, sobre com ha de ser el personal docent del segle XXI per tal d'aconseguir els quatre pilars abans esmentats. Se'ns diu que:

- Cal **revaloritzar el rol social** que desenvolupa el mestre en la formació de les noves generacions. La societat ha de reconèixer el mestre com a tal i dotar-lo de l'autoritat necessària i dels adequats mitjans de treball. Aspecte que s'intenta reflectir en la nova legislació educativa, tant en la LOE com en la LEC.
- L'educació al llarg de la vida condueix directament a la **noció de societat educativa**, és a dir, una societat en la que s'ofereixen múltiples possibilitats d'aprendre, tant en l'escola com en la vida econòmica, social i cultural. El concepte educació, més que mai, ha de superar les parets de l'escola i s'ha de tenir clar que dura tota la vida. Només cal veure els

canvis en matèria tecnològica que han tingut lloc en els últims anys per ser conscients d'aquest aspecte.

- Cal que **els docents** organitzin la seva vida professional de manera que **estiguin en condicions, i fins i tot amb l'obligació, de perfeccionar el seu art** i d'aprofitar les experiències realitzades en diferents esferes de la vida política, econòmica, social i cultural. La formació permanent del professorat ha de servir per no perdre el tren dels canvis que, d'una manera cada vegada més ràpida, afecten a l'educació però sobretot a la societat. El que va aprendre un/a professor/a deu anys enrere en la seva fase universitària ha quedat completament desfasat. I per tant cal un reciclatge constant.
- Encara que la professió docent és fonamentalment una activitat solitària, és indispensable que els educadors sàpiguen i vulguin **treballar en equip**, per tal de millorar la qualitat de l'educació i adaptar-la a les característiques particulars de les classes que desenvolupen o dels grups d'alumnes que tenen. Cal aprendre a treballar en xarxa.
- Cal **potenciar també l'intercanvi docent** que permeti millorar les pràctiques educatives i la qualitat de l'educació. En les escoles es duen a terme activitats innovadores que poden ser d'utilitat per a altres centres. És molt important intercanviar bones pràctiques per tal d'optimitzar l'esforç d'imaginar noves situacions educatives, d'imaginar un nou i millor model educatiu.

I més enllà dels quatre pilars Delors, molt recentment, el Departament d'Ensenyament està impulsant una nova capacitat, centrada bàsicament a secundària, que és **l'aprendre a emprendre**. Aquesta nova capacitat persegueix l'objectiu d'apropar-los al món real, ajudar-los a desenvolupar

el seu esperit emprenedor, habilitats de lideratge, capacitat de resolució de conflictes i de treballar en equip.

Aquesta nova capacitat que impulsa el Departament va en la línia de Federico Mayor Zaragoza que, ja l'any 1996 indicava la necessitat d'incorporar dos pilars nous als ja presentats per Delors: **l'aprendre a emprendre i l'aprendre a arriscar-se.**

2.3. La convivència a nivell legislatiu. La LOE, la LEC i de Decret d'autonomia dels centres educatius.

L'actual marc legislatiu educatiu ve determinat, a Catalunya, per dues lleis: la LOE (Ley Orgànica de Educación, de 3 de maig de 2006), de caire estatal i la LEC (Llei d'Educació de Catalunya, de 10 de juliol de 2009), a nivell autonòmic.

En ambdues lleis, trobem referències explícites molt clares de la necessitat de treballar per a la millora de la convivència en els centres educatius.

A la LOE trobem moltes referències a la convivència, la ciutadania democràtica i a la resolució i prevenció de conflictes.

Ja en el preàmbul, es fa esment a l'exercici de la tolerància i de la llibertat, dins dels principis democràtics de la convivència i la prevenció de conflictes.

Un aspecte concret, a nivell curricular, és la incorporació de la nova assignatura d'Educació per a la Ciutadania i els Drets Humans a cicle superior de primària.

A l'article 13, referent als objectius de l'etapa d'educació infantil, en trobem tres directament lligats a la pedagogia de la convivència:

- *Desenvolupar les seves capacitats afectives.*
- *Relacionar-se amb els altres i adquirir progressivament pautes elementals de convivència i relació social, així com exercitar-se en la resolució pacífica de conflictes.*
- *Desenvolupar habilitats comunicatives en diferents llenguatges i formes d'expressió.*

I a l'article 17, que explicita els objectius de l'educació primària, hi trobem quatre apartats que fan referència a la convivència:

- a) Conèixer, i apreciar els valors i les normes de convivència, aprendre a obrar d'acord amb elles, preparar-se per a l'exercici actiu de la ciutadania i respectar els drets humans, així com el pluralisme propi d'una societat democràtica.*
- b) Adquirir habilitats per a la prevenció i per a la resolució pacífica de conflictes, que els permeten moure's amb autonomia en l'àmbit familiar i domèstic, així com en els grups socials amb què es relacionen.*
- c) Conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures i les diferències entre les persones, la igualtat de drets i oportunitats d'homes i dones i la no-discriminació de persones amb discapacitat.*
- m) Desenvolupar les seves capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les seves relacions amb els altres, així com una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol tipus i als estereotips sexistes.*

Pel que fa a la LEC, també trobem referències a la convivència en el títol preliminar, en els principis rectors del sistema educatiu on es destaca que cal fomentar els aspectes següents:

h) El conreu del coneixement de Catalunya i l'arrelament dels alumnes al país, i el respecte a la convivència.

L'article 3 de la llei, sota el títol de Dret a una Educació Integral ens diu:

"Els alumnes tenen dret a rebre una educació integral, orientada al ple desenvolupament de la personalitat, amb respecte als principis democràtics de convivència i als drets i les llibertats fonamentals."

L'article 7, anomenat "Convivència" també ens diu que:

- 1. Tots els membres de la comunitat escolar tenen el dret a una bona convivència i el deure de facilitar-la.*
- 2. Les regles de convivència als centres educatius s'han de basar genèricament en els principis democràtics i específicament en els principis i normes que deriven d'aquesta llei.*

A l'article 20 hi trobem la "Carta de compromís educatiu", recurs que durant el curs 2010-2011 els centres educatius han anat elaborant i enviant a les famílies per tal de fer-ne la signatura conjunta, i que s'analitzarà més endavant:

- 1. Els centres, en el marc del que estableix el títol I i d'acord amb llurs projectes educatius, han de formular una carta de compromís educatiu, en la qual han d'expressar els objectius necessaris per a assolir un entorn de convivència i respecte pel desenvolupament de les activitats educatives. En la formulació de la carta participen la comunitat escolar i, particularment, els professionals de l'educació i les famílies.*

També en l'apartat dels drets i deures dels alumnes hi trobem referència a la convivència. En l'apartat dels drets trobem:

g) Gaudir d'una convivència respectuosa i pacífica, amb l'estímul permanent d'hàbits de diàleg i de cooperació.

I en l'apartat dels deures:

b) Complir les normes de convivència del centre.

Però el més interessant que ens deixa la LEC, ho trobem al capítol V de la mateixa, dedicat íntegrament a la convivència, on hi podem trobar l'explicació que la convivència és un dret i un deure:

1. L'aprenentatge de la convivència és un element fonamental del procés educatiu i així ho ha d'expressar el projecte educatiu de cada centre.

2. Tots els membres de la comunitat escolar tenen dret a viure en un bon clima escolar i el deure de facilitar-lo amb llur actitud i conducta en tot moment i en tots els àmbits de l'activitat del centre.

3. Els centres han de vetllar perquè els membres de la comunitat escolar coneguin la Convenció sobre els drets dels infants.

4. Correspon a la direcció i al professorat de cada centre, en exercici de l'autoritat que tenen conferida, i sens perjudici de les competències del consell escolar en aquesta matèria, el control i l'aplicació de les normes de convivència. En aquesta funció, hi ha de participar la resta de membres de la comunitat educativa del centre.

La direcció del centre ha de garantir la informació suficient i crear les condicions necessàries perquè aquesta participació es pugui fer efectiva.

5. Els centres han d'establir mesures de promoció de la convivència, i en particular mecanismes de mediació per a la resolució pacífica dels conflictes i fórmules per mitjà de les quals les famílies es comprometin a cooperar de manera efectiva en l'orientació, l'estímul i, quan calgui, l'esmena de l'actitud i la conducta dels alumnes en el centre educatiu.

Com a principis generals de la convivència hi trobem:

1. *La carta de compromís educatiu, que és el referent per al foment de la convivència, vincula individualment i col·lectivament els membres de la comunitat educativa del centre.*
2. *La resolució de conflictes, que s'ha de situar en el marc de l'acció educativa, té per finalitat contribuir al manteniment i la millora del procés educatiu dels alumnes.*
3. *Els procediments de resolució dels conflictes de convivència s'han d'ajustar als principis i criteris següents:*
 - a) *Han de vetllar per la protecció dels drets dels afectats i han d'assegurar el compliment dels deures dels afectats.*
 - b) *Han de garantir la continuïtat de les activitats del centre, amb la mínima pertorbació per a l'alumnat i el professorat.*
 - c) *Han d'emprar mecanismes de mediació sempre que sigui pertinent.*
4. *Les mesures correctores i sancionadores aplicades han de guardar proporció amb els fets i han de tenir un valor afegit de caràcter educatiu.*
5. *Les mesures correctores i sancionadores han d'incloure, sempre que sigui possible, activitats d'utilitat social per al centre educatiu.*
6. *Correspon al Departament, en l'àmbit dels centres públics, i als titulars dels centres, en l'àmbit dels centres privats, l'adopció de mesures i iniciatives per a fomentar la convivència en els centres i la resolució pacífica dels conflictes.*

L'article 32 explicita la mediació com a procediment per a la prevenció i la resolució dels conflictes i l'article 33 versa sobre les mesures que ha d'adoptar el Govern i el Departament per prevenir les situacions d'assetjament escolar i, si escau, afrontar-les de manera immediata, per assegurar en tot cas als afectats l'assistència adequada i la protecció necessària per garantir-los el dret a la intimitat.

I de l'article 34 al 37 trobem les diferents mesures correctores i sancions que cal aplicar en cas de problemes de convivència així com la tipologia dels actes que cal sancionar i els criteris d'aplicació de les mesures correctores i les sancions corresponents.

Referent al Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, cal notar que la convivència hi és un tema recurrent i que n'impregna la redacció:

- a) Recorda que cal que la millora de la convivència estigui inclosa tant en el projecte educatiu de centre (Art. 5) com en les normes d'organització i funcionament de centre (Art.19).
- b) Atorga la màxima importància a la redacció i signatura de la carta de compromís educatiu (Art. 7).
- c) Potencia l'acció tutorial, tot vetllant per la convivència del grup d'alumnes i la seva participació en les activitats del centre (Art. 15)
- d) Esmenta la necessitat que el centre elabori mesures de promoció de la convivència però també mesures correctores i sancionadores. (Art. 23 i 24)

Tots aquests aspectes analitzats de la legislació educativa vigent denoten:

- a) Una preocupació de la societat per les dificultats de convivència als centres educatius.
- b) La valoració de la prevenció de conflictes i la millora de la convivència, amb accions concretes com la Carta de Compromís Educatiu i la introducció de l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania i els Drets Humans, i l'aposta clara per la mediació com a mètode de resolució de conflictes (Bisquerra, 2008).
- c) La importància que s'atorga a l'acompliment dels drets i deures dels alumnes, però també de tota la comunitat educativa.

- d) La necessitat d'aplicar sancions en el cas que les mesures preventives no tinguin els resultats desitjats, alhora que manifesten que cal uns criteris clars d'aplicació d'aquestes sancions.
- e) La necessitat d'incloure la convivència i la seva millora en tots els documents oficials del centre, en especial el Pla de Convivència, però també el Projecte Educatiu i les Normes d'Organització i Funcionament de Centre.
- f) L'especial atenció que s'atorga a la protecció de l'alumnat contra l'assetjament i contra les agressions.
- g) I per últim l'atorgament de responsabilitat a l'alumnat davant els danys que puguin produir al centre, que caldrà reparar o restituir.

2.4. La convivència a les etapes d'educació infantil i primària

Si pensem que conviure és donar importància a verbs com compartir, cooperar, responsabilitzar-se de les pròpies accions, construir cooperativament, solidaritzar-se... a l'etapa d'educació infantil ja es pot començar a treballar d'una manera clara.

Sovint en aquesta etapa ja podem trobar conflictes. Evidentment d'una virulència menor que a primària i molt menor que a secundària.

Però del treball que es faci en aquesta etapa també dependrà, en gran mesura, l'èxit posterior en la resolució de conflictes.

En aquesta etapa solem trobar conflictes a l'hora del joc, en el moment de compartir joguines al pati, instants en els quals els infants comencen a adonar-se que no estan sols al món (com pot ocórrer al sí de la família, on

sovint esdevenen autèntics tirans) i que les diverses joguines s'han de compartir (Cubero i Moreno, 1990). L'egocentrisme, a aquesta etapa, dificulta la possibilitat de posar-se en la pell de l'altre quan es donen situacions de confrontació d'interessos o de disputes.

Aquest moment provoca veritables conflictes que, tot i ser de baixa intensitat (si els comparem amb els que podem trobar en altres etapes educatives), sí que poden començar a donar maldecaps als educadors: empentes, mossegades, esgarrapades, pessigades, puntades de peu... solen ser el resultat de les "desavinences" entre infants de la mateixa aula o d'aules diferents. En aquesta etapa l'infant comença a relacionar-se amb els demés, però encara no és capaç de regular la seva tendència a la satisfacció immediata dels seus desigs.

És en aquesta etapa, però, en la qual la resolució del conflicte sol ser més fàcil per part de l'educador. Això no vol dir però que no calgui treballar la prevenció de conflictes a nivell d'aula. El diàleg en les assemblees, els jocs de rol, el treball a partir de contes on hi hagi conflictes... són estratègies primerenques de resolució de conflictes i de prevenció de possibles problemes de convivència.

A l'etapa d'educació primària els conflictes adquireixen tota una altra dimensió. En el cas dels nens solen ser de caràcter físic, esdevenint més greus al final de l'etapa, i en menor mesura trobem maltractaments de caràcter verbal o emocional (anomenat en algunes ocasions exclusió social).

En el cas de les nenes, la majoria de conflictes, en canvi, són a nivell verbal i emocional més que no pas de caràcter físic (Felip, 2007).

Per tal de prevenir possibles conflictes cal fer un treball acurat de tutoria, tot vetllant per la cohesió del grup i estant (el tutor) molt atent a possibles situacions conflictives que puguin sorgir al llarg de curs escolar.

Hi ha multiplicitat d'aspectes que podem treballar per tal de prevenir conflictes (Paz Quiñones, 2004):

a. Aprendre a no agredir a l'altre: a valorar la vida de l'altre com la pròpia, a respectar la vida dels demés, a controlar l'agressivitat...

b. Treballar la comunicació: la convivència social requereix aprendre a conversar. A través de la conversa podem comunicar-nos, entendre'ns, coincidir, discrepar, comprometre'ns...

c. Aprendre a interactuar: a acostar-se als demés, a buscar la pròpia felicitat i la dels altres...

d. Aprendre a decidir en grup: a cercar el bé col·lectiu per sobre del bé personal, a ser capaç de fer petites renúncies individuals pel bé de tot el grup...

e. Aprendre a cuidar-se: cercar condicions de vida saludables, valorar positivament les normes d'higiene i de seguretat, treballar l'autoconcepte i l'autoestima.

f. Aprendre a cuidar l'entorn: a percebre el planeta com a un ésser viu que cal cuidar, ser curosos amb el nostre entorn més immediat, valorar la pau com a bé comú...

g. Aprendre a valorar el saber social: valorar els costums i les tradicions de la comunitat.

El Departament d'Ensenyament (2007) explicita en aquest sentit que cal treballar en tres línies diferents:

1. Construir la pròpia identitat: l'educació com a projecte personal.
2. Saber relacionar-se: l'educació com a projecte comunitari.
3. Actuar solidàriament: l'educació com a projecte humà.

Per tal d'incidir en aquestes línies, els centres poden realitzar moltes mesures de caràcter organitzatiu (Esperanza, 2003):

1. **Mesures pedagògiques i didàctiques:** Elaboració de Plans d'Atenció a la Diversitat, dotació de mitjans econòmics i humans que permetin la viabilitat de la posada en pràctica de les mesures proposades, desenvolupament de l'autonomia organitzativa i pedagògica que permeti que cada Pla s'adapti bé a les característiques de cada centre educatiu, preparació de materials per a adaptacions curriculars personalitzades, programes de diversificació curricular i agrupaments extraordinaris, preparació d'activitats didàctiques amb diferent nivell de dificultat (de reforç i també d'ampliació), introducció de metodologies de tipus actiu, especialment el treball en grups heterogenis cooperatius, amb demostrada incidència en el rendiment i millora de la integració...

2. **Mesures de reforç de l'orientació i tutoria:** dotació d'un orientador/a psicopedagògic als centres d'educació infantil i primària, augment de la plantilla fins a dos orientadors/es per a centres amb més de 500 alumnes, incorporació de nous perfils educatius a les plantilles (treballadors socials, educadors socials, mediadors culturals ...).

3. **Mesures compensatòries:** Establiment de Plans de Compensació de les Desigualtats Educatives, detecció precoç de retards en l'aprenentatge, distribució adequada d'alumnat immigrant en els centres educatius (entre la xarxa pública i la xarxa concertada), recursos adequats per a l'atenció a la diversitat en els centres que escolaritzen alumnat de risc...

4. **Mesures de millora de l'ambient escolar:** foment de la participació estudiantil (consells escolars, consell de delegats, assemblea d'aula...), disseny adequat dels espais escolars tenint en compte les necessitats de tots els membres de la comunitat educativa, mesures per dotar els centres d'una decoració adequada, amb participació de pares i alumnat...

2.5. La convivència, s'aprèn? Cap a una pedagogia de la convivència

Efectivament, la convivència és una competència transversal que ha de guiar tota l'activitat educativa de les nostres escoles.

En el decret 142/2007, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, trobem com a primer objectiu:

a) Conèixer, valorar i aplicar els valors i les normes de convivència per ser un ciutadà o ciutadana lliure capaç de prendre compromisos individuals i col·lectius, respectar els drets humans i acceptar el pluralisme propi d'una societat democràtica.

I dins dels continguts:

2. Aprendre a conviure

- Reconèixer i practicar els valors i normes que afavoreixen la convivència i la relació entre les persones, així com estratègies de resolució de conflictes des del diàleg i la mediació.

- Reconèixer i sentir la diversitat social, cultural, de gènere i d'orientació afectiva com un fet enriquidor de la convivència, sabent explicar els propis costums i mostrant respecte pels costums i maneres de viure de cultures diferents a la pròpia i facilitar la incorporació de les nenes i nens nous en l'entorn sociocultural.

- Conèixer i valorar els drets reconeguts a la persona en la Declaració Universal dels Drets Humans, en la Convenció sobre els Drets de l'Infant, en l'Estatut d'Autonomia de Catalunya i en la Constitució Espanyola.

- Prendre consciència de pertinença a diferents àmbits i grups socials i de les formes de contribuir al seu desenvolupament i la seva millora.

És per això que cal vetllar per tal que tant continguts, com metodologia, com la pròpia actitud de l'educador estiguin impregnades d'aquest treball:

- **Els continguts:** cal aprendre què és un conflicte, com transformar-lo, quins són els seus components, de quines estratègies de resolució disposem i en especial com apliquem la mediació.
- **La metodologia:** per garantir aprenentatges significatius cal trencar la unidireccionalitat del fet educatiu i treballar des de l'experiència vivencial, des del contacte amb les emocions i a partir de la presa de consciència del que em passa connectant-ho amb els continguts educatius que volem treballar i cercar espais de transformació. Aprofitar la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu (en totes les etapes educatives i no només a infantil on normalment queda circumscrita) per treballar a fons la convivència i el respecte vers les diferències personals.
- **L'actitud de l'educador:** quan interactuem ens relacionem, i és a través de la relació que ens eduquem. Qualsevol relació transmet valors, creences, coneixements i quan aquesta és una relació d'autoritat, d'ensenyant a aprenent, encara es fa més evident. Per tant i en paraules de Freire "com a educador jo no sóc polític perquè vulgui, sinó perquè la meua pròpia condició d'educador així m'ho imposa". Cal ser conscients que sempre i en tot moment estem educant i per tant els nostres fets han d'anar d'acord amb les nostres paraules.

En cap cas hi ha solucions màgiques per tal de prevenir la violència, ni tampoc per solucionar possibles conflictes que puguin tenir lloc a l'aula.

Fernández Enguita(2010), però, proposa una sèrie de suggeriments que poden ajudar :

- Els mestres han de ser educadors, no ensenyants.
- No hi ha drets, ni totals ni parcials, sense responsabilitats.
- Tot gran problema abans va ser petit, però desatès.
- La bona educació exigeix una organització eficaç, i el compromís amb aquesta de tots els seus membres.
- L'articulació de la convivència requereix l'obertura a tota la comunitat.

Així mateix, molt recentment s'està imposant una nova idea: tendir cap a una pedagogia de la convivència (Jares, 2006) que ens ajudi a treballar el tema a les aules, però per damunt de tot ens doni estratègies que permetin afrontar la problemàtica a nivell de professorat.

Un aspecte que pretén analitzar aquesta pedagogia és els marcs de convivència que l'afecten especialment.

Els més importants serien la família, l'escola, el grup d'iguals, els mitjans de comunicació, els espais d'oci i el context polític, econòmic i cultural dominant.

La família és l'àmbit inicial de socialització i on s'aprenen els primers hàbits de convivència. Per això són tan importants, i fins i tot determinants, els models de convivència que s'aprenen al sí familiar. Models que fluctuen en funció tant de l'ideal de convivència de la pròpia família com de l'educació rebuda pels propis pares, els valors que es fomenten, les relacions pares-fills, el compromís social dels pares, la situació laboral dels mateixos, la qualitat de les relacions afectives, l'adscripció a una determinada confessió religiosa, els hàbits culturals... Per tot això no

podem parlar de “família” sinó de “famílies”, diferents quant a la seva composició, situació, relació entre els seus membres... Des del principi la família ha de proporcionar als infants tres condicions bàsiques: atenció contínua, recolzament emocional incondicional, i oportunitats per aprendre a autorregular emocions i conductes, de les que depèn la capacitat per respectar límits (Díaz Aguado, 2006).

El grup d'iguals és un altre àmbit de socialització, de gran incidència en infants i joves. És en aquest àmbit que trobarem els efectes de la cultura de l'oci, que incidirà en gran manera a nivell social i que pot tenir seriosos efectes en la convivència. Un oci marcat en aquest segle XXI per les consoles, els ordinadors, internet... on predominen les escenes violentes, que inciten al consumisme, amb tics discriminatoris vers diferents col·lectius...

Els mitjans de comunicació són un altre àmbit de socialització. No és nou dir que els infants i joves passen moltes hores davant la televisió i la influència que aquesta té en els seus comportaments: foment d'una sèrie de valors (sovint contraposats als que es potencien des de l'escola), d'una manera de vestir, de parlar, de viure. En aquest sentit és important treballar amb la família la regulació de les hores que els infants estan de la televisió, ja que s'ha observat que els infants que passen molt de temps mirant la televisió tenen més dificultats per aprendre a autoregular-se i més tendència a reaccionar amb agressivitat davant les frustracions (Díaz Aguado, 2006).

El context també influeix en gran manera en la convivència. La globalització, el neoliberalisme, la crisi econòmica mundial... estan accentuant les diferències econòmiques existents fins al moment, donant més importància a l'individualisme per sobre de la col·laboració i la solidaritat, i creant una sensació de soledat de l'individu vers el món que condiona les seves relacions amb la resta.

I ja per últim, ens queda el sistema educatiu. L'escola és un artefacte cultural (Jares, 2006) que genera uns ritus que deixen una profunda petjada en l'àmbit de la convivència. Les estratègies educatives utilitzades, les formes d'organització, el models de professors... tenen una profunda incidència en la convivència.

Malgrat hi hagi més agents que incideixin en la convivència, l'escola és un marc propici per treballar-la, per fer noves propostes que ens ajudin a millorar el clima d'aula i de centre. Aquesta realitat és a la que ens aferrem per tal de donar sentit a la present investigació.

2.6. L'aula i el centre com a espais de construcció de la convivència

L'aula és el primer espai de vida pública dels nens, adolescents i joves. És l'espai ideal per construir relacions socials, el lloc en què l'alumne aprèn gestos i rituals, en el que es conviu, es parla i s'aprèn sobre convivència.

I l'escola, a banda de ser un centre d'aprenentatge, és un espai de convivència, i per tant un espai on hi ha conflictes que cal abordar, tant per resoldre'ls com per prevenir-los.

Per tant, aula i escola, són els llocs ideals per transmetre, exercitar i incorporar formes de convivència lligades a la pràctica de la vida democràtica (Ianni, 2003).

En aquest sentit cal que tots els professionals de l'educació del centre se sentin coresponsables de la convivència. No és tasca només dels tutors vetllar per instaurar un clima de centre acceptable. Cal que tot el claustre sigui conscient de la necessitat de treballar conjuntament per aconseguir

aquest clima. D'aquest fet en dependrà l'èxit de les propostes de millora que s'hi introdueixin.

Així mateix cal treballar també per implicar les famílies i altres agents de l'entorn en tots els processos de millora que es vulguin implantar al centre per tal de crear conjuntament una escola acollidora, segura, saludable, democràtica i solidària (Led, 2007).

Per instaurar o promoure una cultura de la convivència democràtica, considerant aquesta com l'única alternativa a les situacions de violència, es fa necessari caminar en direcció a la consecució dels següents objectius (Díaz-Aguado, 2002):

1. Adaptar els procediments d'ensenyament - aprenentatge a canvis socials esdevinguts en l'actualitat.
2. Superar el currículum ocult, explicitant les normes escolars des de maneres de fer democràtiques.
3. Lluitar contra l'exclusió, fomentant la participació de l'alumnat.
4. Prevenir la violència reactiva i instrumental.
5. Distribuir al màxim el poder, fent democràtic el procés d'establiment de normes.
6. Ajudar a no reproduir la violència.
7. Trencar la conspiració del silenci sobre la violència.
8. Superar el sexisme, el racisme, la xenofòbia, etc. a través del respecte als drets humans.
9. Aprendre a utilitzar adequadament els mitjans de comunicació.

10. Promoure nous esquemes de col·laboració entre família, escola i la resta de la societat.

11. Posar a disposició del professorat els mitjans per desenvolupar una convivència democràtica.

A nivell de centres educatius del nostre país hi ha moltes iniciatives que corresponen majoritàriament a accions de foment de la convivència. Algunes es poden qualificar de preventives, mentre que d'altres serien més encaminades a resoldre un conflicte que ja ha aparegut.

La classificació en la que ens basarem inclou cinc àmbits que agrupen les possibles propostes de millora (Teixidó i Castillo,2009):

1.Àmbit educatiu: que inclouria totes les actuacions formatives dirigides a afavorir la consecució d'actuacions i hàbits de convivència pacífica entre l'alumnat i que inclou dos subapartats, un primer que faria referència pròpiament a accions integrades dins el currículum (com podrien ser les assemblees, les dinamitzacions de les hores del pati, dinàmiques de grups...) i la realització de programes específics (filosofia 3/18, programa Decideix, educació en valors...)

2.Àmbit professional: que faria referència a la formació tan inicial com permanent del professorat, tot reclamant la necessitat d'aportar als professionals de l'educació competències per a l'afrontament de situacions conflictives a l'aula i dotar-los d'estratègies tant preventives com de resolució de conflictes. Així mateix aquest àmbit inclouria el fet d'incorporar nous perfils al món educatiu i alhora millorar el clima entre el professorat d'un centre, tot facilitant-ne la relació i creant moments de lleure que permetin crear lligams afectius que millorin les relacions personals.

3. Àmbit comunitari: la col·laboració de les famílies és essencial en la prevenció i en la resolució de conflictes, per tant cal buscar la complicitat d'aquestes, tot vetllant perquè les accions educatives vagin en la mateixa línia a casa i a l'escola. En aquest sentit és important crear ponts de diàleg amb les famílies, facilitar que aquestes vegin l'escola com un aliat i no com un contrincant (Ortega, 2000), possibilitar que entrin a l'aula com un agent educatiu més, crear espais dins l'escola per tal que es trobin... i també demanar la col·laboració de tots els agents educatius implicats amb l'alumnat del centre, per tal de treballar coordinadament (clubs esportius, esplais, ajuntament, activitats extraescolars...)
4. Àmbit organitzatiu: que fa referència als canvis que ha de realitzar el centre pel que fa al seu funcionament intern i que han de possibilitar millorar el clima d'aula i de centre. En aquest sentit parlariem dels criteris per a la formació de grups d'alumnat, d'adscripció de la docència i la tutoria entre el professorat, la planificació del treball del professorat en les hores de permanència al centre (coordinacions a nivell de curs/cicle/etapa), l'elaboració de manera cooperativa dels diferents documents de centre, l'organització de l'activitat docent (horaris, pauses entre classes, desdoblaments i/o agrupaments flexibles, nombre de professorat dins l'aula simultàniament...), creació de comissions de treball...
5. Àmbit disciplinari: que té a veure pròpiament amb la resolució de conflictes. Malgrat es realitzin actuacions preventives sempre hi haurà accions que transgredeixen les normes establertes i l'aula o el centre ha de tenir els mecanismes necessaris per respondre d'una manera ràpida i contundent a aquesta transgressió, mitjançant les sancions necessàries, proporcionals i immediates (Olweus, 1998) al fet ocorregut.

En un apartat posterior d'aquest estudi es trobarà tota una sèrie d'eines que han elaborat les diferents institucions i que han culminat en la creació de portals de convivència, amb l'objectiu d'aportar als centres educatius materials diversos per treballar tant la prevenció de conflictes com la resolució d'aquests.

A TALL DE SÍNTESI

En aquest primer capítol s'han clarificat i concretat conceptes que s'aniran utilitzant al llarg del present estudi, com són els de convivència, conflicte i violència.

Així mateix s'ha explicat el fet que si bé la violència ha existit sempre, ara és un tema que preocupa a la societat i que es dóna molta importància a la tasca educativa que es pugui dur a l'escola en favor de la seva prevenció. En aquest sentit s'ha volgut deixar palès que a l'escola del segle XXI se li demana que sigui més que un lloc on transmetre coneixements i prou, sinó que, tot seguint els pilars de l'educació, se li encomana que ensenyi a conèixer, a fer, a conviure, a ser, i més recentment, també a emprendre.

La preocupació creixent que desperta la temàtica de la convivència ha portat també a legislar sobre el tema (LOE, LEC i Decret d'autonomia).

També es concreta que a les etapes d'educació infantil i primària es pot començar a treballar la doble temàtica (prevenció i resolució de conflictes), ja que es veu que la convivència és una capacitat que s'aprèn i per tant cal començar a ensenyar-la en etapes primerenques.

I en aquest mateix sentit es ressalta la necessitat d'anar plegats tota la comunitat educativa i treballar en la mateixa direcció per tal de millorar la convivència als centres, ja que és tant a l'aula com al propi centre on s'aprendrà a resoldre els conflictes i també a prevenir-los.

3. Situació de la convivència escolar en l'actualitat

La investigació parteix dels principals estudis realitzats fins a l'actualitat, per tal de conèixer l'estat de la qüestió i fer prospeccions de futur. Com s'ha comentat anteriorment la convivència és un tema que en el darrer decenni ha estat molt estudiat, tant a nivell d'estat espanyol, com a nivell europeu.

A continuació s'exposen breument algunes línies d'estudi, així com propostes de millora que posen de manifest la importància que es dóna al tema d'estudi tant a nivell espanyol com europeu.

Els estudis que s'analitzen a nivell europeu donen una visió panoràmica de les investigacions que s'han realitzat i els estudis a nivell espanyol van més al detall, intentant descriure breument l'estudi en qüestió.

No és un repàs exhaustiu, sinó representatiu dels estudis duts a terme amb una voluntat doble: la d'analitzar a fons la temàtica de la convivència escolar però també la d'adonar-se de la necessitat d'elaborar propostes de millora que ajudin a prevenir i a resoldre els conflictes.

3.1. Investigacions a nivell europeu

En la revisió dels estudis previs realitzats sobre les relacions de convivència entre iguals (Felip, 2007) cal partir de la tasca pionera del noruec Dan Olweus sobre la victimització entre iguals, centrat principalment en el maltractament o la intimidació.

El gran mèrit d'aquells primers estudis va ser "descobrir" un fenomen com el del maltractament entre iguals, fer-lo públic i visible per al camp científic i educatiu, ja que, malgrat la seva existència era percebuda des de temps ancestrals, no havia vist mai la llum el fet d'establir que el maltractament és un problema que cal conèixer i solucionar. Des d'aleshores s'han continuat realitzant estudis a nivell internacional en la mateixa línia.

L'estudi que va realitzar Olweus l'any 1983, va partir d'una extensa mostra de més de 130.000 estudiants noruecs, als que es va passar una primera versió del qüestionari elaborat per ell mateix: el "*Bully/Victim Questionnaire*". Qüestionari que ha servit posteriorment com a base de multiplicitat d'estudis sobre el tema de l'assetjament escolar a tot Europa.

D'aquest estudi es desprèn que es podia estimar que un 15% dels estudiants del nivell elemental i de secundària (corresponent aproximadament a edats entre 8 i 16 anys) a Noruega es veien involucrats en problemes d'assetjador/víctima amb una certa regularitat ("dues o tres vegades al mes") com a assetjadors, víctimes o assetjadors-víctima (Olweus, 1993). Aquest percentatge representava un estudiant de cada set.

Un 9%, aproximadament, eren víctimes i entre un 6/7% assetjaven altres estudiants amb una certa regularitat. Sobre un 1.5% dels estudiants eren, a la vegada, víctima i assetjador (aproximadament un 17% de les víctimes). Sobre un 5% dels estudiants es veien involucrats en formes més serioses d'assetjament (com a assetjadors, víctimes o ambdues coses), amb una freqüència d'una vegada a la setmana o amb més freqüència.

Un nou estudi a gran escala, d'uns 11.000 estudiants provinents de 54 escoles elementals i de secundària dut a terme el 2001 i amb les mateixes preguntes que el 1983, va donar un quadre molt semblant abans que es descobrissin dos aspectes nous prou preocupants:

- 1) El percentatge d'estudiants víctimes havia augmentat aproximadament un 50% des de 1983; i
- 2) El percentatge d'estudiants involucrats en formes més serioses d'assetjament havia augmentat un 65%. Aquests augments eren vistos com un indicador de desenvolupament social negatiu.

Els estudis pioners de Dan Olweus, són la base sobre la qual trobem la majoria d'estudis de la resta d'Europa. La majoria d'autors que han tractat sobre el tema n'han pres com a model el qüestionari i també comparen els resultats obtinguts en els diferents països amb els de Noruega.

A Anglaterra s'inicien els estudis al voltant dels anys 80 tot utilitzant el qüestionari elaborat per Olweus.

L'estudi més important es va realitzar a l'àrea de Sheffield. La investigació va partir d'un total de 6.758 alumnes procedents de 24 escoles: 17 de primària amb un total de 2.623 alumnes d'entre 7 i 11 anys d'edat i 7 de secundària amb 4.135 estudiants d'entre 12 i 16 anys.

Els resultats més importants obtinguts són :

- Pel que es refereix a les víctimes, el 10% d' alumnes manifestaven haver estat agredits de tant en tant i un 4% una vegada a la setmana.
- Pel que es refereix als agressors, el 6% dels estudiants van manifestar haver agredit algunes vegades i l' 1%, una vegada a la setmana.

A Escòcia es va realitzar el primer estudi l'any 1990 i va ser finançat pel govern del Regne Unit. La mostra estava formada per 942 estudiants de secundària (12-16 anys) de deu centres, i també en aquest cas es va utilitzar el qüestionari d'Olweus.

- El 3% dels escolars va manifestar ser maltractat almenys una vegada a la setmana, mentre que el 6% afirmava haver-ho estat "a vegades o amb una freqüència major".
- El 4% va manifestar que havia agredit a altres "a vegades o amb una freqüència major". Un 2% va manifestar fer-ho una vegada per setmana.

A Irlanda, els primers estudis sobre el tema els trobem a partir de 1985 utilitzant adaptacions del qüestionari elaborat per Olweus, amb mostres d'escolars d'edats compreses entre els 8 i 12 anys.

Un d'aquests estudis es va fer amb una mostra relativament gran: 726 estudiants de primària i 576 de secundària, de set centres de Dublín. Els resultats més importants d'aquest treball són:

- Que es va trobar un 5,37% d'agressors i un 5,14% de víctimes.
- En concordança amb dades trobades en altres països, els nois participaven més que les noies com a agressores i com a víctimes: un 74,28% i un 59,7% d'agressors i víctimes, respectivament, eren nois.
- Els adolescents discapacitats o desfavorits eren més victimitzats que la resta dels seus companys.

El 1996 es van donar a conèixer els resultats d'un estudi nacional realitzat el curs 1993/94 amb una mostra d' alumnes de 8 a 18 anys. També en aquest estudi es va utilitzar el qüestionari creat per Olweus. La mostra estava composta per un total de 530 escoles -320 de primària i 210 de secundària. Alguns dels resultats més destacables van ser que:

- Un 5% de l'alumnat de primària afirmava ser victimitzat una vegada a la setmana, mentre que en la secundària la xifra baixava a 2%.

- De totes maneres, la incidència més alta de maltractament es donava en el que per nosaltres seria el 2n d'ESO.

A Alemanya, els estudis sobre el maltractament entre iguals s'emmarquen generalment dins els que tracten la violència juvenil, que ja fa temps que rep atenció en aquell país.

Aquest fet fa que no hi hagi estudis específics sobre violència a les aules i que, en tot cas, els resultats s'hagin d'emmarcar en un concepte més ampli com és el de la violència juvenil, amb el risc que això comporta, ja que les comparacions amb altres estudis seran més difícils de realitzar.

A finals dels anys 80 es va crear una Comissió Governamental Independent per a la Prevenció i el Control de la Violència, tot fent atenció a problemes tan diversos com la violència en la família, a l'escola, en els camps de futbol...

Una de les conclusions fou que en el fenomen de la violència hi ha diferents factors que afecten la violència escolar, però en destacaven un específicament: el clima educatiu. Aquest fet, innovador fins a aquell moment reitera la importància de l'ambient que es crea en els centres educatius i la possible correlació entre aquesta variable i la violència que es pugui desencadenar en el centre.

L'estructura federal d'Alemanya ha provocat també que els únics estudis que existeixin en matèria de violència escolar tinguin un caràcter local o regional.

En un d'aquests estudis, realitzats a Nuremberg l'any 1994, es constata que els insults són l'acció violenta més comú, tant en noies com en nois. Aspecte que coincideix ja amb altres estudis realitzats amb anterioritat.

També trobem, tot i que en menor mesura, altres mostres de violència com baralles, vandalisme, insults a professors...

En aquest estudi la rellevància estadística de l'assetjament sexual o les amenaces amb armes, és relativament minsas, no arribant en cap cas al 5% de la mostra.

També podem concloure amb aquest estudi que els nois són més violents que les noies (aspecte coincident també en d'altres estudis realitzats al país) i que l'edat més violenta també se situa al voltant dels 14 anys (aspecte que coincideix en altres estudis de la mateixa Alemanya i en els citats anteriorment d'Irlanda).

En un altre estudi realitzat l'any 1996 per Von Spaun i altres a Baviera, es va constatar un altre aspecte que fins al moment no havia sorgit:

- La major incidència d'actes violents en les zones urbanes en relació a les rurals.
- L'assetjament sexual superava ja el 5% de la mostra.
- Gairebé un 60% dels escolars de Baviera declaraven haver estat insultats durant l'any 1994.

A Itàlia, un dels primers estudis realitzats fou el de Sergio Basalisco l'any 1989, en una investigació recolzada per UNICEF, amb una mostra de 500 alumnes d'entre 6 i 11 anys.

D'aquest estudi se'n desprèn que el 4% dels alumnes manifestava tenir problemes de maltractament amb els seus companys.

En estudis posteriors, Menesini et al. (1996) i Genta et al. (1996), aplicant una versió modificada del qüestionari d'Olweus, a 1.400 alumnes d'entre 8 i 14 anys del sud i del centre d'Itàlia, van detectar uns nivells d'assetjament excepcionalment elevats, de l'ordre del doble dels detectats en d'altres països d'Europa.

Per exemple, el 45,9% dels alumnes s'identificaven com a víctimes, respecte al 27% que es va trobar a Anglaterra (Whitney y Smith, 1993).

En altres aspectes, però es mantenien les tendències marcades en estudis realitzats en d'altres països:

- El número de víctimes decreixia amb l'edat.
- Els intimidadors eren majoritàriament nois.
- Intimidadors i víctimes estaven normalment a la mateixa classe.

El primer estudi realitzat a Portugal, també és relativament recent i ens porta a l'any 1996 (Pereira i altres).

Es va realitzar amb una mostra de 18 escoles de la zona de Braga amb un total de més de 6.100 alumnes, concretament 2.846 de primària i 3.341 de secundària.

També es va portar a terme amb una adaptació del qüestionari d' Olweus (1991) i prenent com a comparativa l'estudi dels anglesos Smith y Sharp realitzat durant l'any 1994.

Los resultats obtinguts són coherents amb els obtinguts en d'altres països europeus:

- Els nois participen en major mesura en els episodis de violència que les noies.
- La incidència també disminueix amb l'edat.

A França, el 1993 el Ministeri de l'Interior va realitzar el primer cens sobre violència escolar. En ell es van detectar 771 agressions greus contra escolars i 210 contra professors.

Des del 1993 s'han anat realitzant censos periòdics sobre incidents violents en les escoles franceses.

L'any 1999 es van detectar 240.000 incidents de violència en les escoles de secundària (el 2,6% dels quals eren greus). En el 86% dels casos els agressors eren alumnes del mateix centre.

Les dades que es tenen dels diferents països difícilment són contrastables per diferents raons:

1. Cada país estableix criteris diferents a l'hora de definir conceptes (tenim el cas d'Alemanya que no diferencia violència escolar de la violència juvenil en general).
2. Les edats escolars no coincideixen en els diferents països.
3. Les entitats o institucions que encarreguen els diferents estudis realitzats són de tipologia diferent i per tant els objectius que persegueixen també són molt diferents entre sí.

Tot i les dificultats especificades, sí que es poden observar unes tendències semblants quant a gènere, edat i tipologia d'abusos:

- L'índex d'agressivitat dels nois és més elevat en totes les edats.
- La major incidència d'agressivitat se situa entre els 11 i els 14 anys.
- Les noies tendeixen més a agressions verbals enfront dels nois que tendeixen més a agressions físiques.
- La tipologia d'agressions més estesa en totes les edats és la dels insults verbals per sobre les agressions físiques.

En el marc europeu, des dels inicis dels anys noranta ha existit una sensibilitat de suport al treball docent i investigador per a la millora de la vida social a l'escola i la prevenció de la violència.

La Comissió Europea va començar a promoure una sèrie de seminaris, conferències i projectes que permetessin avançar en aquest camp d'estudi i en la intervenció educativa destinada a millorar la qualitat dels sistemes educatius, a través de l'educació per a la convivència i la prevenció de la violència.

En aquest sentit, trobem el programa europeu avui reassumit pel Projecte Sòcrates i que es va desplegar entre els anys 1997 i 2001: el programa Connect. El 1999 aquest programa va finançar tretze xarxes d'investigadors i pràctics destinades a l'intercanvi d'informació i recursos sobre violència escolar i assetjament entre escolars (bullying).

En aquest context també va néixer l'Observatori Europeu de la Violència Escolar, fundat el 1998. Es va impulsar amb el suport financer del programa Connect i va assumir les conclusions del I Seminari Europeu sobre Violència Escolar, organitzat per la Comissió Europea, que havia tingut lloc l'any 1997 a Utrecht.

Una altra iniciativa és el programa Daphne que neix l'any 1997 per contribuir a prevenir i protegir els nens, els adolescents i les dones de tot tipus de violència. Es converteix en programa d'acció comunitària a partir de l'any 2000.

Els seus resultats han permès ampliar l'abast i àmbit d'aplicació a través dels successius programes. Actualment està en vigor el Programa Daphne III, que cobreix el període comprès entre l'1 de gener de 2007 i el 31 de desembre 2013.

Troblem també el portal Visionary: un projecte europeu de cooperació centrat en la prevenció del bullying i la violència a les escoles, adreçat a professorat, alumnat, pares i mares, experts i expertes i qualsevol persona que pugui estar interessada en aquesta problemàtica.

El Projecte Visionary (2000-2003) va crear un portal europeu en línia sobre l'assetjament i la violència escolar. Es va iniciar amb la col·laboració

d'Alemanya, Dinamarca, Finlàndia, Portugal i el Regne Unit l'any 2000, i França, Espanya i Romania van començar a formar part del projecte l'any 2004, amb una segona part anomenada Visionaries-NET.

L'any 2008 es va acabar també el projecte El projecte VISTOP ("Violence in schools training online project") - finançat per la Comissió Europea – que tenia per objecte desenvolupar i oferir cursos en línia per a professors, pares i responsables polítics i que abordava el problema de la intimidació i la violència escolar a través d'un enfocament global de tota l'escola.

3.2. Investigacions a nivell espanyol

Fins l'any 2000, l'únic estudi que es trobava a nivell d'estat espanyol sobre la violència en l'àmbit escolar era el realitzat pel Defensor del Pueblo l'any 1999 ("*Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*").

Avui dia la majoria de comunitats autònomes han realitzat, o estan realitzant en l'actualitat, estudis sobre el tema en qüestió i també estan establint mesures per tal de combatre aquesta xacra.

En l'actualització apareguda de l'Informe del Defensor del Pueblo "*Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*" es constata la multiplicitat d'estudis apareguts des del 2000 fins al 2006, tant a nivell comunitari com a nivell provincial.

Al llarg d'aquest Informe es van fer comparances de diferents estudis amb el primer del Defensor del Pueblo, tot i que en cap moment hi ha l'intent de fer una comparança a major nivell.

A continuació es ressenyen un seguit d'estudis realitzats a l'estat espanyol, tant pel que fa a violència escolar com a convivència a nivell de centres,

per continuar amb un seguit de projectes que s'estan duent a terme per tal de treballar la convivència a l'escola.

1. Violencia entre compañeros en la escuela	
AUTOR/S	Centro Reina Sofía. Ángela Serrano Sarmiento i Isabel Iborra Marmolejo
ANY DE REALITZACIÓ	2005
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Tot el territori nacional
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	800 estudiants d'ESO
DESCRIPCIÓ	<p>En aquest estudi es realitza una anàlisi dels factors de risc de la violència escolar, tant a nivell dels agressors, com de les víctimes, com a nivell sociocultural.</p> <p>Així mateix hi trobem una ressenya dels estudis realitzats fins al moment, tant a l'estat espanyol, com a Europa.</p> <p>A continuació comença pròpiament l'estudi.</p> <p>S'explicita que el sistema de recollida de dades per realitzar aquest estudi va ser una entrevista telefònica en la que 800 subjectes contestaven a 32 preguntes sobre situacions de violència en general i específicament d'assetjament entre companys.</p> <p>Després d'analitzar els resultats, es fa una</p>

	comparança amb altres estudis realitzats fins als moment, per acabar amb una anàlisi de la legislació espanyola i europea en matèria de convivència i violència escolar.
--	--

2. Informe sobre la convivència en los centros educativos	
AUTOR/S	Consejo Escolar de Andalucía
ANY DE REALITZACIÓ	2005
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Andalusia
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	895 estudiants d'ESO i batxillerat
DESCRIPCIÓ	<p>Aquest informe comença amb un extens apartat sobre els factors que pertorben la convivència en els centres educatius així com també les diferents tipologies de conductes que alteren aquesta convivència.</p> <p>L'informe segueix amb una anàlisi dels estudis realitzats fins al moment tant a nivell europeu com espanyol, tot aturant-se en l'Informe del Defensor del Pueblo.</p> <p>Seguidament analitza la situació dels diferents centres educatius d'Andalusia a través d'un qüestionari adreçat als membres dels Consells escolars dels centres públics i concertats de</p>

	<p>Primària i Secundària.</p> <p>L'informe continua amb un apartat legislatiu on ressenya del Decret 85/1999 pel que es regulen els drets i deures dels alumnes i les normes de convivència, i acaba amb un seguit de propostes de millora, tot analitzant el Pla Andalus per a la Cultura de la Pau i no Violència.</p>
--	--

3. Las relaciones de convivencia y conflicto escolar en los centros educativos aragoneses de enseñanza no universitaria	
AUTOR/S	Carlos Gómez-Bahillo i col·laboradors
ANY DE REALITZACIÓ	2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Aragó.
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	8.984 estudiants de 5è i 6è de primària, ESO, batxillerat i cicles formatius de grau mitjà, 623 professors i 40 AMPA's
DESCRIPCIÓ	<p>Aquest estudi comença amb un capítol dedicat a la convivència i al conflicte relacional en els centres educatius, tot analitzant també l'entorn com a factor determinant.</p> <p>L'estudi s'ha realitzat sota una doble dimensió metodològica: quantitativa i qualitativa. Per a la</p>

	<p>realització de l'anàlisi quantitativa es van remetre uns qüestionaris a professors, AMPA's i alumnes, d'una mostra representativa de 63 centres públics i concertats, distribuïts per zones educatives. Per a l'anàlisi qualitativa, es van conformar tretze grups de discussió amb professors, tres grups de discussió de pares i tres grups de discussió d'alumnes.</p> <p>Aquesta investigació, la informació de la qual s'ha recollit d'una mostra que és la més gran que s'ha utilitzat fins a l'actualitat a l'estat espanyol per a un estudi d'aquest tipus, constitueix una important aportació per al coneixement de les relacions de convivència i conflicte escolar en els centres educatius aragonesos d'ensenyament no universitari i forma part del Pla de Convivència que s'està desenvolupant en la comunitat autònoma d'Aragó.</p>
--	--

4. Joventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys	
AUTOR/S	Generalitat de Catalunya (elaborat conjuntament pel Departament d'Ensenyament i d'Interior)
ANY DE REALITZACIÓ	2001
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Catalunya
TIPOLOGIA DELS	7.394 estudiants d'ESO i batxillerat de 323 aules de

ENQUESTATS	110 centres catalans
DESCRIPCIÓ	<p>Fins el moment de la realització de la present investigació, a Catalunya no es disposava de dades estadístiques sobre alguns dels fets que poden incidir negativament sobre la convivència entre els joves escolaritzats, com ara la victimització que hagin experimentat o les infraccions que hagin dut a terme.</p> <p>El disseny d'aquesta actuació estadística va ser interdepartamental ja que la victimització i els comportaments problemàtics es poden produir dintre o fora de l'escola, i alhora afectar diversos àmbits competencials. En aquest sentit, els Departaments d'Ensenyament i d'Interior van constituir un equip de treball, en el qual també participaven el Departament de Justícia, la Secretaria General de Joventut i l'Institut d'Estadística de Catalunya, amb l'objecte bàsic d'elaborar un qüestionari autoadministrat.</p> <p>I el mateix Institut d'Estadística de Catalunya es va responsabilitzar del disseny d'una mostra representativa de l'alumnat català de l'ESO, el batxillerat i els cicles formatius de grau mitjà, és a dir, dels nivells corresponents dels 12 als 18 anys.</p> <p>Entre d'altres conductes antisocials s'analitzaven el consum de drogues, les agressions al professorat, els robatoris, el vandalisme i el maltractament entre iguals.</p>

5. La violencia escolar en contextos interculturales: un estudio de la ciudad autónoma de Ceuta	
AUTOR/S	José Antonio Pareja Fernández de la Reguera
ANY DE REALITZACIÓ	2002
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Ceuta
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	<p>382 estudiants d'ESO i batxillerat, que van respondre el qüestionari.</p> <p>5 caps d'estudis (3 d'instituts i 2 de col·legis), que van configurar el grup de discussió.</p>
DESCRIPCIÓ	<p>Tesi Doctoral que realitza un estudi combinant qüestionaris i grups de discussió de disset centres de secundària de la ciutat de Ceuta.</p> <p>En l'apartat de les conclusions l'autor destaca que la situació que es viu en els centres de secundària de la ciutat de Ceuta no és alarmant, tot i que no es pot considerar com a bona. Els abusos entre iguals són presents en tots els centres docents i per tant considera que cal continuar treballant per tal que la situació no empitjori.</p> <p>Destaca que comparativament amb d'altres països, la incidència de casos de maltractament és relativament baixa. Les agressions verbals afecten a un terç dels estudiants. Un 25% dels</p>

alumnes afirmen haver sofert agressions contra efectes personals, però les agressions de caràcter greu (xantatges, amenaces, assetjaments sexuals...) disminueixen fins a percentatges menors a un 4%.

Pel que fa al grup de discussió, els professors no consideren la violència com un problema cabdal del seu centre educatiu i posen especial èmfasi a la problemàtica de la manca de participació de les famílies en la dinàmica escolar. Així mateix expressen que les causes dels conflictes són majoritàriament externes als centres escolars. Així mateix els professors expressen que per aconseguir un clima de convivència cal treballar a les tutories, col·laborar amb les famílies i organitzar el centre a l'entorn de la tolerància i el respecte.

L'estudi acaba amb una sèrie de recomanacions, algunes de les quals són les següents:

1. Cal una conscienciació general de la importància del problema i del seu abast.
2. Cal que les administracions promoguin estudis per percebre l'abast i alhora l'evolució dels problemes de convivència als centres educatius.
3. La importància d'incloure els estudiants de primària en els estudis (i no només els de secundària, com sol ser usual).
4. Potenciar el Consell Escolar de Centre com

	<p>a eina d'intervenció.</p> <p>5. Treballar en profunditat la relació família – escola.</p> <p>6. Incloure en la formació inicial del professorat continguts relatius a la prevenció, detecció i resolució de conflictes.</p>
--	--

6.El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia	
AUTOR/S	Santiago Ramírez Fernández y Fernando Justicia Justicia
ANY DE REALITZACIÓ	2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Ceuta
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	587 estudiants de 3r a 6è de primària i del primer cicle d'ESO
DESCRIPCIÓ	<p>Investigació realitzada a través de dos qüestionaris passats a l'alumnat de dos centres de primària que també impartien el primer cicle de l'Educació Secundària Obligatòria.</p> <p>El primer qüestionari tractava d'avaluar la incidència del maltractament i identificar els diferents protagonistes del mateix, i el segon tractava, des de la perspectiva del professorat,</p>

	<p>amb quina freqüència exercita l'alumnat diferents conductes-problemes per a la convivència.</p> <p>Els resultats mostren que els implicats de forma directa participen en major mesura que els espectadors implicats o els espectadors purs en els problemes que deterioren la convivència.</p> <p>Així mateix es conclou que els problemes de baixa o moderada intensitat tenen una incidència prou elevada com per necessitar estudis en profunditat que en valorin la freqüència i les possibles solucions.</p>
--	---

7. El acoso escolar en los centros educativos de la Rioja	
AUTOR/S	Servicio de Inspección Técnica de La Rioja (Trinidad Sáenz, Julio Calvo, Fernando Fernández y Antonio Silván)
ANY DE REALITZACIÓ	2005
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	La Rioja
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	1.053 estudiants des de 3r de primària fins a 2n de batxillerat incloent-hi els cicles formatius, 33 equips directius, 331 professors, 710 pares i 28 orientadors (en total 2.155 qüestionaris realitzats).
DESCRIPCIÓ	Els objectius que perseguia aquest estudi eren:

1. Detectar l'existència o no d'agressivitat entre escolars i, en cas positiu, el seu abast en els centres educatius.
2. Esbrinar el perfil de l'alumne maltractador i de l'alumne víctima.
3. Establir protocols de prevenció, detecció i evitació.
4. Plantejar, quan fos possible, solucions aplicables per l'Administració, centres educatius, pares, etcètera.
5. Proposar, si escau, canvis normatius o nova normativa per millorar la situació.

Quant a resultats, la percepció d'assetjament escolar per part dels estudiants és d'un 3.6%, mentre que la percepció dels pares augmenta fins a un 7.2%. Per nivells educatius és major a primària que a secundària, tant pel que fa a la percepció dels alumnes com dels pares.

Es conclou l'estudi amb una sèrie de propostes de millora que cal adoptar per part de l'administració educativa (algunes de les quals ja s'han dut a terme):

1. La creació d'un Equip Especialitzat de convivència escolar.
2. Creació d'un telèfon i correu electrònic d'assetjament escolar (creat el 26 de gener de 2006).

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Formació específica del professorat. 4. Canvis en la normativa sobre convivència. 5. Reforç en l'organització dels centres: més recolzament i vigilància, atenció a alumnes problemàtics, formació de les famílies... 6. Elaborar protocols de detecció i intervenció. 7. Col·laborar amb d'altres institucions socials i sanitàries.
--	--

8. Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia	
AUTOR/S	INJUVE (María José Díaz Aguado, Rosario Martínez Arias, Gema Martín Seoane i María Teresa Andrés).
ANY DE REALITZACIÓ	2004
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Getafe, Móstoles i Fuenlabrada
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	826 estudiants d'entre 2n d'ESO i 1r de batxiller de 12 centres
DESCRIPCIÓ	<p>Investigació que pretén els següents objectius:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conèixer la freqüència amb la qual participen els adolescents en situacions de violència. 2. Estendre l'objectiu anterior tant a la

violència del context escolar, més estudiat en investigacions anteriors, com a la del context d'oci.

3. Conèixer com es comporten els adolescents en les situacions de violència escolar i què pensen sobre aquest comportament.
4. Conèixer la disponibilitat per ajudar en situacions de violència escolar dels diferents agents de socialització, prestant una especial atenció al professorat, avaluant la disponibilitat a partir de la percepció dels adolescents.
5. Analitzar les principals dimensions existents en els diferents tipus de violència que es produeixen entre adolescents tant a l'escola com en el lleure.
6. Analitzar les principals dimensions de la qualitat subjectiva de la vida dels adolescents amb els diferents contextos i relacions en què es desenvolupen, com a condició que incrementa o redueix el risc de violència.

Dins l'apartat de resultats cal destacar que el refús verbal i l'exclusió passiva, seguits de la violència verbal i la que s'exerceix sobre la propietat són els problemes més freqüents. S'observa també un nombre major d'espectadors passius que d'agressors. Quant a la disponibilitat d'obtenir

	ajuda, en el moment en què té lloc una agressió, les figures més disponibles són les amics, seguits de les famílies. Així mateix es destaca un paper secundari del professorat en aquest aspecte, ja que s'especifica que en molts casos no s'arriben a assabentar del que passa o bé no saben com impedir la violència entre iguals que es produeix a l'escola.
--	--

9. Variables personales, familiares y escolares que influyen en el maltrato entre iguales.	
AUTOR/S	Ricardo Lucena Ferrero
ANY DE REALITZACIÓ	2004
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Madrid
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	1.845 estudiants de 2n i 4t d'ESO de 27 centres.
DESCRIPCIÓ	La revisió bibliogràfica d'aquesta tesi es centra en l'anàlisi dels coneixements existents sobre la violència, i de manera molt especial en el maltractament entre iguals en el marc escolar (bullying): les seves característiques, les variables que hi intervenen i els programes d'intervenció més rellevants. La investigació parteix d'un model que

descriu el bullying com una realitat complexa l'estudi que s'ha d'abordar des d'una doble perspectiva: la del propi alumne (en el qual al seu torn incideixen variables de tipus personal, però també d'altres de familiars) i la del centre educatiu com a àmbit en què es duen a terme aquest tipus d'agressions. Per aquesta raó s'han controlat diverses variables per a cada un dels àmbits esmentats.

En concret, s'han tingut en compte les següents:

1. Variables personals: edat, gènere, qualitat de les relacions socials que mantenen el subjecte, satisfacció personal amb el seu centre educatiu, rendiment en diferents àrees acadèmiques, habilitats metacognitives i tolerància.
2. Variables sociofamiliars: context socioeconòmic, relacions que es donen en el si de la família, actituds i activitats educatives que realitzen els estudiants amb els seus pares.
3. Variables escolars: característiques bàsiques del centre (titularitat i tamany), context sociocultural mitjà de l'alumnat, actituds del professorat, satisfacció del conjunt d'alumnes amb l'escola / institut, transmissió de valors que es realitza en el mateix.

10. Violencia y acoso escolar en alumnos de primaria, ESO y bachiller	
AUTOR/S	Araceli Oñate i Iñaki Piñuel (VII Informe Cisneros)
ANY DE REALITZACIÓ	2005
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Comunitat de Madrid
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	4.600 estudiants d'entre 2n de primària i 2n de batxillerat, de 222 aules.
DESCRIPCIÓ	<p>Informe alarmista que xifra en un 39% l'alumnat que està exposat a la violència en el context escolar i en concret en un 24% els que sofreixen assetjament escolar (major nivell entre els nens que entre les nenes). Així mateix destaquen que amb l'edat augmenta la diferència percentual, essent major el nombre de nens que sofreixen assetjament en les etapes superiors estudiades, tot i que els percentatges d'assetjament disminueixen amb l'edat (passant d'un 43% a segon de primària a un 6% a segon de batxillerat).</p> <p>Així mateix destaquen l'existència de seqüeles psicològiques en els casos d'assetjament escolar, assenyalant la presència de síndrome d'estrès posttraumàtic, depressió, idees suïcides, baixa autoestima, ansietat, somatitzacions, autoimatge negativa, introversió social,..</p>

11. Convivencia, conflictos y educación en los centros escolares de la Comunidad de Madrid	
AUTOR/S	Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid
ANY DE REALITZACIÓ	2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Madrid
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	4.460 alumnes de 5è-6è de primària i ESO i 1.356 professors de les dues etapes, pertanyents a 91 centres.
DESCRIPCIÓ	<p>Estudi de convivència encarregat a l'Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) que es va realitzar a través d'un qüestionari passat als alumnes i també als seus professors que es compon d'un conjunt d'ítems i de dilemes que indaguen sobre una gran varietat d'aspectes relacionats amb la convivència a les escoles: les relacions interpersonals entre alumnes, incloent conductes de maltractament des del punt de vista de víctimes i d'agressors, entre alumnes i professors, entre professors i alumnes, sobre les relacions amb la família i el centre, etc. Així mateix, recull informació sobre l'origen dels conflictes i les seves estratègies de resolució, i sobre la influència que escola, família i mitjans de comunicació exerceixen en la formació i el desenvolupament personal i social dels joves.</p>

	<p>L'estudi conclou que la convivència és satisfactòria en la majoria dels centres, segons manifesten alumnes i professors.</p> <p>No obstant això, gairebé la meitat del professorat creu que els problemes de convivència han augmentat en els darrers anys, especialment en els centres concertats i a secundària. Entre els problemes que cal tenir en compte, l'informe destaca l'existència d'un petit, però creixent percentatge d'alumnes que impedeixen fer la classe, falten el respecte als professors i maltracten els seus companys.</p> <p>L'aportació més rellevant d'aquest estudi és la que informa de la relació existent entre el baix rendiment acadèmic dels alumnes, la seva escassa integració social i la possibilitat de ser víctima de maltractament a l'escola.</p>
--	--

12. Incidencia de variables contextuales discretas en la violencia bullying en el recinto escolar	
AUTOR/S	Instituto Navarro de la Mujer (Teodoro Hernández de Frutos, Bernabé Sarabia Heydrich, Ester Casares García)
ANY DE REALITZACIÓ	2002
LLOC DE REALITZACIÓ DE	Navarra

L'ESTUDI	
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	603 estudiants d'ESO i 10 professors (als quals es va realitzar una entrevista que va servir per construir el posterior qüestionari)
DESCRIPCIÓ	<p>Estudi sobre el maltractament entre iguals fent especial èmfasi a la variable gènere amb estudiants d'ESO de 18 centres a partir d'un qüestionari.</p> <p>En aquest estudi es van analitzar diferents variables:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Variables ecològiques urbanes (es va registrar una major conflictivitat en les escoles d'àrees urbanes, enfront de les d'àrees rurals). 2. Variables familiars (els alumnes provinents de famílies "tradicionals", formades per pare i mare, són els que provoquen menys problemes, de la mateixa manera que els alumnes que se senten bé dins el nucli familiar són els menys problemàtics). 3. Variables escolars (els alumnes que pitjor se senten dins l'escola i els que es porten pitjor amb els companys són els que provoquen més situacions de violència). 4. Variables d'edat i gènere (els nois tendeixen a episodis de violència física, mentre que les noies tendeixen a episodis de violència verbal i exclusió social; quant a l'edat,

	<p>l'estudi observa un salt important entre els 13 i els 14 anys, quan hi ha un augment molt significatiu dels episodis violents).</p> <p>5. Variables d'exposició a mitjans de comunicació (l'estudi manifesta una correlació entre les hores diàries d'exposició a imatges de violència i els episodis de violència realitzats per l'alumne en qüestió).</p> <p>6. Variables culturals: inclou el terme "masclisme hegemònic" (en diferents qüestions plantejades es desprenen actituds masclistes).</p>
--	--

13. Los conflictos en las aulas de ESO. Un estudio sobre la situación en la Comunidad Valenciana	
AUTOR/S	CC.OO. Federación Valenciana de Enseñanza (García López i Martínez Céspedes)
ANY DE REALITZACIÓ	2001
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Comunitat Valenciana
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	3.328 estudiants de 3r d'ESO de 36 centres públics
DESCRIPCIÓ	Estudi realitzat a una mostra representativa d'alumnes de 3r d'ESO així com a directors, orientadors i docents que van contestar a un

qüestionari sobre diversos tipus de conflictes en el centre (vandalisme, consum de drogues, agressions al professorat...) així com a conductes de maltractaments entre iguals.

Quant als resultats de l'estudi trobem que prop d'un 40% del professorat de 3r de l'ESO de la Comunitat Valenciana se sent desmotivats i gairebé un 7% pensa en canviar de feina.

Pel que fa als alumnes, el 80% reconeix que va a gust al centre, encara que un 10% reconeix tenir dificultats per aprendre i no té competències cíviques per relacionar-se amb els altres i només la meitat d'aquest percentatge causa perturbacions a la classe. El 25% pensa que el clima a l'aula no és en absolut agradable.

De les enquestes realitzades entre directors i caps d'estudi dels centres es desprèn que les conductes considerades més greus no són la nota habitual en els centres. L'única conducta preocupant que es reproduïx amb certa freqüència és l'agressió entre estudiants (en un 14,3% dels instituts). No obstant això, hi ha comportaments de menor gravetat que es produeixen amb caràcter generalitzat en els instituts com els insults entre alumnes i el vandalisme. Més de la meitat dels alumnes problemàtics procedeixen de famílies estables. Els psicopedagogs reclamen el suport de professionals especialistes, la diversificació curricular i el suport i recursos de l'Administració.

14. Informe especial “L’escola: espai de convivència i conflictes”	
AUTOR/S	Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana
ANY DE REALITZACIÓ	2007
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Comunitat Valenciana
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	6.065 estudiants de cicle superior de primària i ESO
DESCRIPCIÓ	<p>Investigació realitzada a través d'un qüestionari adreçat a alumnes, professorat, famílies i directius de centre que analitzava el clima de convivència a l'escola, el tipus de conflictes, les seves causes, possibles solucions i els factors de risc i protecció.</p> <p>Les conclusions d'aquest estudi revelen que la valoració del clima de convivència dels centres escolars de la mostra posen de manifest que aquest és bo. No obstant es valora menys positivament la participació dels alumnes en l'elaboració de les normes del centre i també l'altra assignatura pendent és la coherència en la pràctica docent: el professorat no sempre manté el mateix criteri a l'hora d'aplicar les normes.</p> <p>Quant a aspectes d'edat, l'estudi denota que en el cicle superior de primària hi ha menys conflictes que en els diferents cursos d'ESO.</p>

	<p>Així mateix posen de manifest l'augment de la sensibilitat del professorat vers els conflictes i la visió de la necessitat de desplegar propostes de millora que facilitin la convivència en els centres docents.</p> <p>Quant als conflictes entre professors i alumnes, sorgeix la interrupció com a conflicte més estès.</p>
--	--

15. Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco	
AUTOR/S	Govern d'Euskadi (realitzat per diferents departaments del mateix govern)
ANY DE REALITZACIÓ	2004
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Euskadi
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	2.052 estudiants de 4t d'ESO i postobligatòria, 566 docents i 383 famílies
DESCRIPCIÓ	Tenint en compte les respostes dels alumnes del present estudi, són els conflictes entre propis companys (36.3%) els que amb més freqüència es produeixen en els centres educatius. Segueixen en importància els conflictes entre els alumnes i els professors (17.5%).

Un elevat percentatge d'alumnes (41.9%) tenen por que els "ridiculitzi" algun professor / a i que els "preguntin" durant la classe el temen un 38.59% d'alumnes. Només un 12.6% d'escolars, tenen por de ser "agredits" per altres alumnes.

Així mateix es troben diferències significatives en funció del gènere. La major part dels alumnes diuen que els nois mostren més conductes d'assetjament en general que les noies, encara que la "violència verbal" es dona entre les noies també amb força freqüència.

També es troben relacions entre les situacions de violència i el nivell socioeconòmic del centre educatiu. Les agressions entre companys són més freqüents a les escoles de nivell més baix. Pel que fa a la titularitat del centre també s'observen diferències. Les conductes d'assetjament són més freqüents en els centres públics que en els privats.

Del qüestionari omplert pels docents, s'observa que ells pensen haver perdut autoritat, mentre que augmenta la violència i indisciplina en els centres. Atribueixen especialment la responsabilitat de les conductes inadequades dels alumnes al context familiar d'aquests i s'inclinen per abordar aquest tipus de conductes inadequades des d'una perspectiva educativa més que punitiva.

Com a conclusió final, els autors del treball, a partir de l'observació de la qualitat de les relacions interpersonals que hi ha als centres, consideren

	que la indisciplina i la violència no superen el que es consideraria habitual, i poden per tant parlar d'una bona convivència en els centres escolars del País Basc si bé aquesta convivència és millor en els nivells de Primària que en els de Secundària.
--	--

16. El maltrato entre iguales bullying en Euskadi.	
AUTOR/S	Oñederra, Martínez, Tambo y Ubieta
ANY DE REALITZACIÓ	2005
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Euskadi
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	5.983 estudiants de cycle superior de primària i ESO.
DESCRIPCIÓ	<p>L'objectiu d'aquest estudi era conèixer la incidència del maltractament entre iguals en l'últim cycle d'Educació Primària (cinquè i sisè) i en els quatre cursos d'Educació Secundària Obligatòria a Euskadi. També s'estudia la incidència de les diferents variables implicades en el fenomen de l'assetjament, així com els resultats obtinguts sobre els llocs en què el maltractament té lloc i el que passa després d'aquest: a qui es comunica, qui ajuda i a què es deu la por de l'alumnat.</p> <p>Respecte els resultats, quan es pregunta a</p>

	<p>l'alumnat qui són els que exerceixen el bullying, la major part diu, tant a primària (47%), com a secundària (45%), que "uns nois".</p> <p>A més els resultats assenyalen que quan es pregunta a l'alumnat víctima sobre els actors del maltractament, responen que és protagonitzat majoritàriament per "nois de la seva mateixa classe" (59% a primària i 60% a secundària) o pels del mateix curs però d'un altre grup (16%, tant en una etapa com en l'altra).</p> <p>Pel que fa als llocs on l'assetjament es dona, hi ha diferències entre primària i secundària, de manera que mentre a secundària "l'aula" apareix com el lloc on les agressions són més freqüents segons les víctimes (36% a secundària i 31% a primària), "el pati" és l'escenari més repetit d'agressions en un percentatge del 60%.</p>
--	--

17. Convivencia y conflictos en los centros educativos	
AUTOR/S	Ararteko – Defensor del Poble d'Euskadi
ANY DE REALITZACIÓ	2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Euskadi
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	4.208 estudiants de 2n i 4t d'ESO, de 80 centres

DESCRIPCIÓ	<p>Investigació realitzada per l' IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo) en centres d'ESO en la que es va utilitzar una mostra representativa d'estudiants, famílies, docents i directius i una metodologia que combinava qüestionaris amb entrevistes i grups de discussió.</p> <p>Després d'analitzar els resultats tant de la part quantitativa com de la qualitativa, l'estudi acaba amb una sèrie de recomanacions de l'Ararteko:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Incentivar la participació dels centres en programes i plans de millora de la convivència. Difondre bones pràctiques, estendre programes d'intervenció una vegada avaluats i comprovada la seva eficàcia. 2. Donar suport als centres mitjançant recursos, assessorament, formació del professorat i materials específics que els ajudin a aplicar els seus plans de convivència. 3. Evitar la segregació, afavorir l'heterogeneïtat i dedicar una especial atenció i recursos a aquells centres en què es concentren els problemes o sectors més vulnerables. 4. Revisar i completar l'actual marc normatiu. Modificar el Decret de drets i deures de l'alumnat. 5. Revisar els protocols d'actuació existents i desenvolupar-ne de nous que serveixin per
------------	---

	<p>afrontar les situacions de violència més esteses o greus.</p> <ol style="list-style-type: none">6. Incorporar la millora de la convivència i el rebuig a qualsevol forma de maltractament com a objectiu prioritari de tot centre educatiu.7. Promoure la implicació de l'alumnat en la gestió de determinats conflictes.8. Estendre la pràctica de tutories individuals.9. Treballar sistemàticament habilitats prosocials en les tutories grupals.10. Afavorir una organització que permeti reduir el nombre de docents que intervé en cada grup-classe i una major estabilitat en les tutories.11. Garantir l'observació i supervisió educativa dels temps i espais no lectius.12. Incrementar les funcions i paper de les comissions de convivència. Garantir la participació de tots els sectors en elles.13. Adaptar i utilitzar el currículum i la metodologia com a elements bàsics per a l'aprenentatge de la convivència.14. Incrementar la participació de l'alumnat i de les famílies en l'elaboració, aplicació i revisió de les normes de convivència.15. Tenir cura de la informació a les famílies,
--	---

	<p>promoure activitats de formació per a aquestes i estrènyer la col·laboració família-escola.</p> <p>16. Conscienciar tots els sectors sobre la importància del respecte mutu i l'exclusió total de qualsevol forma de violència en les relacions.</p> <p>17. Garantir en tot cas el suport, protecció i seguretat a la víctima.</p> <p>18. Intervenir immediatament amb els assetjadors o les assetjadores transmetent un missatge nítid de tolerància zero a qualsevol agressió.</p> <p>19. Facilitar vies perquè l'alumnat pugui fer arribar la seva informació als tutors o responsables del centre.</p> <p>20. Fer un seguiment continu de la situació i no dilatar els procediments d'investigació o sanció.</p> <p>21. Informar i orientar sobre les diferents possibilitats d'actuació davant situacions d'assetjament o maltractament entre iguals.</p>
--	---

18. La agresión escolar en segundo ciclo de la ESO de Granada capital y su provincia.	
AUTOR/S	Adela Durán

ANY DE REALITZACIÓ	2004
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Granada
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	1.751 estudiants de 14 a 18 anys (15 centres)
DESCRIPCIÓ	<p>Tesi doctoral que analitza el fenomen de la violència escolar.</p> <p>Els resultats més significatius d'aquesta investigació són que, en primer lloc, el 23,1% de les noies i nois es considera víctima de maltractament entre iguals. Les formes de maltractament, ordenades de major a menor freqüència en què es pateixen, són: els insults, les agressions físiques, l'aïllament social i culpar companys de classe per accions que no han comès. El percentatge de noies i nois que es reconeixen agressors és major que el de víctimes, encara que el 30,2% de l'alumnat considera que agredeix de forma esporàdica i no sistemàtica.</p> <p>Respecte a la comunicació del maltractament, el 37,5% de les víctimes diu que no parla amb ningú quan és agredit, mentre que el 34% ho comenta amb amics. Els actors del maltractament són majoritàriament nois i companys de la mateixa classe que la víctima. A més, l'agressió sol ser produïda per un sol individu en un 60% dels casos. Quan s'agredeix a un company, el 30,3% de les i</p>

	<p>els estudiants entén que la situació es produeixi i fins i tot li sembla bé.</p> <p>Finalment, pel que fa als motius pels quals els alumnes agredeixen, el 49,2% diu que ho fa per fer broma i, un percentatge una mica menor, el 42,2%, perquè han estat provocats amb anterioritat.</p> <p>Una aportació interessant de l'estudi, és que la majoria dels enquestats opinen que les víctimes són "normals" i només un 20,9% considera que presenten alguna diferència psíquica o física amb respecte a la resta de l'alumnat.</p>
--	---

<p>19. Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) –Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales–</p>	
AUTOR/S	José María Avilés i Inés Monjas
ANY DE REALITZACIÓ	2005
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Valladolid
TIPOLOGIA DELS	496 estudiants d'ESO (de 12 a 16 anys)

ENQUESTATS	
DESCRIPCIÓ	<p>Estudi que recull informació dels quatre cursos d'ESO de cinc instituts de la ciutat de Valladolid.</p> <p>Pel que fa als resultats, cal destacar que només un 3% de l'alumnat diu estar afectat en situacions de maltractament d'una manera extrema (1.4% víctimes i 1.6% agressors).</p> <p>També es destaca que a mesura que va augmentant l'edat, les víctimes decreixen.</p> <p>Quant a la comunicació de les situacions d'amenaça, veiem que un 17.2% no ho explica a ningú i que aquest percentatge augmenta a mesura que augmenta l'edat.</p> <p>Quant al gènere s'observa que la intimidació es dóna molt més amb els nois (65.2%) que amb les noies (34.8%).</p> <p>Pel que fa al tipus de maltractament, hi ha uns percentatges molt majors dels de tipus verbal, enfront dels de tipus físic.</p> <p>En referència al lloc on es donen els maltractaments, es confirmen dades que trobem en d'altres estudis, assenyalant que tenen lloc en espais sense professor (passadissos, pati, canvis de classe...)</p> <p>Per últim destacar que el 49.3% dels casos diuen haver respost a una provocació per realitzar el maltractament.</p>

20. Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas	
AUTOR/S	José María Avilés
ANY DE REALITZACIÓ	2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Valladolid
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	1.433 estudiants de 10 a 18 anys.
DESCRIPCIÓ	<p>Investigació que pretén valorar les diferències de percepció del maltractament entre iguals a partir de la causa que atribueixen al mateix segons la situació de participació (exercici, recepció o contemplació), el perfil habitual que ocupa l'agressor, la víctima i l'observador i la variable sexe.</p> <p>L'estudi conclou que aspectes com la competència i cognició socials, les diferències de valoració, maneig emocional i motivació i les relacions de poder i el seu exercici en el grup d'iguals, s'han identificat com a importants en l'atribució que fan els subjectes en el bullying i aquests aspectes orienten la intervenció cap al treball de l'empatia, la interiorització de mecanismes per a la prevenció de conflictes, l'entrenament de l'autocontrol emocional,</p>

	l'aprenentatge individual i grupal en tasques d'ajuda i protecció dels demés i cap a la prevenció del maltractament.
--	--

21. Convivència i Conflictes als centres educatius	
AUTOR/S	Síndic de Greuges de la Generalitat de Catalunya
ANY DE REALITZACIÓ	2006
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	1.200 alumnes de 1r a 4t d'ESO que responen a un qüestionari; entrevistes a alumnat i professorat de nous centres de secundària de Catalunya, a més de l'anàlisi de les queixes rebudes al Síndic relatives als conflictes de convivència escolar.
BREU DESCRIPCIÓ	<p>De l'informe en podem destacar una sèrie de dades significatives:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les agressions físiques no es produeixen amb una freqüència elevada en els centres escolars. El 80% dels alumnes enquestats declara no haver rebut mai agressions al centre i un 75% manifesta no haver agredit mai a un company. 2. Aquesta baixa freqüència de les agressions físiques, contrasta amb una presència més estesa de l'insult o la ridiculització entre els companys.

3. Els alumnes tenen, en termes generals, confiança en el professorat i en els mecanismes de resolució de conflictes en els centres. Aquesta confiança, però, és més elevada entre l'alumnat de 1r d'ESO que entre el de 4t d'ESO, que sempre es mostra més crític amb els sistemes que regulen les normes i sancions dels centres.
4. L'existència de codis no escrits, que delimiten normes de funcionament en una classe o un centre, és prou important com perquè un 45% de l'alumnat optin per alternatives de passivitat davant d'un cas d'assetjament abans d'haver de passar per "xivato".
5. En ocasions, el maltractament entre iguals no és percebut pels joves com a tal sinó interpretat en termes de bromes, jocs, insults entre amics. Apareix sovint com un fenomen minimitzat per part dels mateixos joves.
6. Les dificultats per resoldre els conflictes a temps i mitjançant el diàleg deriven en ocasions a recórrer al canvi de centre dels alumnes afectats per situacions de maltractament. La inspecció educativa es queixa sovint que la família afectada precipita la decisió sense esperar a realitzar tots els passos establerts per a la resolució del conflicte. Les famílies mostren desconfiança en la capacitat de

l'administració educativa i del centre per resoldre la situació.

I com a recomanacions hi trobem:

1. Promoure la participació dels centres en programes i plans de millora de la convivència.
2. Donar suport als centres mitjançant recursos, assessorament, formació de professors i materials específics que els ajudin a aplicar els plans de convivència.
3. Difondre i assegurar l'aplicació de protocols d'actuació per afrontar les situacions de maltractament entre alumnes.
4. Incorporar la millora de la convivència i el rebuig a qualsevol forma de maltractament com a objectiu prioritari de qualsevol centre educatiu i promoure la implicació de l'alumnat en la gestió de determinats conflictes.
5. Estendre la pràctica de les tutories individuals i treballar sistemàticament habilitats socials en les tutories grupals.
6. Afavorir una organització que permeti reduir el nombre de docents que intervé en cada classe, així com una major estabilitat de les tutories.
7. Garantir l'observació i supervisió educativa dels temps i espais no lectius, com ara el

	<p>pati, menjador, el transport, etc. per evitar situacions de conflicte fora de les classes.</p> <p>8. Incrementar les funcions i el paper de les comissions de convivència i garantir-hi la participació de tots els sectors de la comunitat educativa.</p> <p>9. Impulsar els mecanismes de mediació per a la resolució de conflictes, tal i com contempla el Decret de Drets i Deures de la comunitat educativa, i fer-ho, sempre que sigui possible, donant un paper destacat als mateixos alumnes com a mediadors.</p> <p>10. Garantir en totes les situacions d'assetjament escolar el suport, la protecció i la seguretat de la víctima.</p> <p>11. Intervenir d'immediat amb els alumnes assetjadors transmetent un clar missatge de tolerància zero a qualsevol tipus d'agressió.</p> <p>12. Establir circuits de comunicació amb el professorat perquè els alumnes puguin informar de la seva situació als tutors o responsables del centre.</p> <p>13. Fer un seguiment continuat de la situació i no dilatar els processos d'investigació i sanció.</p> <p>14. Establir mecanismes d'informació i d'orientació sobre les diferents possibilitats d'actuació davant de situacions</p>
--	---

	<p>d'assetjament escolar.</p> <p>Es pot observar que hi ha recomanacions molt semblants a les que anteriorment feia ja l'Ararteko.</p>
--	--

22. Resultados de la Investigación sobre bullying en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares	
AUTOR/S	Orte, Carme.; Ferrà, Patricia; Ballester, Lluís; March, Martí Xavier
ANY DE REALITZACIÓ	1999
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Illes Balears
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	3.033 alumnes d'entre 9 i 17 anys
DESCRIPCIÓ	<p>Estudi sobre la incidència del maltractament i altres conflictes escolars a través d'un qüestionari adreçat a estudiants i docents de primària i secundària.</p> <p>Respecte els resultats, de manera similar a altres estudis analitzats, trobem que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hi ha diferències significatives clares que mostrarien que els homes són considerats, més que les dones, com a agressors físics i verbals. 2. Quant al nivell de satisfacció amb l'escola,

	<p>les noies tenen un nivell molt més elevat que els nois.</p> <p>3. Destaca la presència d'un 2.4% d'agressors i un 4.5% de víctimes.</p>
--	--

<p>23. Variables de personalitat associades en la dinàmica bullying (agressors versus víctimes) en nens i nenes de 10 a 15 anys</p>	
AUTOR/S	Fuensanta Cerezo
ANY DE REALITZACIÓ	1992
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Comunitat de Múrcia
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	315 alumnes d'entre 10 i 15 anys
DESCRIPCIÓ	<p>Prova pilot per avaluar la fiabilitat i la validesa del test bully-s elaborat per l'autora de l'estudi que serveix per analitzar les característiques psicoafectives del grup, detectar implicats i aspectes situacionals en les relacions d'agressivitat entre iguals.</p> <p>Estableix una sèrie de conclusions:</p> <p>1. No tots els subjectes estableixen pautes de relació interpersonal de la mateixa manera, fins i tot una mateixa persona reacciona de</p>

manera diferent segons les circumstàncies que l'envolten, encara que sembla que podem trobar certs patrons estables, amb independència del lloc i moment de la relació.

2. Precisant alguns elements del perfil dels agressors, les conclusions apunten a què, juntament amb alguns aspectes de tipus físic com el ser home (en una proporció de tres a un) i posseir una condició física forta, els joves estableixen una dinàmica relacional agressiva i generalment violenta amb aquells que consideren febles i covards.
3. Les víctimes, els que solen ser el blanc dels atacs hostils sense cap provocació prèvia, per contra, mostren trets específics significativament diferents, incloent un aspecte físic destacable: la seva complexió feble, acompanyada, de vegades, d'algun tipus de handicap.

I com a prospectiva, assenyala que l'estudi s'hauria d'ampliar a altres elements de la relació interpersonal, especialment als observadors, així com a aquelles víctimes que, en ocasions, també agredeixen, sense oblidar que les condicions familiars i escolars condueixen d'una manera considerable al manteniment de la dinàmica d'agressió i victimització.

24. Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar	
AUTOR/S	Defensor de Pueblo
ANY DE REALITZACIÓ	1999
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Tot l'estat espanyol
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	3.000 alumnes d'ESO de 300 centres públics i privats.
DESCRIPCIÓ	L'estudi parteix d'una mostra representativa d'estudiants dels quatre cursos de l'ESO que van contestar a un qüestionari basat en el d'Olweus, però amb novetats, i que també va ser omplert pels caps d'estudis dels 300 centres de la mostra.

25. Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006	
AUTOR/S	Defensor del Pueblo
ANY DE REALITZACIÓ	2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE	Tot l'estat espanyol

L'ESTUDI	
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	3.000 alumnes d'ESO de 300 centres públics i privats.
DESCRIPCIÓ	Estudi comparatiu del fenomen del maltractament entre iguals que es produeix en el moment actual en relació a set anys abans (estudi realitzat pel mateix Defensor del Pueblo l'any 1999).

26. Agresividad y relaciones entre iguales en el contexto de la enseñanza primaria. Estudio piloto	
AUTOR/S	Eva Hernández Granda
ANY DE REALITZACIÓ	2001
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Oviedo
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	132 estudiants de 6 a 12 anys.
DESCRIPCIÓ	Tesi doctoral que estudia les relacions dels infants agressius amb els seus iguals, a nivell d'acceptació i refús, incidint tant en l'àmbit acadèmic com el lúdic.

27. Enquesta de Convivència Escolar i Seguretat a Catalunya (ECESC)	
AUTOR/S	Generalitat de Catalunya
ANY DE REALITZACIÓ	Curs 2005 – 2006
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Catalunya
TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	<p>10.414 alumnes de 199 centres educatius, públics i privats, d'arreu de Catalunya.</p> <p>Segons el nivell d'estudis, la distribució fou de 4.951 alumnes d'educació primària i 5.463 d'educació secundària.</p>
DESCRIPCIÓ	<p>Els Departaments d'Educació (ara Ensenyament) i d'Interior, Relacions Institucionals i Participació van elaborar un estudi que permet comparar les dades obtingudes en l'estudi del curs 2000-2001 amb les corresponents al curs 2005-2006 tenint en compte, però, que aquesta comparació s'ha de limitar a l'educació secundària, ja en el curs 2000-2001 s'adreçava exclusivament a aquest alumnat (d'edats aproximades de 12 a 18 anys), mentre que la darrera edició de l'ECESC abordava els problemes de convivència des del cicle mitjà d'educació primària fins a la finalització de l'educació secundària (d'edats aproximades de 8</p>

	<p>a 18 anys).</p> <p>Cal ser conscients, però, que l'enquesta a l'educació primària es va centrar en els problemes de convivència dintre de l'escola, mentre que a l'educació secundària va abordar altres problemàtiques, com ara la victimització típica, les infraccions reconegudes pels mateixos alumnes o el consum de drogues, que desborden el marc escolar i es poden produir tant dintre com fora dels centres educatius.</p> <p>Respecte els resultats, es detecta un augment de la percepció de l'existència de conflictes a les escoles, però alhora un manteniment estadístic de les agressions rebudes pels alumnes que contesten les enquestes, a excepció de les agressions de caràcter sexual que sí que augmenten lleugerament (de l'1-1.5% al 3-4%, depenent del tipus concret d'agressió).</p>
--	--

28. La Millora de la Convivència a Secundària	
AUTOR/S	Joan Teixidó i Saballs i Miquel Castillo i Carbonell
ANY DE REALITZACIÓ	2009
LLOC DE REALITZACIÓ DE L'ESTUDI	Catalunya

TIPOLOGIA DELS ENQUESTATS	88 equips directius de tot Catalunya (13 de Girona, 23 de Tarragona, 18 de Lleida, 23 del Barcelonès – Baix Llobregat i 11 del Vallès)
DESCRIPCIÓ	<p>L'estudi conclou que la convivència escolar és un tema d'actualitat que és motiu de preocupació, i que ha estat profusament estudiat. El fet de ser un estudi d'educació secundària posa de manifest que els episodis de violència en aquesta etapa educativa són més importants que en l'etapa d'educació primària. Explica també que hi ha diversos programes que aporten materials i instruments per treballar aspectes que contribueixen a millorar la convivència: treball de valors, mediació, igualtat de gènere...</p> <p>Explicita també la necessitat de fomentar i difondre les experiències que duen a terme els centres educatius per prevenir la violència i resoldre els possibles conflictes, que etiqueta amb el nom de "Bones Pràctiques".</p> <p>Incideix també en la necessitat d'implicar el professorat en la problemàtica convivencial, ja que la no existència d'aquesta pot dur a un major nivell de conflictes al centre.</p> <p>Així com també parla de la necessitat del treball en equip per tal d'afrontar les diferents situacions conflictives que es poden trobar en el centre educatiu.</p> <p>Trobem també en aquest estudi un nombre molt elevat de propostes de millora tant a nivell</p>

	d'alumnat, com de famílies, com de professorat, i enfocat a cinc dimensions: educativa, professional, comunitària, organitzativa i de resolució de conflictes.
--	--

D'aquesta mostra d'estudis, a la majoria dels quals s'ha tingut accés a la totalitat del document, mentre que alguns s'ha partit d'articles publicats pels mateixos autors, es poden extreure una sèrie de punts en comú i que es destaquen a continuació:

1. La preocupació creixent per la temàtica de la convivència que porta a estudiar el tema des de les més diferents òptiques: alumnat, professorat, famílies, AMPA's...
2. La multicausalitat en les dificultats de convivència: en diferents estudis es parla de causes personals, socials, culturals, familiars, escolars...
3. La percepció que als centres de primària el nivell de conflictivitat és relativament baix en referència a conflictes greus (a excepció de l'alarmista Informe Cisneros), mentre que s'identifiquen un gran nombre de conflictes de baixa intensitat, i que el nivell de convivència és força satisfactori.
4. La constatació que a secundària el nivell de conflictivitat és major que a primària.
5. Que el nivell de conflictivitat entre les noies és menor que entre els nois.
6. La necessitat de participar en plans de millora i introduir aquestes millores als centres.

7. La necessitat formativa del professorat per tal d'afrontar les dificultats de convivència que puguin ocórrer com també tenir eines per prevenir-les.
8. Així mateix es destaca que l'aula és el lloc de l'escola on tenen lloc menys situacions de manca de convivència, mentre que el pati és l'indret on hi ha més conflictes.
9. I es destaca també la necessitat del treball en xarxa, tot aprofitant els diferents agents educatius del territori.

Així mateix cal fer notar la multiplicitat de projectes que es duen a terme a nivell d'estat espanyol per tal de millorar la convivència en els centres educatius, dels quals destaquem:

1. Els programes d'Educació per a la Tolerància i Prevenció de la Violència en els Joves elaborats per Díaz Aguado (1998) i publicats per l' Institut de la Joventut (de l'antic Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales). S'estructuren al voltant de set unitats temàtiques: el racisme i la intolerància, la violència, els joves, el poble gitano, immigrants, refugiats, drets humans i democràcia.
2. El programa "Aprender a Ser Personas i a Convivir" de Trianes i Fernández-Figarés (2001), que subratlla la importància de les relacions interpersonals en l'educació escolar, cosa que significa que per tal de treballar la convivència escolar cal treballar també les competències socials (solució constructiva de problemes interpersonals, negociació, treball cooperatiu i comportament prosocial), el desenvolupament moral i l'autoconcepte.
3. Els Projectes SAVE (1995) i ANDAVE (1996) de Rosario Ortega i Rosario del Rey. El Projecte Sevilla Anti-Violència Escolar (SAVE). Comença amb una anàlisi dels diferents sectors socials: professorat, alumnat,

famílies i orientadors escolars. El projecte compta també amb un model d'intervenció que té com a eixos d'actuació, la funció tutorial i orientadora i una innovació curricular. El projecte s'articula en quatre programes modulars: la gestió democràtica de la convivència, el treball en grup cooperatiu, l'educació en sentiments i valors, i un programa de treball directe amb escolars que ja pateixen o provoquen maltractament. El Projecte Andalusia Anti-Violència Escolar (ANDAVE), es va desenvolupar durant els cursos 1997 i 1998. En aquest es va utilitzar el "Qüestionari sobre intimidació i maltractament entre iguals" dissenyat per Ortega i Mora Merchan (2001). La prova està estructurada en quatre grans blocs: a) Autopercepció de la convivència escolar; b) Autopercepció com a víctima dels altres / es; c) Autopercepció de l'abús cap a companys/es, i d) Tipus d'abusos, llocs en què es produeixen, característiques dels agressors i de les víctimes i actituds davant la violència entre iguals en el centre escolar.

4. La "Pentacidad", un programa d'autoregulació de la convivència que implica tant a alumnat, com a famílies, organismes socials i polítics, creat per la professora Begoña Salas, és un projecte que busca el desenvolupament de la persona en els seus cinc àmbits: identitat personal, social, cos, ment i emoció. Aquest projecte té com a finalitat, treballar en cada estudiant el seu autoconeixement i autoacceptació, una millora contínua en el seu procés de socialització, el poder aprendre a decidir i resoldre els seus problemes d'aprenentatge; comunicar-se de forma assertiva amb els altres, autoregular les seves emocions i ser protagonista del seu projecte de vida.
5. El programa "Convivir es vivir" (1996) de la Comunitat de Madrid. Aquest programa per al desenvolupament de la convivència i prevenció de la violència escolar és concebut com un programa

educatiu, interinstitucional, obert i preventiu. Persegueix els objectius següents:

- a. Millorar els nivells de convivència en els centres educatius i en el seu entorn proper mitjançant la coordinació interinstitucional d'actuacions i recursos.
 - b. Fomentar les actituds de coneixement, respecte i tolerància per prevenir l'aparició d'actes violents dins i fora de la institució escolar.
 - c. Proporcionar al professorat habilitats i estratègies d'intervenció amb les quals afrontar els possibles conflictes que puguin sorgir en els centres relacionats amb el deteriorament de la convivència.
6. El Projecte Atlàntida, que sorgeix a Canàries el 1996 d'un col·lectiu plural de professorat de diferents etapes educatives, en col·laboració amb l'Associació estatal ADEME (Associació per al Desenvolupament i la millora de l'Escola). Atlàntida ha construït un innovador moviment teòric-pràctic sobre educació i cultura democràtiques en contacte amb centres educatius i els seus contextos propers en sis CCAA: Canàries, Múrcia, Madrid, Andalusia, Extremadura i Ceuta.

Atlàntida pretén:

- Analitzar críticament el nucli cultural bàsic de la nostra societat, i emfatitzar una proposta de valors democràtics, on sobresurt el compromís crític: revisar el model socioeconòmic, sociocultural i socioafectiu de la nostra societat, des del nou paper de la ciutadania comunitària i democràtica: quines competències calen per al nou ciutadà.

- Descriure els elements identificadors d'una educació democràtica i els eixos bàsics que permetin transformar la pràctica educativa, a partir d'un nou currículum comú i inclusiu, que cal redefinir amb urgència.
- Facilitar un model col·laboratiu de formació/autoformació del professorat que, a partir de problemes concrets sorgits de la pràctica educativa, persegueixin la reconstrucció democràtica.
- Promoure experiències autoformatives amb les famílies, l'alumnat, les AMPAS, i els serveis socioeducatius municipals, que facilitin la seva participació en la reconstrucció democràtica de la cultura escolar.
- Configurar una xarxa d'escoles i experiències democràtiques socioeducatives com a base per a l'elaboració de nous discursos i materials didàctics.

Finalitzat aquest apartat d'anàlisi d'algunes investigacions dutes a terme fins l'actualitat, es destaquen diverses necessitats que introdueixen el següent capítol de la present investigació:

1. La necessitat de continuar investigant els problemes de convivència que tenen lloc en l'actualitat a les escoles, i en el nostre entorn més immediat.
2. La necessitat d'establir processos de millora que ajudin als centres educatius a prevenir possibles situacions conflictives o bé a resoldre aquelles que ja han esdevingut. Processos de millora que cada centre caldrà que s'adapti a la seva realitat.
3. La necessitat d'implicar tota la comunitat educativa en el desenvolupament de les propostes de millora, aspecte clau per tal que qualsevol proposta tingui l'èxit desitjat. I el fet imprescindible

d'implicar les institucions en l'afrontament de situacions conflictives que sovint sobrepassen les parets de l'escola.

A TALL DE SÍNTESI

En el present capítol s'han analitzat diferents estudis realitzats fins al moment sobre la temàtica de la convivència i la violència.

A nivell europeu d'una manera més genèrica, tot partint dels estudis de Dan Olweus i fent una visió de les diferents investigacions que s'han dut a terme en diversos països; i a nivell d'estat espanyol, analitzant més en profunditat fins a vint-i-vuit investigacions elaborades fins al moment. Evidentment no són totes les realitzades, però sí són una mostra representativa, en tant que s'han cercat estudis de totes les comunitats autònomes i que afectessin diferents col·lectius (totes les etapes educatives, que incloguessin també famílies, professors...)

Així mateix s'ha fet un breu anàlisi de les diferents iniciatives i propostes, a nivell europeu i espanyol, que s'han elaborat per resoldre conflictes i prevenir-los.

Per últim s'han detectat una sèrie de necessitats, fruit del que ja s'ha fet fins al moment, i que donen sentit a la investigació que es pretén realitzar.

4. Els processos de millora/canvi en l'àmbit de la convivència

La millora de la convivència no és una tasca senzilla, ni una acció puntual en un moment puntual. Tota millora serà el resultat del compromís i l'esforç de tota la comunitat educativa (Teixidó, 2008) i només a través d'aquest treball conjunt serà possible canviar dinàmiques, millorar situacions enquistades, renovar línies de centre...

Cal la implicació plena de tota la comunitat educativa i aconseguir que les accions de millora que es duguin a terme estiguin inserides en la resta d'activitats acadèmiques, que formin part de la vida del centre (Pérez Juste, 2007). Cal que els documents de centre reflecteixin una sensibilitat a favor de la convivència, el diàleg i la resolució pacífica de conflictes, però també una concreció clara de com es pretén aconseguir.

Des de les institucions s'ha fet una especial atenció a la prevenció dels conflictes i en conseqüència a la potenciació de la convivència escolar. Així mateix des dels propis centres també s'ha fet un especial esforç per treballar aspectes de convivència escolar, a nivell de prevenció i de resolució de conflictes, tot prenent la mediació com a eina preponderant.

La primera part d'aquest capítol, després de fer un breu apartat de conceptualització, analitzarà les diferents accions que s'han emprès a nivell institucional per tal de fer front a la millora de la convivència i a la resolució dels possibles conflictes que ja s'hagin manifestat.

Per tal de posar en marxa un procés de millora caldrà seguir una sèrie de fases esglaonades, absolutament imprescindibles, que cal superar sense obviar-ne cap. Aquest aspecte serà analitzat en profunditat al llarg del present capítol.

I la darrera part del mateix intentarà analitzar les dificultats possibles que es poden trobar els centres en posar en marxa un tot procés de canvi. Tot canvi implica partir d'unes seguretats, d'uns fets quotidians per anar cap a nous camins, desconeguts, cap a incerteses. I això, tal com veurem, implica unes dificultats, unes reticències al canvi. Dificultats que caldrà tenir presents per tal de minimitzar-ne els efectes.

4.1. Els processos de millora/ canvi. Fases

Per intentar conceptualitzar el terme canvi o millora, no n'hi ha prou en dir que alguna cosa ha canviat per convertir-se en una altra, sinó que també cal establir per quina raó ha canviat i què ens ha aportat aquest canvi (Martínez, 2000)

"Termes com 'canvi', 'innovació' i 'millora' són molt ambigus o, com diem en anglès, 'relliscós', ja que aquestes idees no només tenen connotacions tècniques sinó també polítiques; ja que la majoria dels intents de canvis i innovacions estan carregats de valors, la ressonància i el to d'aquests termes és sovint més important que una definició precisa". (Glatter, 1990)

Entenem per canvi qualsevol modificació que es produeixi en una realitat educativa, amb la intencionalitat de millorar (González i Escudero, 1987) qualsevol aspecte de la quotidianitat del centre, que implica modificar estructures, metodologies... i que es manté en el temps.

La realitat socio-cultural-econòmica és dinàmica i planteja la necessitat permanent de revisar i actualitzar el conjunt de decisions que acompanyen qualsevol intervenció educativa (Gairín, 2004).

Així mateix, el terme millora, introdueix la idea de gradualitat del canvi, la possibilitat d'introduir petites millores que estiguin orientades en una mateixa direcció, com petits graons d'un mateix contínuum (Teixidó, 2005).

Cal dir també que tot canvi és un procés i no un fet puntual. Això implicarà la necessitat d'una estructura, d'unes fases, que s'analitzaran més endavant.

Així mateix, cal que aquest procés parteixi d'una necessitat del col·lectiu que la impulsa, i que es vetlli per la implicació constant d'aquest durant les diferents fases del procés de millora que s'enceta.

L'origen del canvi pot ser divers:

1. Voler reduir l'esforç per obtenir els mateixos resultats
2. Obtenir millors resultats amb el mateix esforç
3. Augmentar la rapidesa amb què s'obtenen resultats
4. Augmentar la "qualitat" d'un determinat aspecte
5. Satisfer noves demandes o adaptar-se a nous entorns.

La ràtio resultat/esforç pot constituir un indicador útil per mesurar el grau d'utilitat d'una determinada millora. Per tenir èxit, el cost d'introduir canvis ha de ser assumible per als agents impulsors d'aquests. Si els inconvenients superen els avantatges, el fracàs està garantit.

Alvaro Marchesi i Elena Martín (1998), ens apunten els següents criteris que fan més probable l'èxit dels programes de canvi i de les futures reformes:

- **Temps:** Els canvis en educació s'han de fer coneixent el temps que realment fa falta per la correcta aplicació i institucionalització. Les urgències administratives, polítiques o personals condueixen a canvis superficials i poc duradors o, en el pitjor dels casos, al fracàs i a la frustració.
- **Coordinació, integració i interconnexió:** Els canvis no es poden concebre de forma aïllada, s'han de plantejar tenint en compte el funcionament dels centres i des d'un plantejament global i integrador. El canvi futur passa per projectes conjunts en els que poder estar implicats diversos centres.
- **Descentralització, pluralisme i contextualització:** Els canvis educatius, fins i tot els que són dissenyats fora dels centres, han de desenvolupar-se de forma descentralitzada, permetent que les

innovacions s'adaptin a les característiques específiques de l'entorn social i cultural de cada centre i que aquests adoptin solucions plurals davant els problemes amb els que es troben.

- **Transformació de la cultura dels centres:** El canvi educatiu per tenir èxit exigeix un canvi de la cultura del centre. Per tant és necessari conèixer aquesta cultura i les estratègies que permeten la seva transformació.
- **Suport sostingut:** Tots els canvis i innovacions necessiten el suport de la administració educativa.
- **Organització i gestió:** Els canvis que tenen intenció de perdurar han d'estar orientats a impulsar i aprofundir el desenvolupament organitzatiu dels centres.
- **Desenvolupament professional dels professors:** La millor garantia d'èxit d'un canvi o millora és que estiguin implicats en ells tots els professors.
- **Millora de l'aprenentatge a l'aula:** Els canvis en educació han de tenir sempre com finalitat última la millora dels processos d'ensenyament / aprenentatge.
- **Avaluació:** Els canvis i les reformes han d'incorporar mecanismes d'avaluació permanents que permetin la seva modificació i autoregulació.

I en concret la millora de la convivència no és una tasca fàcil. Cal que les accions que es plantegin estiguin plenament integrades en la resta de les activitats proposades en el centre.

Cal també que les accions proposades vagin encaminades a diferents aspectes del desenvolupament de l'alumnat: nivell afectiu, relacional, social, de resolució de conflictes...

Els processos de canvi poden venir donats des del sistema educatiu, des d'altres instàncies vinculades al propi centre educatiu (Ajuntament, empreses privades...) o des de la pròpia realitat del centre (Gairín, 1999).

Escudero (2001) assenyala que la millora inclou una important diversitat de dimensions que tenen a veure tant amb la idea de què és una bona educació com amb quins són els processos i les condicions que es consideren necessaris per a què hi hagi una bona educació.

Dins el concepte general de canvi educatiu podem distingir algunes categories que descriuen diferents tipus de processos:

- **Reformes educatives:** són canvis a gran escala promoguts des de les administracions, en general tenen un gran abast d'aplicació però, per si soles, solen influir poc en les pràctiques reals.
- **Experiències educatives:** es tracta de situacions de canvi impulsades per professorat, centres o grups que no tenen, necessàriament, la intenció de consolidar-se, de manera que, per si soles, tampoc produeixen canvis estables en les pràctiques educatives.
- **Innovacions educatives:** anomenem així el tipus de canvi que es desenvolupa en un context concret a partir d'una intenció explícita de produir i consolidar una millora en la pràctica educativa. Per les seves característiques es consideren la modalitat de canvi potencialment més útil per produir millores profundes i duradores en la pràctica dels centres educatius. Bolívar (1998) assenyala que el concepte *reforma* fa referència a canvis més generals i que poden referir-se exclusivament a canvis formals, en l'àmbit de l'estructura superficial, mentre que la innovació es refereix a un canvi més restringit i qualitatiu de les pràctiques educatives existents.

Fullan (1992) assenyala els components que són necessaris per poder parlar del terme innovació:

- a) Ús de nous recursos instructius o materials curriculars.
- b) Ús de noves estratègies, pràctiques o accions educatives

c) Canvi de creences o assumpció de nous supòsits pedagògics.

Bolívar (1998) distingeix les característiques dels conceptes *reforma*, *canvi*, *innovació* i *millora*, de la següent manera:

Reforma	Canvi	Innovació	Millora
Canvis en l'estructura del sistema. Revisió i reestructuració del currículum.	Modificació a diferents nivells de les pràctiques prèvies existents.	Canvis en els processos educatius més interns o qualitatius.	Judici valoratiu en comparar el canvi amb l'estat previ, en funció de l'assoliment de les fites educatives.
Modificacions a gran escala.	Variació en qualsevol dels elements o nivells educatius.	Canvis específics que afecten les creences, els materials o les pràctiques.	No tot canvi-innovació implica una millora. Depèn d'instàncies valoratives o normatives.
<p>Tots comparteixen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percepció de "novetat" per les potencials persones afectades. - Alteracions quantitatives o qualitatives de les situacions prèvies. - Proposta intencional o planificada d'introduir canvis. - Poden ser justificats o valorats segons diverses perspectives o instàncies. 			

Tenint present aquests aspectes, es partirà de les eines de millora que vénen donades a nivell institucional, però en la investigació s'analitzaran

en profunditat els processos que tenen l'origen en el propi centre i que són proposats des del mateix.

Així mateix, tota proposta de millora s'ha d'entendre com un procés dinàmic que conté un seguit de fases o etapes que, tot i que no se succeeixen de manera lineal (de la Iglesia i Rosselló, 2001), tenen unes característiques diferenciades i presentaran també unes dificultats d'implementació diferents.

Existeix una gran diversitat de criteris a l'hora d'establir les fases del procés de millora, però hi ha autors que coincideixen en l'existència de tres fases: un moment inicial, aplicació i avaluació (Tejada, 1995).

Coronel (1996), per la seva banda, ens marca sis possibles fases:

1. Valorització o diagnòstic, que constitueix el primer pas del procés.
2. Exploració d'opinions. Una vegada realitzat el diagnòstic cal considerar les opcions disponibles per treballar amb el problema detectat.
3. Adopció. Fase on s'inicia pròpiament el procés de millora. En aquest punt cal una elecció individual conscient, tenint en compte l'estructura de poder institucional i la dinàmica particular de les relacions interpersonals del centre.
4. Iniciació, que consisteix en la decisió d'emprendre la millora i desenvolupar el compromís vers els processos de canvi.
5. Implementació, que és el procés de dur a la pràctica una idea, un programa o un conjunt d'activitats que són noves per a les persones que intenten realitzar el canvi.
6. Institucionalització. En aquesta fase, la innovació i el canvi deixen de ser considerats com una cosa nova i es converteixen en la manera habitual de fer a l'escola.

Antúnez (1993) proposa un itinerari compost de deu accions successives en la promoció del canvi:

1. Diagnosticar
2. Crear les condicions favorables
3. Identificar els problemes
4. Identificació precisa i avaluació de l'objectiu que es pretén
5. Avaluació de les solucions possibles
6. Planificació
7. Execució
8. Avaluació sumativa
9. Manteniment i institucionalització
10. Difusió

Així mateix, Teixidó i Castillo (2009) estableixen un procés de set fases, que serà utilitzat posteriorment per elaborar un apartat del qüestionari de la present investigació, i que són les següents:

1. **Diagnòstic.** Fase en la qual convé analitzar quina és la situació que es pretén millorar, quines són les causes d'aquesta situació, quan i on es produeix, la gravetat, els agents responsables, la freqüència amb què es dona... Durant el procés caldrà vetllar per la sistematització del procés de recollida de dades, analitzant dades de tots els agents implicats.
2. **Conscienciació i motivació de la comunitat.** La millora de la convivència ha de ser un repte compartit. Per aquesta raó caldrà dur a terme accions de motivació de tots els agents que es vol implicar en el procés de millora, clarificar els objectius que es pretén

aconseguir, generar expectatives positives dels resultats que es preveu obtenir...

3. **Planificació.** En aquesta etapa caldrà dissenyar acuradament el pla de millora, tot fent evidents els agents implicats i el paper de cadascun d'ells, els recursos que s'utilitzaran, les tasques a desenvolupar i el temps necessari per dur-les a terme.
4. **Lideratge.** Per tirar endavant qualsevol procés de millora caldrà que tingui un agent implicat que l'exerceixi el lideratge, i de la tria del líder en depèn gran part de l'èxit.
5. **Implicació.** Per tal d'aconseguir l'èxit de la millora proposada ens caldrà la implicació activa de tots els agents participants. Només amb aquesta implicació es podrà arribar als objectius desitjats. I això no és senzill, perquè cada agent té les seves motivacions, les seves aspiracions i les seves limitacions, aspectes que seran claus en aquesta implicació.
6. **Participació de les famílies.** El treball conjunt amb les famílies és bàsic per a la resolució de problemes de convivència i per a la prevenció de possibles conflictes, i per tant cal animar a aquestes famílies a participar de les propostes de millora que s'iniciïn a nivell de centre per tal de continuar-les en el nucli familiar.
7. **Coordinació amb altres entitats socioeducatives.** Si preveiem que les causes de les dificultats de convivència són múltiples, també hauran de ser múltiples els agents que col·laborin en la seva restitució i per tant caldrà implicar el màxim d'agents possibles: serveis socials, entitats socials del barri o població (centres oberts, associacions, fundacions, clubs esportius, entitats d'oci...).

4.2. Dificultats de la posada en marxa de les propostes de millora

Qualsevol proposta de millora de l'educació a qualsevol escala, macroscòpica (del sistema educatiu), mesoscòpica (del centre educatiu) o microscòpica (aula), implicarà la introducció de canvis i per tant s'haurà d'afrontar el problema de fer efectius aquests canvis, i això no és senzill. Les persones, en major o menor grau, són reticents al canvi; és una forma de protegir-se davant els sentiments d'amenaça i per garantir la supervivència psicològica; la persona cerca seguretats, aspecte aquest ben utilitzat per la publicitat (assegurances, cotxe, estalvis...). El canvi pot suposar una situació d'incertesa generadora d'angoixa, quan aquest és percebut com a agressiu, amenaçador, incrementador de risc o pèrdua, o simplement innecessari.

Algunes d'aquestes resistències davant de les propostes de millora són (Capell,2004):

- **L'hàbit.** En general les persones tendeixen al que els és familiar, actuen segons les rutines adquirides, ja que comporten sentiments de confiança i seguretat.
- **Primàcia.** La forma en què una persona aprèn per primer cop a resoldre un determinat tipus de problema o situació suposa un patró de comportament que tendeix a perdurar.
- **Manca de seguretat en sí mateix.** La inseguretat o manca de confiança en les possibilitats personals o professionals de conduir una tasca, generalment a conseqüència de les experiències anteriors, bloqueja els intents de reconduir en d'altres direccions.

- **Sentiments d'amenaça i temor.** Tota innovació pròpiament dita quasi sempre comporta canvis personals. Les persones es creen una imatge del que serà el futur en el que podran sobreviure. Quan aquest es qüestiona ho fa també l'estatus i el rol de cadascú.
- **Ignorància.** En més d'una ocasió ens oposem a un canvi per desconeixement, no tant de la innovació en sí mateixa sinó dels requeriments o exigències que aquesta comportarà. Per atendre els problemes de convivència dels centres educatius més que mai cal una formació permanent per als professionals de l'educació que han de portar endavant propostes de millora.
- **Dogmatisme-autoritarisme.** Aquests trets de la personalitat rígida, inflexible impedeixen contemplar les situacions des d'òptiques diferents.

La presència d'una o més d'una d'aquestes resistències provocarà dificultats en la posada en marxa de propostes de millora i caldrà que la persona que lideri el procés faci ús de la diplomàcia per tal de reconduir les possibles situacions de recel que es puguin produir.

Si s'han establert set fases del procés de millora també s'analitzaran les possibles dificultats que poden sorgir en cadascuna d'elles, tot i que s'han unit els apartats de motivació i implicació, ja que les dificultats previsibles en aquestes dues fases són les mateixes.

1. **Diagnòstic.**

La primera dificultat que ens podem trobar en el nostre procés és la d'errar en el diagnòstic inicial de la proposta de millora que es vol dur a terme. Per una banda l'error pot venir donat per una mala detecció del conflicte, per una infravaloració o sobrevaloració del mateix o bé per un error en la detecció de les possibles causes.

Però per altra banda també podria venir donat per les dificultats que ens podem trobar en la recollida de dades que ens permetrien superar amb èxit aquesta primera fase del procés de millora. Si es detecten dificultats per obtenir dades sobre una dificultat concreta caldrà vetllar per esbrinar l'origen d'aquestes dificultats: si són de caràcter personal (aversió al canvi per part d'un sector del professorat, actitud poc receptiva d'una part del claustre...), de caràcter formatiu (manca de formació inicial i/o permanent en matèria de convivència) o bé de caràcter organitzatiu (poca estabilitat del professorat, fet que comporta un coneixement limitat del centre, fragilitat de la pròpia proposta de millora que pot portar a un cansament per part dels agents que l'han de dur a terme)

2. Planificació.

En aquesta fase les possibles dificultats són múltiples. Podem trobar dificultats a l'hora d'assignar responsabilitats als diferents agents que intervenen: poc implicats, amb excés de feina, sense formació, excessiva burocratització... (Sánchez y Luengo, 2003).

Ens podem trobar també amb una manca de recursos que limiti o anul·li les possibilitats d'èxit del procés de millora.

Però la pitjor dificultat és trobar el temps necessari per dur a terme tot el procés. Temps que sovint escasseja a l'escola o que costa utilitzar en nous projectes si no es veu la utilitat dels mateixos. Cal vetllar per la optimització de temps a utilitzar en tot el procés per tal de no provocar, en els agents implicats, reticències en la implicació plena en el projecte.

3. Lideratge.

Una vegada engegat el procés de millora és imprescindible que hi hagi algú (o un grup de persones) que el lideri, que vagi llimant dificultats, que redireccioni alguna part del projecte que calgui retocar... (Sánchez i Luengo, 2003)

El lideratge pot ser desenvolupat per un membre de l'equip directiu, però no cal que en tingui l'exclusivitat. Cada centre pot determinar, en la mesura de les seves possibilitats, quina és la persona (o el grup de persones) més adient per dur a terme aquest paper.

Hi ha diverses premisses que és molt important que tingui aquest líder (Teixidó, 2009):

- a) Sensibilitat pel tema a millorar
- b) Disponibilitat per dedicar-hi esforç i temps
- c) Capacitat per organitzar i liderar un grup de treball
- d) Saber guanyar-se el reconeixement i l'acceptació col·lectiva

El líder ha de ser capaç de canviar actituds d'autoritarisme per passar a crear un clima de col·laboració i integració de tot el professorat, on aquest reconegui la seva autoritat.

Cal que vetlli per atendre les demandes de tota la comunitat educativa, canalitzant les seves necessitats per tal de ser ateses de la forma més adequada.

I també ha d'aprofitar adequadament els recursos personals i econòmics de què disposa el centre i els que li ofereix el context on està enclavat.

4. Motivació/implicació de la comunitat.

Pretendre posar en marxa un procés de millora sense la implicació de tota o bé d'una part important de la comunitat educativa ens aboca directament al fracàs, per molt ben planificat que el puguem tenir.

Abans de començar qualsevol procés de millora cal que busquem complicitats, que cerquem aliats dins la comunitat escolar o educativa (segons sigui l'abast del nostre projecte). Complicitats que ens ajudaran a endegar el procés, a donar-li la rellevància que li cal, però per damunt de

tot que ens serviran per implicar el màxim de persones en el procés, fet que li donarà més possibilitats d'èxit (Teixidó i Castillo, 2009).

Si no som capaços de fer aquest procés, i fer-lo sobretot en els moments inicials del nostre projecte, tot el que puguem fer després pot quedar afectat per la manca de compromís i d'implicació del nostre entorn. I per tal de vetllar que aquesta implicació de la comunitat escolar es mantingui durant tot el procés caldrà aconseguir que la informació que es vagi generant progressivament també arribi a tots els estaments.

Aconseguir que en tot moment els diferents agents implicats estiguin informats dels passos que es van seguint, de les possibles dificultats, i dels esperats èxits que es vagin aconseguint provocarà que la motivació inicial es mantingui durant tot el procés de millora.

Però per damunt de tot, per mantenir la implicació, cal que tothom se senti partícip del procés en tot moment. Cal que les parts se sentin escoltades, que se sentin part important del projecte.

5. Participació de les famílies.

Sovint les actuacions que es fan a l'escola transcendeixen pròpiament les quatre parets que delimiten el centre. En el cas de la convivència encara es veu més clar que no és un tema que competeixi només a l'escola sinó que aquesta temàtica s'ha de tractar de manera multilateral, tot incorporant la família no només com a agent implicat sinó com a coprotagonista (Teixidó i Castillo, 2009).

És per això que més que mai caldrà treballar amb les famílies, vetllant perquè la implicació no sigui només d'un segment d'aquestes sinó de totes. D'aquest aspecte també en dependrà en gran mesura l'èxit de la proposta de millora plantejada.

Per tal de fer visibles algunes famílies (aquelles que sovint no coneixen l'escola, no participen en les reunions, entrevistes...) l'escola haurà de

canviar aspectes de la seva dinàmica interna per promoure'n l'acostament. Caldrà fer importants esforços per superar aquesta limitació, tot generant estratègies multinivell que no deixin fora cap família.

6. Coordinació amb altres entitats socioeducatives.

I ja per concloure, si la implicació de les famílies és una dificultat manifesta, la implicació de les entitats de l'entorn de l'escola encara n'és una de major ja que en major o menor mesura les famílies entenen que les accions que es duen a terme a l'escola tenen sempre la voluntat de millorar el rendiment de l'alumnat, les seves relacions, en definitiva la seva educació.

Ara bé, les entitats perifèriques a l'escola no sempre tenen aquesta apreciació. Si bé en podem trobar algunes amb les quals pugui ser més senzill comunicar-se (tal vegada els serveis socials municipals o comarcals, per la seva implicació amb les famílies, serà més simple relacionar-s'hi), d'altres més allunyades provocaran unes dificultats majors en el moment de demanar-ne la implicació (centres d'esplai, clubs esportius, centres de lleure...).

Si el procés que s'engega necessita d'aquesta col·laboració, caldrà treballar de valent, per part de qui lideri el projecte, per intentar implicar aquelles entitats que es detectin com a imprescindibles per aconseguir l'èxit desitjat.

4.3. Eines institucionals per a la millora de la convivència

El problema de la violència escolar té una gran complexitat, tant pel que fa a l'anàlisi del fenomen en sí com pel fet d'esbrinar-ne possibles causes i per establir possibles mecanismes de prevenció i resolució.

Aquesta pròpia complexitat ha portat a què els professionals de l'educació, conjuntament amb els pares i també els polítics hagin posat fil a l'agulla per intentar, d'una banda, esbrinar les causes dels brots de violència que es troben en els centres educatius, però sobretot que hagin intentat crear eines per afrontar aquests episodis violents i fer-ne prevenció.

S'estan vessant rius de tinta en articles, llibres, pàgines web..., s'estan organitzant jornades, congressos... a tot l'estat espanyol, on diferents estudiosos del tema intenten posar les bases per trobar possibles solucions. Als congressos ja esmentats d'Almeria i Màlaga, cal afegir les dues jornades d'organització i direcció de centres educatius que amb els noms de "La millora de la convivència als centres educatius: què poden fer-hi els equips directius?" i "Els plans de millora de la convivència als centres educatius" van tenir lloc a la Universitat de Girona el novembre de 2006 i el febrer de 2008.

La percepció de la importància de la temàtica és tan gran que cada comunitat autònoma té algun departament, observatori, portal telemàtic... per tractar el tema:

1. Portal de Convivència del MEC :

http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/convivencia_escolar/index.html

Pròpiament el portal del MEC ha desaparegut recentment i ha estat substituït per un document elaborat per Maria José Díaz Aguado amb el títol de "Convivencia escolar y prevención de la violencia".

2. Portal de Convivència d'Andalusia :

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/convivencia>

On hi trobem un extens llistat de centres participants a la xarxa "Escuela: Espacio de Paz" i d'experiències de centres a nivell de millora de la convivència.

També hi podem trobar materials per treballar la temàtica, jornades de formació, legislació, enllaços diversos...

3. Portal de convivència d'Aragó :

<http://www.catedu.es/convivencia/>

Podem trobar-hi informació sobre el "Cuento contigo", un interessant material per treballar la convivència.

També s'hi poden trobar diferents protocols per actuar davant d'un conflicte, un llistat de bones pràctiques, legislació, convocatòries de subvencions, materials diversos...

4. Portal de convivència de Castella-Lleó :

<http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/convivencia>

En el portal de Castella-Lleó hi podem trobar també un llistat de bones pràctiques, normativa, formació, materials diversos per treballar la convivència, documentació diversa i enllaços amb d'altres pàgines.

5. Portal de convivència de Euskadi : <http://www.ikasle.net/>

Dins l'apartat d'alumnat de la pàgina del Departament d'Ensenyament basc hi podem trobar una referència al maltractament entre iguals i en entrar-hi descobrim materials diversos per fer front a problemes de violència escolar, documents d'anàlisi diversa i publicacions sobre el tema.

6. Portal de convivència de Galícia :

<http://www.edu.xunta.es/convivencia/>

Hi trobem explicitat el “Plan Galego de Convivència Escolar”, amb un seguit de materials, propostes, legislació, enllaços diversos i convocatòries de subvencions.

7. Convivència escolar i assetjament escolar a la Rioja :

http://www.educarioja.org/educarioja/html/alm/acoso_escolar/acoso_escolar.html

De caire bàsicament informatiu, en aquesta web hi trobem informació tant de convivència escolar com d'assetjament.

8. Línea de Ayuda contra el acoso escolar de Madrid :

<http://www.acosoescolar.info/index.htm>

Es tracta d'una línia d'ajuda contra l'assetjament escolar. Hi trobem tant informació per als alumnes com per als pares.

9. Blog Institucional de convivència d'Astúries :

<http://blog.educastur.es/convivencia>

Es tracta d'un blog amb multiplicitat d'articles relacionats amb la convivència i l'assetjament escolar. També hi podem trobar materials diversos per tractar el tema, legislació, subvencions, formació, normativa, retalls de premsa...

10. Observatori de la convivència escolar de les Illes Balears :

<http://www.caib.es/sacmicrofront/contenido.do?mkey=M151&lang=CA&cont=3523> Unitat de suport a la violència escolar de Catalunya

Convivèxit (Institut per a la convivència i l'èxit escolar) és un ens autònom que pretén conèixer, afavorir i difondre programes que faciliten la integració de l'alumnat i l'èxit escolar i que ajuden a crear un clima convivencial que té un efecte preventiu dels conflictes.

A la pàgina web podem trobar-hi recursos materials, a nivell de formació, notícies...

11. Unidad de convivencia escolar de Cantàbria :

http://www.educantabria.es/convivencia_escolar/planes/convivenciaescolar/observatoriodelaconvivencia

En la pàgina web de l'observatori hi trobem diversos materials per treballar l'assetjament escolar, protocols diversos, aspectes de normativa...

12. Assessoria de convivència de Navarra :

<http://www.pnte.cfnavarra.es/convive/>

En la pàgina web de l'assessoria trobem materials tant per a alumnes, com per a les famílies, com per al professorat. També hi ha una extensa bibliografia i enllaços diversos.

13. Programa Orientats de la Comunitat Valenciana :

<http://www.edu.gva.es/orientados/>

Orientats/orientados és un programa bàsicament informatiu, amb apartats per a alumnes, per a professors i per a famílies.

14. Materials per a la convivència de Castella – La Manxa :

<http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/recursos/>

Dintre el portal d'Educació de Castella- La Manxa, hi ha un apartat de "Recursos en igualdad y convivencia" on trobem materials per a la formació en igualtat i per a la convivència per als consells escolars dels centres, i unitats de treball per a les famílies.

15. Materials per a la convivència d'Extremadura

<http://www.educarex.es/web/guest/convivencia-inicio>

Dins del portal educatiu extremeny hi podem trobar un enllaç amb el Plan Regional de la Convivencia Escolar i links diversos.

16. Observatorio para la convivencia escolar de Murcia :

www.carm.es

Dins el web de la comunitat murciana, anant a l'apartat d'educació i posteriorment a centres educatius, es pot accedir a l'observatori de la convivència i a la unitat de convivència de la comunitat, on podem trobar materials diversos i informació detallada de la problemàtica, normativa, enllaços...

17. Servicio de prevención y ayuda contra el acoso escolar

(Canàries): <http://www.podemosayudarte.com/>

Portal de la conselleria d'educació de les Canàries on trobem materials per treballar l'assetjament escolar, tant per professors, com per alumnes, com per famílies. A part de links diversos, disposa d'un telèfon d'atenció immediata i un xat online.

18. A nivell català també trobem la Unitat de Suport a la Convivència Escolar

(<http://www.xtec.net/innovacio/convivencia/usce.htm>) un ens que va crear el Departament d'Ensenyament el curs 2005-2006 per atendre les demandes d'informació i orientació de qualsevol membre de la comunitat educativa, per oferir suport i orientació als equips directius dels centres en casos de distorsió significativa de la convivència escolar i per recollir informació dels casos i fer-ne un seguiment.

Les iniciatives que en matèria de convivència a l'escola s'han desenvolupat a Catalunya al llarg dels darrers anys s'han recollit en diversos documents. Alguns des de les pròpies institucions, com **“La**

convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques” (maig de 2003) i “La convivència en els centres d'educació infantil i primària” (juliol de 2007), que ha elaborat el propi Departament d'Ensenyament, però també en podem trobar, a tall de petita mostra, en reculls diversos com:

a) Documents:

4. **“La millora de la convivència a secundària”**. (Teixidó i Castillo, 2009), llibre que recull les dificultats amb les que es troben els centres de secundària de Catalunya i les propostes de millora de duen a terme.
5. **“Caixa d'Eines 3. Llengua, interculturalitat i cohesió social”**
<http://www.xtec.cat/lic/intro/documenta/caixa%20eines/caixaeines3.pdf>, on podem trobar eines per a la reflexió però també per a la intervenció educativa en matèria de convivència.
6. **“El mundo en guerra. La educación para la paz. Propuestas y actividades (3 –12 años)”** (López i Aránega), recull d'articles, propostes didàctiques i experiències d'aula en els diferents cicles educatius de l'educació primària i l'ESO amb l'objectiu de facilitar al professorat el treball amb els alumnes en l'àmbit de l'educació per a la pau i la convivència.
7. **“Conflictes escolars. Respostes educatives”** (Led i Girbau), llibre que ofereix elements d'anàlisi que permeten la identificació de problemes i situacions i aportar uns criteris d'actuació en quatre àmbits que afecten la convivència escolar: família/escola,

professorat/alumnat, entre alumnat i a l'entorn escolar.

b) Recursos multimèdia:

1. **Simfonia de mirades, el valor del reconeixement**: vídeo que reflecteix l'experiència de 80 escoles contribuint a mostrar bones pràctiques de convivència per ajudar i ajudar-nos a créixer en la responsabilitat i la transcendència d'habitar el món d'una forma harmoniosa, pacífica, orientada a la felicitat i al benestar de totes les persones sense cap mena d'exclusió.
2. El CD: **“La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Experiències pràctiques a 16 Instituts d'Educació Secundària de Catalunya”** que podem trobar a: www.xtec.cat/innovacio/convivencia

c) Pàgines web:

1. **La pàgina del professor Joan Teixidó**: <http://www.joanteixido.org/cat/convivencia>, en la que podem trobar diversos articles exposant propostes de millora que duen a terme els centres educatius.
2. **La pàgina del professor Jordi Collell**: <http://www.xtec.es/~jcollell/> que tot i basar-se molt específicament en el bullying, també hi trobem un apartat referent a la convivència i a bones pràctiques.
3. **Programes d'Innovació Educativa**. Experiències i bones pràctiques
<http://www.xtec.cat/innovacio/coeducacio/experiencies.htm>

Les dues úniques comunitats que no consta que en l'actualitat tinguin cap portal virtual sobre la temàtica de la violència i la convivència són les ciutats autònomes de Ceuta i Melilla, tot i que sí que han realitzat diferents estudis sobre aquesta temàtica, tal i com ja s'ha analitzat amb anterioritat.

Així mateix, cal analitzar una altra eina, a nivell de centre, que facilita la tasca de la millora de la convivència: el Pla de Convivència de Centre.

La Llei Orgànica 2/2006 de 3 de maig, d'Educació (BOE núm. 106) estableix, a l'article 121 apartat 2n, l'obligatorietat que tots els centres elaborin un Pla de Convivència i l'incloguin dins el Projecte Educatiu de Centre.

"Article 121. Projecte educatiu.

(...)

2. El projecte esmentat, que ha de tenir en compte les característiques de l'entorn social i cultural del centre, ha de recollir la forma d'atenció a la diversitat de l'alumnat i l'acció tutorial, així com el pla de convivència, i ha de respectar el principi de no-discriminació i d'inclusió educativa com a valors fonamentals, com també els principis i objectius que recullen aquesta Llei i la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació."

En el Decret 143/2007, de 26 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, i el Decret 142/2007, de 26 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, es preveu en l'article 23.3 i el 18.3 respectivament, que cada centre ha d'establir els principis per a l'elaboració del pla de convivència del centre, que formarà part del seu projecte educatiu.

"Cada centre elaborarà el seu projecte educatiu, en el qual, a més dels valors, objectius i prioritats d'actuació, especificarà els principis bàsics per al

desenvolupament curricular i el tractament transversal en les àrees de l'educació en valors. El projecte educatiu tindrà en compte les característiques de l'entorn social, cultural i sociolingüístic del centre; farà palès el respecte al principi de no discriminació i d'inclusió educativa com a valors fonamentals; i establirà els principis per a l'atenció a la diversitat de l'alumnat i l'acció tutorial, així com per a l'elaboració del pla de convivència i del projecte lingüístic del centre. El projecte educatiu dels centres privats concertats ha d'incloure el caràcter propi del centre."

D'altra banda, el Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya, reforça el caràcter educatiu que han de tenir els processos i les accions que s'emprenquin, tant per prevenir com per corregir conductes inadequades, amb la finalitat de satisfer tant el dret al desenvolupament personal com el deure d'aprendre i mantenir actituds de responsabilitat per resoldre conflictes de convivència.

A partir d'aquesta legislació el Departament d'Ensenyament proposa als centres educatius un plantejament integral i coordinat per a tota la comunitat educativa, un projecte de convivència global en un procés d'aprenentatge col·lectiu i amb una organització que gestioni, articuli i doni sentit tant a les actuacions com als processos.

Aquest document cal que reflecteixi les accions que el centre educatiu desenvolupa per tal de capacitar tot l'alumnat i la resta de la comunitat educativa en les bases que han de permetre l'èxit personal i social i la gestió positiva de conflictes. Aquestes accions poden anar adreçades a la millora del clima a l'aula, al centre o a l'entorn, en el benentès que la permeabilitat entre aquests tres àmbits d'intervenció afavoreix la transferència d'aprenentatges, valors, creences, actituds i hàbits relacionals.

Inicialment aquest aspecte va començar com a projecte d'innovació en el qual els centres interessats es podien adherir, amb el nom de *Programa de convivència i mediació escolar*.

L'objectiu d'aquest primer programa era fomentar les relacions positives i la resolució pacífica de conflictes en el sí de cada centre partint del diagnòstic previ de la pròpia realitat escolar i plantejant propostes d'actuació basades en experiències contrastades i bones pràctiques de convivència.

Els centres educatius havien d'explicitar en la programació general anual les actuacions del programa que es duien a terme al llarg del curs escolar.

El programa **d'educació infantil i primària** girava al voltant de tres eixos fonamentals: *la identitat personal, la relació i comunicació amb els altres, i la interacció amb l'entorn i comprensió solidària del món*. Pretenia reforçar les bones pràctiques de convivència i proposar alternatives que la reforcessin.

El programa **d'educació secundària** també pretenia reforçar l'acció tutorial oferint una sèrie de materials per tal de millorar l'assertivitat de tot l'alumnat i les relacions interpersonals en el centre.

Els tipus de projectes que es proposaven per dur a terme a les escoles d'educació infantil i primària eren:

- Millora de la convivència a través de l'educació emocional.
- Educació en valors i per a la pau.
- Aprendre a pensar (filosofia 3-18).
- Competència social.
- Cultura de mediació en la resolució de conflictes.

I a l'educació secundària:

- Programa de Competència social:
 - Habilitats cognitives
 - Creixement moral
 - Habilitats socials
 (Modalitats: tutoria i/o crèdit variable)

- Programa de mediació escolar:
 - Formació bàsica
 - Creació del servei de mediació
 - Jornades d'intercanvi i aprofundiment
 (Modalitats: formació responsable i/o assessorament al centre)

En aquest cas el Departament d'Ensenyament oferia, als centres que hi estaven interessants, formació específica per al professorat que s'hi adheria, materials didàctics, una dotació econòmica de fins a un màxim de 1000€ i un recull d'experiències.

Durant el curs 2010-2011 el Departament d'Ensenyament ha posat a l'abast de tots els centres una eina de suport informàtic amb instruments de diagnosi, orientacions i recursos per tal de facilitar l'elaboració del Projecte de Convivència de centre. Els centres hi poden accedir mitjançant el seu codi de centre o bé veure'n el contingut a "Projecte de Convivència", document que pot trobar en l'espai LIC de la pàgina de l'XTEC, amb una missió clara: contribuir a l'èxit personal, acadèmic, social i laboral de tot l'alumnat.

Els principis que han d'orientar el Projecte de Convivència de centre són els següents:

- **La participació i la corresponsabilització** de la comunitat educativa i dels agents educatius de l'entorn per tal d'aconseguir una actuació

compartida i coherent, eficaç i eficient, fonamentada en una cultura dialògica i intercultural, basada en l'acord i la norma, i concretada amb fermesa, rigor i afecte.

- **Actuació global i integral** perquè amb mesures parcel·lades no es pot aconseguir el clima d'aula i de centre necessari per a la convivència. Cal un plantejament integral i coordinat de tota la comunitat educativa amb una organització que gestioni, articuli i doni sentit a les actuacions i als processos que es portin a terme.
- **La descentralització** perquè cal que les decisions siguin adequades i contextualitzades. Un projecte de convivència ha de ser fruit d'un procés d'aprenentatge col·lectiu dels agents educatius d'un territori concret.
- **La normalitat**, per tal d'adoptar, sempre que sigui possible, les propostes més clares, més properes i més integradores que facilitin la vida al centre.
- **La millora constant de les actuacions**, per tal de donar una resposta ajustada a les necessitats més greus i més urgents i establir els instruments i els indicadors que permetin anar ajustant les estratègies, les actuacions i els recursos per a la consecució dels objectius previstos.

Així mateix ha de vetllar per la implicació de tots els agents que intervenen en l'educació dels seus alumnes, tant a nivell d'aula, com de centre, com d'entorn i treballar els tres grans objectius següents:

- Construir la pròpia identitat: l'educació com a projecte personal.
- Saber relacionar-se: l'educació com a projecte comunitari.
- Actuar solidàriament: l'educació com a projecte humà.

Hi ha moltes raons que demanen l'impulsar un pla de convivència als centres (Badia, 2009):

1. Per necessitat. La nostra societat necessita persones capaces de viure en igualtat tot respectant la diferència, persones que sàpiguen construir conjuntament el futur.
2. Per coherència. El Departament d'Ensenyament des de l'any 2003 ha anat impulsant polítiques de foment de la convivència i ha editat materials per millorar-la.
3. Per oportunitat legal. La Llei Orgànica d'Educació 2/2006, de 3 de maig, recull, a l'article 121, apartat 2n, la necessitat que tots els centres disposin d'un pla de convivència integrat dins el Projecte Educatiu de Centre.
4. Per millorar l'èxit educatiu. L'educació integral de les persones ha d'incorporar tots aquells elements que fomenten la comprensió de l'ésser humà i la seva acció en el món. Un bon clima relacional és una de les condicions bàsiques per obtenir bons resultats.
5. Per contribuir a la cultura de pau. La pau quotidiana es fonamenta en els valors de la pluralitat, el respecte a la diferència, la participació democràtica, la inclusió social, la igualtat de possibilitats, la gestió positiva de conflictes i la cultura del diàleg.

També cal fer esment de la carta de compromís educatiu, que trobem definida a l'article 20 de la LEC:

1. Els centres, en el marc del que estableix el títol I i d'acord amb llurs projectes educatius, han de formular una carta de compromís educatiu, en la qual han d'expressar els objectius necessaris per assolir un entorn de convivència i respecte pel desenvolupament de les activitats educatives. En la formulació de la carta participen la comunitat escolar i, particularment, els professionals de l'educació i les famílies.

2. Per mitjà de la carta de compromís educatiu s'ha de potenciar la participació de les famílies en l'educació dels fills. Les famílies s'han d'avenir a compartir els principis que inspiren la carta. El Departament ha d'impulsar les orientacions que determinin els continguts per a l'elaboració de la carta, que han de respectar els drets i les llibertats de les famílies recollits a les lleis.

En les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres del curs 2010-2011 s'explicita l'obligació de tots els centres educatius d'elaborar, al llarg del curs, el seu model de carta de compromís i formalitzar-la amb les famílies.

El Departament d'Ensenyament (2010) ha facilitat als centres unes orientacions per a l'elaboració de la mateixa, tot detallant la finalitat, els objectius que persegueix, el procés d'elaboració i difusió, i la signatura per part de les famílies.

En aquestes orientacions es fa esment que la carta de compromís educatiu ha de comptar amb els següents apartats:

1. Principis educatius del centre

1.1. Per part del centre:

- i. S'explicita l'obligació de compartir informació amb la família sobre l'organització, les concrecions del currículum, les opcions metodològiques, els criteris d'atenció a la diversitat i d'avaluació i de pas de curs que es formulen en el projecte educatiu, i el caràcter propi del centre, les normes de funcionament i els serveis que s'hi ofereixen.
- ii. Es busca oferir mecanismes efectius de participació de la comunitat escolar en el govern del centre a través dels òrgans col·legiats.

1.2. Per part de la família:

- iii. Es demana respectar i col·laborar en el desenvolupament del projecte educatiu del centre.
- iv. I instar el fill o la filla que compleixi les normes del centre i participi activament en l'assoliment d'un clima positiu de convivència.

2. Respecte envers les conviccions ideològiques i morals

2.1. Per part de la família:

- v. Es demana respectar i promoure els valors reflectits al projecte educatiu del centre i contribuir a la convivència entre tots els membres de la comunitat escolar.

2.2. Per part del centre:

- vi. Aquest es compromet a respectar les conviccions de la família, en el marc dels principis i valors educatius establerts en les lleis i protegir la intimitat de l'alumne o alumna.

3. Comunicació entre centre i família

3.1. Per part del centre:

- vii. Es pretén mantenir una comunicació regular amb la família per tal d'informar-la de l'evolució acadèmica i personal de l'alumne o alumna.
- viii. Comunicar a la família les inassistències eventuais al centre i les incidències que es produeixin.
- ix. Informar les famílies de les activitats que es desenvolupin en horari escolar i extraescolar.

- x. Atendre en un termini raonable (que cada centre ha concretar d'acord amb les seves possibilitats) les peticions de reunió o entrevista de la família.
- xi. Oferir assessorament a la família en l'adopció de criteris i mesures que afavoreixin l'evolució de l'alumne o alumna i del rendiment escolar, en particular per mitjà de la tutoria.

3.2. Per part de la família:

- xii. Es demana que comuniquin al centre les informacions rellevants que puguin incidir en el procés d'ensenyament i aprenentatge de l'alumne o alumna.
- xiii. Adreçar-se directament al centre per contrastar discrepàncies, coincidències o suggeriments en relació amb les activitats educatives i la formació de l'alumnat.
- xiv. Assistir, dins les possibilitats de la família, a les reunions i entrevistes que convoqui el centre.

4. Seguiment de l'evolució de l'alumnat

4.1. Per part de la família:

- xv. S'insta a interessar-se per l'evolució personal i els aprenentatges dels fills i filles.
- xvi. Educar els fills i les filles en el deure de l'estudi, acompanyar-los en l'organització del temps d'estudi a casa, proporcionar les millors condicions possibles per fer les tasques escolars a casa i supervisar la

preparació dels materials necessaris per a l'activitat escolar.

- xvii. Garantir els hàbits d'higiene, d'ordre i de puntualitat i l'assistència diària al centre.
- xviii. Fomentar el respecte i el bon ús dels materials i de les instal·lacions i el compliment de les normes.
- xix. Fomentar el respecte, la solidaritat i la resolució dialogada de conflictes.

4.2. Per part del centre:

- xx. Es pretén oferir una educació que estimuli les capacitats, competències i habilitats de l'alumnat, que sigui adequada als diferents ritmes d'aprenentatge i en fomenti l'esforç i el rendiment.
- xxi. Informar la família de les tasques d'estudi que cal fer fora de l'horari lectiu, del seu grau d'acompliment i de la valoració que se'n fa en el procés d'avaluació.
- xxii. Donar respostes individualitzades a les necessitats educatives específiques de cada alumne o alumna, optimitzant els recursos disponibles.
- xxiii. Informar la família dels criteris d'avaluació, de l'evolució dels aprenentatges i del desenvolupament personal i social de l'alumne o alumna.

A TALL DE SÍNTESI

En aquest darrer capítol del marc teòric ens referim als processos de millora en l'àmbit de la convivència.

Inicialment es realitza una conceptualització d'aquests processos, seguida d'un anàlisi de les fases que cal que tingui tot procés de millora de la convivència així com també de les dificultats que ens podem trobar en cadascuna d'aquestes fases, aspecte que s'analitzarà en profunditat en la investigació.

Així mateix s'analitzen els diferents portals institucionals per a la millora de la convivència, tot fent especial atenció als programes proposats a Catalunya, així com també les diferents eines que s'han posat a l'abast dels centres educatius per tal de treballar aquesta temàtica.

SEGON BLOC: La investigació

5. El procés de la investigació

La investigació es plantejava l'anàlisi de les principals fonts de conflictivitat, l'exploració de les principals vies d'abordatge que s'han posat en marxa, la identificació de les dificultats que incideixen negativament en l'assoliment dels resultats esperats i, finalment, l'anàlisi de les condicions organitzatives que hi contribueixen.

Per tal de dur a terme la part qualitativa d'aquesta investigació es van seleccionar dotze col·laboradors d'arreu de les comarques de Catalunya. Sis d'ells de primària i sis de secundària.

Aquests col·laboradors van ser els protagonistes principals de la fase qualitativa de l'estudi, però també van ser "actors destacats" de la fase quantitativa, tal i com s'evidenciarà seguidament.

Es van realitzar dotze grups de debat diferents que, a partir d'un protocol comú (veure Annex 2), van debatre sobre percepcions de la convivència als centres, identificació de problemes/dificultats, accions de millora, d'autonomia institucional i millora de la convivència, de dificultats per a la posada en pràctica d'accions de millora...

I per tal de realitzar la part quantitativa es va elaborar un qüestionari (veure Annex 4) que fou contestat per 490 equips directius i que, prenent com a base també el protocol dels grups de debat, continuava aprofundint en la recerca de relació entre convivència i autonomia.

Aquesta investigació ha estat utilitzada en part per la present investigació i s'ha aprofundit en l'anàlisi de diverses de les seves parts i se n'han obviat

d'altres. En aquest cas s'han pres només els resultats obtinguts en les escoles i no s'han tingut en compte els instituts.

Així mateix s'han pres les dades referents a la identificació de les dificultats de convivència que tenen lloc a les escoles i l'anàlisi de les possibles causes, les propostes de millora que es duen a terme i les dificultats per dur-les a terme. S'ha obviat totalment el tema de l'autonomia, que no serà l'objecte d'estudi d'aquesta investigació.

Cal destacar també que a part d'aquests dos instruments d'anàlisi, la present investigació n'utilitza un tercer, l'entrevista semiestructurada, que ha servit per aprofundir, tal i com s'exposarà més endavant, en els diferents temes analitzats.

5.1. Objectius de la investigació:

1.- Conèixer quines són les principals dificultats de convivència que hi ha a les escoles de Catalunya.

2. Classificar les iniciatives de millora de la convivència que es duen a terme.

3.- Identificar les principals dificultats que experimenten els centres educatius a l'hora de portar a la pràctica els projectes de millora de la convivència.

5.2. Metodologia

La metodologia fa referència a la manera que enfoquem els problemes d'investigació i la manera que hi busquem possibles respostes (Taylor i Bogdan, 1987).

En el nostre cas serà bàsicament la manera de realitzar la investigació.

A l'hora de plantejar una investigació científica, es pot seguir una metodologia quantitativa o bé una metodologia qualitativa.

La perspectiva quantitativa, també anomenada analítica, científica, positivista (Bisquerra, 1989), es defineix per la concreció que fa sobre els següents elements:

1. Conceptualització de la realitat: La realitat és externa a l'investigador, existeix per sí mateixa. És única i tangible, es pot dividir en variables.
2. Finalitat de la investigació: La finalitat és conèixer i explicar la realitat per poder predir-la i controlar-la. Pretén arribar a generalitzacions lliures en el temps i el context, amb la finalitat de descobrir les lleis que regulen els fenòmens naturals.
3. La relació entre l'investigador i l'objecte investigat: L'investigador és considerat objectiu i lliure de valors, que treballa allunyat de l'objecte d'estudi.
4. Problemes de la investigació: Els problemes es solen formular a partir de les teories. La seva funció és contrastar teories, deixant de banda les necessitats dels individus.
5. Paper dels valors: El mètode és garantia de neutralitat. La investigació quantitativa considera que la metodologia està lliure de valors.

6. Relació entre teoria i pràctica: Separa la teoria de la pràctica. La teoria té un caràcter normatiu per a la pràctica, i aquesta queda condicionada als patrons que regula la teoria.

7. Criteris de qualitat: Estableix com a criteris de qualitat la validesa, la fiabilitat i l'objectivitat.

8. Instruments: Es basa en instruments que impliquin la quantificació dels fets, utilitzant qüestionaris, tests...

9. Anàlisi de dades: És de caràcter deductiu i estadístic. Aporta dades quantitatives.

Per contra, **la metodologia qualitativa**, es defineix a partir una manera diferent de concretar aquests elements (Taylor i Bodgan, 1987):

1. Conceptualització de la realitat: La realitat es construeix, no existeix per a sí mateixa. És variada i intangible.

2. Finalitat de la investigació: Comprendre i interpretar el significats dels fenòmens i accions socials.

3. La relació entre l'investigador i l'objecte investigat: Hi ha relació entre l'investigador i els subjectes investigats.

4. Problemes de la investigació: Els problemes estan més relacionats amb les necessitats del grup social.

5. Paper dels valors: Admet la influència dels valors a la investigació.

6. Relació entre teoria i pràctica: Es dona un intercanvi dinàmic entre teoria i pràctica. S'estableix un procés d'anada i tornada entre ells.

7. Criteris de qualitat: Com a criteris de qualitat proposa la credibilitat, transferència i dependència.

8. Instruments: Utilitza instruments com l'observació participant, les notes de camp, les entrevistes, l'estudi de casos...

9. Anàlisi de dades: L'anàlisi de dades és qualitativa. S'apliquen les següents fases: reducció de dades, categorització, representació, validació i interpretació.

Trets característics investigació quantitativa en educació

En la investigació quantitativa s'han identificat tres tipus de metodologies empiricoanalítiques: l'experimental, la quasiexperimental i la ex-post-facto o no experimental (Arnal, 1997).

La metodologia experimental es caracteritza per tenir un grau de control alt i on més es manipula el fenomen objecte d'estudi (la variable independent sovint s'associa a elements del procés educatiu com pot ser el material didàctic, el rol del docent, etc. mentre que la variable dependent s'associa a producte educatiu en termes com rendiment acadèmic, seguiment d'estudiants, etc.), per contra en la metodologia ex-post-facto o no experimental no es modifica el fenomen, l'investigador només pot registrar els mesuraments, per tant, és adequat en contextos on no es pot manipular la variable independent o no és ètic fer-ho.

En la metodologia experimental es fa una assignació aleatòria dels subjectes en les diferents situacions experimentals per buscar una equivalència estadística, es manipula la variable independent i es controlen les variables estranyes, posteriorment es fa una comparació de dos o més grups mesurant cada variable dependent. En acabar es fa ús d'estadístics inferencials. En la metodologia quasiexperimental l'investigador determina els valors de la variable independent quedant moltes variables entranyes per controlar, es fa una assignació aleatòria dels subjectes en les diferents situacions experimentals. Aquest tipus d'investigació es duu a terme normalment en situacions reals.

Trets característics investigació qualitativa en educació

Les metodologies qualitatives s'orienten cap a la comprensió de les situacions úniques i particulars, se centren en la recerca de significat i de sentit que confereixen els mateixos agents als fets, i en com viuen i experimenten certs fenòmens o experiències els individus o els grups socials que investiguem (Rodríguez i Valldeoriola, 2009).

Fins que la comunitat científica va reconèixer la utilitat del paradigma qualitatiu d'investigació en l'àmbit de les ciències socials, per a molts investigadors només els resultats obtinguts mitjançant els procediments de la investigació experimental eren vàlids i fiables, per tant generalitzables i susceptibles de reconeixement. En investigació qualitativa normalment no s'utilitzen tècniques de mostreig, per tant els resultats no es poden generalitzar, tot i que poden permetre interpretar situacions en contextos similars. Així doncs, la investigació educativa s'ha decantat en els últims anys cap a la metodologia qualitativa. És molt freqüent en educació l'intent de comprensió dels fenòmens socials com el fracàs escolar en un centre concret, la inserció laboral de persones amb necessitats educatives especials o en estat de marginació social, l'ús de noves tecnologies en l'àmbit rural, etc.

Dins els diferents mètodes d'investigació qualitativa cal destacar els dos que estan més relacionats amb la investigació educativa: la investigació etnogràfica que es centra en aportar una comprensió detallada de les diferents perspectives d'altres persones o grups i la investigació-acció que es centra en resoldre els problemes quotidians i concrets de la pràctica docent, i no s'interessa pels problemes teòrics de les investigacions "pures" d'una ciència llunyana i distant (Rodríguez Gómez et al, 1996).

Les metodologies qualitatives etnogràfica i de la investigació-acció tenen com a eines de l'investigador el mateix investigador mitjançant

l'observació participant, l'entrevista i l'anàlisi de textos i documentació, etc. (Denzin i Lincoln, 2000). En el cas de la investigació en línia qualitativa, les tècniques de recollida de dades s'han adaptat als entorns virtuals i a la comunicació per ordinador (xat, Messenger, fòrums, etc.). La triangulació d'instruments (combinació de tècniques i instruments per a la recollida de dades) es fa necessària en tota investigació etnogràfica, ja que aporta un major grau de fiabilitat i validesa.

Per tal d'abordar el problema de la convivència a les aules, pensem que no n'hi ha prou amb la utilització d'un únic mètode de recollida de dades, sinó que per prendre consciència de la complexitat del mateix, s'ha pensat en la necessitat d'utilitzar dues metodologies complementàries.

En una primera fase emprarem tècniques qualitatives, a través de grups de debat, per tal d'extreure dels participants totes les perspectives possibles i poder-hi aprofundir.

En una segona fase utilitzarem tècniques quantitatives, mitjançant un qüestionari, per tal d'arribar a un nombre major de professionals de l'educació (Fernández Núñez, 2006) i conèixer de primera mà tant la dimensió del problema plantejat com les propostes de millora que es van duent a terme als diferents centres educatius.

I en la darrera fase s'utilitzarà novament una tècnica qualitativa, l'entrevista semiestructurada, per tal d'aprofundir en aquells temes que no han quedat prou ben definits en les dues fases anteriors o bé que cal matisar.

D'aquesta manera, a través d'un disseny d'investigació multimètode (Bericat, 1998) i del desenvolupament d'estratègies de triangulació ens serà possible tenir una imatge de conjunt de l'objecte estudiat.

Denzin i Lincoln (2000) proposen quatre tipus de triangulació:

1. Triangulació de dades – utilització de diferents fonts de dades en un estudi.
2. Triangulació d'investigadors – utilització de diferents investigadors o avaluadors.
3. Triangulació de teories – utilitzar múltiples perspectives per interpretar un mateix grup de dades.
4. Triangulació metodològica – utilitzar diferents mètodes per estudiar un mateix problema.

En aquesta recerca ens plantejem la triangulació de dades, d'investigadors i metodològica.

La triangulació de dades vindrà donada per la utilització de les dades obtingudes en dels grups de debat, els qüestionaris i l'entrevista com a instruments de recollida de dades.

La triangulació d'investigadors la trobarem pel fet que un investigador està fent recerca en centres de primària i un altre investigador en centres de secundària, tot compartint dades i resultats.

I la triangulació metodològica vindrà per la utilització de metodologies quantitatives i qualitatives, realitzades de manera diacrònica.

De manera global podem dir que la part empírica de la present recerca segueix un ordre seqüencial en el temps, tot utilitzant primerament les grups de debat com a primer instrument de recollida de dades, seguint pel qüestionari i acabant per l'entrevista en profunditat.

5.3. Instruments de recollida de dades

La recerca constarà de tres fases, referides als tres instruments de recollida de dades utilitzats:

Fases de la recerca	Dades recollides	Instrument de recollida de dades emprat
Fase 1	Qualitatives	Grups de debat
Fase 2	Quantitatives	Qüestionari
Fase 3	Qualitatives	Entrevista

Els diferents instruments s'analitzaran en l'ordre en el que van ser utilitzats durant la investigació.

5.3.1. Grups de debat

La primera part de la fase qualitativa de l'estudi s'ha realitzat partint dels testimonis d'informants qualificats que ostenten responsabilitats institucionals en centres en els quals es tenen indicis que la problemàtica convivencial és una qüestió d'actualitat.

La recollida de dades s'ha dut a terme a través de la realització de dotze grups de debat (sis a primària i sis a secundària) en els quals han participat setanta-dos centres d'arreu de Catalunya que han estat seleccionats d'una manera intencional (cada coordinador de grup n'ha realitzat la selecció, tot vetllant per assegurar la representativitat de la mostra).

Els grups de debat han vingut de tota la geografia catalana: dos grups de debat a Lleida, dos a Tarragona, dos a Girona i sis a Barcelona (ciutat i comarques).

Des de març fins a juny de 2009, es van dur a terme tres sessions de treball amb els dotze coordinadors dels grups de debat i els responsables de la investigació, per tal d'elaborar el protocol corresponent per realitzar els grups de debat i també per donar pistes de com elaborar el document de síntesi que cada coordinador havia de fer arribar als responsables de la investigació durant l'estiu de 2009.

A la primera sessió de treball es va procedir a la revisió del document base de la investigació, enviat amb anterioritat a la trobada i estudiat minuciosament pels participants, i també a una primera presa de contacte amb els responsables dels grups de debat que van manifestar opinions, dubtes i recels previs a la realització dels grups.

Els diferents col·laboradors van anar manifestant la seva opinió sobre els canvis que han tingut lloc en el món de l'educació en els darrers anys (augment de les dificultats de convivència, manca de compromís per part dels professionals de l'educació, dificultats d'adaptació a la societat canviant, dificultats d'entesa amb les famílies...)

Van manifestar també els seus dubtes a l'hora de dur a terme els grups de debat. Dubtes que es van intentar esvaïr tot començant a comentar l'existència d'un protocol comú que els havia de servir de guió i que se'ls

enviaria per tal que se'l miressin i es pogués discutir en la següent sessió de treball.

La segona sessió va ser bàsicament d'anàlisi acurada del protocol comú.

El primer que es va discutir va ser la validació del mateix, que va ser realitzada pels dotze col·laboradors, dotze jutges externs que van ser aportats pels mateixos col·laboradors i tretze membres de GROC (Grup de Recerca en Organització de Centres de la Universitat de Girona).

En aquesta sessió els col·laboradors van anar desgranant possibles canvis a realitzar en el protocol inicial.

Les diferències existents entre el protocol inicial (Annex 1) i el protocol definitiu (Annex 2) són les següents:

a) S'ha eliminat el primer apartat, excessivament genèric:

1.- Aspectes singulars/contextualització.

Hi ha algun tret rellevant del teu centre que consideris que té una influència significativa en la convivència? Quin/s? Per què?

b) En l'apartat de percepcions, que el protocol definitiu va quedar com a primer punt, es va afegir una sèrie de consideracions finals que van servir per concretar-lo més:

1.- Percepcions

1.1. Quina influència tenen els problemes de convivència en la resta de l'activitat del centre? En què influeixen?*En quins moments o espais (aula, esbarjo, entrades, sortides, excursions, activitats extraescolars...) és més perceptible?*

c) L'apartat inicial 3, que va quedar com a número 2 definitiu, també va quedar modificat en la seva part descriptiva, on es van afegir també consideracions explicatives:

2.- Identificació dels problemes/dificultats

En cadascun dels apartats, cal argumentar quins són els més freqüents? On/quan es donen? Quins factors socials/organitzatius/culturals/etc hi intervenen?, etc.

I els seus subapartats també van quedar modificats per tal de fer-los més comprensibles, es van subdividir els subapartat 2.2 i 2.3 i es va canviar el subapartat 2.5, que inicialment s'anomenava "factores que hi contribueixen":

2.1. Derivats de les relacions *entre persones*

2.1.1. Relacions entre alumnes: baralles, insults, disputes, assetjament...

2.1.2. Relacions professor-alumnes: a l'aula, al passadís, *al pati...*

2.1.3. Relacions entre els docents amb equip directiu, amb companys
...

2.1.4. Relacions amb i entre famílies: entrevistes, AMPA, participació...

2.1.5. Relacions amb entitats socials: ajuntaments, ONGs, empreses

2.1.6. Altres relacions: PAS, assessors externs, educadors, auxiliars...

2.2. Vulneració de les normes d'aula: disruptivitat, aldarulls, incidències

2.3. Vulneració de normes de centre: retards, canvis de classe, expulsions d'aula, fugues,

2.4. Vandalisme: *robatoris; malmetre materials, instal·lacions, béns*

privats, etc.

2.5. *Altres problemes/dificultats*

- a) De l'apartat "Propostes de Millora", es va canviar l'encapçalament i el primer i darrer apartat:

3.- Accions de millora en què has intervingut/que coneixes

3.1. *En quines actuacions dirigides a la millora de la convivència has participat?*

3.2. Quines han donat millors resultats? Per què?

3.3.- Quines han servit de poca cosa? Per què?

3.4.- *Quines altres coneixes? Quins punts forts i febles veus en cadascuna?*

- b) L'apartat quart del qüestionari feia referència a l'autonomia de centres, aspecte que era rellevant per a la investigació que es realitzava però que no formarà part de la present investigació. Per aquesta raó se n'han obviat les modificacions.

- c) Es va crear un nou apartat, que sorgeix de la modificació de l'apartat de les dificultats de dur a terme les propostes de millora:

5.- Propostes de millora

5.1. *D'on han de sortir? (origen) Com s'han de concretar? (pla d'acció)
Quin paper hi han de tenir els docents? (implicació docent)*

5.2. *Quin procés s'ha de seguir per tirar endavant accions de millora?
Qui ha de tirar-lo endavant? (lideratge) Qui n'ha de fer el seguiment i
valorar els resultats? (avaluació)*

d) Es modifica l'apartat de dificultats, tot reduint-lo a dos únics apartats:

6.- Dificultats per a la posada en pràctica d'accions de millora
6.1.- Quines són les principals dificultats que han d'afrontar els centres a l'hora de portar a la pràctica propostes de millora de la convivència?
6.2.- Quines són les principals limitacions que cal assumir (principi de realisme) a l'hora d'endegar accions de millora?

En la següent sessió, que es va dedicar a l'explicació de com s'havia de dur a terme el grup de debat i de com s'havia d'elaborar la síntesi del mateix, es va fer especial incís a no allargar-se excessivament en l'apartat 2 del protocol, que fa referència a la identificació dels problemes, ja que en el qüestionari s'hi continuaria insistint.

També es va comentar que la realització del grup de debat tindria lloc durant dos dies. Això facilitava poder revisar allò fet i replantejar la segona sessió per tal de fer sorgir aspectes que no ho havien fet a la primera.

Es van analitzar diferents aspectes a tenir en compte durant la realització del grup de debat:

- a. La necessitat de crear un ambient relaxat, distès, on la gent es pogués expressar lliurement.
- b. La necessitat de conèixer plenament el protocol.
- c. La possibilitat d'intercanviar temes, sense que s'hagin de desenvolupar linealment, i podent introduir-ne de nous.
- d. Realitzar una explicació acurada a tots els membres del grup de debat de què s'espera d'ells.

- e. Fer especial èmfasi en la millora i en els processos organitzatius dirigits a la millora.
- f. Preveure la possible gravació del grup de debat, que ha de ser sol·licitada a tot el grup. La possibilitat d'anar anotant cites importants, però no tot el desenvolupament de les dues sessions.
- g. Repassar, a casa, un cop acabat el grup de debat, les anotacions preses i la gravació, per tal de preveure possibles canvis a realitzar el segon dia.
- h. Demanar tots els aclariments i concrecions que calguin als membres del grup.
- i. Fomentar la participació de tot el grup, tot "provocant" que aquelles persones que participen poc, puguin dir-hi també la seva.
- j. Intentar evitar valoracions del que la gent explica i entrar en una dinàmica de lamentacions col·lectives.
- k. Pactar inicialment el temps que es necessitaria per desenvolupar els grups de debat. (Entre dues hores i dues hores i mitja i dues sessions. Es deixava llibertat per decidir si en calia una tercera).

Un cop rebudes les aportacions dels col·laboradors, es va passar a analitzar els resultats, tot elaborant d'entrada un document de síntesi d'aquestes aportacions (Annex 5).

5.3.2. Qüestionari

Per tal d'elaborar el qüestionari es va seguir un procediment anàleg al del protocol dels grups de debat.

El grup d'investigadors va crear una versió inicial del mateix que va ser enviada als col·laboradors. Seguidament es va realitzar una sessió de treball amb ells per tal de valorar la idoneïtat de les diferents qüestions plantejades, tant a nivell de fons com a nivell de forma.

En aquest sentit els col·laboradors van exercir de validadors d'aquest instrument de recollida de dades.

El qüestionari inicial (Annex 3) va experimentar una sèrie de canvis després de la sessió de treball i de les aportacions posteriors del grup de col·laboradors per acabar-se convertint en un qüestionari en format electrònic que va ser enviat a un miler d'equips directius (Annex 4). Els canvis que va experimentar són els següents:

1. Es va adequar la nomenclatura de les Delegacions Territorials tal com surt al web del Departament d'Ensenyament.
2. En l'apartat de la població (ítem 10) es va eliminar la paraula "municipi" i es va canviar el primer ítem que va passar de ser "menys de 10.000 habitants" a ser "fins a 10.000 habitants".
3. En l'apartat del nivell socioeconòmic (ítem 11) es va eliminar l'afegit "del centre" per trobar-se reiteratiu.
4. En els ítems 12 i 13 es van fer unes correccions ortogràfiques.
5. En l'ítem 14 es van fer les correccions:

14.- ~~Prenent com a referència~~ Si fos possible establir- el nivell mitjà de dificultats de convivència ~~de les escoles dels centres~~ de Catalunya, consideres que el nivell ~~en el que es troba~~ on se situaria el teu centre és

- a.- Molt inferior a la mitjana
- b.- Força inferior a la mitjana
- c.- Una mica inferior a la mitjana
- d.- Una mica superior a la mitjana
- e.- Força superior a la mitjana
- f.- Molt superior a la mitjana

6. En els ítems 15 i 16 es va procedir a canviar l'escalat, passant de ser d'1 a 4 a ser d'1 a 5.

7. L'ítem 17 va ser millorat tant en l'apartat de l'enunciat (Quins són Quina incidència tenen els **principals** problemes/dificultats de convivència segons el grau d'incidència que s'esmenten en el clima de centre) com en l'apartat de les dificultats:

17.1. Entre l'alumnat alumnes

	grau incidència				
	1	2	3	4	5
1.- Conductes que dificulten fer classe: <u>distorsions,</u> <u>xerrameca,</u> <u>moviments incontrolats,</u> <u>alдарulls,</u> <u>sorolls,</u> <u>comentaris en veu alta,</u> <u>ús de mòbils...</u>					
2.- Conductes que dificulten el funcionament del centre: <u>impuntualitat,</u> <u>ordre</u> <u>desordre</u> als passadissos, <u>impuntualitat,</u>					

desgavell a l'entrada i <u>a la</u> sortida...					
3.- Passivitat o indiferència davant la feina acadèmica...					
4.- Agressions verbals: metius <u>malnoms</u> , desconsideracions, insults...					
5.- Agressions físiques: clatellots, coces, baralles, r ...					
6.- Assetjament: exclusió, extorsions... continuades , <u>amenaces...</u>					
7.- Furts i robatoris: estris, mòbils, diners...					
8.- Mal ús de les TIC: amenaces, anònims, gravacions en vídeo...					
9.- Absentisme: intermitència, dificultats en la reincorporació...					
10.- Mobilitat alumnat: matricula <u>matrícula</u> viva, canvis domicili familiar...					
11.- Vandalisme: malmenar <u>malmetre</u> els materials, les instal·lacions, etc ...					
12.- Consum substàncies prohibides: alcohol, droga, tabac...					
17.2. Entre professorat i alumnat<u>alumnes</u>					
1.- Dificultats de comunicació entre professors i els alumnes: distorsions, xerrameca, moviments incontrolats , aldarulls, sorolls, comentaris en veu alta. ...					
<u>2.- Baix reconeixement de l'autoritat del docent</u>					

23.- Agressions verbals: provocacions, desconsideracions, insults, amenaces...					
34.- Agressions físiques: empentes, sacsejades, accions hostils, coces, baralles...					
45.- Furts i robatoris: bolsos, diners, <u>cascos</u> , mòbils...					
56.- Vandalisme orientat al docent: ratllades al cotxe, <u>pintades, grafittis...</u>					
67.- Baixa delimitació de rols docents i discents: amiguisme, camaraderia, col·legueo...					

17.3. Professorat

1.- Baixa competència en la gestió de l'aula: control alumnat, aplicació de normes, afrontament situacions de tensió...					
2.- Excessiva delegació del problemes de convivència en els tutors o en l'equip directiu					
3.- Baix compliment de la funció tutorial: advertiments a l'alumnat, relació famílies, control <u>systemàtic assistència...</u>					
4.- Relacions <u>interpersonals entre professors</u> deteriorades: gelosies, conflictes d'interessos, enemistats, grups antagònics...					
5.- Incompliment de les normes de funcionament: puntualitat, control entrada, vigilància passadissos, guàrdies...					
6.- Manca d'equitat <u>Desequilibri</u> en la					

delimitació <u>assignació</u> de tasques: assignació de <u>als</u> diversos docents: docència i, tutoria, assignació de grups més nombrosos, ete. <u>acompanyament</u> sortides...					
7.- Excessiu protagonisme dels directius en la gestió i la resolució de conflictes.					
8.- Absentisme intermitent: baixes reiterades amb breus períodes de reincorporació.					
89.- Mobilitat de la plantilla: trasllats, mitges jornades, ete. <u>...</u>					

17.4. Famílies

	grau incidència				
	1	2	3	4	5
1.- Relació insuficient amb el centre: assistència a reunions i entrevistes, participació a activitats...					
2.- Baixa assumpció de responsabilitats educatives: supervisió de la feina, control de conducta fills, premis i sancions, ete. <u>...</u>					
3.- Manca de suport al professorat: proteccionisme envers els fills, desautorització dels docents, ete. <u>...</u>					

8. En l'ítem de les causes també es van afegir, a petició del grup de col·laboradors una sèrie d'explicacions:

18.1. ~~Factors interns~~ Causas internes

1.-Característiques de l'alumnat: hiperactivitat, NEE <u>greus i permanents</u> , nouvinguts, conductes desajustades...				
2.- Baix nivell d'aprenentatge: manca de motivació, repetició de curs, baixa autoestima...				
3.-Composició de les aules: massificació, criteris d'agrupament, dificultats <u>atenció a per atendre extrema diversitat</u> ...				
4.- Baixa coordinació entre el professorat: disparitat de criteris, baixa coordinació, <u>-manca de treball en equip...</u>				
5.- Baixa implicació del professorat: desànim, manca interès per implicar-se en la millora, comoditat, allunyament afectiu...				
6.- Manca de preparació del professorat per a l'afrontament dels problemes quotidians a l'aula.				
7.- Poca estabilitat del professorat: trasllats, <u>interinatges, substitucions</u> , mitges jornades, <u>etc...</u>				
8.- Absència d'un projecte de millora compartit (Pla de Convivència)				

18.12. Causes externes

1.- Crisi de valors socials: xenofòbia, masclisme, violència, egoisme, <u>etc. intolerància...</u>				
<u>2.- Contextos socials desfavorits o de risc</u>				
<u>23.- Influència negativa dels mitjans de comunicació:</u> violència a TV, sensacionalisme...				

34.- Baixa implicació de les famílies en l'educació dels seus fills: conciliació: dificultat per conciliar vida laboral i familiar, <u>competitivitat social, afany per assolir èxit professional...</u>					
45.- Canvis en el model familiar: desestructuració, <u>inestabilitat familiar, aïllament,</u> famílies monoparentals, <u>...</u>					
56.- Dificultats per aconseguir la implicació i coordinació amb agents externs: ajuntaments, ONG, policia, <u>etc...</u>					
67.- Baixa consideració social dels docents i de l'escola.					
78.- Excessiva legislació educativa: burocratització de les sancions, judicialització de la vida escolar, <u>etc...</u>					
89.- Incoherència entre els valors que es transmeten a l' escola i els que predominen a la societat					

9. En els ítems 19 i 20 es va eliminar una de les dues propostes de millora que es demanaven.

10. En els ítems 21 i 22 es va eliminar l'expressió "Completa la frase".

11. En l'ítem 22 també es van fer dues correccions ortogràfiques i es va procedir a eliminar el darrer apartat, de la vertebració comunitària que es convertiria en ítem propi.

12. L'ítem 23 feia referència a l'autonomia de centres. De manera anàloga com en els grups de treball aquest apartat era rellevant per a la investigació inicial però no per aquesta investigació. Per aquesta raó també se n'han obviat els canvis.

13. L'ítem 24 també feia referència a l'autonomia, en el seu vessant comunitari i semblantment a l'apartat anterior s'obvia en la present investigació.

14. A l'ítem 24, que fa referència a l'origen de les propostes de millora i que es va convertir en el 25, es fa afegir un apartat d'alumnes.

15. A l'ítem 25, que fa referència a la concreció/planificació del pla de millora i que es va convertir en el 26, s'hi va afegir el Consell Escolar.

16. El nou ítem 27, que fa referència a la intervenció del professorat en el disseny i adopció del pla de millora, es va refer del tot, quedant de la següent manera:

27 Expressa-ho en una escala de 1 = MAI. RARAMENT

a 5 = SEMPRE. HABITUALMENT

	1	2	3	4	5
NO INTERVENCIÓ					
1.- El professorat intervé en el disseny del Pla de Millora. La seva intervenció comença des del moment de posar-lo en marxa.					
INFORMACIÓ					
2.- El professorat rep informació oral en una reunió de clastre .					
3.- El professorat rep informació oral a través dels Coordinadors d'Àrea/Caps de Departament .					
4.- El professorat rep informació escrita a través de circulars, e-mails, tauler d'anuncis .					
5.- Es dediquen diverses sessions de treball col·lectiu (clastres, reunions de cicle...) a explicar el Pla de Millora.					
CONSULTA					

6.- El professorat que ho desitja pot accedir al Pla de Millora i pot efectuar matisacions i aportacions per escrit .					
7.- Es dedica una o diverses sessions a analitzar i debatre-ho col·lectivament tot afavorint l'aportació d'esmenes, matisacions...					
PLANIFICACIÓ PARTICIPATIVA					
8.- El professorat participa esporàdicament en el procés de disseny i planificació de Pla de Millora .					
9.- El professorat participa , d'una manera permanent i activa , en el disseny del Pla de Millora.					
PARTICIPACIÓ EN LA PRESA DE DECISIÓ					
10.- El professorat es manté al marge de la presa de decisió referida a l'adopció de la proposta de millora .					
11.- El professorat participa activament en la presa de decisió referida a l'adopció de la proposta de millora .					

17. Al nou ítem 28, referit a la presa de decisió, es va substituir el nom d'“Equip de Direcció” pel de “Consell de Direcció”.

18. I finalment, en el nou ítem 30, referit a les limitacions que cal assumir en la posada en marxa d'accions dirigides a la millora de la convivència, es va afegir la paraula “positiva” a la primera limitació.

Un cop finalitzada l'elaboració i validació del qüestionari es va procedir a la tramesa a un miler d'equips directius repartits per tota la geografia catalana amb el prec que el mateix fos contestat per un membre de l'equip directiu o de coordinació del centre.

La selecció dels centres es va fer de manera criterial (Forner i Latorre, 1996), tot utilitzant la base de dades de GROC com a mostra.

El qüestionari va ser enviat als equips directius durant el mes d'abril de 2010, i fins a finals del mes de juny, quan es va tancar l'aplicatiu informàtic, es van rebre 492 respostes, 488 de vàlides, de les quals 334 corresponien a ZER's i escoles d'infantil i primària i 154 a instituts o instituts escoles. Aquestes darreres dades no seran analitzades en aquesta investigació, ja que només es prenen les dades sorgides de les etapes educatives de 3 a 12 anys.

5.3.3. Entrevistes

El darrer mètode de recollida de dades d'aquesta tesi ha estat la realització d'onze entrevistes a membres d'equips directius per tal d'aprofundir en la descoberta de les propostes de millora que es realitzen a nivell de centre i a les dificultats de la posada en marxa d'aquestes accions, així com les formes de participació de la comunitat escolar en aquestes propostes de millora.

Podem definir l'entrevista qualitativa com una conversa:

- a) provocada per l'entrevistador;
- b) adreçada a subjectes elegits sobre la base d'un pla de recerca,
- c) en nombre considerable;
- d) que té una finalitat de tipus cognoscitiu;
- e) guiada per l'entrevistador i

f) sobre la base d'un esquema flexible i no estandarditzat d'interrogació.

En el nostre cas, a nivell formal es tracta d'una entrevista semiestructurada (veure guió en l'Annex 6) a través del qual es va recopilar la informació necessària per acabar de respondre als objectius prefixats. Es va procedir a l'elaboració d'un «guió», que recollia els temes que s'havien de tractar al llarg de l'entrevista, amb el benentès que l'ordre en què es tractaven els diversos temes i la manera de formular les preguntes podien variar d'una entrevista a l'altra.

La selecció dels entrevistats es va realitzar de manera criterial (Fornier i Latorre, 1996). Es va cercar la complicitat dels entrevistats en la investigació tot seleccionant els candidats d'un llistat d'assistents a un curs de formació per a directores/es d'escoles realitzat el passat mes de novembre de 2010.

Després de seleccionar els possibles informants (Vallès, 1997) es va procedir a realitzar un contacte telefònic amb cadascun/a d'ells/es per tal de concertar el moment de l'entrevista.

Seguidament se'ls va trametre, via telemàtica, una carta explicativa (veure Annex 7) i el guió de la entrevista en format breu (veure Annex 8) per tal que fossin conscients de la temàtica i també de la possible durada de l'entrevista.

Malgrat partir d'un guió comú, cadascuna de les entrevistes va tenir la seva singularitat, ja que els entrevistats van fer èmfasi en alguns aspectes no previstos inicialment, que li van proporcionar una riquesa superior a la que d'entrada se li proporcionava.

La caracterització de cadascun/a dels enquestats i la concreció de cada entrevista, tot obviant noms propis seria la següent:

ENTREVISTA 1

Centre : Escola 1-Província de Girona (Educació Infantil i Cicle Inicial de primària) – 5 anys d'existència.

Càrrec directiu que desenvolupen les persones que realitzen l'entrevista:
cap d'estudis i secretària

Anys de permanència al centre: 4 anys (totes dues)

Anys d'experiència en càrrecs directius: 1 any (totes dues)

ENTREVISTA 2

Centre : Escola 2-Província de Girona (Educació Infantil i Primària - CAEP) –
76 alumnes i 13 professors (12 jornades completes i 2 mitges jornades)

Càrrec directiu que desenvolupen les persones que realitzen l'entrevista:
cap d'estudis i directora

Anys de permanència al centre: 5 i 8 anys respectivament

Anys d'experiència en càrrecs directius: 4 anys (totes dues)

ENTREVISTA 3

Centre : Escola 3-Província de Girona (Educació Infantil i Primària) – doble línia (529 alumnes) i 39 professors

Càrrec directiu que desenvolupa la persona que realitza l'entrevista:
director

Anys de permanència al centre: 16

Anys d'experiència en càrrecs directius: 7

ENTREVISTA 4

Centre : Escola 4 – Província de Girona (Educació Infantil i Primària) – doble línia, 32 professors

Càrrec directiu que desenvolupen les persones que realitzen l'entrevista: directora i cap d'estudis

Anys de permanència al centre: 8 cadascuna

Anys d'experiència en càrrecs directius: 8 i 7 respectivament

ENTREVISTA 5

Centre : Institut Escola – Província de Girona

Càrrec directiu que desenvolupen les persones que realitzen l'entrevista: coordinadora pedagògica i cap d'estudis

Anys de permanència al centre: 15 i 20, respectivament

Anys d'experiència en càrrecs directius: 2 i 10 respectivament

ENTREVISTA 6

Centre : Escola 5- Província de Girona (Educació Infantil i Primària) – doble línia i 34 professors

Càrrec directiu que desenvolupa la persona que realitza l'entrevista: directora

Anys de permanència al centre: 8

Anys d'experiència en càrrecs directius: 3 de cap d'estudis i 2 de directora

ENTREVISTA 7

Centre : Escola 1- Província de Barcelona (Educació Infantil i Primària) – doble línia (425 alumnes). De recent creació, fruit de la unió de dues escoles d'una línia.

Càrrec directiu que desenvolupa la persona que realitza l'entrevista:
director

Anys de permanència al centre: 16 (a la primera escola) 1 en aquesta.

Anys d'experiència en càrrecs directius: 8 de director (un en aquesta escola) + 3 de cap d'estudis.

ENTREVISTA 8

Centre : Escola 2- Província de Barcelona (Educació Infantil i Primària) –
doble línia sense sisè i un triplicat (432 alumnes i 30 professors).

Càrrec directiu que desenvolupa la persona que realitza l'entrevista:
director

Anys de permanència al centre: 7

Anys d'experiència en càrrecs directius: 5 de director + 1 de cap d'estudis.

ENTREVISTA 9

Centre : Escola 1- Província de Tarragona (Educació Infantil i Primària) –
doble línia i algun triplicat (547 alumnes) i 37'5 professors

Càrrec directiu que desenvolupen les persones que realitzen l'entrevista:
directora i cap d'estudis

Anys de permanència al centre: 8 i 27 respectivament

Anys d'experiència en càrrecs directius: 3 totes dues

ENTREVISTA 10

Centre : Escola 1- Província de Lleida (Educació Infantil i Primària) – una
línia (55 alumnes). Forma part d'una ZER conjuntament amb tres centres
més.

Càrrec directiu que desenvolupa la persona que realitza l'entrevista: cap
d'estudis

Anys de permanència al centre: 4

Anys d'experiència en càrrecs directius: 2

ENTREVISTA 11

Centre : Escola 2- Província de Lleida (Educació Infantil i Primària) – dues línies (284 alumnes). Compta amb 26,5 professors.

Càrrec directiu que desenvolupen les persones que realitzen l'entrevista:
director i secretària

Anys de permanència al centre: 30 i 15 respectivament

Anys d'experiència en càrrecs directius: 30 i 11 respectivament

5.4 Cronograma

La present investigació s'ha dut a terme al llarg de tres anys, en els quals s'ha realitzat la recollida de dades a través dels diferents instruments analitzats en apartats anteriors.

El cronograma ha estat el següent:

Trimestre en què s'ha realitzat l'acció	ANY 2009				ANY 2010				ANY 2011			
	1rT	2nT	3rT	4tT	1rT	2nT	3rT	4tT	1rT	2nT	3rT	4tT
Formació dels col·laboradors dels grups de debat	■											
Validació protocol dels grups de debat	■											
Realització dels grups de debat		■										
Elaboració del document de síntesi i anàlisi del mateix			■									
Elaboració i validació del qüestionari				■	■							
Enviament del qüestionari i recepció de resultats					■	■						
Anàlisi dels resultats del qüestionari							■					
Elaboració guió entrevista semiestructurada								■				
Contacte amb els informants de l'entrevista								■				
Realització de les entrevistes									■	■		
Anàlisi de les entrevistes											■	
Elaboració de conclusions												■

TERCER BLOC: RESULTATS

Per tal d'analitzar les dades obtingudes i poder realitzar les consegüents conclusions farem servir diferents instruments informàtics.

L'anàlisi de les dades qualitatives es realitzarà inicialment a partir de la lectura de les diferents narracions obtingudes a partir del document de síntesi dels grups de debat (Annex 5) i de la interpretació de les opinions dels diferents participants d'aquests grups, i de la lectura i interpretació del document que inclou la transcripció de les onze entrevistes en profunditat realitzades a membres d'equips directius (Annex 9), però també a través de programa informàtic Atlas.ti 5.0 que ens permetrà codificar i establir xarxes entre els codis establerts.

Amb la doble interpretació creiem que les dades qualitatives podran ser analitzades amb més profunditat.

Quant a les dades quantitatives, seran analitzades amb el programa SPSS 15.0 que permetrà un estudi descriptiu bàsic de les dades obtingudes però també un estudi des d'un enfocament univariat o bivariat en funció de la naturalesa de cada variable o de la comparació entre variables.

L'anàlisi univariada ens permetrà descriure aspectes rellevants de les dades obtingudes, mentre que l'anàlisi bivariada ens servirà per buscar relacions i intentar establir possibles explicacions a les mateixes.

6. Resultats dels grups de debat

L'anàlisi que s'ha realitzat dels grups de debat ha sorgit de la lectura i relectura del document de síntesi elaborat pels col·laboradors de la recerca (Annex 5) i la posterior sistematització a través del programa informàtic ATLAS.ti 5.0.

Aquest software té per objectiu facilitar l'anàlisi qualitativa de grans volums de dades textuais. No pretén automatitzar el procés d'anàlisi, sinó només ajudar a la interpretació, tot segmentant el text en cites, creant codis...

El procés seguit amb l' ATLAS.ti ha estat el següent (Muñoz,2005):

- a) Creació de la unitat hermenèutica.
- b) Emmagatzematge de les dades (en el nostre cas el document final dels grups de debat – Annex 5).
- c) Anàlisi inicial: Codificació, creació de cites i creació de famílies.
- d) Anàlisi principal: Relació entre codis i famílies.

Després d'analitzar en profunditat el document sorgeixen els primers resultats.

6.1. Tipologia de les dificultats de convivència

La conflictivitat en l'etapa de l'educació primària és bastant minsa. La majoria de les dificultats de convivència vénen del no compliment de les

normes d'aula o de centre més que de violència pròpiament dita, encara que en alguna ocasió es puguin donar alguns episodis aïllats.

A les escoles de Primària, majoritàriament (...) no es viuen situacions greus de conflicte sinó més aviat alteracions de la convivència de menor intensitat però de manera continuada de tal manera que genera distorsió i no permet desenvolupar la tasca educativa en la seqüència prevista, aspecte aquest que, donada l'edat de l'alumnat, és de gran importància. (Resultats GdD Primària/ cita 27/ paràgraf 333)

Els conflictes es concentren majoritàriament entre i amb alumnes del cicle superior. (Resultats GdD Primària/ cita 29/ paràgraf 358)

La convivència es veu afectada per conflictes de "baixa intensitat": disruptivitat a l'aula, problemes de puntualitat (sovint no atribuïbles als alumnes... especialment en els casos d'alumnes molt petits), discussions durant l'hora de l'esbarjo, ..., sovint causats per infants que també tenen problemes d'aprenentatge.

Els nens (ningú parlava de nenes) conductualment greus, que sortosament són pocs, són els que normalment es salten les normes de classe. Coincideix que són també molt endarrerits en els aprenentatges, per tant hi ha una successió d'esdeveniments que els porta a molestar. S'avorreixen, molesten, no deixen treballar, treuen de polleguera al mestre, és expulsat... (Resultats GdD Primària/ cita 57/ paràgraf 458)

Els moments de major risc són els que els alumnes passen fora de l'aula sense el seu professor tutor: els canvis d'espai (en els moments de canvi d'aula, quan es baixa al pati, es va al gimnàs, a l'aula de música...), però també al menjador, a les activitats extraescolars, en el transport escolar i

durant les hores que l'aula és atesa per professors no tutors i professors novells, amb poca experiència.

Els problemes entre alumnes es donen de forma més freqüent davant l'absència directa del mestre, és a dir en hores de pati, de transició o canvi de classes. (Resultats GdD Primària/ cita 44/ paràgraf 511)

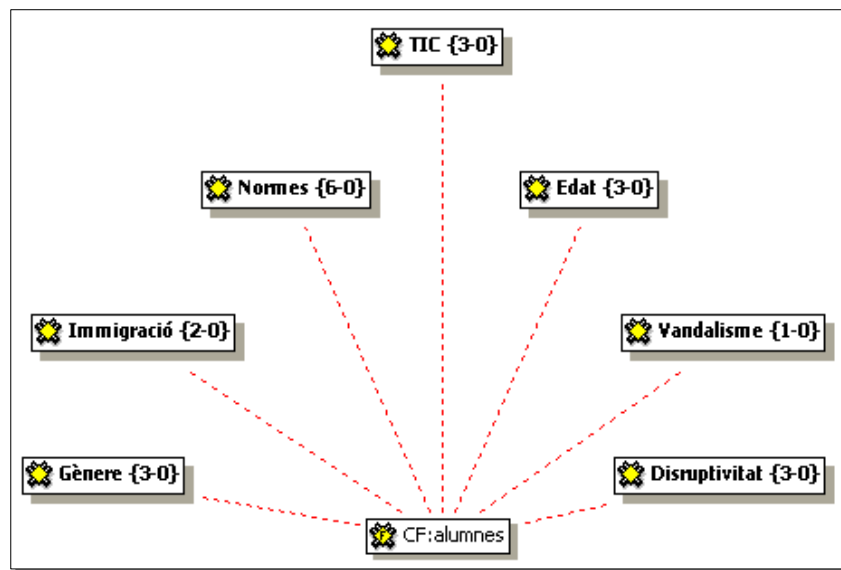
També, els problemes de convivència són més evidents a l'hora de menjador escolar i en activitats extraescolars, sobretot quan aquestes últimes el nen/a les fa de forma forçada i obligada. (Resultats GdD Primària/ cita 44/ paràgraf 512)

Un altre tema problemàtic és el del mal ús de les tecnologies de la informació i la comunicació: apareixen situacions de violència psicològica derivada d'una mala utilització de les eines de comunicació que tenen la base a Internet (Messenger, fotolog, facebook, correu electrònic...) i també una mala utilització dels telèfons mòbils, cada vegada més estesos en edats primerenques. Sovint les escoles han de fer una normativa específica que limiti l'ús del telèfon mòbil o fins i tot ho prohibeixi.

Darrerament a les escoles ens trobem amb un problema fins ara inexistent. És un problema derivat del mal ús de les noves tecnologies. Cada vegada és més freqüent els comentaris despectius, insults o amenaces entre els nois i noies mitjançant el messenger, el fotolog i/o les xarxes socials. (Resultats GdD Primària/ cita 43/ paràgraf 493)

S'estableix també una relació entre la manca de convivència amb un elevat índex d'immigració, tot i que els mestres destaquen que amb plans de convivència adients la conflictivitat disminueix en gran mesura.

Dues de les mestres participants i totes dues directores de CAEPs, i dins dels problemes de relacions entre els mateixos alumnes, destaquen els conflictes que es creen amb els alumnes nous i els enfrontaments entre alumnes autòctons i alumnes estrangers. Són problemes basats principalment en el desconeixement de la llengua i les dificultats d'adaptació a les rutines i hàbits escolars i del país. (Resultats GdD Primària/ cita 59/ paràgraf 632)



Gràfic 1: Network de les dificultats de convivència dels alumnes

Un segon bloc de conflictes fa referència al professorat, ja sigui per què tenen conflictes entre sí, com perquè hi ha divergències entre ells i els seus alumnes o les seves famílies.

També s'observen les diferències existents entre els professors que s'impliquen en la dinàmica del centre dels que no ho fan.

Un altre aspecte pel qual es generen problemes de relació i convivència entre els mestres és la poca implicació i identificació amb el projecte d'escola. (Resultats GdD Primària/ cita 45/ paràgraf 522)

En alguns casos es detecta l'existència de dificultats entre propis professors: l'augment de tasques, conflictes derivats dels drets adquirits d'alguns d'ells, la baixa implicació en la vida del centre... són aspectes que provoquen que el clima de centre es deteriori.

Així mateix sorgeix la problemàtica de la manca de preparació, tant pel que fa a professors novells com als que fa anys que són a l'escola i que no han adquirit competències específiques per afrontar problemes de convivència a l'aula.

Tots hem vist sortir de classe mestres plorant, cansats perquè han tocat fondo. *(Resultats GdD Primària/ cita 63/ paràgraf 694)*

Es constata com a factor important la manca de preparació del professorat per abordar aquest repte: "no ens hem format en com relacionar-nos amb els altres, l'hem adquirit a base de treball i feedback". *(Resultats GdD Primària/ cita 21/ paràgraf 247)*

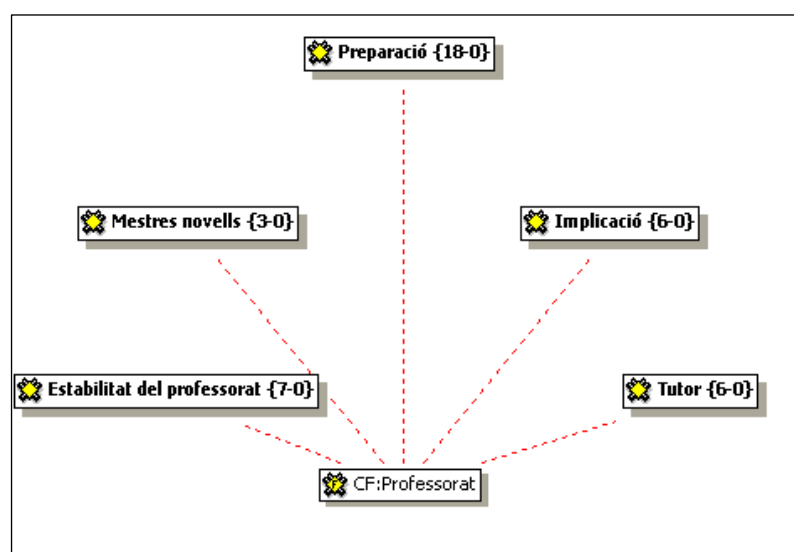
També es detecta el comentari d'equips directius queixosos dels problemes que provoca la manca d'estabilitat del professorat i les contínues anades i vingudes de substituïts i interins que no poden, tot i la seva possible bona voluntat, implicar-se en la vida del centre.

Un dels factors que influeixen en els aspectes relacionats amb la convivència escolar, és l'estabilitat del professorat. Actualment amb l'arribada de nou professorat amb poca experiència educativa, de professors substituïts amb poca permanència al centre, així com l'augment del professorat dins de la comunitat educativa degut a les mitges jornades, són factors que fan trontollar el bon funcionament i la disciplina escolar. Arribant a ser, sense cap dubte, aspectes difícils de controlar i de plantejar en les reunions de claustre o d'equips docents, quan vols cercar solucions per a la millora de la convivència. (Resultats GdD Primària/ cita 12/ paràgraf 154)

Per últim, quant a professorat, hi ha diverses opinions respecte la importància del paper del tutor i de la tutoria en la prevenció i resolució dels conflictes, es destaca la conveniència d'atorgar un paper preponderant al tutor. Això no treu que tots els professionals del centre hagin d'implicar-se en aquesta prevenció i/o resolució, sense inhibir-se de la seva responsabilitat, malgrat no siguin tutors del grup i/o alumne que ha provocat el conflicte en un moment determinat, sigui o no dins l'aula.

La figura del tutor és bàsica per la bona convivència del centre i han de ser flexibles i no obsessionar-se en complir els objectius planificats, moltes vegades s'han deixat de banda els continguts curriculars i treballar aspectes relacionats amb la bona convivència de l'aula, del centre i el respecte per tothom, companys i professors. (Resultats GdD Primària/cita 111/ paràgraf 1396)

De vegades el tutor s'ho carrega tot, tots els professors són tutors durant la seva hora de treball amb el grup classe. No es pot passar la pilota calenta al professor tutor que no estava de vegades quan s'ha desenvolupat el problema. (Resultats GdD Primària/ cita 109/ paràgraf 1376)



I les famílies són el tercer gran focus de conflictes. La falta de sintonia entre pares i mestres, la impossibilitat d'assistir a reunions i entrevistes (o desídia...), la manca de continuació de la tasca educativa que ve de l'escola... són múltiples situacions de malestar que afecten en gran mesura la vida a l'aula i a l'escola en general.

Així doncs es veu que la majoria de problemes vénen de la relació amb les famílies. Apuntàvem ja la manca de valors compartits i la manca de compromís en l'educació dels seus fills i filles, però sembla ser que s'agreuja en el moment en què les "normes" de l'escola alteren la vida familiar: "els/les mestres volem gestionar l'agenda de les famílies". (Resultats GdD Primària/ cita 2/ paràgraf 31)

6.2. Causes de les dificultats de convivència

Les causes que provoquen aquestes situacions de conflictivitat a les aules són múltiples i diverses, segons ens fan notar els professors.

Per abordar el tema s'estableix una distinció entre les causes internes, que provenen del propi centre, de les externes, fruit de la societat en la qual estem immersos.

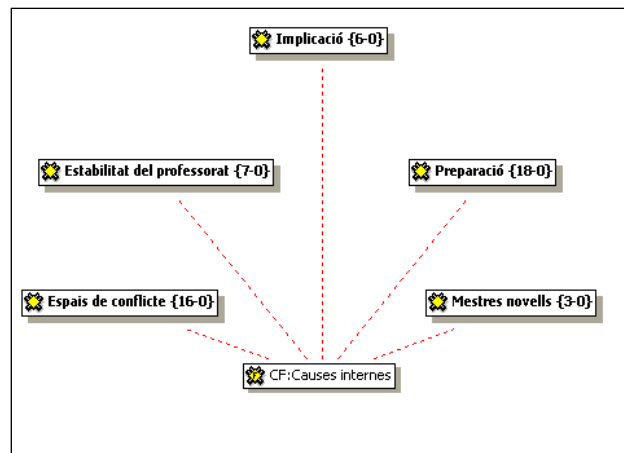
Dins de les **causes internes** s'observa un ampli ventall, que abasta des de les característiques del propi alumne, fins als professionals de l'educació que l'atenen, com també la pròpia família:

1. **Característiques personals dels propis alumnes:** manca d'autoestima, problemes de tipus afectiu, inseguretats, infelicitat...

2. **Fracàs escolar:** impossibilitat de seguir el ritme de l'aula, manca d'interès en els temes escolars...
3. **Aules massificades:** ràtios excessivament elevades, que sobrepassen sovint els 27 alumnes a primària i els 33 a secundària, amb un nombre també elevat de necessitats educatives especials a les quals atendre i un volum elevat d'immigració, aspectes que compliquen encara més la convivència en els centres.
4. **Falta de coordinació i / o comunicació entre els professors:** disparitat de criteris a l'hora d'afrontar les diferents situacions de conflicte al centre, manca de cohesió del claustre en el moment de prendre decisions...
5. **Professorat jove poc preparat:** amb poca motivació, poc compromís, poca implicació i dedicació al centre, tant a nivell de convivència com a nivell de sentir-se part d'un projecte educatiu.
6. **Poca estabilitat del professorat:** contínues rotacions del professorat, substitucions curtes, que provoquen una impossibilitat per part dels professors substituïts o interins d'implicar-se en la vida del centre per manca de temps (en una substitució que dura deu dies en un centre, l'equip directiu no pot pretendre que el professor assumeixi la normativa del centre, la interioritzi i la transmeti... prou problema tenen en aprendre's els noms dels seus alumnes!).
7. **Manca de formació per part del professorat del centre:** manca de recursos per afrontar la gestió d'aula, manca de capacitat motivadora d'una part del professorat, manca d'empatia amb l'alumnat...
8. **Absència d'instruments que recullin la reflexió col·lectiva del centre:** manca de projecte educatiu que marqui les directrius bàsiques del centre, manca d'un pla de convivència real i que es pugui dur a la

pràctica, o presència de reglaments que no són assumits per una part o la totalitat del claustre de professors...

9. **Manca de temps per reflexionar a nivell de claustre:** en alguns casos s'assenyala la sisena hora aplicada recentment en els centres públics de Catalunya com a fet que dificulta encara més la possibilitat de trobada de tot el claustre per debatre possibles situacions de manca de convivència en el centre.



Gràfic 3: Network de les causes internes de les dificultats de convivència

Les **causes externes** mostren un ventall encara més ampli:

1. **Augment de la intolerància de la societat:** en la qual trobem més sovint episodis de masclisme, de xenofòbia... que es reproduïxen a petita escala en els centres educatius.
2. **Influència negativa dels mitjans de comunicació:** excés de violència en els mitjans, especialment en hores que els nens estan davant de la televisió, manca de control dels programes que veuen els infants...
3. **Manca de coresponsabilitat de les famílies en l'educació dels infants:** manca de comprensió de la necessitat d'anar d'acord amb l'escola, deserció de les famílies en l'educació dels seus fills, desatenció de la funció coeducadora...

Els pares no poden veure l'escola com un pàrking. (Resultats GdD Primària/ cita 37/ paràgraf 438)

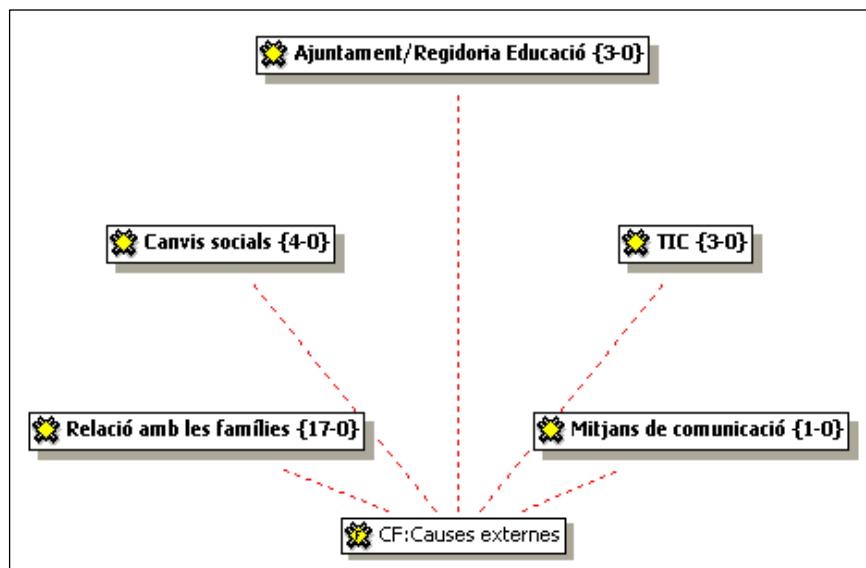
4. **Estructura familiar:** famílies desestructurades, amb greus problemes de tipus social, econòmic, de marginalitat, multiplicitat de casos amb problemes emocionals (mai com ara hi ha casos d'hiperactivitat, ansietat, angoixes, depressions infantils...), existència de situacions familiars extremadament complexes...

Un altre condicionant molt important dels problemes de convivència és la situació familiar de molts nens/es. Cada vegada ens trobem amb més famílies desestructurades, amb manca d'atenció i afecte envers els fills, famílies amb maltractaments i amb problemes d'alcohol i/o drogues... o bé famílies que per altres motius no compleixen la seva responsabilitat educativa. (Resultats GdD Primària/ cita 139/ paràgraf 488)

5. **Manca d'implicació dels agents externs que intervenen en l'escola:** Ajuntaments i/o regidors d'Educació allunyats dels problemes quotidians dels centres educatius, Equips d'Assessorament Psicopedagògic excessivament teòrics que no aporten solucions als problemes que es plantegen diàriament en els centres...

Les relacions amb l'ajuntament tampoc són sempre fàcils. " A vegades tens la impressió que naveguem en dos mars diferents" "... ells juguen a la política, i nosaltres a l'educació". No tots els membres del grup de debat s'identifiquen amb el comentari, n'hi ha que manifesten sentir-se recolzats per part de l'Ajuntament. (Resultats GdD Primària/ cita 136/ paràgraf 543)

6. **Legislació educativa vigent poc adequada a la realitat dels centres:** allunyada del dia a dia dels centres, excessivament unificadora, que no té en compte la multiplicitat de tipologies d'escoles...
7. **Manca de recursos econòmics i / o humans per fer front a situacions de manca de convivència:** bàsicament per un insuficient finançament de l'educació.
8. **Baixa consideració social de la figura del mestre / de la mestra:** Falta de respecte de la funció educadora dels professionals de l'educació...
9. **Manca de valors compartits amb la família i la societat:** incoherència entre els valors transmesos a l'escola i els transmesos en el nucli familiar, inexistència de valors que es transmeten en el si de la família (o existència de contravalors)...



Gràfic 4: Network de les causes externes de les dificultats de convivència

6.3. Propostes de millora

Les experiències que duen a terme els centres per intentar solucionar possibles problemes de convivència són múltiples i van en totes direccions.

En vista a sistematitzar les dividirem en cinc àmbits: educatiu / curricular, professional, comunitari, organitzatiu i disciplinari.

És possible que alguna de les propostes pugui pertànyer a dos o més àmbits. En aquest cas la situarem en un de sol, tenint en compte que la seva situació és relativa.

ÀMBIT EDUCATIU / CURRICULAR

- a) Realització d'activitats esportives dirigides durant l'hora del pati, ja siguin preparades per algun professor voluntari o pels alumnes més grans del centre.
- b) Realització de Programes d'Innovació de Convivència i mediació promoguts pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- c) Registre de seguiment actitudinal de l'alumnat.
- d) Realització de programes formatius de mediació, Filosofia 3-18, Programa "Decideix"...
- e) Realització de tutories individualitzades amb els alumnes.
- f) Realització de programes de sensibilització contra el bullying.
- g) Celebració a nivell de centre del Dia Escolar de la No-violència i la Pau.

ÀMBIT PROFESSIONAL

- a) Millora de la formació permanent dels professors.
- b) Incorporació de nous professionals de l'educació dins del centre: Tècnics d'Inserció Social, Tècnics d'Educació Infantil, zeladors (per a casos de nens i nenes d'integració amb deficiències greus o molt greus)...

ÀMBIT COMUNITARI

- a) Millora de la participació de tota la comunitat educativa: pares, alumnes i mestres a través de:
 - i. Tallers per a pares, tant formatius com informatius: "L'hora del cafè", el pare/mare responsable de curs, pares acompanyants de les sortides i excursions, cursos i seminaris diversos, xerrades, creació de les famílies padrines per acollir les famílies noves del centre...
 - ii. Tallers per a alumnes: creació de la figura del delegat, assemblees de classe, el protagonista de la setmana...
 - iii. Jornades conjuntes amb l'Associació de Pares i Mares.
- b) Participació dels diferents estaments en l'elaboració i/o revisió dels documents de centre que afecten tota la comunitat educativa: Reglament de Règim Intern, Pla d'Acollida, Pla de Convivència, Pla d'Acció Tutorial...
- c) Adscripció dels centres als Plans d'Entorn del barri o del municipi: una experiència de ciutats o barris educadors que tan bons resultats està donant, en la qual es creen espais diversos que faciliten la integració de la immigració i aporten recursos econòmics que permeten l'accés de col·lectius desfavorits a recursos que, en altres

condicions, serien privatis (activitats extraescolars, esportives, colònies...).

ÀMBIT ORGANITZATIU

- a) Elaboració d'un Pla d'Acollida per als professors novells, que guï els seus primers passos i els indiqui el tipus de centre educatiu on treballen.
- b) Millora de la coordinació entre tots els professionals de l'educació que actuen en una mateixa aula.
- c) Creació de la Comissió d'Atenció a la Diversitat i/o la Comissió de Convivència de centre.
- d) Millora de la coordinació amb els Serveis Socials, amb l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic i altres serveis especialitzats (EAIA, CSMIJ, CDIAP, CREDA...), per detectar possibles situacions de risc en l'alumnat del centre de manera primerenca.
- e) Disposició de trobar espais i temps per reunir-se els professors.

ÀMBIT DISCIPLINARI

- a) Difusió del Reglament de Règim Intern a tota la comunitat educativa.
- b) Elaboració d'una normativa clara a nivell d'aula amb les sancions corresponents.

7. Resultats del qüestionari

Abans d'iniciar pròpiament l'anàlisi estadística dels resultats obtinguts a partir del qüestionari, convé fer algunes reflexions prèvies:

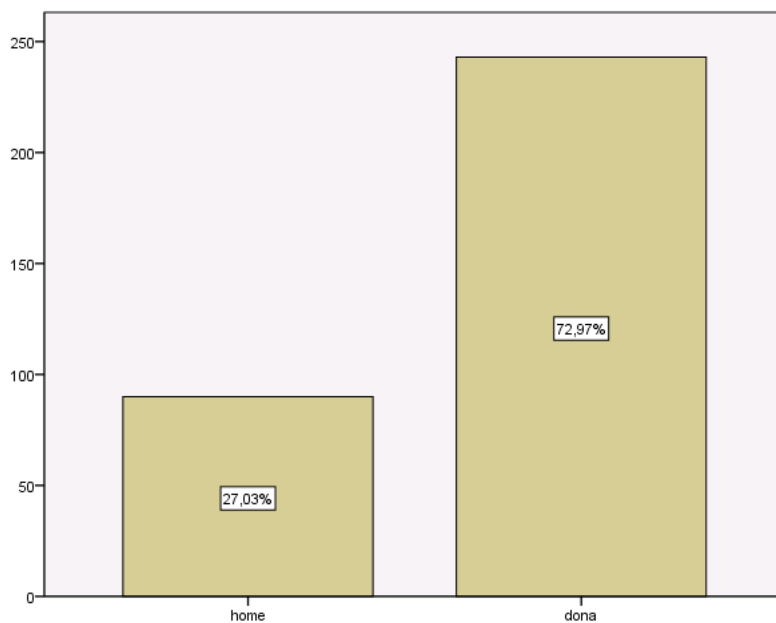
1. El present qüestionari ofereix una realitat subjectiva, ja que parteix de les opinions expressades pels professionals enquestats que han respost voluntàriament les qüestions plantejades. Donada la qualitat professional dels mateixos, pensem que les dades obtingudes reflecteixen la situació real de les nostres escoles.
2. El procés estadístic que s'ha dut a terme té dues intencions:
 - a. Realitzar una descripció de les respostes obtingudes.
 - b. Recollir informació que ens sigui útil per elaborar el guió semiestructurat que s'utilitzarà per realitzar les entrevistes.

A partir de les respostes obtingudes, i a través del programa informàtic SPSS versió 15.0 es procedeix a fer una anàlisi de les diferents variables estudiades.

Inicialment s'ha procedit a fer una anàlisi descriptiva, per tal de veure els resultats obtinguts en les diferents qüestions plantejades al llarg del qüestionari, per continuar amb una anàlisi inferencial (tant proves paramètriques com no paramètriques) que ens ha permès detectar relacions existents entre diferents variables estudiades. En el cas de les proves paramètriques s'ha utilitzat la T de Student i l'anàlisi de varianza ANOVA i en el cas de les no paramètriques s'ha cercat el coeficient de correlació de Pearson.

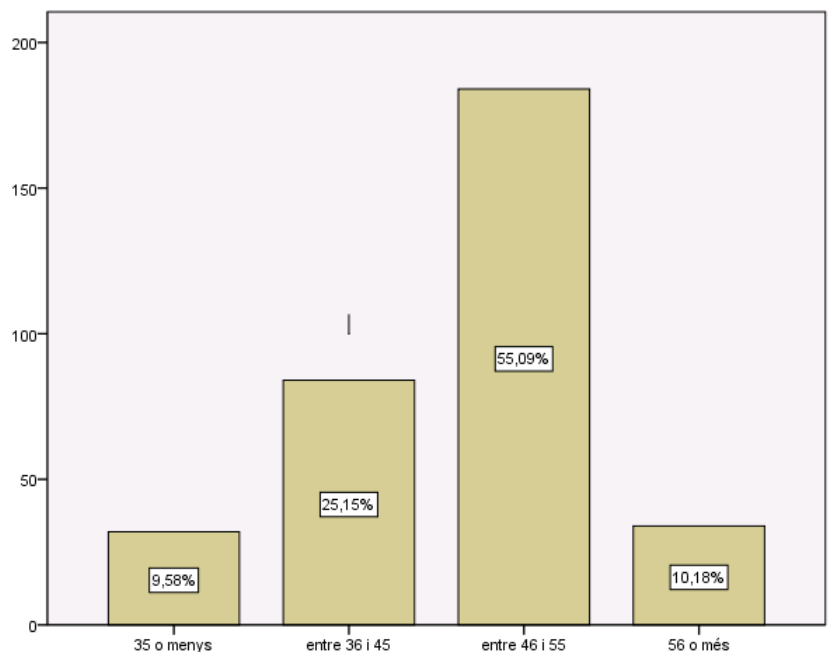
7.1. Anàlisi descriptiu

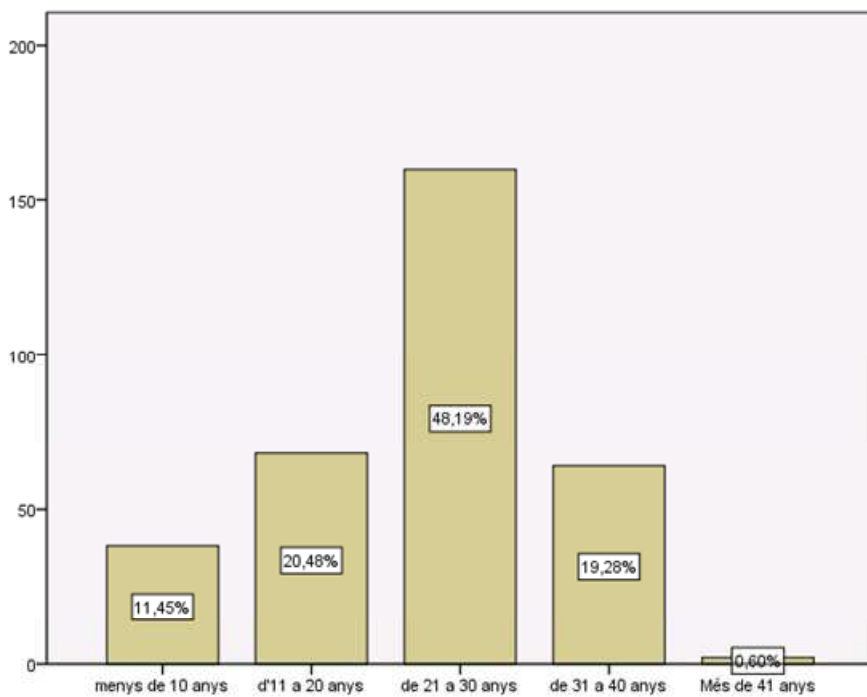
Quant a la primera part del qüestionari, que fa referència a dades personals, de l'anàlisi constatem que el perfil majoritari que ha contestat és el de dona, d'entre 46 i 55 anys, que ocupa el càrrec de directora del centre des de fa menys de 10 anys, però que té una experiència dilatada a nivell docent.



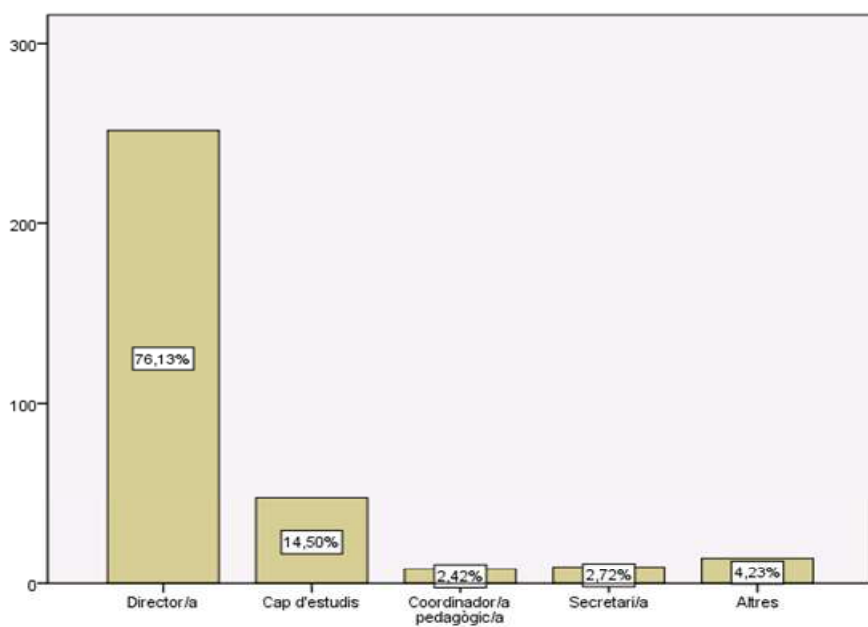
Gràfic 1: Sexe

Gràfic 2: Edat

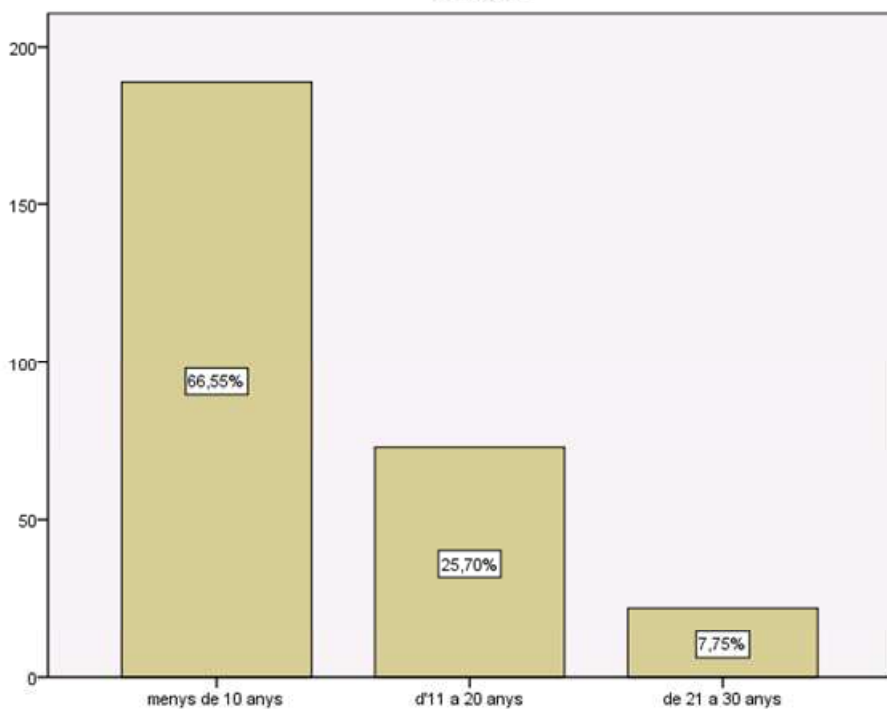




Gràfic 3: Experiència docent

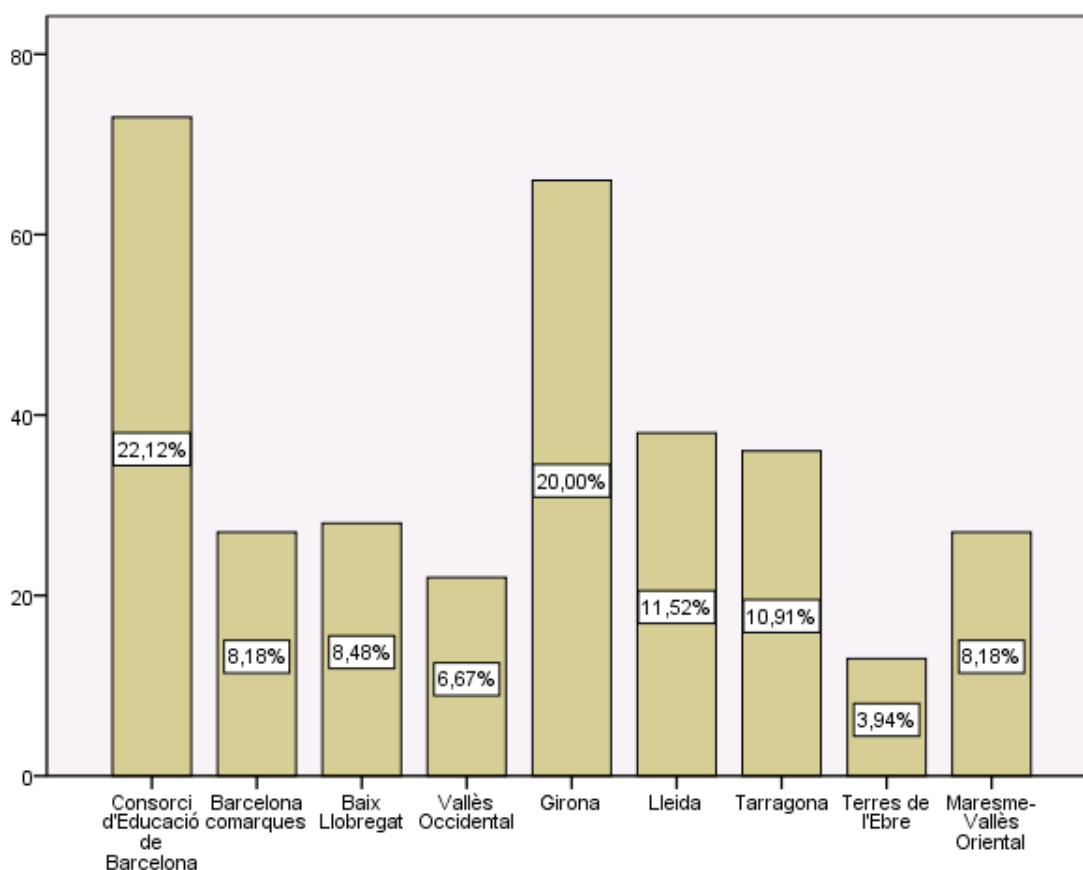


Gràfic 4: Càrrec directiu que ocupa



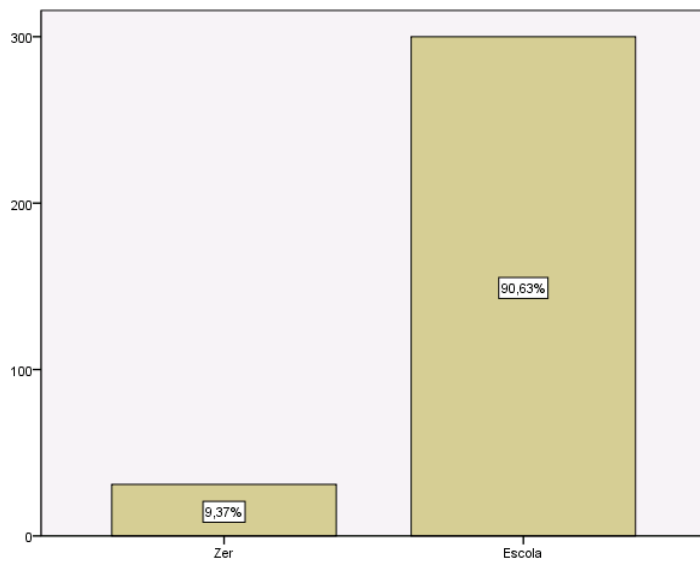
Gràfic 5: Experiència en càrrecs directius

En referència a la **tipologia de centres** que han contestat, trobem bàsicament escoles d'entre 100 i 500 alumnes, amb menys de 30 docents al centre i sobretot de ciutats menors de 10.000 habitants. Pel que fa a les demarcacions territorials, sobresurten específicament la gironina i el Consorci d'Educació de Barcelona i quant a nivell econòmic predomina el mitjà-baix.

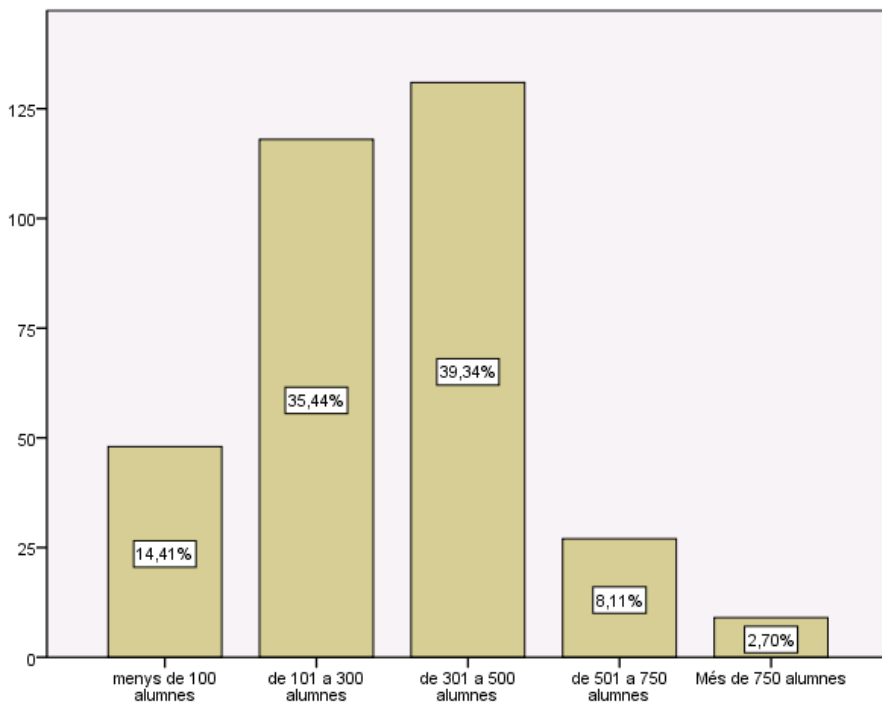


Gràfic 6: Demarcació Territorial

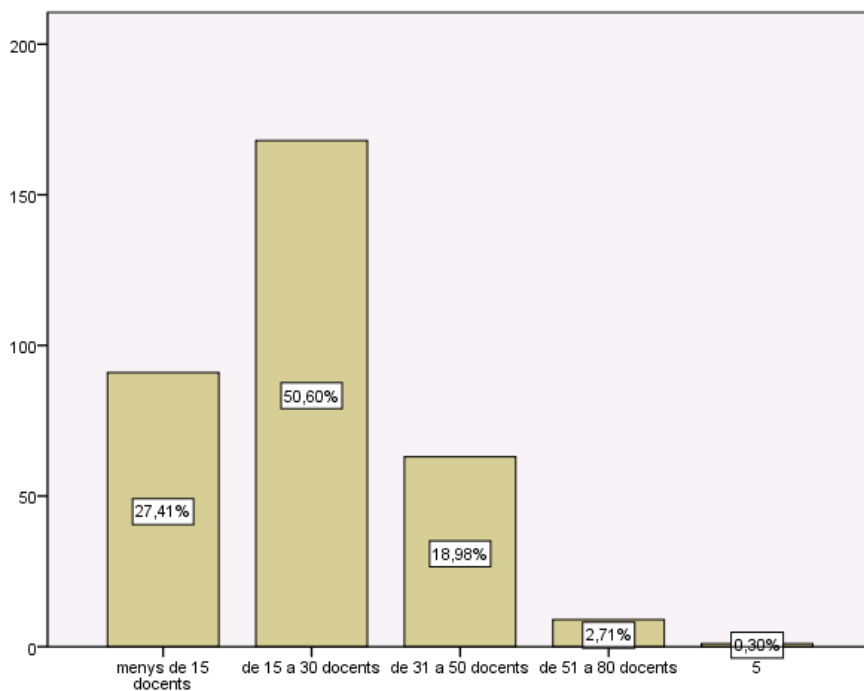
Cal tenir en compte que la mostra la constitueixen el conjunt de respostes emeses i evidentment els percentatges per demarcació territorial són desiguals a la població. No obstant, com veurem més endavant, la demarcació territorial no genera diferències significatives en els resultats.



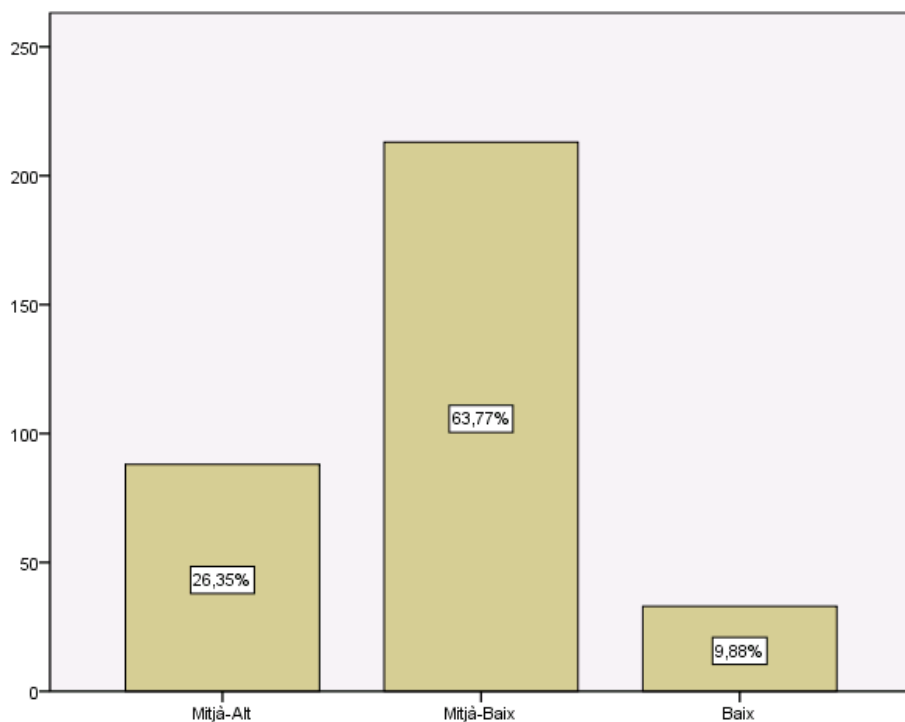
Gràfic 7: Tipus de centre



Gràfic 8: Nombre d'alumnes per centre

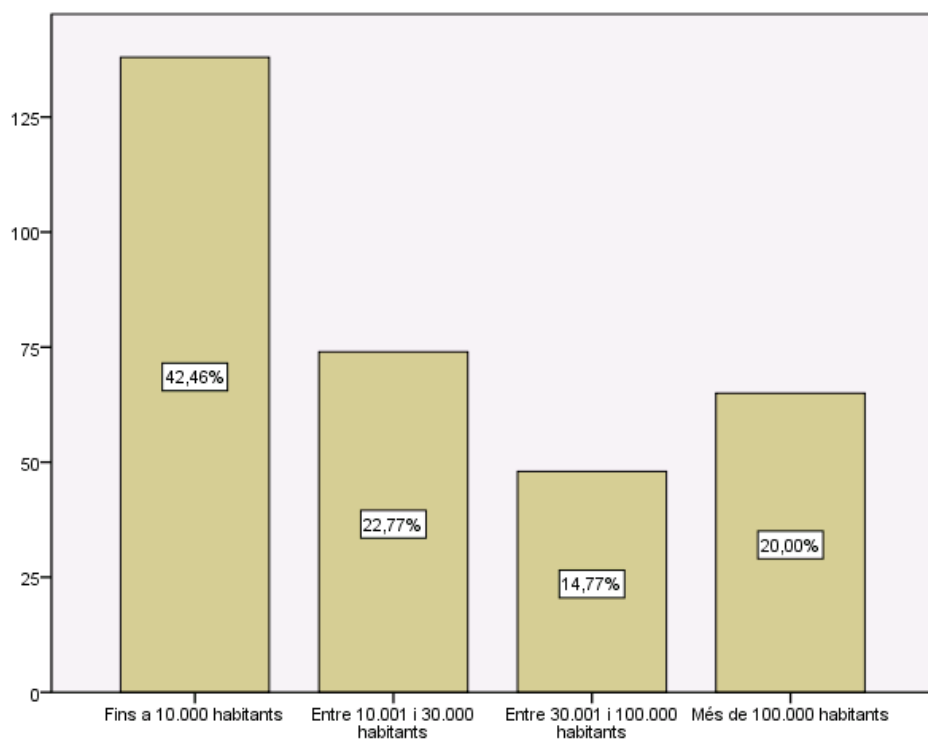


Gràfic 9: Nombre de docents amb jornada completa



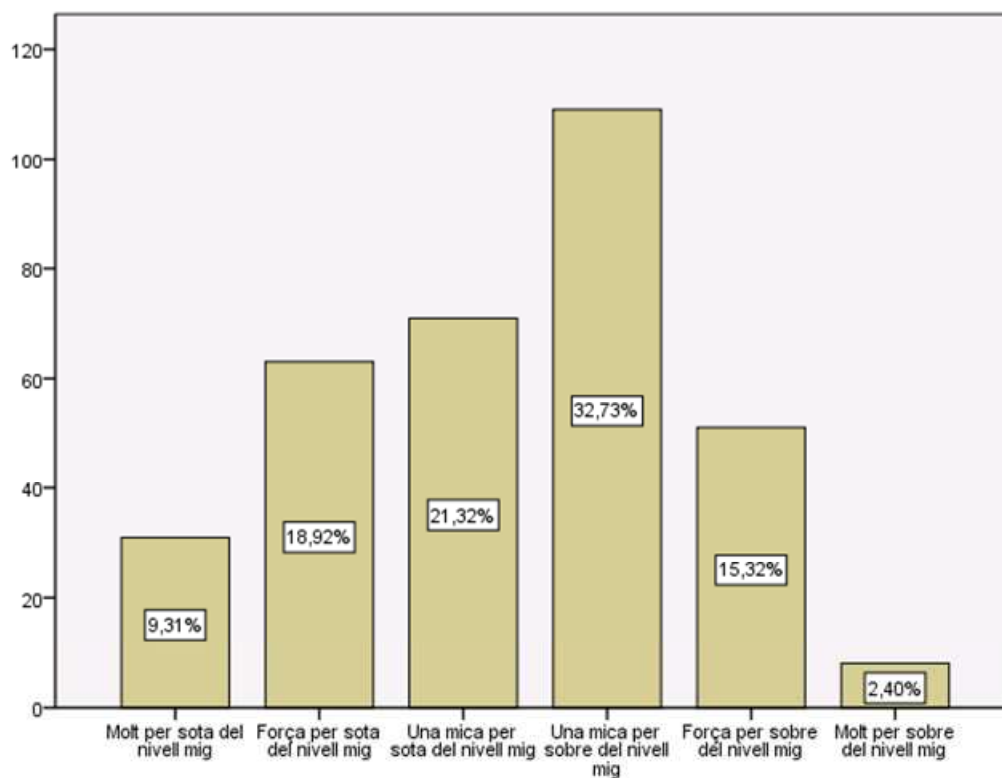
Gràfic 10: Nivell socioeconòmic de les famílies

Gràfic 11: Població

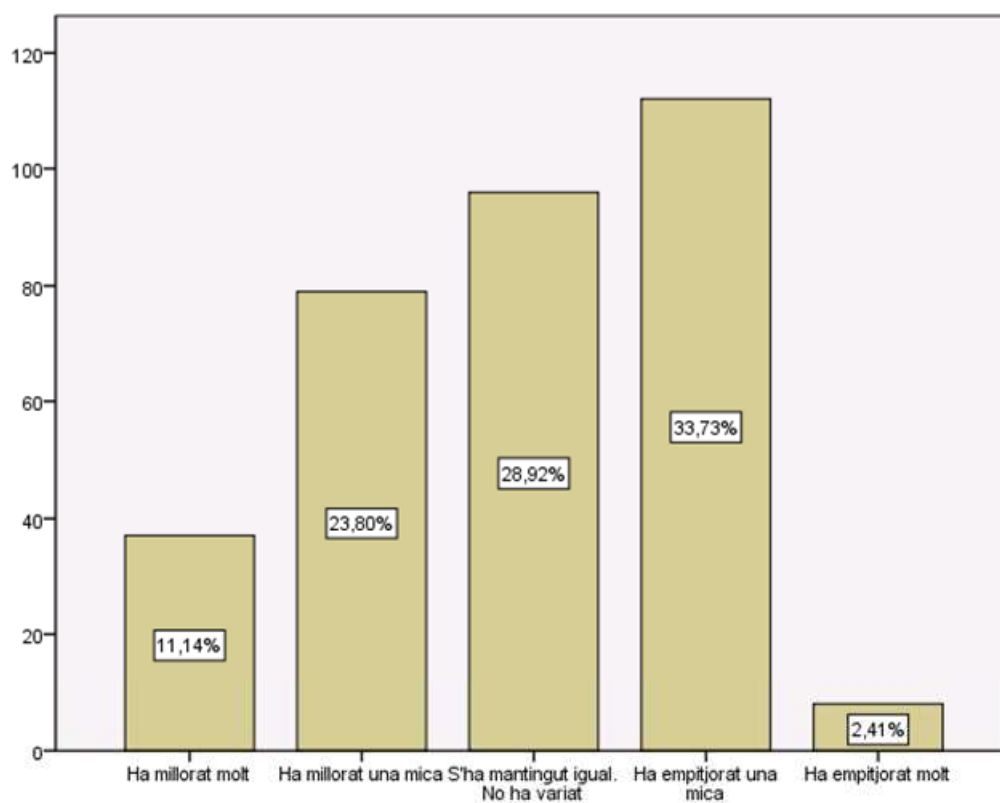


Els primers ítems del qüestionari feien referència a **percepcions referides a la convivència escolar**, tant a nivell del propi centre com a nivell de tot Catalunya.

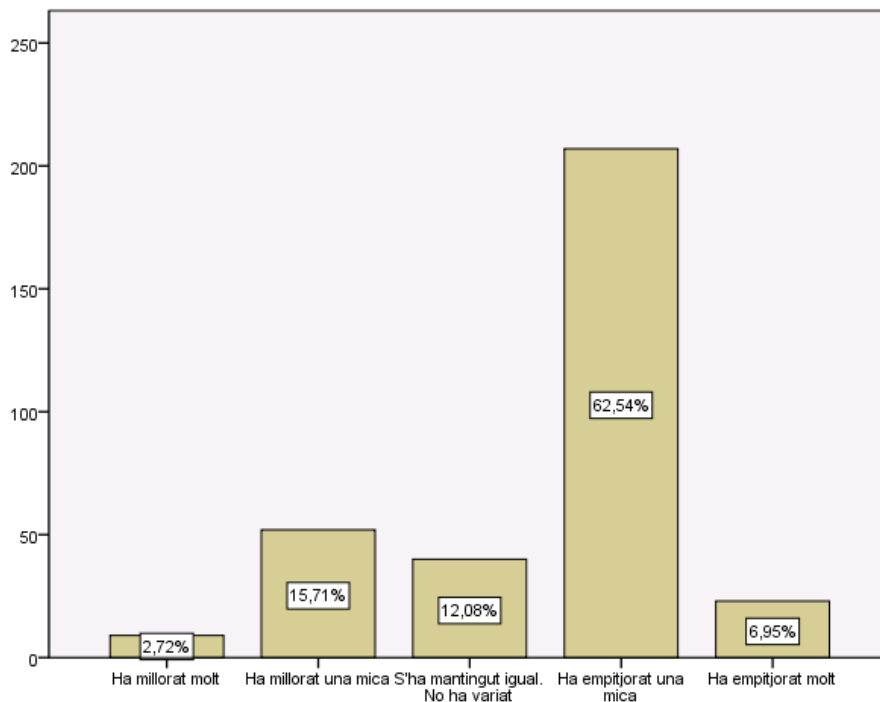
Els resultats obtinguts han estat els següents:



Gràfic 12: Nivell de dificultats de convivència del centre respecte el nivell mitjà de Catalunya



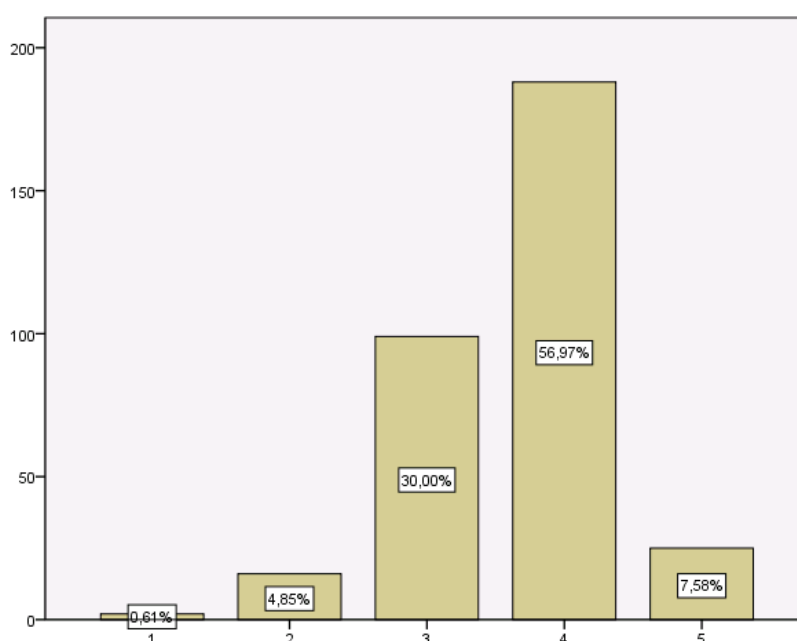
Gràfic 13: Evolució del clima de convivència al centre els darrers 10 anys



Gràfic 14: Evolució del clima de convivència a Catalunya els darrers 10 anys.

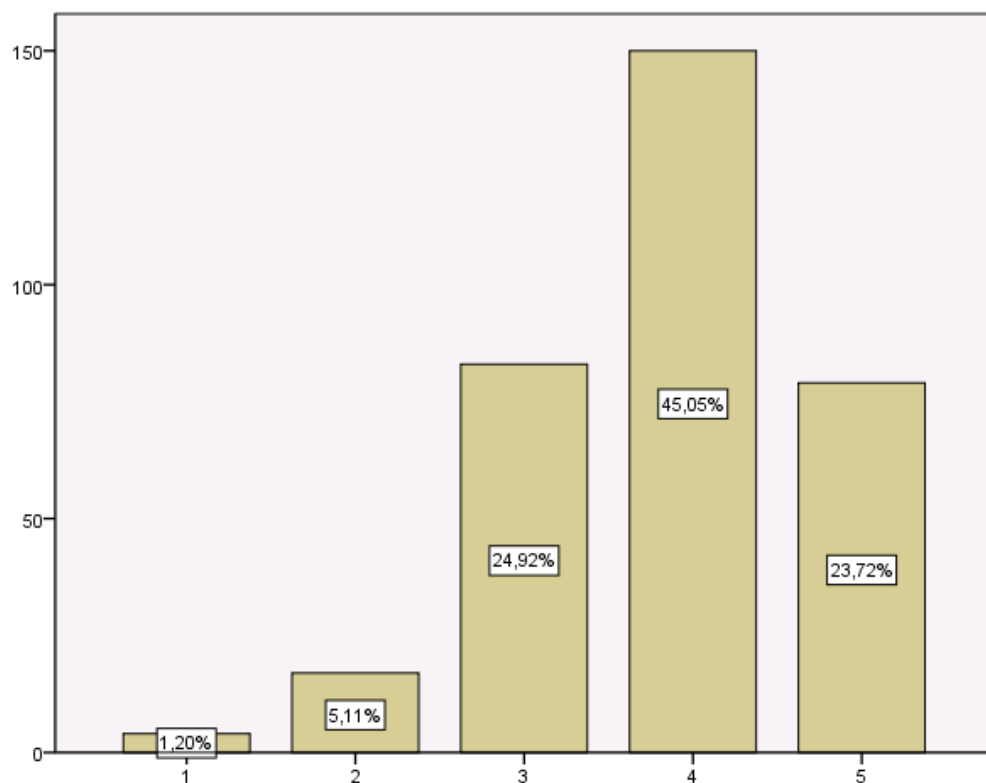
Analitzant els gràfics 12,13 i 14 ens adonem que la percepció a nivell general de Catalunya, està molt més polaritzada que la percepció respecte el propi centre, es valora un empitjorament molt més alt que l'empitjorament de la convivència al propi centre. Sembla que a l'hora de valorar la situació del propi centre es tendeix a ser menys pessimista.

I respecte al **grau de satisfacció amb el clima de convivència**, s'observa que és molt alt (1 mínim – 5 màxim) igualment que el grau de prioritat que s'atorga a la intervenció dirigida a la millora de la convivència:



Gràfic 15: grau de satisfacció amb el clima de convivència al centre

Gràfic 16: Prioritat que s'atorga a la intervenció dirigida a la millora de la convivència



El següent apartat del qüestionari fa referència a la **naturalesa dels conflictes i el grau d'incidència** de cadascun dels tipus proposats als centres respectius.

Els resultats obtinguts han estat els següents:

1. CONFLICTES ENTRE L'ALUMNAT: (1 mínima incidència – 5 màxima incidència)

	N	Mitjana	Desviació t.p.
Conductes que dificulten fer classe	330	2,31	1,109
Conductes que dificulten el funcionament del centre	329	2,03	1,007
Passivitat o indiferència davant la feina	328	2,32	1,013
Agressions Verbals	330	2,15	1,030
Agressions Físiques	329	1,80	,950
Assetjament	329	1,49	,823
Furts i robatoris	329	1,28	,713
Mal ús de les TAC	329	1,19	,597
Absentisme	327	1,42	,794
Mobilitat de l'alumnat	329	2,08	1,161
Vandalisme	328	1,39	,730
Consum de substàncies prohibides	321	1,13	,593

Taula 1: Conflictes entre alumnat

Els quatre primers ítems i el de la mobilitat de l'alumnat són els que obtenen uns índex d'incidència més elevats, tot i que no reben una puntuació excessivament alta. Les conductes que es poden tipificar de greus o molt greus, obtenen uns índexs més baixos que les conductes lleus.

2. CONFLICTES ENTRE PROFESSORAT I ALUMNAT

	N	Mitjana	Desviació típ.
Dificultats de relació professorat-alumnat	328	2,11	1,048
Baix reconeixement de l'autoritat dels docents	327	2,00	1,065
Agressions verbals professorat-alumnat	326	1,42	,810
Agressions físiques professorat-alumnat	323	1,16	,575
Furts i robatoris professorat-alumnat	325	1,14	,545
Vandalisme orientat als docents	322	1,09	,459
Baixa delimitació de rol docent i discent	324	1,31	,684

Taula 2: Conflictes entre professorat i alumnat

En aquest cas són els dos primers ítems els que obtenen una major incidència. Tot i que, semblantment al que passava amb els conflictes entre alumnes, la mitjana també és molt baixa. Així mateix es detecta que són els conflictes més lleus els que obtenen una mitjana més alta. Òbviament es produeixen més conductes conflictives lleus que greus.

3. CONFLICTES EN EL PROFESSORAT

	N	Mitjana	Desviació típ.
Baixa competència en gestió d'aula	331	1,89	,894
Excessiva delegació dels problemes de convivència ens els tutors o equip directiu	330	2,19	1,072
Baix compliment de la funció tutorial	329	1,72	,888

Relacions entre el professorat deteriorades	328	1,58	,941
Incompliment de les normes de funcionament	329	1,58	,834
Desequilibri en l'assignació de tasques als docents	328	1,45	,784
Excessiu protagonisme dels directius	330	1,62	,858
Absentisme intermitent del professorat	327	1,57	,841
Mobilitat de la plantilla	330	2,22	1,185

Taula 3: Conflictes en el professorat

En aquest apartat hi ha dos ítems que sobresurten per sobre la resta: l'excessiva delegació dels problemes de convivència en els tutors o equip directiu i la mobilitat de la plantilla. A la resta se li atribueix una incidència molt menor. La mobilitat de la plantilla sovint provoca una manca d'implicació al centre, fet que és un desencadenant de les dificultats de convivència. Així mateix sobresurt la manca d'assumpció de competències tutorialis i en menor mesura problemes derivats de la formació dels docents per assumir els problemes de convivència.

4. CONFLICTES AMB LES FAMÍLIES

	N	Mitjana	Desviació típ.
Relació insuficient amb el centre	329	2,37	1,154
Baixa assumpció de responsabilitats educatives	329	2,37	1,154
Manca de suport al professorat	329	2,37	1,154

Taula 4: Conflictes entre el centre i les famílies

A causa d'un error informàtic s'ha atribuït els mateixos valors a totes tres variables. Per aquest motiu només es tindrà en compte la primera variable, "relació insuficient amb el centre", que és la que té els resultats inicials. Les dues següents s'obviaran ja que els resultats són erronis.

Aquest apartat, de situacions de conflicte entre el centre i les famílies, és el valorat més negativament, assolint una mitjana de 2,37 de manera que es converteix en els problemes que tenen una incidència major en els centres.

Quant a les **causes dels problemes/dificultats**, els resultats han estat els següents:

CAUSES INTERNES A L'ESCOLA

	N	Mitjana	Desviació típ.
Característiques de l'alumnat	332	2,56	1,171
Baix nivell d'aprenentatge	331	2,25	1,079
Composició de les aules	329	1,96	1,093
Baixa coordinació entre el professorat	329	1,81	,903
Baixa implicació de professorat	329	1,72	,931
Manca de preparació del professorat	329	1,90	,944
Baixa estabilitat del professorat	330	2,13	1,169
Absència d'un projecte de millora compartit (Pla de Convivència)	322	1,93	1,088

Taula 5: Causes internes dels conflictes

CAUSES EXTERNES A L'ESCOLA

	N	Mitjana	Desviació típ.
Crisi de valors socials	333	2,36	1,250
Contextos socials desfavorits o de risc	326	2,29	1,270
Influència negativa dels mitjans de comunicació	327	2,81	1,145
Baixa implicació de les famílies	332	2,87	1,167
Canvis en el model familiar	332	2,84	1,158
Dificultats per aconseguir al implicació dels agents externs	329	1,94	1,068

Baixa consideració social dels docents i de l'escola	332	2,62	1,246
Excessiva legislació educativa	329	2,75	1,348
Incoherència entre els valors que es transmeten a l'escola i els de la societat	327	3,55	1,160

Taula 6: Causes externes dels conflictes

Com es pot observar en les taules 5 i 6, les mitjanes obtingudes en les causes externes són molt més altes que les de les causes internes.

Dins les internes, s'atribueix sobretot a l'alumnat les causes dels conflictes, tot donant un valor molt inferior a les causes que afectarien als professors (tot i que sí que es valora la mobilitat dels professors com a causa interna dels problemes de convivència).

Quant a les causes externes, les famílies, els mitjans de comunicació, però sobretot la incoherència entre els valors que es transmeten a l'escola i els que transmet la societat, són les causes que obtenen uns índex més elevats.

El següent gran bloc analitzat en el qüestionari fa referència a les **propostes de millora** ja dutes a terme pels centres educatius. Tant les que han tingut un resultat positiu com aquelles que no han tingut el resultat satisfactori que s'esperava.

Tot i que un qüestionari és un instrument de mesura que pot tancar, en determinades ocasions, les possibles respostes dels enquestats, el qüestionari utilitzat en aquesta investigació va incloure un apartat on es podia desenvolupar, amb un màxim de dos-cents caràcters, l'explicació de les accions de millora que havien tingut un resultat positiu en el centre i les que havien tingut un resultat no satisfactori per al centre.

Respecte el primer grup, les que han tingut un resultat positiu, en trobem de molt diferent índole, i s'han agrupat en grans blocs per tal de fer-les

més comprensibles. No s'han analitzat les freqüències en què es donaven les diferents propostes de millora, sinó que s'ha valorat només la tipologia de proposta i també la valoració (positiva o bé negativa) que en feia l'individu que responia al qüestionari.

PROPOSTES DE MILLORA AMB RESULTAT POSITIU:

A) REFERIDES A L'ÀMBIT EDUCATIU/CURRICULAR

- a. Realització d'un programa de jocs cooperatius amb tots els infants de primària.
- b. Elaboració d'un projecte per treballar les emocions a Educació Infantil.
- c. Treballar cooperativament a l'aula.
- d. Aplicació del programa de competència social: resolució de conflictes, educació emocional, educació en valors, atenció, concentració i hàbits socials.
- e. Realització d'assemblees entre els alumnes, per tal de compartir les problemàtiques.
- f. Participació en un projecte d'Educació per a la Ciutadania.
- g. Establiment d'un contracte escola –alumne per millorar la conducta.
- h. Realització de tutories individualitzades i en petit grup.
- i. Aplicació a l'escola del Pla Català de l'Esport Escolar.
- j. La realització d'un hort escolar.
- k. Desenvolupar l'assertivitat i l'empatia.
- l. Realització de teràpies grupals i jocs de role-playing.

- m. Tallers de convivència i resolució de conflictes.
- n. L'apadrinament entre alumnes de diferents aules.
- o. Realització de projectes interaula i interdisciplinars.
- p. Les dinamitzacions a l'hora de l'esbarjo.
- q. Realització de projectes puntuals que impliquin a tota la comunitat educativa: "mestre per un dia"
- r. Agrupaments flexibles entre alumnes de diferents cursos.
- s. Reunions periòdiques amb els delegats de cada classe.
- t. Realització de jornades de convivència puntuals.
- u. Participació en el Projecte d'Educació Psicosocial (habilitats i competències socials, resolució pacífica dels conflictes, mediació) i el de Filosofia 3/18 (que ajuda a aprendre a pensar, argumentar, dialogar, intervenir, relativitzar, prendre decisions...).
- v. Aplicació del Programa "Decideix".
- w. Elaboració d'una programació transversal de l'àmbit de la tutoria.

B) REFERIDES A L'ÀMBIT ORGANITZATIU DE CENTRE

- a. Unificació de criteris per actuar davant d'una situació de conflicte per part de tot el claustre.
- b. Control en les entrades i sortides, per tal de vetllar per la puntualitat i per prevenir conflictes.
- c. Formació del professorat en l'àmbit de la resolució pacífica de conflictes. Xerrades per part de professionals externs.
- d. Coordinació setmanal dels equips docents.

- e. Elaboració de la normativa amb l'alumnat.
- f. Elaboració conjunta dels diferents documents de centre: PEC, Projecte de convivència, RRI, Pla d'Acollida... que porti al coneixement i al respecte dels mateixos. Es dóna molta importància a l'adequació dels diferents documents a la realitat del centre.
- g. Augmentar la informació: elaboració de butlletins periòdics d'informació per a professorat i alumnat.
- h. Creació d'una comissió de convivència.
- i. Redacció d'un protocol d'actuació davant d'un conflicte compartit per tot el claustre.

C) REFERIDES A L'ÀMBIT PROFESSIONAL

- a. Acollir el professorat de nou ingrés al centre.
- b. Comunicar als docents la valoració positiva de la seva implicació a l'escola i el treball realitzat.
- c. Realitzar sortides i dinars amb el claustre.
- d. Cuidar el professorat, escoltar les seves demandes. Buscar solucions quan es produeixen dificultats.
- e. Donar protagonismes als tutors i recolzament per part de l'equip directiu.

D) REFERIDES A L'ÀMBIT COMUNITARI

- a. Tallers d'acollida per a famílies novingudes amb la participació de mediadors culturals.
- b. Tallers de formació de pares i mares. Escola de pares i mares.

- c. Implicar les famílies en l'educació dels seus fills. Acordar actuacions comunes.
- d. Festa de benvinguda de les noves famílies de l'escola.
- e. Treball conjunt amb l'AMPA del centre.
- f. Socialització dels llibres de text i del material didàctic. Establiment d'un sistema de beques per a activitats extraescolars per tal que ningú es quedi exclòs per motius econòmics.
- g. Realització de trobades amb famílies fora de l'horari lectiu.
- h. Obertura de l'escola a les famílies: la setmana del nen/a protagonista.
- i. Viatge de convivència entre alumnat / mestres / famílies.
- j. Transformació de l'escola en comunitat d'aprenentatge, millorant tant la convivència com la participació de les famílies en el procés educatiu.
- k. Coordinació amb l'Ajuntament per tal de fer actuacions conjuntes.
- l. Participació en el Pla Educatiu d'Entorn.

PROPOSTES DE MILLORA AMB RESULTAT NO SATISFACTORI:

A) REFERIDES A L'ÀMBIT EDUCATIU/CURRICULAR

- a. Treure l'alumnat amb NEE de l'aula ordinària per a la realització d'activitats paral·leles.
- b. Fer grups separats per a totes les matèries per a l'alumnat amb dificultats educatives i d'actitud.

- c. Manca de funcionament de determinats programes per falta de formació per part del professorat.
- d. La manca de motivació per dur a terme el Projecte d'Aula Oberta (per als alumnes conflictius).

B) REFERIDES A L'ÀMBIT ORGANITZATIU DE CENTRE

- a. Manca d'implicació en les vigilàncies de patis / lavabos / passadissos per part del professorat.
- b. Burocratització excessiva de la disciplina (amonestacions, comunicats de conductes contràries a les normes de convivència, expedients...).
- c. Elaboració de normatives d'ús de les instal·lacions sense que siguin consensuades.
- d. El dia de "jocs sense pilota" al pati.
- e. La centralització en l'Equip Directiu de les mesures disciplinàries del centre.
- f. Dificultats de coordinació de tot el professorat.
- g. Documents de centre poc adequats o bé no consensuats amb el claustre.
- h. Sessions formatives per al professorat poc adequades (tant pel que fa a l'horari i/o calendari, com pel que fa als possibles formadors).
- i. Les tutories compartides entre dos o més professors.
- j. L'aplicació sistemàtica de càstigs.
- k. Les activitats que es porten a terme d'una manera esporàdica (Dia de la convivència, Dia de la Pau...) costa veure'n els resultats.

C) REFERIDES A L'ÀMBIT PROFESSIONAL

- a. Manca de participació en les sortides col·lectives del professorat.
- b. Manca d'implicació de part del professorat en les sessions de formació encaminades a millorar la convivència.
- c. Manca de confiança en l'equip directiu del centre.

D) REFERIDES A L'ÀMBIT COMUNITARI

- a. Dificultats per integrar les famílies novingudes a la dinàmica de l'escola: reunions, entrevistes, festes...
- b. Manca de participació de les famílies a les sessions de formació de l'Escola de Pares i Mares.
- c. No acompliment per part de les famílies dels acords presos.
- d. Manca de coordinació amb les famílies.
- e. Manca d'implicació de l'AMPA per aconseguir la integració de pares/mares novinguts a les juntes de les AMPES.
- f. Pla Educatiu d'Entorn amb moltes dificultats (que no respon a les expectatives generades inicialment).
- g. Projectes comunitaris que s'acaben per canvi de professionals, de polítics...
- h. Tríptics i cartells elaborats per l'Administració. No aconseguixen tenir la repercussió esperada.
- i. Dificultats per treballar en xarxa amb les institucions.
- j. Manca de compromís de determinats agents externs: EAP, Serveis Socials...

Cal fer notar que alguna proposta de millora ha estat valorada positivament per algun centre mentre que també ha estat valorada negativament per algun altre. Això porta a la necessitat d'analitzar l'estructura interna de les propostes de millora per tal de veure què fa que una mateixa proposta sigui positiva per a un centre i negativa per a un altre, tal i com es farà més endavant, analitzant els resultats obtinguts a través d'entrevistes en profunditat.

Respecte la concreció de les propostes de millora, el primer que s'ha estudiat és **d'on provenen**:

	N
De l'Administració Educativa	34
De l'equip directiu	242
Del claustre	229
D'un grup de professorat	67
Dels alumnes	7
De les famílies	19
Altres orígens	57

Taula 7: Origen de les iniciatives de millora de la convivència

Amb el benentès que cada enquestat havia d'escollir dues possibilitats, de les proposades, tal i com es pot veure en la taula nº 7, la freqüència màxima de provenença de les propostes de millora la trobem en l'Equip Directiu, seguit molt de prop pel Claustre de professors.

La resta de propostes tenen una freqüència substancialment menor. L'apartat dels alumnes és el que obté una freqüència més baixa. En aquest sentit cal fer notar que estem parlant de l'etapa de primària, en la que els alumnes, a nivell de realitzar propostes de millora, participen relativament poc.

Seguidament es va preguntar qui **planificava les accions** que es duen a terme en els centres per millorar la convivència.

En aquest ítem també es demanava que cadascú marqués les dues opcions que considerava més habituals.

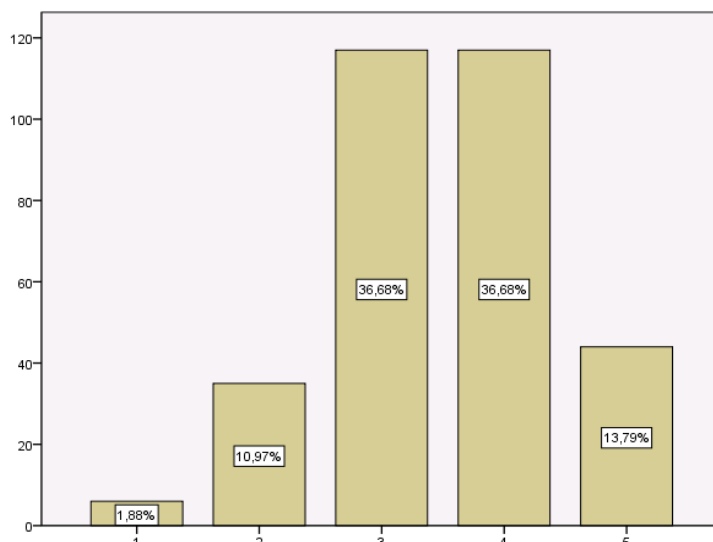
Els resultats obtinguts foren els següents:

	N
El claustre de professors	6
Una comissió de representants de les diverses àrees/departaments	217
Una comissió de professorat voluntari	61
Una comissió integrada per professorat, PAS, alumnes, famílies...	26
L'equip de tutors	19
L'equip directiu	35
Un membre de l'equip directiu responsable de convivència	208
El Consell Escolar	62
Altres	8

Taula 8: Qui planifica les accions de millora en el centre

En aquest cas trobem també dues possibilitats que s'emporten el nombre màxim de freqüència, i que són la comissió de representants de les diverses àrees/departaments i el membre de l'equip directiu responsable de convivència. El fet de crear la figura del professor responsable de convivència també pot provocar que la resta de professorat s'impliqui menys.

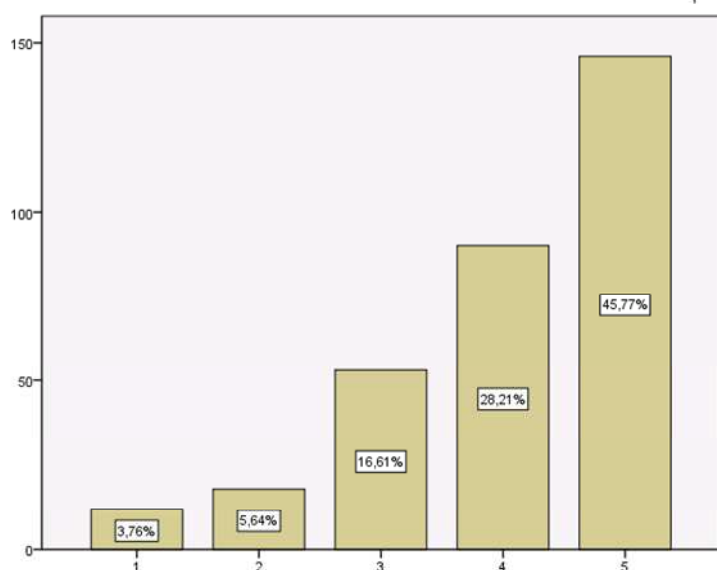
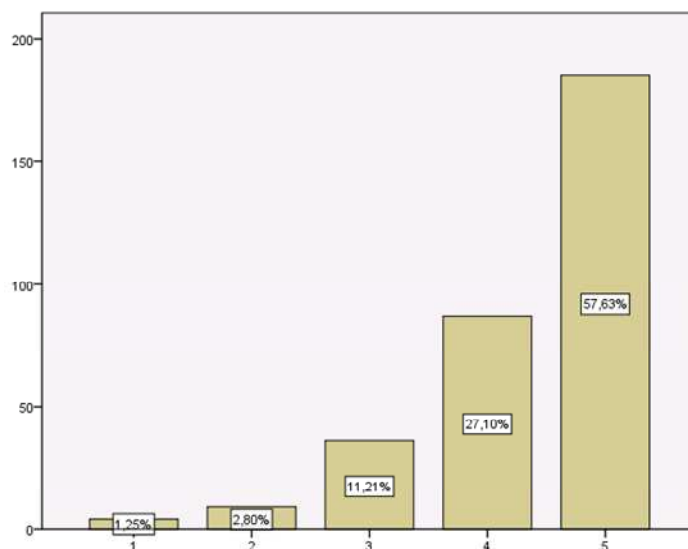
En referència al **nivell d'intervenció del professorat** dels diferents centres en el disseny i l'adopció del Pla de Millora observem una tendència positiva dels enquestats, ja que el situen en la part mitja-alta (1 menor intervenció – 5 intervenció màxima):



Gràfic 17: Nivell d'intervenció del professorat en el disseny i adopció del pla de millora

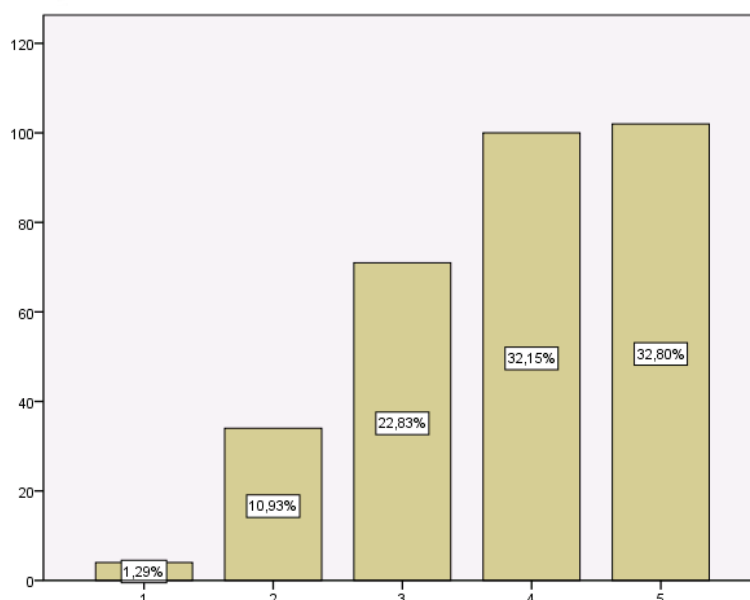
Respecte a les **modalitats de participació del professorat** en els processos de millora, tant pel que fa a la gestió de la informació, com la planificació, la consulta o la presa de decisions, trobem els següents resultats:

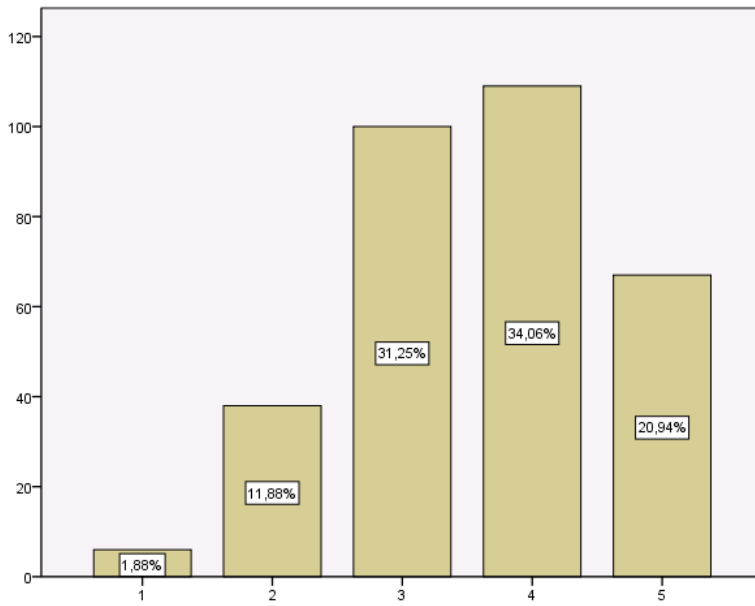
Gràfic 18: El professorat rep informació oral durant les reunions (1 mai – 5 sempre)



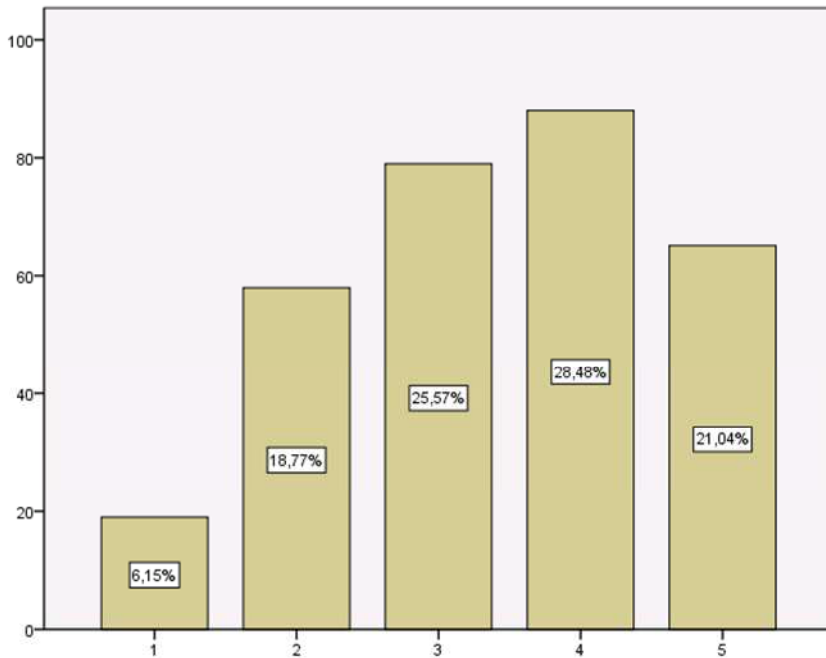
Gràfic 19: El professorat rep informació escrita (1 mai – 5 sempre)

Gràfic 20: El professorat debat el pla de millora en una o diverses sessions (1 mai – 5 sempre)



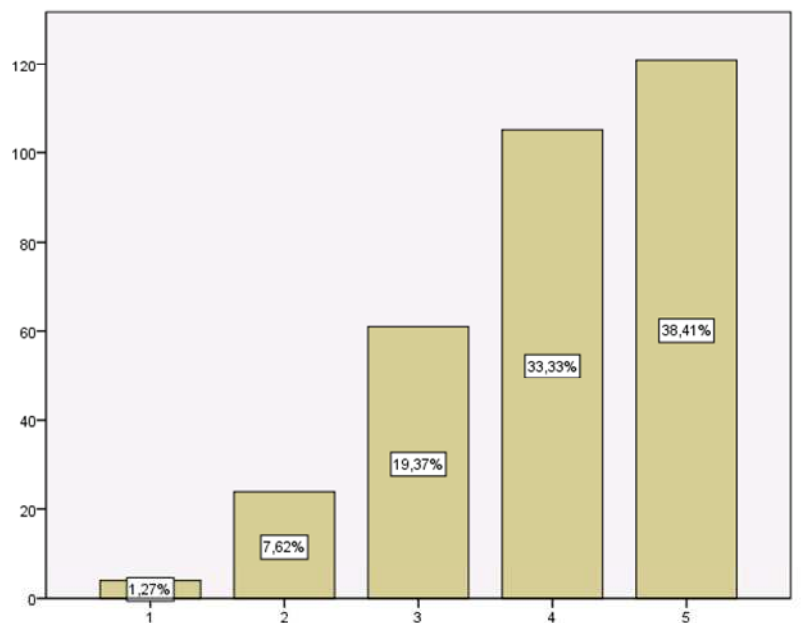


Gràfic 21: El professorat participa en el disseny i la planificació del pla de millora (1 mai – 5 sempre)



Gràfic 22: El professorat efectua esmenes i/o millores per escrit (1 mai – 5 sempre)

Gràfic 23: El professorat participa en la presa de decisió (1 mai – 5 sempre)



En aquest apartat ens adonem que el professorat rep molta informació, tant a nivell oral com a nivell escrit. També participa majoritàriament en el disseny i planificació del pla de millora, debat en diferents sessions els aspectes rellevants del Pla i participa en la presa de decisions.

L'apartat en el qual baixa la participació, de manera lleugera però significativa comparant amb els altres apartats, és en l'elaboració d'esmenes i/o millores per escrit.

Concretant aspectes de presa de decisions, es va demanar als enquestats quins eren els **agents que decidien l'adopció del Pla de Millora**.

	N
L'equip directiu	179
El consell de direcció	100
La comissió elaboradora del projecte	25
L'equip de tutors	15
La comissió de la diversitat	47
La comissió de convivència	10
Els cicles-departaments	191
El claustre de professors	87
El consell escolar	2
La Direcció dels Serveis Territorials	4

Taula 9: Presa de decisió

En aquest cas ens adonem que hi ha quatre opcions que acumulen el màxim de freqüència: Els cicles-departaments, l'equip directiu, el consell de direcció i (en molt menor mesura) el claustre de professors.

A continuació es va qüestionar **les dificultats que sorgien a l'hora de posar en marxa accions de millora de la convivència**, tot preguntant de cada apartat si la dificultat era mínima o màxima. Els resultats obtinguts foren:

	N	Mitjana	Desviació típ.
Conscienciació i motivació	317	2,76	1,091
Diagnòstic	317	2,70	1,041
Planificació	317	2,97	,982
Lideratge	318	3,29	1,105
Implicació del professorat	317	3,19	1,108
Participació de les famílies	317	3,76	1,006
Col·laboració entre entitats	313	3,25	1,155
Avaluació	310	2,80	1,031

Taula 10: Dificultats en la posada en marxa de les accions de millora

De la taula nº 10 podem extreure la creació de dos grans blocs: un primer superior en mitjana, que agrupa el lideratge, la implicació del professorat, la participació de les famílies i la col·laboració entre entitats, i un altre, amb mitjanes més baixes i que agrupa la part més organitzativa de les accions de millora. Per tant podem deduir que les dificultats més importants no són de caire pedagògic pròpiament, sinó que són més de tipus relacional.

En el darrer apartat estudiat es fa referència a les **limitacions que apareixen en la posada en marxa de les accions de millora.**

Els resultats obtinguts són els següents:

	N	Mitjana	Desviació típ.
Escassa capacitat de pressió positiva de l'equip directiu	317	2,13	1,223
Baixa capacitat de control de l'equip directiu	317	2,15	1,171
Visions i interessos diferents entre el professorat	319	3,05	1,118

Haver de comptar amb el voluntarisme del professorat	319	3,35	1,156
Desànim, indiferència, baixa implicació de l'alumnat	313	2,80	1,166
Concentració d'alumnat amb dificultats en algun centre/aules	317	2,98	1,336
Impossibilitat d'obtenir la col·laboració de les famílies	318	3,62	1,093
Interessos divergents entre els diversos actors comunitaris	318	2,99	1,126
La coincidència amb altres projectes dificulta atorgar-hi prioritat	318	3,01	1,209
Contradicció entre els valors en els que s'intenta formar i els que es viuen a la societat	312	3,75	1,056

Taula 11: Limitacions que cal assumir de la posada en marxa de les accions de millora

De totes les possibilitats aportades, les que estadísticament tenen uns resultats més alts, i per tant representen un acord major per part dels enquestats són les que fan referència al fet d'haver de comptar amb el voluntarisme del professorat, la concentració d'alumnat amb dificultats en alguns centres i/o aules, la impossibilitat d'obtenir la col·laboració d'algunes famílies i la contradicció entre els valors en els que s'intenta formar i els que es viuen a la societat (aquesta darrera, igual com en l'apartat de les causes és la que obté un resultat estadísticament més alt). Altra vegada també trobem que – segons opinió dels que varen complimentar l'enquesta - són aspectes externs a l'escola els que provoquen més dificultats. Cal fer notar que sovint s'atribueixen més dificultats als aspectes externs de l'escola, probablement perquè és on costa més actuar.

7.2. Reducció d'ítems

Un cop finalitzada l'anàlisi descriptiva de les diferents variables s'ha passat a realitzar l'anàlisi inferencial abans esmentada.

Per tal d'iniciar aquesta anàlisi s'ha plantejat la necessitat de fer una reducció d'ítems de les variables que permet evitar la dispersió de dades.

S'han establert diversos blocs dins el qüestionari que permeten dur a terme l'anàlisi de diferència de mitjanes i algunes anàlisis correlacionals.

El primer gran bloc fa referència a les **dades demogràfiques** (de la pregunta 1 a la pregunta 11 del qüestionari) que òbviament no serà objecte de cap modificació; el segon bloc l'anomenem de "**percepcions**" i comprèn de les preguntes 12 a la 16 del qüestionari i tampoc no sofreix cap reducció d'ítems; el tercer bloc l'anomenem "**dificultats de convivència**" i, en els seus diferents apartats, correspon a la pregunta 17; el quart bloc és el de "**causes**" i es refereix a la pregunta 18; i el cinquè bloc és el de "**dificultats en els processos de millora**" i que correspon a la pregunta 29 del qüestionari.

Les preguntes que configuren el bloc que va de la 19 a la 28 no s'han utilitzat en aquesta part ja que seran més àmpliament analitzades a l'apartat de les entrevistes.

En realitzar aquesta reducció de dades s'és conscient que es perd informació, però per altra banda es guanya en el fet que se simplifiquen les variables utilitzades cosa que facilita l'anàlisi posterior.

En l'anàlisi de factors s'ha utilitzat la tècnica dels components principals amb rotació varimax . Si l'índex KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) supera el valor 0.6 i el test d'esfericitat de Bartlett és estadísticament significatiu, ens indica

que és possible dur a terme la reducció. En cas contrari, tal i com ha passat en un bloc, ens indica que la reducció de dades no és possible.

Al realitzar la matriu de components rotats en el cas de les "**dificultats de convivència**" referits als alumnes, aquests han convergint en quatre factors als quals s'ha donat una notació nova:

1. "Problemes conductuals i de relació amb els companys / lleus" que agrupa les variables:
 - a. Passivitat o indiferència davant la feina
 - b. Conductes que dificulten fer classe
 - c. Conductes que dificulten el funcionament del centre.
2. "Problemes conductuals i de relació amb els companys / greus" que agrupa les variables:
 - a. Agressions físiques
 - b. Agressions verbals
3. "Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus" que agrupa les variables:
 - a. Consum de substàncies prohibides
 - b. Mal ús de les TAC
 - c. Furts i robatoris
 - d. Vandalisme
 - e. Assetjament
4. "Problemes de mobilitat i absentisme" que agrupa les variables:
 - a. Mobilitat de l'alumnat

b. Absentisme

En el cas dels “**problemes de relació entre professorat i alumnat**”, la matriu de components rotats ens ha establert tres factors que han quedat recodificats en les següents noves variables:

1. “Problemes en la relació amb el professorat/ d'alta intensitat” que agrupa les variables:
 - a. Furts i robatoris professorat-alumnat
 - b. Vandalisme orientat als docents
 - c. Agressions físiques professorat-alumnat
2. “Problemes en la relació amb el professorat / de baixa intensitat” que agrupa les variables:
 - a. Dificultats de relació professorat-alumnat
 - b. Baix reconeixement de l'autoritat del docent
 - c. Agressions verbals professorat-alumnat
3. “ Problemes per la baixa delimitació dels rols docent/discent” que recodifica la variable:
 - a. Baixa delimitació de rol docent i discent

En el tercer apartat de les “**dificultats de convivència**”, que fa referència a l'**apartat de professorat**, la matriu de components rotats ens ha marcat quatre factors de reducció, que han quedat configurats de la següent manera:

1. "Problemes entre professorat / interns de l'escola" que agrupa les variables:
 - a. Incompliment de normes de funcionament
 - b. Relacions entre el professorat deteriorades
 - c. Desequilibri en l'assignació de tasques
2. "Problemes entre professorat / per relaxació de funcions" que agrupa les variables:
 - a. Baixa competència en la gestió d'aula
 - b. Baix compliment de la funció tutorial
 - c. Excessiva delegació dels problemes de convivència en els tutors o equip directiu
3. "Problemes entre professorat / mobilitat i absentisme" que agrupa les variables:
 - a. Mobilitat de la plantilla
 - b. Absentisme intermitent del professorat
4. "Problemes entre professorat / sobreactuació equip directiu" que recodifica la variable:
 - a. Excessiu protagonisme dels directius

L'apartat de "**dificultats de convivència**" referits a les famílies a causa de l'error informàtic abans esmentat, queda en un sol ítem que s'anomenarà:

Dificultats de convivència referides a les famílies

El següent bloc, que tracta sobre les “**causes**” dels problemes de convivència, ha quedat configurat en tres tipus diferents.

1. “Causes internes referides a l'alumnat” que agrupa les variables:
 - a. Característiques de l'alumnat
 - b. Baix nivell d'aprenentatge
 - c. Composició de les aules

2. “Causes internes referides al professorat” que agrupa les variables:
 - a. Baixa coordinació entre el professorat
 - b. Baixa implicació del professorat
 - c. Manca de preparació del professorat
 - d. Baixa estabilitat del professorat
 - e. Absència d'un projecte de millora compartit

3. Causes referides a l'entorn extern de l'escola

Els nou ítems han confluït en un sol factor (crisi de valors socials, contextos socials desfavorits o de risc, influència negativa dels mitjans de comunicació, baixa implicació de les famílies, canvis en el model familiar, dificultats per aconseguir la implicació i coordinació amb agents externs: ajuntaments, ONG, policia..., baixa consideració social dels docents i de l'escola, excessiva legislació educativa: burocratització de les sancions, judicialització de la vida escolar..., incoherència entre els valors que es transmeten a l'escola i els que predominen a la societat). Aquest resultat segurament és atribuïble a la similitud de les valoracions fetes pels enquestats. Hem optat per generar un únic valor suma de les valoracions atorgades als nou ítems.

I el darrer bloc que s'ha pogut reduir és el que fa referència a les **dificultats** que es preveuen en la posada en marxa d'accions de millora de la convivència, que ha quedat compostat per tres factors:

1. "Dificultats organitzatives" que agrupa les variables:
 - a. Diagnòstic
 - b. Planificació
 - c. Avaluació
2. "Dificultats actitudinals" que agrupa les variables:
 - a. Conscienciació i motivació
 - b. Implicació del professorat
 - c. Lideratge
3. "Dificultats externes" que agrupa les variables:
 - a. Col·laboració entre entitats
 - b. Participació de les famílies

Una vegada aconseguida la reducció d'ítems s'ha procedit a recodificar les noves variables a la matriu de dades sumant els valors dels ítems agrupats.

7.3. Anàlisi de diferències de mitjanes

Seguidament s'han realitzat comparacions de mitjanes, per tal d'identificar possibles diferències segons característiques dels que

responen el qüestionari, però també per justificar que era lícit fer d'altres càlculs amb les dades globals i que no es produís cap biaix destacat que desaconsellés fer aquesta anàlisi global. (Ens servim de la tècnica de la T de Student en les variables amb només dues opcions de resposta o l'ANOVA d'un factor, amb prova de contrast de Sheffé, en el cas de variables amb més de dues opcions). Totes les taules es poden consultar a l'Annex 10.

Les primeres proves realitzades són les comparacions de mitjanes dels valors referits al bloc de percepció de la situació de convivència, els referits al bloc de problemes de convivència i els referits al bloc de dificultats que es preveuen en la posada en marxa d'accions de millora de la convivència, atenent a les diverses variables demogràfiques .

- a. Atenent a la variable **sexe**, s'ha detectat diferències significatives només en la **“prioritat que s'atorga a la intervenció dirigida a la millora de la convivència”** (nivell de significació $p < 0.01$), en la qual s'observa una mitjana sensiblement més alta en les dones que en els homes, tenint en compte sempre que es tracta de percepcions dels professionals respecte el seu centre. Aquest fet pot venir explicat per una sensibilitat diferent de les dones vers els homes en referència a aconseguir un bon clima de convivència.
- b. Considerant la variable **edat**, no hi ha cap diferència significativa de mitjanes.
- c. Quant a la variable **càrrec directiu**, es detecten diferències sempre significatives entre les valoracions del coordinador pedagògic i les dels altres càrrecs (amb nivell de significació majoritari del $p < 0.01$). Tot i això cal dir que el nombre de coordinadors/es pedagògics que han contestat és només de 8, enfront dels 247 directors/es, ja que la figura del

coordinador pedagògic no està contemplada a primària, exceptuant algunes escoles concertades on el càrrec de director/a l'ostenta el titular del centre i el coordinador/director pedagògic és la figura que equivaldria al director de les escoles públiques o també en els instituts-escola.

Tot i que cal ser molt curosos en una possible interpretació, per la diferència evident de nombre de casos de coordinadors pedagògics enfront de directors/es, s'observa una tendència que s'hauria d'indagar en alguna altra ocasió que ens indica que l'augment de mitjana pot venir donat pel fet que el coordinador pedagògic és la figura que té més responsabilitat a nivell convivencial, i per tant també pot ser la figura que té un coneixement més acurat de la situació real del centre.

- d. En la variable **experiència**, tant pel que fa a experiència docent com pel que fa a experiència en càrrecs directius, no hi ha diferències de mitjanes significatives.
- e. Quant a la variable **titularitat**, trobem diferències significatives en tres variables: els problemes conductuals i de relació amb els companys molt greus ($p < 0.05$), els problemes entre professorat interns a l'escola i els problemes entre professorat per mobilitat i absentisme del mateix ($p < 0.01$). En el cas de les dues primeres variables l'escola privada obté unes mitjanes significativament més elevades, mentre que en la tercera obté unes mitjanes més baixes.

Cal recordar que un aspecte important d'aquests problemes externs era la mobilitat del professorat, aspecte que se sol donar menys en les escoles privades.

Quant a la percepció dels problemes molt greus dels alumnes, que han obtingut una mitjana més elevada les escoles privades, caldria tenir en compte el fet que recentment moltes escoles concertades han rebut una entrada considerable d'alumnes amb NEE, aspecte que caldria estudiar si ha tingut a veure en l'augment de la percepció de la presència de problemes molt greus per part dels alumnes, sobretot si tenim present que la presència de NEE ha estat valorada a nivell general com una causa interna important dels problemes de convivència. (A partir del Decret 75/2007, de 27 de març, pel qual s'estableix el procediment d'admissió de l'alumnat als centres en els ensenyaments sufragats amb fons públics, empara legal de les orientacions que van sorgir del Pacte Nacional per a l'Educació, tots els centres sufragats amb fons públics que imparteixin ensenyaments obligatoris, han de reservar com a mínim dues places per aula per a alumnes amb necessitats educatives especials, tot i que el Director dels Serveis Territorials d'Educació té la potestat d'ampliar aquesta reserva de places).

Aquest fet ha suposat un canvi molt important sobretot a les escoles concertades que tradicionalment tenien pocs infants amb necessitats educatives especials.

- f. La variable **demarcació territorial**, tampoc genera diferències de mitjanes significatives.
- g. En la variable **tipus de centre**, trobem diferències significatives en multiplicitat de variables (nivells de significació majoritàriament de $p < 0.05$), exceptuant-ne tres: els problemes en la relació amb el professorat/ d'alta intensitat, la percepció de la situació de convivència al centre i els problemes per la

baixa delimitació dels rols docent/discent, on no trobem diferències significatives.

Novament cal ser curosos en la interpretació d'aquestes dades, per les raons ja esmentades de la diferència en el nombre de casos. Tot i això els resultats obtinguts semblarien fàcils d'explicar. Les ZER tenen unes condicions excepcionals per treballar a fons el tema de la convivència: nombre d'alumnes i de docents reduït, un entorn rural, sovint privilegiat, que facilita la presència d'espais amplis, sensacions de llibertat de moviments...

- h. En la variable **nombre total d'alumnes del centre** trobem resultats similars als que explicàvem en la variable tipus de centre (amb diferents nivells de significació): els centres amb menys alumnes presenten uns índex de problemes menors que els centres grans, i el grau de satisfacció amb el clima de convivència del centre és sensiblement major en els centres petits que en els més grans.
- i. Referent a la variable **població**, es produeix exactament igual que en les dues darreres variables. En poblacions més petites les percepcions de conflicte són menors que en les poblacions grans (amb nivells de significació de $p < 0.01$ i $p < 0.05$). De fet, aquestes tres últimes variables estan estretament vinculades.
- j. I en la variable **nivell socioeconòmic majoritari de les famílies**, el nivell baix dona mitjanes sensiblement més altes en les variables de conflictes, que el nivell mitjà-baix o mitjà-alt.

(Cal destacar el predomini del nivell de significació de $p < 0.001$)

Malgrat tot, hi ha variables en què els resultats són exactament al contrari, com és el cas del grau de satisfacció amb el clima

de convivència del centre, el de baixa assumpció de responsabilitats educatives o el de manca de suport al professorat. Aquest aspecte potser es podria explicar a partir de les expectatives del professorat. En centres amb un nivell socioeconòmic baix, i amb unes característiques molt concretes (immigració, baix rendiment...) el professorat adapta aquestes expectatives a la baixa, de manera que li genera menys sensació de desànim, mentre que en centres amb nivell socioeconòmic mitjà-alt, les expectatives poden ser elevades, aspecte que pot dur a la decepció si aquestes no s'acompleixen.

Ja per concloure aquest primer apartat, cal fer notar que en cap dels casos analitzats s'ha detectat una diferència de mitjanes significativa de les **dificultats que es preveuen en la posada en marxa d'accions de millora de la convivència** respecte les dades demogràfiques.

En resum, cal dir que hem constatat algunes diferències de mitjanes puntuals (respecte la titularitat, la tipologia i el nombre d'alumnes dels centres), però en no ser destacades ni generals, considerem que es pot procedir a analitzar relacions tot treballant amb el conjunt de les dades.

7.4. Anàlisi de correlacions

D'entrada cal advertir que, per tal d'afavorir la interpretació de les taules de correlacions, s'han eliminat totes les correlacions no significatives i el nivell de significació s'indicarà amb asteriscs, segons la següent equivalència:

*** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$

Així mateix tampoc s'indiquen el nombre de casos correlacionats, amb el benentès que aquests oscil·len entre els 290 i els 330.

1. Correlació entre les valoracions dels problemes de convivència i les valoracions atribuïdes a les causes.

Tot seguit s'ha procedit a realitzar sengles correlacions bivariades cercant el coeficient de correlació de Pearson, per tal d'esbrinar l'existència i el grau de relació, o l'absència d'aquesta, entre les valoracions atorgades als ítems que fan referència a problemes i les valoracions que fan referència a causes, entenent que com més alta és la correlació, més vinculació hi ha entre ambdues.

De la taula 19 cal destacar l'existència de correlacions molt altes, totes amb el nivell de significació màxim. És a dir, tots els problemes de convivència estan relacionats amb totes les causes. Si bé els problemes conductuals i de relació entre alumnes, i entre alumnes i professorat, correlacionen amb un índex més elevat amb les causes referides a l'alumnat; mentre que els problemes entre professorat correlacionen més altament amb les causes referides al professorat.

Contràriament, les dificultats de convivència referides a les famílies correlacionen més altament amb les causes referides a l'alumnat, quan potser podia esperar-se que correlacionessin més amb les causes externes.

Si es correlacionen les valoracions atorgades a les diferents causes ens trobem amb un índex de correlació molt elevats i amb alt nivell de significació, aspecte que indica una multicausalitat. No hi ha una causa única de les dificultats de convivència sinó que totes incideixen conjuntament, tot indicant que establir les causes d'aquestes dificultats és complex ja que les dificultats de convivència són fruit de la combinació de molts factors entrelligats.

Amb tot, establir categories no és en va, sinó que ens ajuda a clarificar l'estudi de la convivència a les aules.

A la llum d'aquests resultats es poden suggerir estratègies d'actuació per afavorir la convivència als centres:

1. Actuar en totes les causes, en el benentès que millorarem en cadascun del conjunt dels problemes que estem estudiant.
2. Treballar a fons els conflictes lleus dels alumnes, que són els que obtenen unes dades percentuals també majors. Com es constata a la taula 19, aquests conflictes són els que obtenen unes correlacions més altes que els problemes de convivència greus o molt greus.
3. Realitzar una bona formació docent (inicial i permanent)
4. Estabilitzar la plantilla, per tal de millorar la implicació i la coordinació docent.

2. Correlació entre els problemes de convivència i els tipus de dificultats que es preveuen en la posada en marxa d'accions de millora de la convivència.

S'han calculat les correlacions entre les valoracions atorgades als diferents problemes de convivència i les valoracions dels diferents tipus de dificultats que es preveuen en la implantació d'un pla de millora. Es tracta, a través de la intensitat de relació, de detectar la tipologia de dificultats per cada grup de problemes de convivència.

A la taula 20 constatem l'existència de correlacions majors en les dificultats actitudinals (conscienciació, motivació i lideratge) i les dificultats externes a l'escola (col·laboració amb les entitats i les famílies), mentre que la

correlació disminueix sensiblement en les dificultats pròpiament organitzatives.

Les correlacions més altes es produeixen quan es relacionen els problemes relatius al professorat amb les dificultats actitudinals.

Cal destacar de nou la correlació dels problemes formatius del professorat amb totes les dificultats de posar en marxa els programes de millora de la convivència.

En la problemàtica de convivència dels alumnes en relació amb els companys, en el grup de greus i molt greus, és on s'hi detecta menys vinculació.

3. Correlació entre els problemes de convivència i el grau de satisfacció amb el clima de convivència del centre.

A la taula 21 es detecta una relació inversa: com més intens és el problema de convivència, menor és el grau de satisfacció amb el clima de convivència en el centre. Es posa en evidència que la problemàtica que més aporta a la visió global del clima de centre són:

- a) els problemes conductuals de relació amb els companys de caràcter lleu
- b) els problemes de relació amb el professorat, de baixa intensitat
- c) els problemes entre professors, per relaxació de funcions
- d) i les dificultats de relació amb les famílies

8. Resultats entrevista

Després de realitzar els grups de debat i també el qüestionari, es va decidir dur a terme un darrer procés de recollida de dades que contemplava una entrevista semiestructurada en profunditat, que permetés incidir en temes que, si bé ja s'havien insinuat en les primeres fonts d'informació (grups de debat i qüestionari), no havien quedat prou sistematitzats o bé es considerava que calia aprofundir-hi.

Una vegada realitzades les onze entrevistes es va passar a elaborar un únic document que inclogués totes les transcripcions.

Seguidament es va fer una lectura atenta que permetés començar a identificar aspectes comuns de les entrevistes, possibles singularitats...

Una vegada realitzada aquesta primera lectura es va procedir a introduir el document al programa Atlas.ti 5.0, tal i com ja s'havia realitzat amb el document de síntesi dels grups de debat.

Amb aquest programa es va sistematitzar l'anàlisi tot seguint les següents fases:

- a) Addició del document a la unitat hermenèutica creada per l'anàlisi dels grups de debat.
- b) Emmagatzematge de les dades (Transcripció de les entrevistes – Annex 9).
- c) Anàlisi inicial: Codificació, creació de cites i creació de famílies.
- d) Anàlisi principal: Relació entre codis i famílies – elaboració de les xarxes i les relacions entre les mateixes.

En el moment de relacionar codis i famílies, aspecte que no s'havia realitzat en l'anàlisi dels grups de debat, es va descobrir una mancança

del programa, que és la impossibilitat d'assignar tipologia a cadascuna de les relacions existents entre famílies i entre famílies i codis. Tan sols es poden establir relacions entre codis.

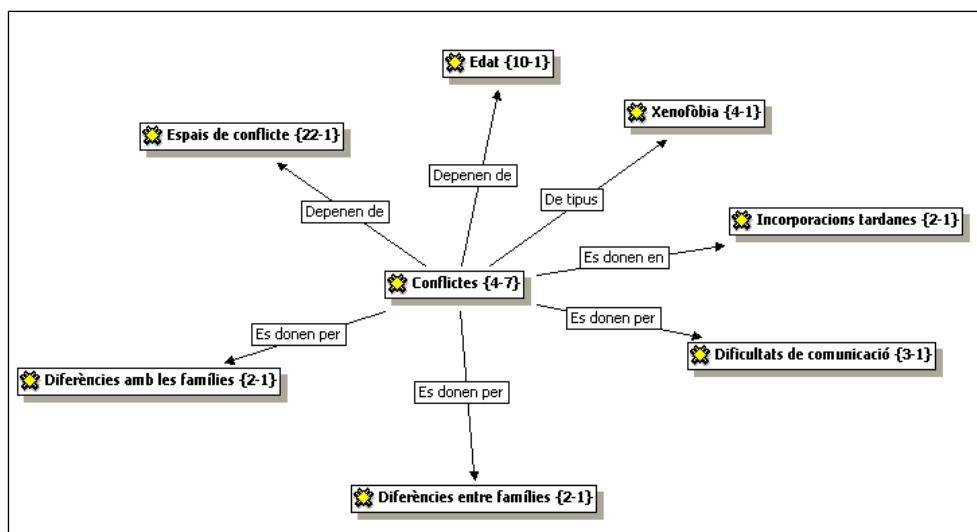
Entre famílies no es pot arribar a realitzar cap tipus de xarxa, i entre famílies i codi només es pot establir relació (línia discontinua vermella) però sense poder-la concretar tal i com sí que es pot realitzar entre codis.

Tot i trobar-nos amb aquesta limitació, la utilitat del programa és molt gran, ja que permet sistematitzar i plasmar gràficament unes relacions que, d'una altra manera no seria possible.

La limitació trobada se substituirà amb la consegüent explicació de les relacions.

8.1. Percepció de la situació de la convivència en el centre

El primer aspecte que s'analitzarà breument és el nivell de conflictivitat que hi ha en els centres entrevistats i els problemes de convivència que tenen.



Gràfic 5: Network de les dificultats de convivència

Els diferents centres entrevistats manifesten una presència poc preocupant de conflictes. No es tracta d'una absència total, però sí que la seva presència no dificulta excessivament la convivència als centres. Parlen de conflictes lleus, tal i com també ja s'havia posat de manifest en el qüestionari i en els grups de debat.

Dir-te que no hi ha problemes de convivència o conflictes, tampoc és cert perquè n'hi ha. N'hi ha i segurament que n'hi ha a diari perquè des del moment que estem treballant amb persones, conflictes n'hi ha. N'hi ha a molts nivells. N'hi pot haver a nivell de nens, a nivell de docents, a nivell de pares i docents, de nens i de famílies, però és clar, normalment ja hi ha un protocol i si el docent i el nen ho poden anar resolent o fent una dinàmica de grups o fent una entrevista amb els pares, sigui que hi hagi entrevistes i seguiment... doncs això no passa d'aquí i l'escola va rodant. (Entrevista-totes juntes/ cita 158/ paràgraf 1015)

Reiteren el fet que l'edat dels alumnes (estem analitzant només escoles d'educació infantil i primària) fa que els conflictes siguin menors, tot i que es detecta un augment de la conflictivitat als centres educatius al llarg del temps.

Però les mestres que porten anys a l'escola comenten que la cosa ha anat augmentant, tot i que som pobles on no hi ha gaire immigració ni gaire nens amb situacions molt conflictives. (Entrevista-totes juntes/ cita 251/ paràgraf 1487)

Els conflictes que es donen a les escoles els trobem molt limitats als més grans del centre (molt circumscrits a cicle superior de primària) o bé són tant de baixa intensitat que els centres no els atorguen cap mena d'importància.

Hi ha els conflictes del dia a dia, insults... hi ha molts "xanxullus" entre les nenes, aquells jocs de "tu no m'estàs" - jo no t'estic, a partir de cicle mitjà i superior. (Entrevista-totes juntes/ cita 43/ paràgraf 181)

El que sí manifesten és que les incorporacions d'alumnat tardà provoquen dificultats, tant si aquest alumnat és d'origen estranger com si no ho és. Així mateix als centres que tenen un elevat nivell d'immigració s'hi detecten petits brots de xenofòbia, tant des d'autòctons cap a immigrants com de diferents ètnies entre sí.

Teníem molts conflictes racistes, entre ètnies, entre els "d'aquí" i els que "van arribar". Perquè entre marroquins i gambians no tenim conflictes. N'hi havia entre els andalusos que van arribar a la primera onada migratòria amb els nouvinguts. *(Entrevista-totes juntes/ cita 32/ paràgraf 145)*

En els centres amb elevat nivell d'immigració es detecta també una forta problemàtica derivada de les dificultats de comunicació amb les famílies, així com unes diferències molt grans en el concepte que tenen aquestes famílies de l'educació (hàbits d'higiene, alimentació, disciplina, càstigs físics, diferències d'expectatives entre nens i nenes...). Les dificultats de comunicació amb les famílies nouvingudes, lligades amb aquestes diferències de concepte fan que moltes vegades l'escola no pugui arribar a fer entendre a aquestes famílies el que li està passant al seu fill/a o bé no comuniqui algun conflicte en el que s'ha vist immers per la por a les represàlies que aquest pugui sofrir, sempre de caire físic.

El que també ens trobem ara és que la resolució de conflictes a l'escola i a casa no és la mateixa i això és un problema... (Entrevista-totes juntes/ cita 51/ paràgraf 218)

Et trobes que amb alguns gairebé no t'hi pots ni comunicar o que no passen mai per l'escola. (Entrevista-totes juntes/ cita 29/ paràgraf 114)

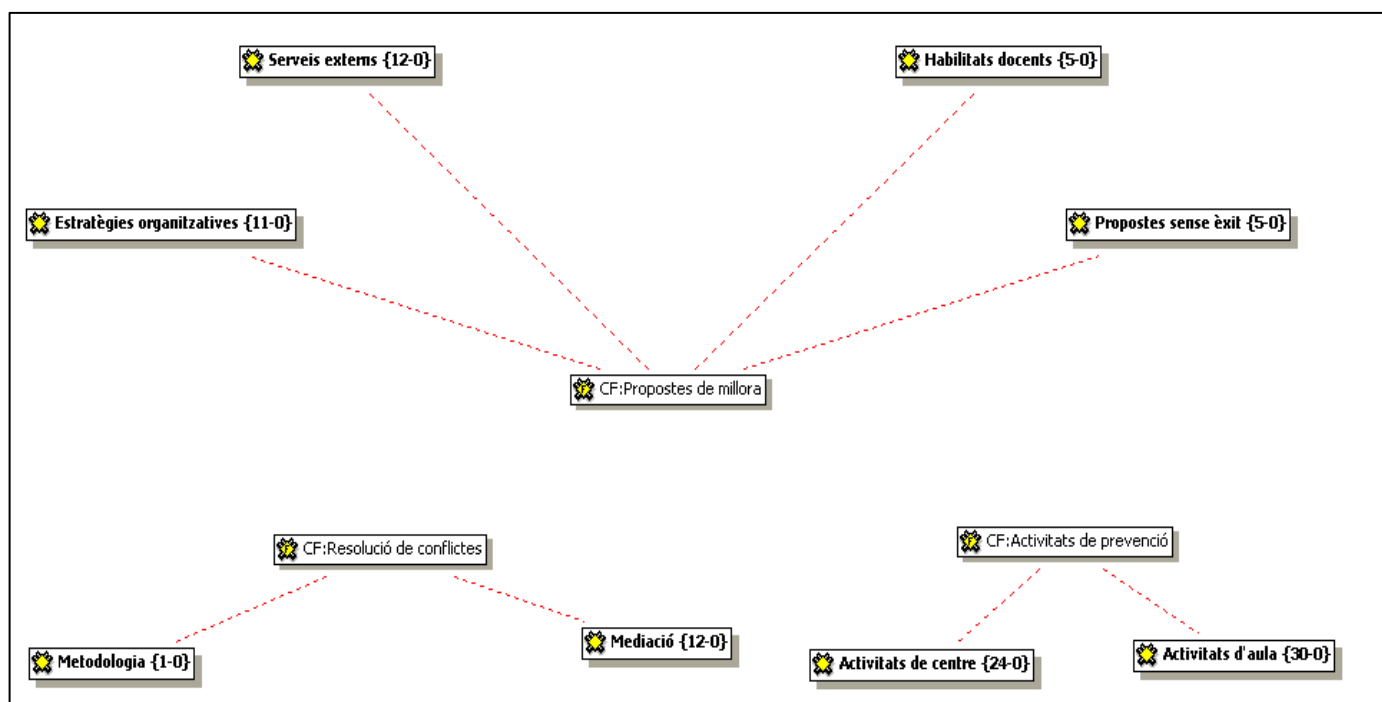
I per últim, tot i que no és un fet generalitzat a tots els centres, trobem una creixent presència de dificultats de convivència entre famílies que deriven sovint cap a denúncies als Mossos d'Esquadra, sense que passin prèviament per l'escola o es busqui una solució dialogada. Això fa que s'aposti reiteradament per treballar la cultura del diàleg com a

metodologia de resolució de conflictes però també de prevenció dels mateixos.

El que ens hem adonat sobretot aquest darrer curs que de seguida la gent es posa nerviosa i es denuncien entre ells. *(Entrevista-totes juntes/ cita 224/ paràgraf 1309)*

8.2. Propostes de millora dels centres

El següent apartat de l'entrevista feia referència a les propostes de millora que es duen a terme en els centres, tant les que han obtingut uns resultats positius com aquelles que no han obtingut els resultats desitjats inicialment.



Gràfic 6: Network de la tipologia de propostes de millora

Per analitzar aquesta qüestió cal fer unes apreciacions inicials.

Trobarem un extens apartat de les activitats que es duen a terme en els centres, ja siguin activitats de prevenció, dins i fora de l'aula, com

activitats de resolució de conflictes pròpiament. Però també tota una sèrie d'aspectes previs a analitzar que faciliten o dificulten la posada en pràctica de les diferents accions de millora i que cal esmentar.

Un primer concepte recurrent en les entrevistes és la necessitat d'aprofitar tots els serveis externs amb els que compta el centre, per tal de realitzar un treball transversal i abordar-lo des de totes les vessants possibles. Sovint les problemàtiques amb les que s'ha d'enfrontar el centre depassen, i de llarg, la pròpia activitat escolar i la majoria de les vegades existeixen ramificacions familiars que el centre no pot controlar o simplement desconeix. És per això que és de vital importància el fet de comptar amb la col·laboració estreta d'EAP, dels Serveis Socials, de l'assessora LIC... i si cal de serveis més específics com EAIA o CSMIJ.

Una altra és aprofitar tots els serveis externs dels que podem disposar i que no ho estem fent. De poder fer de veritat un bon treball en xarxa. (Entrevista-totes juntes/ cita 163/ paràgraf 1021)

Tenim serveis externs, un EAP que ens és de gran ajuda, una assessora LIC, que tenim setmanal i quinzenalment al centre, i també podem comptar amb serveis socials. (Entrevista-totes juntes/ cita 159/ paràgraf 1015)

Insistim molt en la participació de l'EAP, tenim un psicopedagog que entra a fer dinàmiques amb els nens. (Entrevista-totes juntes/ cita 252/ paràgraf 1491)

Un altre aspecte important que es destaca és la necessitat de treballar les habilitats docents de tots els membres del claustre de l'escola. Surt recurrentment que mestres hàbils en estratègies d'aula resolen més fàcilment els conflictes, els prevenen amb més eficàcia i fins i tot en provoquen menys, ja que són capaços de generar una dinàmica d'aula positiva, un clima d'aula distès i, en definitiva, un bona convivència a l'aula i al centre.

Si el professorat ja és prou hàbil perquè en el moment que passa una cosa ja ho resol a través de la mediació i amb una certa pau, les coses no van a més. (Entrevista-totes juntes/ cita 40/ paràgraf 169)

Perquè els conflictes a vegades els portem les persones grans, els mestres. Si no saps portar. Quan vam tenir més conflictes va ser quan hi havia una direcció que no havia resolt res i l'any següent vam portar la cua de tot aquell curs... (Entrevista-totes juntes/ cita 42/ paràgraf 175)

Quan passi una cosa amb aquest nen en concret ens situem a la seva alçada, fem que ens miri als ulls, el fem reflexionar per anar tots en la mateixa línia. (Entrevista-totes juntes/ cita 3/ paràgraf 31)

Així mateix es destaca com a molt important l'aplicació d'estratègies organitzatives que depassin pròpiament l'aula i que poden ajudar en la gestió de la convivència: grups reduïts, desdoblaments, agrupaments flexibles, grups cooperatius, tallers curriculars i no curriculars, entrada de diversos professors simultanis a l'aula, gestió de les entrades i sortides del centre...

Hi ha dos mestres a l'aula. Cicle superior sempre té dos mestres a l'aula... i en algun moment separats. (Entrevista-totes juntes/ cita 46/ paràgraf 193)

Fem tallers que es barregen tots els nens i tots els mestres. (Entrevista-totes juntes/ cita 108/ paràgraf 609)

Les entrades i sortides, els nens entren sols, com volen, i tots els mestres estan en diferents punts de l'escala, de manera que se saluden tots i així no es dóna allò que un nen va corrent pels passadissos i ningú li diu res. (Entrevista-totes juntes/ cita 109/ paràgraf 609)

En aquesta mateixa línia les escoles defensen la redacció acurada del projecte de convivència, no com a un document més sinó com a instrument que serveixi per gestionar tota aquesta problemàtica a nivell de centre. Malgrat que algunes escoles explicitin que no tenen conflictes, defensen la validesa de la presència d'aquest projecte de centre en tant

com pot servir per prevenir situacions conflictives futures així com també per treballar explícitament aquells aspectes convivencials que es considerin millorables a nivell de centre.

També cal destacar la importància que atorguen a la carta de compromís educatiu que tots els centres han elaborat. La importància és tanta que consideren que cal pensar molt acuradament no només la redacció de la mateixa sinó també la manera com es fa arribar a les famílies aquesta carta per tal que també li atorguin la mateixa importància que el centre. En alguns casos es personalitza, mentre que en d'altres es farà signar, conjuntament per part del centre i per part de la família, d'una manera solemne en les reunions d'inici del proper curs.

Probablement la manera que es faci arribar a les famílies, tal i com manifesten diversos entrevistats, serà determinant per a l'èxit d'aquesta mesura.

El pla de convivència sabem que totes les escoles l'hem de tenir, aleshores tens una sèrie d'accions amb els objectius corresponents, quines activitats s'han de fer... i a partir d'aquí no vol dir que fil per randa s'han de fer totes, però sí que el tutor veu... estic més fluix amb això... vaig a treballar-ho... (Entrevista-totes juntes/ cita 274/ paràgraf 1588)

Per això estem plantejant això de la carta de compromís. Com la fas arribar als pares, per fer entendre, que estigui personalitzada i puguis arribar a un acord. (Entrevista-totes juntes/ cita 226/ paràgraf 1319)

Aquí tenim la carta de compromís educatiu a la qual hem donat forma i contingut ara. Ja la tenim feta però pensem que donar la carta de compromís als pares i signar tan fredament, no... ho farem a caire d'una reunió quan comenci el curs, nosaltres ja la tenim elaborada, l'hem d'aprovar al consell escolar, el claustre ja ha donat el vist-i-plau... i a les reunions del mes de setembre els pares juntament amb els tutors la signaran. I si hi ha algun pare que no ha vingut se'l cridarà a tutoria i se signarà, una còpia per ells i una per nosaltres. (Entrevista-totes juntes/ cita 284/ paràgraf 1661)

Fent referència a les propostes que no han tingut èxit, els diferents centres difereixen en les seves apreciacions, i algunes propostes que han tingut èxit en un centre no n'han tingut en un altre. Això ens fa preveure que el context, el lideratge i les limitacions de les propostes de millora hi tindran un paper determinant.

En tot cas coincideixen en el fet que hi ha poques propostes que no hagin tingut èxit. Comenten que alguna acció en algun moment concret pot tenir èxit i en un altre no. Un aspecte que destaquen és que els càstigs no han estat mai solució per a cap conflicte.

Jo sempre he pensat, i n'aplicàvem, perquè a última hora has d'acontentar el professorat que es puja per les parets, eren els temes disciplinaris. Mai he vist que es resolgui cap conflicte... (Entrevista-totes juntes/ cita 298/ paràgraf 1112)

Quant a les propostes de millora, es planteja la divisió d'activitats entre les que són de prevenció i les que són pròpiament de resolució de conflictes.

Dins les activitats de prevenció també s'estableix una segona subdivisió, les activitats d'aula i les activitats de centre.

Les activitats que es duen a terme a nivell de prevenció dins l'aula són moltes i molt variades:

- El treball d'habilitats/competència socials:

Des de P3 sempre treballem una hora diària les habilitats socials, concretament i parlem bàsicament de si hi ha algun problema al pati, parlem de què ha passat, com ho podem resoldre, què farien... perquè a vegades a P3 són més coses de "ell no juga amb mi". (Entrevista-totes juntes/ cita 4/ paràgraf 41)

Les competències socials, les estem treballant ja des del principi. Des d'infantil ja fas temes d'aquests i a la primària també. De fet hi havia hagut alguna sisena hora de competències socials. Ara com que també tenim una hora de tutoria, a mesura que es van fent grans les

hem anat integrant més a l'hora de tutoria. (Entrevista-totes juntes/ cita 116/ paràgraf 693)

Nosaltres també estem dins el programa d'habilitats socials de filosofia 3/18 (Entrevista-totes juntes/ cita 283/ paràgraf 1661)

- L'assemblea de classe:

Ja de ben petits ho treballem a partir de contes o situacions reals. I a finals de P5 i principis de primària comencem l'assemblea. (Entrevista-totes juntes/ cita 5/ paràgraf 45)

Assemblea d'aula es fa des de primer. Sempre, hi ha una hora a la setmana que és assemblea d'aula. (Entrevista-totes juntes/ cita 117/ paràgraf 695)

- Els tallers amb famílies:

En els tallers de família, a nivell de millores per l'escola són més famílies autòctones, però les famílies immigrants participen més en els tallers d'aula, quan la mestra tutora diu "necessito que m'ajudeu a fer disfresses", "necessito algú que vingui a ensenyar-nos algun ball", doncs després participen més, a l'aula, potser perquè s'hi senten més acollits, perquè és la classe del seu fill, amb la mestra tutora que ja coneixen... (Entrevista-totes juntes/ cita 27/ paràgraf 117)

- El programa d'acció tutorial:

També hi ha tot el treball d'acció tutorial, tot un treball planificat de la tutoria, a nivell de prevenció, que qui més qui menys fa... (Entrevista-totes juntes/ cita 45/ paràgraf 189)

Amb l'alumnat fem tutoria cada setmana, fem una sèrie d'activitats de convivència, d'autoestima, però tampoc hi ha cap cosa especial, eh? (Entrevista-totes juntes/ cita 92/ paràgraf 539)

Llavors volia que en les hores de tutories sobretot es treballés la cultura del diàleg. (Entrevista-totes juntes/ cita 162/ paràgraf 1019)

- Els padrins:

O es fa els padrins de lectura. Els nens de cinquè i sisè fan, alguns, però ara als que ja els van dir, ara tu també, van dir, bé!... doncs fan de padrins de lectura per nens de primer i segon. Vol dir que surten cinc minuts abans del pati, van allà i fan llegir una mica, fantàstic!... (Entrevista-totes juntes/ cita 134/ paràgraf 839)

També havíem provat, el mateix que es fan amb les lectures, d'un gran amb un petit, de padrins, ho havíem fet amb companys dins de la mateixa aula que tenien problemes de convivència els havíem posat junts i eren durant tot un trimestre parella per fer qualsevol activitat que requerís anar en parella: podien ser tasques de classe, una excursió... (Entrevista-totes juntes/ cita 270/ paràgraf 1544)

- El treball de valors:

Ara se m'acut que estem en un pla de l'Aventura de la Vida, que és un pla que fèiem de tercer fins a sisè i és per treballar els valors. (Entrevista-totes juntes/ cita 149/ paràgraf 901)

- Els registres d'aula:

A partir de tercer el que tenim és, cada aula, un registre. Cada aula té un llibret de color taronja. Vam triar un color llampant i el tenen sobre la taula els mestres. Llavors hi ha un full per cada alumne. I ells saben que cada mestre que entra fem servir la mateixa llibreta de registre i el procediment és: quan el nen acumula tres incidències a la llibreta, el professor que apunta la tercera és el que baixa amb l'alumne, el llibre i el primer pas és que jo parlo amb ell, i el tutor, i llavors s'envia una nota de comportament inadequat a les famílies fent saber l'avís i si ells creuen que han de prendre alguna decisió que la prenguin. (Entrevista-totes juntes/ cita 228/ paràgraf 1329)

Les graelles aquestes de comportaments, de gomets, una mica això d'afavorir els comportaments positius... (Entrevista-totes juntes/ cita 257/ paràgraf 1496)

I com a activitats de centre trobem:

- L'hort escolar, que permet la participació de tota la comunitat:

Ens ajudaran a muntar l'hort... Quan hi ha necessitats a l'escola l'obrim a les famílies i poden participar. (Entrevista-totes juntes/ cita 26/ paràgraf 113)

- La participació en plans externs al centre com el Projecte Rossinyol de la UdG, el Pla Català de l'Esport, els Plans Educatius d'Entorn...

Des que fem el pla educatiu d'entorn, intentem fer moltes activitats per les famílies novingudes, amb força participació i cooperació. (Entrevista-totes juntes/ cita 90/ paràgraf 536)

- Activitats conjuntes de centre:

Sempre fem colònies a l'escola cada any, i van junts tot el grup d'infantil per una part i tota la primària per una altra. (Entrevista-totes juntes/ cita 111/ paràgraf 621)

Un Sant Jordi vam fer poemes, que va ser fantàstic. Vam dir a tothom que volgués que ens llegís un poema del seu país. Que li agradés i llavors ho anàvem filmant; llavors tenim un recull de poemes editat, amb un títol maco, i unes músiques, i una imatge del seu país... i l'únic que posàvem sobreimprès era el títol del poema... i se'ls veu llegint. (Entrevista-totes juntes/ cita 122/ paràgraf 742)

- El treball per projectes a nivell de centre:

El treball, el projecte d'inici de curs, és un projecte global. Perquè? no és perquè sí! És perquè hi ha un motiu per tothom, perquè treballes en petits grups dins les aules, dels petits grups surt de cada aula un treball, però després hi ha altres aules que poden anar allà i dir-los "expliqueu-nos aquest apartat que heu treballat més". (Entrevista-totes juntes/ cita 118/ paràgraf 699)

El projecte que estem treballant de convivència, "amb civisme tot rutlla". (Entrevista-totes juntes/ cita 276/ paràgraf 1610)

Fa uns anys es feia escola de pares. Es feien xerrades que tenien a veure amb el projecte que nosaltres fèiem. (Entrevista-totes juntes/ cita 296/ paràgraf 1742)

- La creació de comissions i consells:

Aquest any s'ha fet un consell de delegats/des de classe... (Entrevista-totes juntes/ cita 213/ paràgraf 1222)

Ens falta millorar amb les coses que passen al barri. Hi ha la comissió de convivència, que hi ha els mossos, la Lina (la LIC), que ens porten casos molt problemàtics que influeixen en tot l'entorn, que tenen repercussió al barri i en algun cas ha anat bé. (Entrevista-totes juntes/ cita 52/ paràgraf 233)

- L'entrada de les famílies a les aules (pares/ mares i avis):

Una altra pot ser que els avis vénen a contar contes aquí... (Entrevista-totes juntes/ cita 295/ paràgraf 1736)

Llavors dónes l'opció que vinguin i els dius: vols venir a la classe del teu fill, voldries passar per altres classes. I després també procurem fer una xerrada per gent gran, per pares, que pugui venir tothom del poble. (Entrevista-totes juntes/ cita 112/ paràgraf 639)

Pares que vénen voluntaris, que tenen grups de música i vénen a tocar. O ara que vam fer el projecte dels pirates, el grup Port Bo té dues cançons de pirates i van venir... Hi ha moltes activitats... (Entrevista-totes juntes/ cita 131/ paràgraf 806)

- Activitats al pati:

I fèiem activitats dirigides... i que el mestre fos, no tant un vigilant, sinó una persona que interactuava... que si jugava a corda no passava res, que si jugava a bàsquet tampoc... (Entrevista-totes juntes/ cita 72/ paràgraf 365)

Quant a l'apartat de resolució de conflictes cal fer esment de l'aposta clara dels centres per a la mediació. Malgrat que l'alumnat és d'una franja d'edat primerenca i probablement no pot assumir tot el procediment d'una mediació plena, es fa l'aposta per utilitzar l'estructura d'aquesta, tot iniciant els infants en aquesta metodologia de resolució de conflictes. S'advoca per realitzar una mediació "en petit", però una mediació al cap i a la fi, tot aprofitant en alguna ocasió exalumnes del centre que hi tornen per dur a terme aquestes sessions o bé treballant amb

els alumnes de cicle superior per tal de convertir-los en mediadors d'escola.

Com que a l' institut també feien un treball de mediació... Vam dir que els alumnes que allà feien mediació que eren exalumnes d'aquí fessin mediació a l'escola. Després vam acabar fent mediació els de sisè dins l'escola, sempre amb un professor al costat, per orientar i ajudar, perquè sinó els seus càstigs són... (Entrevista-totes juntes/ cita 38/ paràgraf 163)

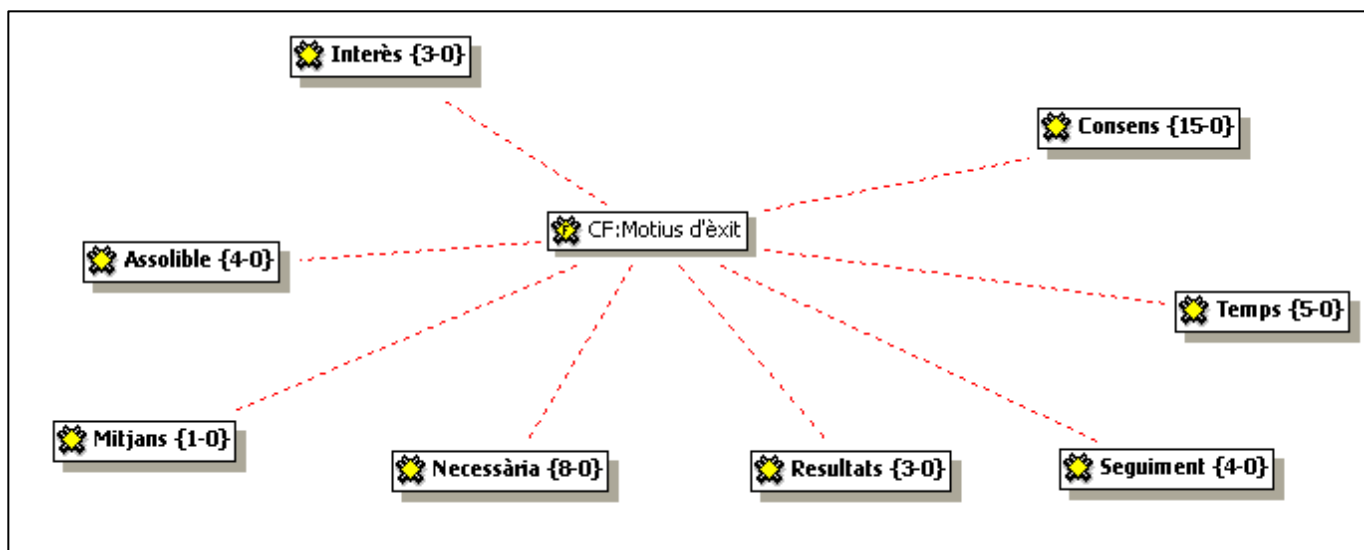
D'alguna manera es fa a cicle superior, a l'hora de tutoria, sense que sigui pròpiament mediació però ja es fa... Però no és la mediació pròpiament dita, pautaada, d'una persona externa... (Entrevista-totes juntes/ cita 244/ paràgraf 1413-1415)

I els grans moltes vegades són els que orienten els petits... com una mediació però sense estar escrita en cap lloc... (Entrevista-totes juntes/ cita 269/ paràgraf 1543)

Així mateix es parla de la necessitat de variar la metodologia docent (i altra volta apareix la importància de les habilitats docents del professorat) per tal d'ajudar a la resolució de conflictes. El professorat no només és responsable de vetllar per la realització d'una bona prevenció sinó que també serà el responsable que la resolució dels conflictes que tinguin lloc a l'escola es dugui a terme d'una manera ràpida i eficaç.

La metodologia emprada a l'escola, l'hem anat canviant de ser un professor més rígid o un professor que estima i que mima una mica l'alumnat, la "clientela". (Entrevista-totes juntes/ cita 44/ paràgraf 183)

8.3. Motius d'èxit de les propostes de millora



Gràfic 7: Network dels motius d'èxit de les propostes de millora

Pel que fa als motius d'èxit, en trobem molts i molt variats, si bé n'hi ha tres que sobresurten de la resta: el consens, el treball en equip i el fet que la proposta es vegi com a necessària. Es destaca com a molt important el fet de treballar per tal que tot el claustre (o una bona part d'aquest) estigui d'acord en endegar la proposta, així com també cal que es vetlli perquè hi hagi un bon treball en equip, tot vetllant per "aprofitar" les potencialitats dels diferents professors i per últim cal que tot el claustre s'adoni de la necessitat de dur a terme l'acció concreta que es proposa. Si no es veu la raó per la qual es fa i si aquesta no es detecta com a necessària per al bon funcionament del centre, difícilment generarà les complicitats que li cal per tenir èxit.

Si no anem tots cap allà mateix, en la manera d'actuar, amb la coherència de centre... és més difícil... (Entrevista-totes juntes/ cita 65/ paràgraf 281)

El claustre ho ha de veure clar, ho ha d'acceptar, s'ha de vendre bé el producte. (Entrevista-totes juntes/ cita 147/ paràgraf 893)

Que els mestres ho considerin necessària i que sigui fruit d'un treball en equip. (Entrevista-totes juntes/ cita 185/ paràgraf 1122)

Sempre hem tingut clar que s'havia de posar sobre la taula per anar tots a la una perquè sinó era molt difícil... (Entrevista-totes juntes/ cita 204/ paràgraf 1191)

Quan realment és una cosa que els està desbordant i veuen que és necessària ho proven. (Entrevista-totes juntes/ cita 271/ paràgraf 1550)

Però en algunes ocasions aquests motius d'èxit no són suficients. Es dóna molta importància al fet de fer un seguiment acurat de les propostes, no deixar-les després de ser iniciades sinó que cal seguir el seu desenvolupament tot vetllant pels retocs que calgui fer en cada moment i que ajudaran en el seu desenvolupament, per mantenir la motivació inicial...

Cal fer un seguiment. No només quan hem fet la reunió, hem parlat amb els mestres sinó anar traient el tema perquè no es vagi oblidant. (Entrevista-totes juntes/ cita 160/ paràgraf 57)

Així mateix és important vetllar pel fet de tenir el temps de dur-la a terme (aspecte sovint descuidat pel fet que el dia a dia absorbeix gran part dels esforços del claustre) i no desencisar-se abans d'hora, sinó que és necessari deixar també un espai prudencial per adonar-se de si la proposta té èxit o no, sense abandonar de manera prematura el projecte.

Anem tant a "toque" que no sé si tens l'espai per dir "m'agradaria fer"... perquè penses... "quan ho puc fer?"... el que dèiem l'altra dia de la setmana cultural... se t'acudeixen coses però hauria de poder ser un tipus d'escola més lenta...que potser hi hauria més aquest tipus de participació de coses que sorgissin de la resta, però no sé si tenen temps de païr el que se'ls hi demana. (Entrevista-totes juntes/ cita 79/ paràgraf 402)

També es dóna com a motiu d'èxit el fet de veure'n resultats positius en un termini breu. Això fa que el professorat no es desanimi i continuï amb el

desenvolupament de la proposta de millora. Tot i que cal ser conscients que en el món de l'educació sovint costa veure resultats immediats.

Si els hi funciona i creuen... participen!

Així mateix es destaca com a molt important el fet que la proposta sigui assolible. Es prefereix fer petits passos que es vagin aconseguint poc a poc per sobre de grans pretensions que siguin inassolibles. (Entrevista-totes juntes/ cita 248/ paràgraf 1432)

Però jo sóc molt realista i quan proposem una cosa, m'agrada que sigui petita i que es pugui aconseguir perquè sinó enfrontes a la gent i cap a frustració constant. Si tu vols fer grans coses que no es podran fer, la gent es va cansant i es frustra. Aleshores més val fer petites coses que es puguin fer i aleshores, clar que hi ha coses que no surten bé. (Entrevista-totes juntes/ cita 93/ paràgraf 542)

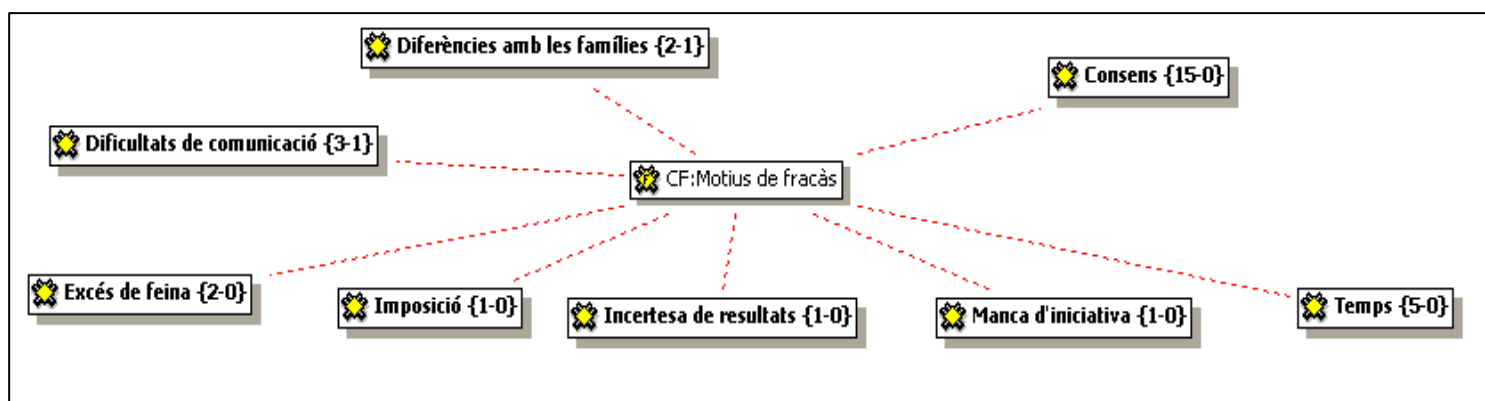
També es valora la importància de l'interès de la proposta com a motiu d'èxit de la mateixa. Si una activitat sorgeix dels interessos de la gent que l'han de dur a terme o de la que hi ha de participar possibilitarà un major èxit.

Nosaltres pensem que una proposta tindrà èxit si interessa a les famílies... (Entrevista-totes juntes/ cita 151/ paràgraf 911)

I per últim es valora com a motiu d'èxit l'existència dels mitjans necessaris per dur-la a terme amb qualitat.

Has de comptar amb els mitjans materials i humans per fer-la i ha d'arrossegar a la majoria de la gent. (Entrevista-totes juntes/ cita 96/ paràgraf 552)

8.4. Motius de fracàs de les propostes de millora



Gràfic 8: Network dels motius de fracàs de les propostes de millora

En referència als motius de fracàs, semblantment amb el que passava amb els d'èxit, són molt variats.

Destaca, en contraposició amb els motius d'èxit, la manca de consens i la manca de temps.

Quan una proposta és imposada per l'equip directiu perd tota possibilitat d'èxit, ja que el professorat no arriba a fer-se-la seva i per tant difícilment arribarà a bon port. Així mateix l'excés de feina coarta moltes possibles propostes de millora. El dia a dia a les escoles és tan absorbent que deixa poc temps a la reflexió, hi ha pocs moments per revisar la feina feta i pensar en possibles millores.

Les que no funcionen jo penso perquè no hem arribat a un consens. (Entrevista-totes juntes/ cita 240/ paràgraf 1387)

Jo penso que la que no té èxit és la que la direcció presenta, que la direcció estableix i la que la direcció mana. (Entrevista-totes juntes/ cita 169/ paràgraf 1043)

Però suposo que tenim tots tanta feina, tantes coses... que un es posa límits i diu.. fins aquí, jo entro dins la bombolleta on sóc i prou... (Entrevista-totes juntes/ cita 262/ paràgraf 1504)

Així mateix, la incertesa dels possibles resultats fa que els agents implicats no iniciïn moltes vegades els processos de millora.

I com que ningú t'assegura que aquest projectes que vols portar a terme et surti bé, la gent diu "mira... saps". Si a mi m'asseguessin que aquestes hores, aquesta dedicació tindrien un bon final, potser la gent s'implicaria més, però com que és una cosa que dius provem a veure com funciona la gent es tira enrere. (Entrevista-totes juntes/ cita 15/ paràgraf 76)

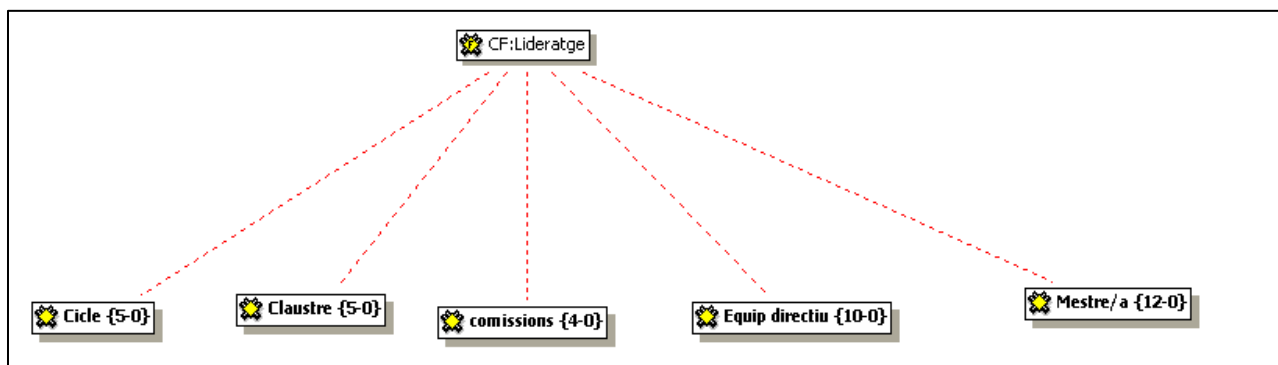
També cal destacar que sovint hi ha una manca d'iniciativa per part del professorat, tal volta com a conseqüència del que s'ha esmentat anteriorment, de la manca de temps.

Jo el que trobo a faltar als claustres és la capacitat d'iniciativa, no sé si pensen que no és el que els hi pertoca, però em costa imaginar claustres on la gent parli! Si no els hi demanes... (Entrevista-totes juntes/ cita 78/ paràgraf 398)

I per últim es destaca com a motiu de fracàs les diferències amb les famílies i els problemes de comunicació que hi ha sovint amb aquestes. Aquests dos aspectes, ja destacats també com a conflictes a l'escola, provoquen un cert desencís a l'hora de plantejar millores, ja que es constata com a dificultat molt gran el fet d'arribar a les famílies i de poder realitzar una tasca educativa conjunta.

Jo penso que amb les famílies tenim un problema, que costa que ens entenguin. (Entrevista-totes juntes/ cita 50/ paràgraf 216)

8.5. Lideratge de les propostes de millora



Gràfic 9: Network del lideratge de les propostes de millora

Quant a aspectes de lideratge, els resultats obtinguts estan en la mateixa línia del qüestionari. Bàsicament les propostes vénen de l'equip directiu o bé d'un mestre concret que detecta una necessitat i que engageja la proposta de millora amb l'ajuda de l'equip directiu.

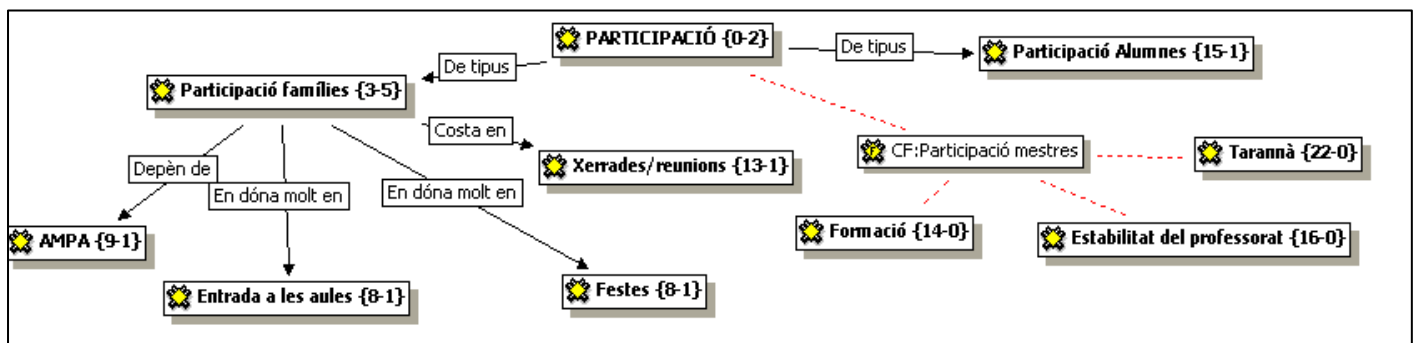
L'habitual és que quan es proposa, hi ha dues vies, una és quan sorgeix el conflicte el tutor o l'especialista dóna l'alarma i l'equip directiu normalment reacciona i posa en marxa algun mecanisme o de reunió o de debat o de buscar una solució... Propostes de fora, la veritat és que no... (Entrevista-totes juntes/ cita 186/ paràgraf 1126)

Qui se'n responsabilitza? depèn... de les coses... si pertocuen més a l'aula, els tutors, però els que acabem supervisant i fent el seguiment som nosaltres. (Entrevista-totes juntes/ cita 73/ paràgraf 365)

Tot i que en algunes ocasions pot sorgir també d'altres equips, com les comissions, els cicles o bé el propi claustre, malgrat sigui en menys ocasions.

Depèn de la proposta, es fa responsable tal persona, es treballarà per cicles, per comissions... (Entrevista-totes juntes/ cita 99/ paràgraf 556)

8.6. Participació de la comunitat escolar en les propostes de millora



Gràfic 10: Network de la participació en les propostes de millora

I pel que fa a la participació, es parlarà tant de participació dels alumnes, com de les famílies, com també del professorat.

En referència als alumnes, les diferents entrevistes destaquen un molt bon nivell de participació en les diferents propostes de millora proposades, aspecte que s'atribueix a l'edat primerenca d'aquests. També es constata que pel fet de ser petits les propostes que arriben d'ells són minses i en tot cas lligades molt a temes concrets: millores al pati, problemes de relació entre companys d'aula...

Cada grup és un món. Hi ha grups que no se les acaben i n'hi ha d'altres que els has d'estirar amb corda. Però en principi totes aquestes qüestions solen participar en general... són participatius. (Entrevista-totes juntes/ cita 193/ paràgraf 1139)

Sí, al ser un hàbit que la majoria de mestres més o menys entomen, també ells van adaptant, els veus discursos a vegades amb altres nens: "vine aquí que he de parlar amb tu però t'he de mirar als ulls", veus una sèrie d'actituds, "no vull un perdó d'aquests de mentida sinó vull que em perdonis de veritat". I tot el treball de les emocions també ajuda molt i es treballa des d'educació infantil, des les abraçades, l'anar junts a fer les coses, no comencem a taula fins que hi som tots... Sí, els alumnes participen força... (Entrevista-totes juntes/ cita 221/ paràgraf 10126415)

Bé. Normalment aquestes coses s'ho prenen molt com a joc. Els hi agrada. Quan a tutoria tu els hi expliques què faràs...sobretot quan els deixes molt clar per què és... i ells són conscients que és un problema que afecta i que a la llarga encara pot anar pitjor... quan ells tenen molt clar per què ho fas, la cosa funciona. (Entrevista-totes juntes/ cita 272/ paràgraf 1563)

Pel que fa a la participació de les famílies, en general es valora positivament, tot i que depèn en gran manera de l'activitat que es proposi i del tipus de família que hi hagi a l'escola. Les famílies immigrants encara costa que participin, estan poc integrades a la vida de l'escola, mentre que les famílies autòctones participen més.

Les activitats dinàmiques són les que tenen més participació: les festes diverses, les activitats d'aula en què les famílies realitzen alguna activitat concreta... mentre que les xerrades i/o reunions són les que tenen menys èxit.

Amb reunions de pares i mares, que en fem una com a mínim al llarg del curs cada any, normalment les famílies que entenen el català vénen. Hi ha famílies que no vénen perquè no entenen l'idioma i que estan allà i no saben de què parlem. (Entrevista-totes juntes/ cita 104/ paràgraf 580)

I els pares depèn. Les qüestions lúdiques molt, les xerrades molt poc... (Entrevista-totes juntes/ cita 191/ paràgraf 1141)

El que sí que va funcionar eren diades concretes. El dia de la cuina, portaven plats i sí que interactuaven, s'ho explicaven... o el dia de les jornades culturals, de venir a explicar experiències pròpies, de folklore, de costums, llavors sí que hi havia contacte... (Entrevista-totes juntes/ cita 188/ paràgraf 1131)

Ara estan fent un taller de manualitats, els de P5 fan teatre, i ajuden a fer els decorats o... vénen avis a explicar contes, quan fem la

setmana de la fruita també vénen a ajudar a pelar i distribuir la fruita, o fins i tot en excursions.. (Entrevista-totes juntes/ cita 232/ paràgraf 1345)

També cal destacar que ha sortit recurrentment la importància d'una bona relació amb l'AMPA de l'escola. Si l'Associació de Mares i Pares és de tarannà col·laborador, la participació augmenta, mentre que si està enfrontada amb l'equip directiu o amb el professorat, la participació de totes les famílies se'n ressent així com també se'n recent la motivació del professorat de realitzar activitats complementàries a les pròpiament curriculars.

Ara tenim... depèn de les persones... la junta de l'AMPA ha canviat aquest any i el que actua com a president doncs té inquietuds a l'escola i fins i tot el segon i el quart divendres de cada mes ens reunim per parlar de temes educatius... d'escola... (Entrevista-totes juntes/ cita 291/ paràgraf 1708)

I per últim, la participació dels mestres, es destaca que depèn de tres variables molt clares: del seu propi caràcter, que els farà participatius o no de per sí, de la seva formació, que possibilitarà la presència d'unes capacitats que permetin la implicació a nivell d'escola, i també l'estabilitat de la plantilla. Es constata que mestres que saben que es mantindran dos o tres anys en un mateix centre s'impliquen molt més i participen molt de la vida del centre, mentre que aquells que saben que estan de pas, costa molt més que s'impliquin.

Amb l'aspecte de la formació, tot i no estar contemplat inicialment en l'entrevista, va sorgir recurrentment la necessitat d'implicar la universitat en aquesta millora de la convivència. Es reclamava que dins el currículum del grau de mestre es treballessin específicament temes com la convivència, l'educació emocional, la resolució de conflictes...

Però jo diria que els últims cinc anys és gent preparada i molt millor formada que deu o quinze anys enrere... (Entrevista-totes juntes/ cita 198/ paràgraf 1166)

Jo crec que seria molt important algunes assignatures de magisteri modificar-les i donar-los-hi un altre punt de vista de coses que quan arribes a la feina les aprens perquè t'hi trobes en el dia a dia però no tens els recursos per poder actuar... (Entrevista-totes juntes/ cita 265/ paràgraf 1520)

Aquí tenim molta gent jove i molt ben formada però surten ara de la facultat sense que ningú els hagi parlat de convivència ni de gestió del conflicte... per tant alguna cosa falla a nivell de formació... (Entrevista-totes juntes/ cita 202/ paràgraf 1177)

I a nivell de mestres, bé... el que passa és que avui en dia hi ha molt canvi de mestres d'un any per l'altre. Els mestres que ja saben que tenen la seva plaça fixa s'impliquen molt, tant en el seu treball personal de metodologies i d'alumnes, com a nivell de relació amb els mestres, però els mestres que saben que estan aquí per un temps, per un any, o per dos, no s'impliquen tant com la resta. (Entrevista-totes juntes/ cita 261/ paràgraf 1504)

També es destaca com a variable respecte la participació el que podríem anomenar "identitat professional", que vindria determinat tant pel propi caràcter del professional de l'educació com per la visió que té aquest professional de què és fer de mestre.

Aquest any estem força bé. Hi ha la típica gent motivada que treballa a qualsevol claustre sigui com sigui, que s'enganxa amb ganes, que té la capacitat d'adaptar-se als diferents projectes i hi ha els que diuen que sí a claustre i que després fan el que volen... (Entrevista-totes juntes/ cita 77/ paràgraf 386)

Però tu saps a claustre la gent que et recolzarà i qui no, sigui amb el tema que sigui i no som de les que anem abans a explicar-ho. Saps al qui li farà mandra, quan els comences a conèixer, saps al que li has de dir ja t'ajudaré, saps al que fa que sí i ja li pots anar dient... depèn de les persones. (Entrevista-totes juntes/ cita 80/ paràgraf 410)

QUART BLOC: CONCLUSIONS

9. Conclusions i propostes

L'establiment de conclusions culmina la present investigació. Aquestes conclusions s'estructuraran en tres grans blocs, intentant donar resposta als objectius marcats prèviament, recollint així les aportacions obtingudes amb els diferents instruments de recollida de dades i triangulant els resultats tant dels grups de debat, com del qüestionari, com de les entrevistes.

9.1. Principals problemes de convivència

	GRUPS DE DEBAT	QUESTIONARI	ENTREVISTES
a. A l'etapa de d'Educació Primària es detecten poques dificultats de convivència greus entre l'alumnat i la major part la trobem a cicle superior.	✓	✓	✓
b. Els problemes detectats a primària deriven del no compliment de les normes d'aula o de centre, episodis de disruptivitat, impuntualitats (sovint no	✓	✓	✓

atribuïbles a l'alumnat)...			
c. La majoria dels conflictes tenen lloc fora de l'aula ordinària , sense la presència del tutor i en espais menys o poc controlats: passadissos, patis, lavabos, activitats extraescolars, menjador, assignatures impartides per professorat especialista...	✓		
d. Es detecta un augment dels conflictes derivats d'un mal ús de les Tecnologies de la Informació i de la Comunicació : mal ús de la telefonia mòbil (realització de fotografies, vídeos... que són penjats a la xarxa amb finalitats intimidatòries o d'assetjament), del facebook, de fotolog...	✓		
e. Es detecta un augment de les dificultats de convivència generades entre ètnies (siguin entre membres de la comunitat autòctona vers una de nouvinguda, com també entre diferents ètnies nouvingudes)	✓		✓
f. S'observa un elevat nivell de conflictivitat que es genera amb els infants que s'incorporen tardanament a l'escola (siguin	✓		✓

<p>provinents d'altres països, autòctons provinents d'altres escoles que no tenen assolides les normes de centre o bé que presenten greus problemes comportamentals).</p>			
<p>g. Pel que fa a les dificultats de convivència entre el professorat se'n detecten de generades per la baixa implicació d'algun membre del claustre per la deficient formació, per la baixa disposició a la col·laboració i la manca d'estabilitat de la plantilla.</p>	✓	✓	
<p>h. Es detecten dificultats de convivència que genera el professorat per la deficient gestió de la tutoria (tant pel que fa a professors tutors que no porten a terme les funcions pròpies d'aquesta com també professors no tutors que s'inhibeixen en favor dels tutors).</p>	✓	✓	
<p>i. Referent a les famílies s'observen dificultats de convivència derivades de la manca de suport al professorat (valors no compartits, inassistència a reunions i/o entrevistes al centre, diferent gestió del conflicte a</p>	✓	✓	

l'escola i a casa, falta de sintonia amb el professorat...).			
j. S'observen dificultats de comunicació amb les famílies , derivades del desconeixement de la llengua catalana i/o castellana, aspecte que impedeix una relació fluïda, així com també derivades de les diferències culturals (diferent valor atorgat a l'educació, poc suport a la tasca educativa, escàs valor donat als materials educatius, poca relació amb el centre...)			✓
k. Darrerament s'han detectat dificultats de convivència entre famílies (tant autòctones com nouvingudes) que sovint degeneren en denúncies als Mossos d'Esquadra.			✓
l. Hi ha la percepció que la conflictivitat ha augmentat els darrers anys , tant a nivell de centre com a nivell de tot Catalunya.		✓	
m. Els centres perceben un major grau de conflictivitat en el centre propi en relació a la resta.		✓	

<p>n. El grau de satisfacció amb el clima de convivència en el propi centre és elevat. Aquest fet no deixa de ser una paradoxa, explicable pel fet que sovint els mestres s'adonen que la situació al propi centre empitjora amb el temps, però l'adaptabilitat del col·lectiu de professorat és tan gran que es va reajustant a la realitat de la pròpia escola.</p>		✓	
<p>o. El professorat femení ha estat el que ha mostrat un major índex en la prioritat que s'atorga a la intervenció dirigida a la millora de la convivència</p>		✓	
<p>p. Els coordinadors pedagògics són els que han observat un major índex de conflictivitat als centres, probablement perquè són els que duen a terme la gestió dels conflictes a la seva escola.</p>		✓	
<p>q. Els centres educatius de titularitat privada són els que han expressat la percepció d'un major nivell de conflictes greus, probablement perquè són aquests centres els que han experimentat més canvis darrerament pel fet d'incorporar entre el seu alumnat a alumnes</p>		✓	

<p>amb necessitats educatives especials derivades de situacions socioeconòmiques desfavorides, aspecte que en temps passats es donava en un molt inferior percentatge.</p>			
<p>r. Les ZER (Zones d'Escolarització Rural) i els centres menors, quant a alumnat, són els que manifesten tenir un menor nivell de conflictivitat. S'ha detectat que com més gran és el centre educatiu, major és aquest índex.</p>		✓	
<p>s. Els centres que atenen alumnat d'un nivell socioeconòmic baix o mitjà-baix obtenen uns índexs més elevats de conflictivitat que els que atenen alumnat d'un nivell mitjà-alt.</p>		✓	
<p>t. Quant a les causes a les quals s'atribueixen els diferents conflictes, s'han subdividit en internes i externes. I han estat les causes externes les que han obtingut uns percentatges més elevats, atorgant-los un valor superior que a les causes internes. Pel que fa a les internes hi ha dos valors que sobresurten, que són les causes atribuïdes al propi alumnat</p>		✓	

(característiques personals i fracàs escolar) i a la mobilitat del professorat.			
u. Totes les causes correlacionen amb índex molt elevats amb tots els problemes de convivència, tot denotant una multicausalitat dels mateixos.		✓	

9.2. Iniciatives de millora

	GRUPS DE DEBAT	QUESTIONARI	ENTREVISTES
a) Els centres atorguen una elevada prioritat a la intervenció dirigida a la millora de la convivència , aspecte que es veu reflectit en un gran nombre d'experiències, en tots els àmbits que es duen a terme en els centres educatius de Catalunya.	✓	✓	✓
b) Es realitzen activitats de tipologies molt diferents. La categorització pot ser diversa, però la més acceptada és la que comprèn cinc àmbits: i. Àmbit educatiu/ curricular (que comprèn tot un seguit d'accions de caire	✓	✓	✓

<p>metodològic, bàsicament dins l'aula, i que afecta específicament a professorat i a alumnat).</p> <p>ii. Àmbit professional (i que fa referència bàsicament a aspectes formatius del professorat).</p> <p>iii. Àmbit comunitari (que incorpora totes les accions que fomenten la participació de la comunitat educativa al centre, fent especial atenció a la participació de les famílies i dels diferents agents que intervenen en el centre educatiu).</p> <p>iv. Àmbit organitzatiu (que contempla tots els aspectes de canvi interior a l'escola, a nivell d'agrupaments d'alumnes, a nivell d'espais...).</p> <p>v. Àmbit disciplinari (apartat que explicita temes de caràcter normatiu i de sancions).</p>			
<p>c) No existeix un consens per determinar quines accions de millora tenen millors efectes. Algunes accions concretes en</p>	✓	✓	

<p>un centre n'han tingut, mentre que la mateixa acció en un altre ha fracassat. Un dels aspectes que sí que ha generat consens és que no funcionen aquelles activitats que només es realitzen puntualment i es deixen de treballar tot seguit (realitzar el "Dia de la Pau" si no es treballa amb anterioritat o posterioritat no té sentit i es concep com a activitat sense repercussió).</p>			
<p>d) La majoria d'accions de millora són liderades per l'equip directiu, seguit dels cicles i en alguna ocasió són liderades per mestres concrets si la proposta és també d'un àmbit específic dins l'escola.</p>		✓	✓
<p>e) Es vetlla per tal que la planificació sigui compartida i per això s'intenta que una comissió de professorat la porti a terme i en faci el seguiment.</p>		✓	✓
<p>f) El professorat participa en les propostes de millora que sorgeixen del centre, si parteixen del consens i de la necessitat. Fàcilment participen en el debat i en la presa de decisions, però</p>		✓	✓

els costa més assumir un paper actiu durant tot el procés d'implementació.			
g) Es detecta un problema de formació per afrontar determinats aspectes de convivència (manca en temes de resolució de conflictes, educació emocional, en la gestió d'aula...).		✓	✓
h) A nivell d'alumnes, la participació és molt bona . Es destaca que a primària és fàcil motivar als alumnes que s'il·lusionen fàcilment davant de qualsevol projecte que es presenti com a engrescador.			✓
i) Quant a les famílies, la participació depèn de diferents aspectes: i. El tarannà de l'AMPA . Una AMPA bel·ligerant amb l'escola provoca un desencís general, mentre que una AMPA col·laborativa facilitarà la participació de la resta de col·lectiu de famílies. ii. La tipologia de les activitats			✓

<p>proposades. Les activitats en les que es proposa que els pares entrin a l'aula a realitzar una activitat concreta (realitzar algun taller específic, explicar el propi ofici...), les festes a nivell de centre (castanyada, Nadal, Sant Jordi, final de curs...) tenen una gran acollida. En canvi les xerrades formatives i les reunions informatives difícilment desperten l'interès esperat.</p> <p>iii. El tipus de famílies del centre. Costa aconseguir la col·laboració de les famílies immigrants (sobretot si hi ha l'afegit de dificultats amb l'idioma), mentre que les autòctones tenen un grau de participació major.</p>			
<p>j) Es valora com a molt positiva la implantació de la mediació com a metodologia de resolució de conflictes. Si bé s'és conscient que es tracta d'una metodologia manllevada de secundària i per tant que cal</p>	✓		✓

<p>adaptar-la a l'edat dels alumnes, diferents centres van realitzant experiències molt positives amb alumnat de cicle superior de primària i amb exalumnes del centre.</p>			
<p>k) Es valora molt la redacció del projecte de convivència, amb el benentès que aquest ha de ser real i adaptat a les necessitats i realitat de cada centre. Es destaca especialment que no ha de ser un document més sinó que cal que sigui pràctic i aplicable.</p>			<p>✓</p>
<p>l) S'ha explicat la importància de la carta de compromís educatiu, part inalienable del projecte de convivència, tot posant especial atenció a la manera com aquesta carta és presentada a les famílies. Es destaca la necessitat d'oficialitzar i solemnitzar aquesta signatura, per tal de donar a aquest document la rellevància que es mereix.</p>			<p>✓</p>

9.3. Dificultats per portar a la pràctica projectes de millora

Es dividiran aquestes dificultats en dos apartats, les que fan referència al professorat i les que fan referència a les famílies.

Respecte les que fan referència al professorat tenim:

	GRUPS DE DEBAT	QUESTIONARI	ENTREVISTES
a) La manca d'implicació , fruit de causes molt diverses: poca o deficient formació, poca estabilitat al centre, excés de feina...		✓	✓
b) Haver de comptar amb el voluntarisme del professorat , ja que dins l'horari lectiu hi ha pocs moments per a la reflexió i per tant, s'ha de destinar temps personal a la realització de moltes d'aquestes propostes de millora.	✓		✓
c) Sovint l'excés de projectes de millora realitzats en un mateix centre provoca desmotivació per part del professorat i una manca d'implicació.	✓		✓
d) La manca de capacitat de		✓	✓

<p>lideratge per part de l'equip directiu (o en la seva absència de la comissió encarregada de tirar endavant el procés de millora) dificulta l'èxit del mateix.</p>			
<p>e) I la poca col·laboració per part dels agents externs (EAP, Ajuntament, Departament...) es destaca com a limitació important en la posada en marxa de processos de millora.</p>	✓	✓	✓

En relació a les famílies observem:

	GRUPS DE DEBAT	QUESTIONARI	ENTREVISTES
<p>a) La dificultat d'implicar les famílies, tant autòctones com nouvingudes, en les activitats que es proposen i de trobar activitats que siguin interessants per a totes les famílies del centre.</p>	✓		✓
<p>b) La certesa que l'escola entra en contradicció amb els valors actuals de la societat. El síndrome de Penèlope es detecta tant a nivell familiar com a nivell de mitjans de comunicació.</p>	✓		✓

Per tal de superar aquestes limitacions i vetllar per l'èxit de la proposta de millora es proposa:

1. Vetllar per una **bona formació inicial i permanent del professorat** que aportí les habilitats docents necessàries per tal de fer front als conflictes de convivència del centre i ajudi a treballar tant a nivell de prevenció com de resolució de conflictes.
2. Treballar per a l'**estabilització de les plantilles docents**. Es detecta que aquells professionals que tenen consciència "d'estar de pas" s'impliquen menys que aquells que saben que tenen un període llarg d'estada al centre.
3. **Fer especial atenció a la prevenció de conflictes**, tant a nivell d'aula com de centre, i sobretot **vetllar per a la resolució dels conflictes lleus**, tot implicant els alumnes en aquesta resolució.
4. Vetllar per **mantenir unes relacions fluides amb l'AMPA** i implicar-los en els processos de millora de la convivència, així com també cal donar importància a l'**entrada de les famílies al centre**, tot destacant el valor de la seva col·laboració en la millora del clima de centre.
5. **Cercar el consens** de tota la comunitat escolar implicada en els processos de millora, sigui només un estament o més d'un. I **treballar per implicar al màxim els docents** en les diferents accions de millora de la convivència que es proposin a nivell d'aula o bé de centre.
6. Atorgar la **rellevància necessària al treball en equip i el treball en xarxa**, aprofitant les potencialitats de cada membre del claustre i els coneixements que té cadascun d'ells, però també cercant la complicitat de tota la comunitat educativa en la millora de la convivència.

7. Fer adonar a la comunitat escolar de la **necessitat** d'implementar processos de millora de la convivència, tot vetllant per dissenyar processos que siguin **assolibles** i creant un equip (de mestres, pares, alumnes...) que en faci el **seguiment**.
8. Intentar trobar **un temps i un espai dins l'horari lectiu del professorat** que possibiliti la reflexió sobre la pràctica i la gestió eficaç dels diferents processos de millora que es realitzin en els centres educatius, siguin a nivell de convivència o no.
9. Cal treballar també per a un **correcte repartiment de les tasques** a realitzar dins el claustre del professorat, tant per aprofitar al màxim les potencialitat de la totalitat del professorat com perquè cap membre del claustre tingui un excés de feina que impossibiliti la realització eficaç de la seva tasca.
10. I per últim cal ser conscients que tota llarga travessia comença amb un petit pas. Per tant cal ser curosos en la realització de qualsevol proposta de millora, intentant realitzar **petits passos que possibilitin veure'n resultats positius en un termini breu**, de manera que els diferents actors implicats mantinguin la il·lusió en el fet de tirar endavant processos educatius de millora.

10. Prospectiva de la investigació

Una vegada finalitzada la investigació, apareixen diversos aspectes no previstos i que s'albiren com a futures línies d'estudi.

N'hi ha de relacionades amb el propi objecte d'estudi, que en formaven part però no n'eren objectiu preferent; d'altres són aspectes no previstos

inicialment com a variables d'estudi i que han sorgit explícitament en el desenvolupament de la investigació.

Dels aspectes que formarien part del primer bloc hi hauria:

1. Analitzar a fons el **lideratge** dels equips directius en la realització de les propostes de millora, tot intentant escrutar aquells aspectes que faciliten la implicació de la comunitat escolar, el bon desenvolupament de tot el procés de millora, i en sentit contrari quines són les variables que dificulten la posada en marxa de processos de millora.
2. També caldria estudiar fórmules per **compartir** les diferents propostes de millora que tenen lloc en els centres, tant les que obtenen els resultats desitjats per la comunitat escolar com aquelles que acaben amb resultats poc exitosos. Seria molt important el **coneixement compartit** d'aquestes, per dues raons: per **optimitzar recursos** (el que funciona en un centre pot ser exportable a altres centres, amb totes les limitacions que calgui i amb totes les variacions possibles) i per **fer saber a la comunitat educativa tot allò que s'està treballant a nivell de centre** i que el propi entorn pot aprofitar per continuar aprofundint en la mateixa temàtica i treballar coordinadament. Tal vegada seria bo aprofitar les tecnologies de la informació i la comunicació per tal de crear un portal virtual on es poguessin recollir, de manera organitzada, totes aquestes propostes per fer-les conèixer a tots els centres educatius.

I del segon bloc es poden trobar:

1. La realització d'un estudi en profunditat de les **cartes de compromís educatiu** que els centres estan redactant i fent signar a les famílies. Es podria fer tant un estudi del contingut propi de la carta com de

les estratègies utilitzades pel centre per presentar-la a les famílies i potenciar el seu valor educatiu.

2. Donat el valor atorgat a la participació de les **AMPA's**, tal vegada seria bo un estudi de la **implicació** d'aquestes associacions en la vida del centre, detectant les variables que poden esdevenir reforços positius i aquelles que poden ser un impediment per a la implicació tant dels propis membres de l'AMPA com de la resta de famílies.
3. I el darrer aspecte sorgit de manera no prevista i que es detecta com a interessant seria fer una proposta de **formació inicial** per als futurs mestres en matèria de convivència i de resolució de conflictes. Dissenyar una proposta pedagògica que es pogués incorporar als plans d'estudi del grau de mestre, ja fos en clau d'una assignatura o bé en clau de diferents temes que es poguessin incloure en assignatures ja existents.

La investigació ha donat resposta als objectius que van impulsar a iniciar-la, però també ha despertat nous reptes: ha desvetllat nous interrogants que poden portar a continuar estudiant la temàtica convivencial. No només a nivell teòric sinó també a nivell pràctic, tot aportant noves propostes que ajudin a millorar el dia a dia de les escoles.

CINQUÈ BLOC: BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (2005). Joves i Violència. Educar per a conviure. *Revista "Estat de la Qüestió"*, 60, 1-8
- AA.VV. (2006). Assetjament i violència escolar. *Revista "Guix Comunitat"*, 19,1-4
- Antúnez, S. (1993). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: ICE/Horsori
- Aramendi, P. i Ayerbe, P. (2009). Aprender a convivir: un reto en la educación secundaria obligatoria. *Educación y diversidad*, 3, 61-105.
- Ararteko. (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria-Gasteiz: Govern Basc.
- Arnal, J. (1997). *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: Editorial UOC
- Avilés, J. M. (2003). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS
- Avilés, J. M. i Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) – Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. *Anales de Psicología*, 21, 27-41.
- Avilés, J.M. (2006). *Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas*. Recuperat el 21 de gener de 2012 des de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_127.pdf

- Badia, J. (2009). El projecte de convivència del Departament d'Educació. *Revista Educar*, 43, 131-135
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en investigación social*. Barcelona: Ariel
- Bisquerra Alzina, R. (1997). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Bisquerra Alzina, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters-Kluwer.
- Bolívar, A. (1998). Roles del psicopedagogo en la innovación y desarrollo del currículum. Actes de les I Jornades interdepartamentals de psicopedagogia. Granada.
- Capell, D. (2004). *Innovar a l'escola des de l'organització*. Recuperat el 19 de juliol de 2011, des de <http://fced.udg.es/assignatures/groe/articles/article4.htm>
- Cerezo Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17, 37-43.
- Cerezo Ramírez, F. (2002). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Collell, J. (coordinador) i Escudé, C. (2003). *La convivència en els centres: elements per a la intervenció preventiva de la violència entre iguals a l'escola*. Recuperat el 20 de febrer de 2007 des de <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200203/resums/jcollell.html>
- Collell, J. i Escudé, C. (2002). La violència entre iguals a l'escola: El Bullying. *Revista Àmbits de Psicopedagogia*, 4, 20-24.

- Consejo Escolar de Andalucía. (2005). *Informe sobre la violencia escolar en los centros educativos*. Recuperat el 21 de gener de 2012 des de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Conv/Inf00_Indice.pdf
- Coronel, J. M. (1996). *La investigación sobre los procesos de cambio en centros educativos*. Universidad de Huelva. Servicio de Publicaciones.
- Cubero, R. i Moreno, C. (1990). "Familia, escuela y compañeros durante los años escolares". Dins J. Palacios, A. Marchesi i C. Coll (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Vol I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Psicología.
- De la Iglesia, B. i Rosselló, M.R. (2001). *L'assessorament extern als centres escolars: una utopia o una necessitat? Algunes reflexions per a la millora de les nostres escoles*. Recuperat el 8 de març de 2012 des de http://fint.doe.d5.ub.es/canvi/html/cuminicacions/L_assessorament%20extern%20als%20centres%20escolars.%20%20una%20utopia%20o_.pdf
- Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. (2006). *Convivencia, conflictos y educación en los centros escolares de la Comunidad de Madrid*. Elaborat per A. Marchesi, E. Martín, E. M. Pérez y T. Díaz. Madrid: Defensor del Menor.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: Edicions Unesco.
- Denzin, N. i Lincoln, Y. (2000). *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage Publications.
- Del Rey, Rosario. (1998). *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Junta de Andalucía.

- Departament d'Ensenyament. (2010). *Orientacions per a l'elaboració de la carta de compromís educatiu*. Recuperat el 28 de juny de 2010, des de http://www.gencat.cat/educacio/lleieducacio/carta_compromis.pdf
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). Por una cultura de la convivencia democrática. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 44, 55-78. Recuperat el 9 d'agost 2010, a <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27404404.pdf>
- Díaz-Aguado, M. J.; Martínez, R. y Martín, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, INJUVE.
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid: Dirección General de Familia, Comunidad de Madrid.
- Duran, A. (2003). *La agresión escolar en centros de segundo ciclo de la ESO de Granada capital y su provincia*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Granada.
- El Defensor del Pueblo. (1999). *Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar*. Madrid.
- El Defensor del Pueblo. (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Madrid.
- Esperanza, J. (2003). Los problemas de convivencia en los centros educativos: situación, prevención e intervención. *Revista de experiencias: Apuntes de Aula*, 8, 2-8
- Escudero, J.M. (2001). La mejora de la educación como marco de referencia para el asesoramiento pedagógico. *Dins Domingo*

Segovia, J. (coord.). *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. Barcelona: Octaedro

- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. (2001). *Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico*. Recuperat el 8 d'agost de 2010 des de <http://www.fe.ccoo.es/pdf/libros/Libroconvivencia.pdf>
- Felip Jacas, N. (2007). *L'assetjament escolar a l'estat espanyol. Estudi de contrast*. Tesina no publicada, Universitat de Girona, Girona.
- Felip Jacas, N. i Capell Castañer, D. (2010). Una visión panoràmica de la mejora de la convivencia en Educación Primaria en Catalunya. Dins J.L. Gázquez Linares, *II Congreso Internacional de Violencia Escolar. La convivencia escolar. Aspectos psicológicos y educativos*. (p. 29-34). Almeria: GEU Editorial.
- Fernández Enguita, M. (2010). *El sistema educativo y la convivencia cívica: ¿parte del problema o parte de la solución?* Recuperat l'11 d'agost de 2010 des de <http://www.scribd.com/doc/30352940/EL-SISTEMA-EDUCATIVO-Y-LA-CONVIVENCIA-CI%CC%81VICA>
- Fernández Garcia, I. (2010). *Evolución de la convivencia en los centros escolares*". Dins J.L. Gázquez Linares, *II Congreso Internacional de Violencia Escolar. La convivencia escolar. Aspectos psicológicos y educativos*. (p. 65-68). Almeria: GEU Editorial.
- Fernández Núñez, L. (2006). *Com s'elabora un qüestionari*. Fitxes per a investigadors. Barcelona: UB – ICE Secció Recerca.
- Forner, A. i Latorre, A. (1996). *Diccionario terminológico de investigación educativa y psicopedagógica*. Barcelona: Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Fullan, M. (1992). *Successful School improvement*. Buckingham: Open University Press.

- Gairín, J (1999). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Gairín, J. (2004). *Mejorar la sociedad, mejorando las organizaciones educativas*. A Villa, A. (coord.): Dirección para la innovación: apertura de los centros a la sociedad del conocimiento (77-127). Bilbao: ICE de la U. de Deusto.
- García, R. i Martínez, R. (coords.). (2001). *Los conflictos en las aulas de ESO (un estudio sobre la situación en la Comunitat Valenciana)*. Valencia: Federació d'Ensenyament de CC.OO. y L'Ullal Edicions.
- Generalitat de Catalunya. (2006). *Pacte Nacional per a l'Educació*. Barcelona.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament i d'Interior. (2001). *Joventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys*. Recuperat el 21 de gener de 2012 des de http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblestin y/Catalu%C3%B1a_Encuesta_juventudYseguridad.pdf
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2003). *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques*. Barcelona.
- Generalitat de Catalunya. (2006). *Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya*. Recuperat el 21 de gener de 2012 des de http://www20.gencat.cat/docs/interior/Home/El%20Departament/Publicacions/Seguretat/Estudis%20i%20enquestes/Estudis%20de%20convivencia%20escolar/Enquesta%20de%20convivencia%20escolar%20i%20seguretat%20a%20Catalunya%20Curs%202005%20%E2%80%93%202006/Docs/resum_informe_ECESC_2005-2006_cat.pdf

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2007). *La convivència en els centres d'educació infantil i primària*. Barcelona.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2011). *Projecte de convivència i èxit educatiu*. Barcelona
- Glatter, R. (1990). *La dirección como agente de innovación y cambio de los centros educativos. I Congreso Interuniversitario d'Organització Escolar. Actes I. Barcelona, 26-28 novembre. pp. 169-188*
- Gómez Bahillo, C. (2006). *Las relaciones de convivencia y conflicto escolar en los centros educativos aragoneses de enseñanza no universitaria*. Saragossa: Gobierno de Aragón.
- González, M. i Escudero, J. (1987) *Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo*. Barcelona: Humanitas
- González, J. i Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universitat de Deusto.
- Govern de les Illes Balears. (2005). *Assetjament escolar. Bullying*. Palma de Mallorca: Conselleria de Presidència i Esports.
- Govern d'Euskadi. (2004). *Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares de la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco. Departamento de Empleo y Seguridad Social-Departamento de Educación, Universidades e Investigación-Departamento de Cultura.
- Hernández Morales, G. i Jaramillo Guijarro, C. (2002). Tratar los conflictos en la escuela sin violencia. *Sèrie Cuadernos de Educación No Sexista*, 14. Recuperat l'11 d'agost de 2010 des de <http://www.observatoriodegenero.org/?q=node/111>

- Hernández de Frutos, T. ; Sarabia, B. i Casares, E. (2002). *Incidencia de variables contextuales discretas en la violencia "bullying" en el contexto escolar*. Recuperat el 21 gener de 2012 des de <http://www.psicothema.com/pdf/3474.pdf>
- Hernández Granda, E. (2001). *Agresividad y relaciones entre iguales en el contexto de la enseñanza primaria. Estudio piloto*. Recuperat el 21 de gener de 2012 des de http://gip.uniovi.es/docume/pro_inv/pro_ayae.pdf
- Ianni, N. D. (2003) *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. Recuperat el 8 d'agost de 2010 des de <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Col·lecció Biblioteca d'Aula, 228. Barcelona: Editorial Graó.
- Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15. Recuperat el 23 de novembre de 2010 des de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm>
- Kumpulainen, K.; Räsänen, E. i Henttonen, I. (1999). Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Revista Child Abuse and Neglect*, 23, 1253-1262.
- Led, P. et al. (2007). *La convivència en els centres d'educació infantil i primària*. Barcelona. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. *Boletín oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, p. 17158. (2006)
- Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, de 16 de juliol, núm 5422, p. 56589. (2009)

- Lucena, R. (2004). *Variables personales, familiares y escolares que influyen en el maltrato entre iguales*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Complutense de Madrid.
- Malo, S. (2008) *Cultures mediàtiques adolescents: Un estudi psicosocial centrat en el telèfon mòbil*. Tesis doctoral. Programa de doctorat "Psicologia i Qualitat de Vida". Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida i Departament de Psicologia. Universitat de Girona.
- Marchesi, A. (2007). Enseñar y aprender a convivir. *Revista de Educación de Castilla-la Mancha*, 4, 40-49.
- Marchesi, A. i Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez Minguez, L. (2000). *El PCC com a document de canvi i d'innovació als centres educatius de primària*. Tesi doctoral. Departament de Pedagogia Aplicada. Facultat de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona
- Mayor Zaragoza, F. (1996). *Discurso con motivo de la Conferencia sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina. (1996:La Habana-Cuba)*. Recuperat el 9 de desembre de 2011 de <http://www.rau.edu.uy/docs/mayor.htm>
- Mayor Zaragoza, F. et al. (2007). *Educación para la convivencia y la ciudadanía*. Recuperat el 9 d'agost 2010 des de <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article1430>
- Moreno Olmedilla, J.M. (2006). Causas de la violencia en las aulas. *Revista "CEAPA"*, 85, 9-12.
- Muñoz Justicia, J. (2005). Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS.ti 5. Barcelona: UAB.

- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. Dins D.J. Pepler i K.H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (p 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Oñate, A. i Piñuel, I. (2005). *Informe Cisneros VII. Violencia y acoso escolar en alumnos de primaria, eso y bachiller*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Oñederra, J. A. et al. (2005). *El maltrato entre iguales, Bullying en Euskadi*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- Orte, C.; Ferrà, P.; Ballester, L. i March, M. X. (1999). *Resultados de la Investigación sobre bullying en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares*. Palma de Mallorca: Mimeo.
- Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia. Recuperat l'11 d'agost de 2010 des de <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/convivenciaqosarioortega.pdf>
- Ortega, R. (2000). *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: Antonio Machado Libros.

- Ortega, R.; Del Rey, R. i Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95-113.
- Ortega, R. (2002). *El maltrato entre iguales, uno de los problemas de violencia escolar, pero no el único*. Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. Recuperat el 8 d'agost de 2010 des de http://www.fe.ccoo.es/poleduc/foro_convivencia/ortega.htm
- Ortega, R. (2007). *La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela*. Recuperat el 21 de gener 2012 des de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00620073000911.pdf>
- Pareja, J. A. (2002). *La violencia escolar en contextos interculturales. Un estudio en la ciudad autónoma de Ceuta*. Granada: Universidad de Granada.
- Paz Quiñones, H. (2004). *Siete aprendizajes básicos para la convivencia social*. Recuperat el 10 de maig de 2011 des de <http://www.gestiopolis.com/canales2/rrhh/1/sieteap.htm>
- Pérez Juste, R. (2007). La escuela como espacio de convivencia e integración cultural. Dins De Esteban, M. (edit). *Nuevos retos para convivir en las aulas: construyendo la escuela cívica*. Madrid: Fundación Europea Sociedad y Educación.
- Ramírez Fernández, S. (2006). *El maltrato entre escolares y otras conductas problemas para la convivencia: Un estudio desde el contexto del grupo-clase*. Granada: Universidad de Granada.
- Rodríguez, D. i Valldeoriola, J. (2009). *Mètodes d'investigació*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. i García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ed. Aljibe.

- Sáenz, T. et al. (2005). *El acoso escolar en los centros educativos de La Rioja*. La Rioja: Servicio de Inspección Técnica Educativa. Sector Rioja Baja-Logroño Este.
- Sánchez Pérez, P. i Luengo Horcajo, F. (2003). *La convivencia democrática y la disciplina escolar*. Madrid: Proyecto Atlántida
- Serrano, A. i Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Madrid: Centro Reina Sofia para el Estudio de la Violencia.
- Síndic de Greuges de la Generalitat de Catalunya. (2006). *Convivència i conflictes als centres educatius*. Informe extraordinari. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Síndic de Greuges de la Generalitat Valenciana. (2007). *L'escola, espai de convivència i conflictes*. Informe especial. Alacant: Generalitat Valenciana.
- Spaun, K. von. (1996). *Gewalt und Agression an der Schule. Arbeitsbericht Nr. 276 des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschun*. Munic: ISB
- Taylor S.J. i Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Teixidó, J. (2005). *El lideratge del canvi en els centres educatius*. Recuperat el 21 d'octubre de 2011 des de http://www.xtec.es/fp/qualitat/5jornada/article_pb1.pdf
- Teixidó, J. i Capell, D. (2006). *La Millora de la Convivència als Centres Educatius. Què poden fer-hi els equips directius?*. Recuperat el 8 d'agost de 2010 des de http://www.ioanteixido.org/pdf/convivencia/milloraconvivencia_directius.pdf

- Teixidó, J. i GROC. (2008). *El Pla de Convivència. Del reconeixement legal a la posada a la pràctica*. Recuperat el 19 de juliol de 2011 des de http://www.joanteixido.org/doc/convivencia/Pla_de_Convivencia.pdf
- Teixidó, J. i Castillo, M. (2009). *La millora de la convivència a secundària*. Recuperat el 18 de juliol de 2011 des de http://www.joanteixido.org/doc/convivencia/millora_convivencia.pdf
- Tejada, J. i De la Torre, S.(1995). La innovació a Catalunya. *Revista Educar*, 19, 87-105
- Terricabres, J. M. (2005). Els docents en una escola i un món canviants. *Revista On-line del CTESC*. Recuperat el 17 d'abril de 2007 des de <http://www.larevistactesc.cat/article.asp?cat=7&art=447>.
- Torres Sáez, A. (2002). *Mejorando la convivencia en los centros*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura Región de Murcia.
- Trianes, V. i Fernández-Figares, C. (2001). *Aprender a ser personas y a convivir*. Bilbao: Descleé de Brouwer
- Vallès, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Ed. Síntesis.

SISÈ BLOC: ANNEXOS

11.1. Annex 1 : Protocol inicial dels grups de debat i proposta de validació

Validació del protocol per als Grups de Debat

Un cop enllestida la versió inicial del protocol per als Grups de Debat, el sotmetem al criteri de persones que es troben en contacte directe amb l'objecte d'estudi per tal que manifestin les seves opinions en forma de correccions, aportacions i matisacions que en permetin la millora.

M'agradarà comptar amb la teva opinió. Et prego que expressis les observacions que consideris pertinents en aquest formulari: a la primera columna hi consignes el número de la pregunta i a la segona el comentari o l'observació que consideris oportú.

Lo pateixis per la llargària de les observacions: com més informació aportis, millor! Al final, pots fer una valoració general.

Quan ho tinguis fet, pots enviar-ho a ramon.vila@udg.edu (abans del 30-5-09)

Moltes gràcies!

Núm Ítem	Correcció, matisació o aportació

Valoració Final

--

1.- Aspectes singulars/contextualització.

Hi ha algun tret rellevant del teu centre que consideris que té una influència significativa en la convivència? Quin/s? Per què?

2.- Percepcions

2.1. Quina influència tenen els problemes de convivència en la resta de l'activitat del centre?

2.2. Quin nivell de prioritat atorgues a la intervenció dirigida a la millora de la convivència? Per què?

3.- Identificació dels problemes/dificultats

3.1. Derivades de les relacions interpersonals

3.1.1. Relacions entre alumnes: baralles, insults, disputes, assetjament...

3.1.2. Derivades de les relacions professor-alumnes: a l'aula, al passadís...

3.1.3. Derivades de les relacions amb famílies

3.1.4. Derivades de les relacions entre els docents

3.1.5. Derivades de la col·laboració amb altres entitats socials

3.2. Disruptivitat; dificultats per fer classe – Incidències a l'aula

3.3. Vandalisme

3.4. Factors que hi contribueixen

4.- Propostes de millora
4.1. Quines actuacions dirigides a la millora de la convivència coneixes?
4.2. Quines han donat millors resultats? Per què?
4.3.- Quines han servit de poca cosa? Per què?

5.- Autonomia institucional i millora de la convivència
Comptant amb els marges d'autonomia institucional dels quals disposen els centres en l' actualitat
5.1. Quins aspectes d'autonomia professional (grau de compromís i implicació del professorat, desenvolupament de competències específiques, treball en equip, incorporació de nous perfils professionals...) poden afavorir la millora de la convivència?
5.2. Quines aspectes d'autonomia organitzativa (assignació de docència i tutories, vertebració claustral, reducció del nombre de docents per curs, criteris d'utilització dels recursos humans...) poden afavorir la millora de la convivència?
5.3. Quins aspectes d'autonomia curricular (programes preventius, criteris d'agrupament d'alumnes, adequació de les programacions, currículums diferenciats...) poden afavorir la millora de la convivència?
5.4. Quins aspectes d'autonomia normativa (actuació davant el conflicte, normes d'aula i de centre, reglament de centre, comissió de convivència...) , poden afavorir la millora de la convivència?
5.5. Quins aspectes de vertebració comunitària (coordinació amb serveis socials, participació en programes de conscienciació: drogoaddicció, violència de gènere, sexualitat, respecte cultural...; escolarització compartida, cooperació amb institucions del barri) ,

poden afavorir la millora de la convivència?
5.6. Quins aspectes d'autonomia econòmica (criteris d'inversió, contractació de serveis específics, captació de nous recursos) , poden afavorir la millora de la convivència?
5.7. Quins altres aspectes consideres que poden contribuir a la millora de la convivència?

6.- Dificultats per a la posada en pràctica d'accions de millora
6.1.- Si tots (o la major part) els aspectes esmentats poden portar-se a la pràctica (i hi ha experiències que ho testimonien) per què és tan difícil l'avenç en aquesta línia?
6.2.- Quines són les principals dificultats que han d'afrontar els centres a l'hora de portar a la pràctica propostes de millora de la convivència, és a dir, a l'hora de passar del discurs a l'acció?
6.3.- Quines són les principals limitacions que cal assumir (principi de realisme) a l'hora d'endegar accions de millora?
6.4. D'on han de sorgir? (origen) qui ha de liderar? (lideratge) qui ha d'assumir un major compromís en l'execució? les accions de millora
6.5. Després de tot el que s'ha dit, consideres adequat el nivell d'autonomia institucional del qual disposen els centre per fer front als reptes de implica la millora de la convivència?

7. Altres aportacions
Aspectes no previstos, efectes col·laterals, opinions i/o valoracions

11.2. Annex 2 : Protocol final després de la validació

1.- Percepcions
1.1. Quina influència tenen els problemes de convivència en la resta de l'activitat del centre? En què influeixen? En quins moments o espais (aula, esbarjo, entrades, sortides, excursions, activitats extraescolars...) és més perceptible?
1.2. Quin nivell de prioritat dónes a les intervencions dirigides a la millora de la convivència? Per què?

2.- Identificació dels problemes/dificultats
En cadascun dels apartats, cal argumentar quins són els més freqüents? On/quan es donen? Quins factors socials/organitzatius/culturals/etc hi intervenen?, etc.
2.1. Derivats de les relacions entre persones
2.1.1. Relacions entre alumnes: baralles, insults, disputes, assetjament...
2.1.2. Relacions professor-alumnes: a l'aula, al passadís, al pati...
2.1.3. Relacions entre els docents amb equip directiu, amb companys...
2.1.4. Relacions amb i entre famílies: entrevistes, AMPA, participació...
2.1.5. Relacions amb entitats socials: ajuntaments, ONGs, empreses
2.1.6. Altres relacions: PAS, assessors externs, educadors, auxiliars...
2.2. Vulneració de les normes d'aula: disruptivitat, aldarulls, incidències
2.3. Vulneració de normes de centre: retards, canvis de classe, expulsions d'aula, fugues,

2.4. Vandalisme: robatoris; malmetre materials, instal·lacions, béns privats, etc.

2.5. Altres problemes/dificultats

3.- Accions de millora en què has intervingut/que coneixes

3.1. En quines actuacions dirigides a la millora de la convivència has participat?

3.2. Quines han donat millors resultats? Per què?

3.3.- Quines han servit de poca cosa? Per què?

3.4.- Quines altres coneixes? Quins punts forts i febles veus en cadascuna?

4.- Autonomia institucional i millora de la convivència

Comptant amb els **marges d'autonomia institucional** que disposen els centres en l'**actualitat**

4.1. Quins **aspectes d'autonomia professional** (marges i capacitat de decisió d'un professor, grau de compromís i implicació, treball en equip...) poden incidir en la millora de la convivència?

4.2. Quins **aspectes d'autonomia organitzativa** (assignació de docència i tutories, vertebració claustral, reducció del nombre de docents per curs, criteris d'utilització dels recursos humans, creació de comissions específiques, incorporació de nous perfils professionals...) poden incidir en la millora de la convivència?

4.3. Quins **aspectes d'autonomia curricular** (programes preventius, criteris d'agrupament d'alumnes, adequació de les programacions, currículums diferenciats...) poden incidir en la millora de la convivència

4.4. Quins **aspectes d'autonomia normativa** (actuació davant el conflicte, normes d'aula i de centre, reglament de centre, comissió de convivència, mediació...) poden incidir en la millora de la convivència?

4.5. Quins **aspectes d'autonomia econòmica** (criteris d'inversió, contractació de serveis específics, captació de nous recursos) poden incidir en la millora de la convivència?

4.6. Quins **aspectes de vertebració comunitària** (coordinació amb serveis socials, participació en programes de conscienciació: drogoaddicció, violència de gènere, sexualitat, respecte cultural...; escolarització compartida, coresponsabilitat de les famílies, cooperació amb institucions del barri) poden incidir en la millora de la convivència?

4.7. Quins **altres aspectes** poden incidir en la millora de la convivència?

4.8. Consideres **adequat el nivell d'autonomia institucional del qual disposen els centres** per incidir en la millora de la convivència?

5.- Propostes de millora

5.1. D'on han de sortir? (**origen**) Com s'han de concretar? (**pla d'acció**)
Quin paper hi han de tenir els docents? (**implicació docent**)

5.2. Quin **procés** s'ha de seguir per tirar endavant accions de millora?
Qui ha de tirar-lo endavant? (**lideratge**) Qui n'ha de fer el seguiment i valorar els resultats? (**avaluació**)

6.- Dificultats per a la posada en pràctica d'accions de millora

6.1.- Quines són les **principals dificultats** que han d'afrontar els centres a l'hora de **portar a la pràctica propostes de millora** de la convivència?

6.2.- Quines són les principals **limitacions que cal assumir** (principi de realisme) a l'hora d'endegar accions de millora?

7. Altres aportacions

Aspectes no previstos, efectes col·laterals, opinions i/o valoracions

11.3. Annex 3 : Qüestionari inicial

1. Dades Personals

1. Edat

35 o menys

entre 36 i 45

entre 46 i 55

56 o més

2. Sexe

Home/Dona

3. Càrrec directiu

Director/a

Cap d'Estudis

Coordinador/a Pedagògic/a

Secretari/a

Altres

4. Experiència

Anys d'experiència com a docent

Anys d'experiència en càrrecs directius

2. Dades del centre

5.- Titularitat

Pública

Privada

6. Demarcació Territorial

Barcelona

Barcelona Comarques

Baix Llobregat - Anoia

Catalunya central

Girona

Lleida

Maresme - Vallès Oriental

Tarragona

Terres de l'Ebre

Vallès Occidental

7. Tipus de centre

ZER

Escola

Institut

Institut-escola

8. Nombre d'alumnes

9. Nombre total de docents

9.1. Nombre de docents que fan **jornada completa**

9.2. Nombre de docents que fan **jornada parcial**

10.- Població del municipi

Menys de 10000 habitants

Entre 10001 i 30.000 habitants

Entre 30.001 i 100.000 habitants

Més de 100.000 habitants

11. Nivell socioeconòmic majoritari de les famílies del centre

Alt

Mitjà-Alt

Mitjà-Baix

Baix

3. Percepcions referides a la Convivència Escolar

12. Quina consideres que ha estat **l'evolució del clima de convivència als centres educatius de Catalunya** en els darrers 10 anys.

a.- Ha millorat molt

b.- Ha millorat una mica

c.- S'ha mantingut igual. No ha variat.

d.- He empitjorat una mica

e.- Ha empitjorat molt.

13. Quina consideres que ha estat **l'evolució del clima de convivència al teu centre** en els darrers 10 anys.

a.- Ha millorat molt

b.- Ha millorat una mica

c.- S'ha mantingut igual. No ha variat.

d.- He empitjorat una mica

e.- Ha empitjorat molt.

14.- Prenent com a referència **el nivell mitjà de dificultats de convivència** de les escoles de Catalunya, consideres que **el nivell en el que es troba el teu centre és**

a.- Molt inferior.

b.- Força inferior

c.- Una mica inferior

d.- Una mica superior

e.- Força superior

f.- Molt superior

15.- Partint de la situació en la que es troba el teu centre, expressa el **grau de satisfacció** amb el clima de convivència que s'hi viu.

Expressa-ho en una escala de **1= Satisfacció MÍNIMA** a **4 = Satisfacció MÀXIMA**

	▣	▣	▣	▣	▣	▣
Mínima	1	2	3	4		Màxima

16.- Prenent com a referència el conjunt de l'activitat del centre, quina **prioritat** atorgues a la **intervenció dirigida a la millora de la convivència**

Expressa-ho en una escala de **1= Prioritat MÍNIMA** a **4 = Prioritat MÀXIMA**

	▣	▣	▣	▣	▣	▣
Mínima	1	2	3	4		Màxima

4. Identificació de dificultats

17.- Quins són els **principals problemes/dificultats de convivència** segons el grau d'incidència en el clima de centre

Expressa-ho en una escala de **1= MÍNIMA incidència en el clima de centre**
a **5 = MÀXIMA incidència en el clima de centre**

17.1. Entre l'alumnat

	grau incidència				
	1	2	3	4	5
1.- Conductes que dificulten fer classe: distorsions, xerrameca, moviments incontrolats, aldarulls, sorolls,					

comentaris en veu alta.					
2.- Conductes que dificulten el funcionament del centre: impuntualitat, ordre als passadissos, desgavell a l'entrada i sortida					
3.- Passivitat o indiferència davant la feina acadèmica					
4.- Agressions verbals: motius, desconsideracions, insults...					
5.- Agressions físiques: clatellots, coces, baralles,					
6.- Assetjament: exclusió, extorsions... continuades					
7.- Furts i robatoris: estris, mòbils, diners...					
8.- Mal ús de les TIC: amenaces, anònims, gravacions en vídeo...					
9.- Absentisme: intermitència, dificultats en la reincorporació					
10.- Mobilitat alumnat: matrícula viva, canvis domicili familiar...					
11.- Vandalisme: malmenar els materials, les instal·lacions, etc					
12.- Consum substàncies prohibides: alcohol, droga, tabac					

17.2. Entre professorat i alumnat

1.- Dificultats de comunicació entre professors i alumnes: distorsions, xerrameca, moviments incontrolats, aldarulls, sorolls, comentaris en veu alta.					
--	--	--	--	--	--

2.- Agressions verbals: provocacions, desconsideracions, insults, amenaces					
3.- Agressions físiques: empentes, sacsejades, accions hostils, coces, baralles,					
4.- Furts i robatoris: bolsos, diners, mòbils, .					
5.- Vandalisme orientat al docent: ratllades al cotxe,					
6.- Baixa delimitació de rols docents i discents: amiguisme, camaraderia, col·legueo...					

17.3. Professorat

1.- Baixa competència en la gestió de l'aula: control alumnat, aplicació de normes, afrontament situacions de tensió...					
2.- Excessiva delegació del problemes de convivència en els tutors o en l'equip directiu					
3.- Baix compliment de la funció tutorial: advertiments a l'alumnat, relació famílies, control sistemàtic					
4.- Relacions interpersonals deteriorades: gelosies, conflictes d'interessos, enemistats, grups antagònics,					
5.- Incompliment de les normes de funcionament: puntualitat, control entrada, vigilància passadissos, guàrdies					
6.- Manca d'equitat en la delimitació de tasques: assignació de docència i tutoria, assignació de grups més nombrosos, etc.					

7.- Excessiu protagonisme dels directius en la gestió i la resolució de conflictes					
8.- Mobilitat de la plantilla: trasllats, mitges jornades, etc					

17.4. Famílies

	grau incidència				
	1	2	3	4	5
1.- Relació insuficient amb el centre: assistència a reunions i entrevistes, participació a activitats...					
2.- Baixa assumpció de responsabilitats educatives: supervisió de la feina, control de conducta fills, premis i sancions, etc					
3.- Manca de suport al professorat: proteccionisme envers els fills, desautorització dels docents, etc.					

18.- Quina importància creus que tenen les **causes** que s'esmenten a continuació **en els problemes/dificultats de convivència** del teu centre

Expressa-ho en una escala de **1= MÍNIMA importància**

o 5 = MÀXIMA importància

18.1. Factors interns

1.-Característiques de l'alumnat: hiperactivitat, nee, nouvinguts, conductes desajustades...					
2.- Baix nivell d'aprenentatge: manca de motivació, repetició de curs, baixa autoestima					
3.-Composició de les aules: massificació, criteris d'agrupament, dificultats atenció a diversitat,					
4.- Baixa coordinació entre el professorat: disparitat de criteris, baixa coordinació,					
5.- Baixa implicació del professorat: desànim, manca interès per implicar-se en la millora, comoditat, allunyament afectiu					
6.- Manca de preparació del professorat per a l'afrontament dels problemes quotidians a l'aula.					
7.- Poca estabilitat del professorat: trasllats, mitges jornades, etc					
8.- Absència d'un projecte de millora compartit (Pla de Convivència)					

18.1. Causes externes

1.- Crisi de valors socials: xenofòbia, masclisme, violència, egoisme, etc.					
2.- Influència negativa dels mitjans de comunicació: violència a TV, sensacionalisme,					
3.- Baixa implicació de les famílies en l'educació dels seus					

fills: conciliació vida laboral i familiar					
4.- Canvis en el model familiar: desestructuració, famílies monoparentals,					
5.- Dificultats per aconseguir la implicació i coordinació amb agents externs: ajuntaments, ONG, policia, etc.					
6.- Baixa consideració social dels docents i de l'escola.					
7.- Excessiva legislació educativa: burocratització de les sancions, judicialització de la vida escolar, etc.					
8.- Incoherència entre els valors que es transmeten a l' escola i els que predominen a la societat					

5. Accions de millora

19. Entre les diverses **accions de millora de la convivència que coneixes** (perquè hi has participat o perquè en tens referències) **assenyala'n DUES que hagin estat satisfactòries** (que hagi obtingut els resultats esperats).

Disposes de 200 caràcters per fer-ne una **breu descripció**

19.1

19.2

20. Entre les diverses **accions de millora de la convivència que coneixes** (perquè hi has participat o perquè en tens referències) **assenyala'n DUES que NO hagin estat satisfactòries** (que no hagi obtingut els resultats esperats).

Disposes de 200 caràcters per fer-ne una **breu descripció**

20.1

20.2

6. Autonomia i millora de la convivència

21. Completa la frase...

Globalment, el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre **per decidir i executar** les **actuacions necessàries** per a la millora de la convivència és...

- a) Insuficient. S'ha d'augmentar
- b) Suficient. S'ha de mantenir igual
- c) Excessiu. S'ha de reduir

22.- Completa la frase...

En cadascun dels **àmbits** que s'esmenten, el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre per **dur a terme accions de millora** de la convivència és...

- a) Insuficient. S'ha d'augmentar
- b) Suficient. S'ha de mantenir igual
- c) Excessiu. S'ha de reduir

Pots afegir dos àmbits a les darreres opcions

	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir

	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
<p>1.- Autonomia professional</p> <p>Possibilitat d'adoptar les decisions educatives que els docents consideren més pertinents.</p>			
<p>2.- Autonomia organitzativa.</p> <p>Possibilitat d'adoptar les opcions organitzatives que el centre considera més oportunes.</p>			
<p>3.- Autonomia curricular.</p> <p>Possibilitat d'adaptar el currículum a les necessitats i possibilitats de cada alumne.</p>			
<p>4.- Autonomia de gestió de l'alumnat</p> <p>Possibilitat d'establir criteris d'admissió, d'agrupament, d'adscripció a curs.</p>			
<p>5.- Autonomia de gestió del professorat</p> <p>Possibilitat de selecció, d'assignació de tasques i responsabilitats específiques.</p>			
<p>6.- Autonomia normativa.</p> <p>Possibilitat de dotar-se de la normativa que es consideri més adequada.</p>			
<p>7.- Autonomia econòmica.</p>			

	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
Suficiència de recursos econòmics i capacitat per decidir-ne la destinació.			
8.- Vertebració comunitària			
Possibilitats de coordinació i treball col·laboratiu amb altres sectors i serveis socials.			

23.1.- El nivell d'autonomia professional dels docents en els aspectes que se citen és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia professional	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Selecció i l'adopció de mètodes de treball a l'aula.			
2.- Adopció de programes preventius.			
3.- Planificació i el desenvolupament de la tasca educativa.			

Autonomia professional	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
4.- Avaluació de l'alumnat.			
5.- Presa de decisió referida a la promoció de cicle/etapa de l'alumnat.			
6.- Realització de la funció tutorial.			

23.2.- El **nivell d'autonomia organitzativa** que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia organitzativa	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Designació del director/a i de l'equip directiu.			
2.- Nomenament dels càrrecs de coordinació.			
3.- Establiment de l'estructura organitzativa: organigrama, comissions,			

càrrecs...			
4.- Concreció del calendari i l'horari escolar.			
5.- Oferiment de serveis complementaris.			
6.- Destinació del recursos humans que faciliten l'atenció a la diversitat.			
7.- Establiment de mecanismes de coordinació entre el professorat.			
8.- Promoció del treball en equip entre el professorat.			
9.- Realització d'activitats de formació permanent adequades a les necessitats del centre.			

23.3.- El nivell d'autonomia en la gestió de l'alumnat que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia en la gestió de l'alumnat	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Establiment de criteris d'admissió de			

l'alumnat.			
2.- Formació de grups d'alumnes.			
3.- Establiment de criteris de formació de grups ordinaris			
4.- Adscripció de l'alumnat a grups singulars: aula oberta, PQPI, etc			
5.- Establiment de l'itinerari formatiu de l'alumnat.			
6.-			

23.4.- El nivell d'autonomia en la gestió del professorat que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia en la gestió del professorat	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Establiment de criteris de selecció del professorat.			
2.- Designació dels càrrecs de coordinació.			
3.- Assignació de tutories al professorat.			
4.- Assignació de docència al professorat.			

5.- Acollida i acompanyament del professorat en formació.			
6.- Disseny i realització d'accions de millora professional dels docents que parteixin de les seves necessitats.			
7.- Avaluació del professorat.			
8.- Sanció del professorat.			

23.5.- El nivell d'autonomia curricular que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia curricular	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Establiment de currículums diferenciats en funció de les característiques de l'alumnat.			
2.- Adequació del currículum a les possibilitats - necessitats de cada alumne.			
3.- Incorporació de les TIC a la docència.			

4.- Disseny i desenvolupament de projectes didàctics propis.			

23.6.- El **nivell d'autonomia normativa** que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia normativa	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Elaboració de normativa reguladora de la convivència.			
2.- Aplicació de la normativa reguladora de la convivència.			
3.- Establiment de vies de resolució negociada de conflictes.			
4.- Advertiments a famílies que incompleixen obligacions amb l'escola.			
5.- Imposició de sancions a l'alumnat.			
6.- Expulsió temporal de l'alumnat.			
7.- Expulsió definitiva de l'alumnat.			

23.7.- Pel que fa als diversos aspectes referits a l'**autonomia econòmica**, considero que el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia econòmica	Insuficient S'ha augmentar	Suficient Mantenir igual	Excessiu S'ha de reduir
1.- Captació de recursos econòmics.			
2.- Administració dels recursos econòmics.			
3.- Contractació/rescissió de serveis.			
4.- Assumir les obligacions derivades de la gestió econòmica: IRPF, IVA, facturació...			

23.8.- Pel que fa als diversos aspectes referits a la **capacitat de vertebració comunitària**, considero que el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre és...

Pots afegir dos aspectes a les darreres opcions

Autonomia econòmica	Insuficient S'ha augment ar	Suficien t Manteni r igual	Excessi u S'ha de reduir
1.- Establir mecanismes de col·laboració amb els serveis socials municipals/comarcals			
2.- col·laboració amb...			

7. Posada en marxa d'accions de millora

24. Origen.

D'on sorgeixen les iniciatives de millora de la convivència

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

- a.- De l'Administració educativa
- b.- De l'equip directiu
- c.- Del claustre
- d.- D'un grup de professorat
- e.- De les famílies
- f.- De la comunitat

g.- Altres

25. Concreció del Pla de Millora

Qui concreta (planifica) les accions que convé dur a terme per a la millora de la convivència

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

a.- El Claustre de Professors

b.- Una Comissió amb representants de les diverses àrees/departaments

c.- Una Comissió de professorat voluntari

d.- Una Comissió integrada per professorat, PAS, alumnes, famílies...

d.- L'equip de tutors

e.- L'equip directiu

f.- Un membre de l'equip directiu responsable de convivència

g.- Altres

26. Intervenció del professorat en el disseny i adopció del pla de millora.

Amb quina freqüència creus es donen els comportaments organitzatius que s'assenyalen pel que fa a la participació del conjunt del professorat en el disseny i adopció d'accions encaminades a la millora de la convivència

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

- a.-Participa permanentment i activament en el procés
- b.-Participa esporàdicament en el procés
- c.-Rep informació a través dels coordinadors d'àrea/departament
- d.- Rep informació a través de circulars, e-mails, tauler d'anuncis, etc.
- e.-Es presenta la proposta de millora i es demanen aportacions
- f.- Es presenta la proposta de millora i se sotmet a consulta
- g.-Es difon la proposta de millora en una sessió de claustre
- h.-Es difon el projecte mitjançant e-mail, tauler d'anuncis...
- i.- No es té en compte el professorat en el procés de disseny
- j.-

27. Presa de decisió.

Qui decideix l'adopció de la proposta de millora?

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

- a.-L'Equip Directiu.
- b.-L'Equip de Direcció: Equip Directiu + Coordinadors
- c.-La Comissió que ha elaborat el Projecte
- d.-L'equip de Tutors

- e.-La Comissió de Diversitat
- f.- La Comissió de Convivència
- g.-Els cicles-departaments
- h.-El Claustre de professors
- i.- El Consell Escolar.
- j.- El/la Director/a dels Serveis Territorials

28. Dificultats

Quines dificultats preveus en la posada en marxa d'accions de millora de la convivència?

Marca les DUES dificultats que consideris més importants.

- a.- Diagnòstic. Elaborar un diagnòstic dels principals problemes de convivència, les causes, les possibles millores...
- b.- Conscienciació i Motivació. Difondre la idea de dur a terme accions de millora de la convivència i animar els docents a assumir-hi protagonisme.
- c.- Planificació. Establir els objectius a aconseguir (pocs i clars) i delimitar les feines i responsabilitats de cadascú.
- d.- Lideratge. Trobar la persona adequada (amb coneixements, actitud i disponibilitat) per actuar com a impulsor i persona de referència.
- e.- Implicació del professorat. Aconseguir que cada docent dugui a terme, de manera autònoma i responsable, les actuacions que li corresponen.

f.- Participació de les famílies. Aconseguir la participació activa de les famílies.

g.- Col·laboració altres entitats. Establir pautes de col·laboració amb altres agents socials: serveis socials, policia local, associacions juvenils...

h.-

29.- Limitacions

Expressa el teu grau d'acord amb les **limitacions** que cal assumir **en la posada en marxa** d'accions dirigides a la millora de la convivència?

Valora cada aspecte de **0 = GENS D'ACORD** a **5 = TOTALMENT D'ACORD**.

Al final, pots afegir altres aspectes

Limitacions en la posada en marxa...	1	2	3	4	5
Escassa capacitat de pressió de l'equip directiu.					
Baixa capacitat de control de l'equip directiu.					
Visions i interessos diferents entre el professorat.					
Haver de comptar amb el voluntarisme del professorat.					
Desànim, indiferència, baixa implicació de l'alumnat.					
Concentració d'alumnat amb dificultats en alguns centres/aules.					
Impossibilitat d'obtenir la col·laboració d'algunes famílies.					
Interessos divergents entre els diversos actors comunitaris.					

La coincidència amb altres projectes dificulta atorgar-hi prioritats.					
Contradicció entre els valors en els que s'intenta formar i els valors que es viuen en la societat.					

8. Aportacions finals

30. Si vols aportar opinions, experiències o valoracions referides a la **millora de la convivència i als marges d'autonomia** que disposen els centres per aconseguir-ho, pots fer-ho a continuació. Disposes de 10 línies.

11.4. Annex 4: Qüestionari electrònic final

1. Dades Personals

1. Edat

35 o menys

entre 36 i 45

entre 46 i 55

56 o més

2. Sexe

Home/Dona

3. Càrrec directiu

Director/a

Cap d'Estudis

Coordinador/a Pedagògic/a

Secretari/a

Altres

4. Experiència

Anys d'experiència com a docent

Anys d'experiència en càrrecs directius

2. Dades del centre

5.- Titularitat

Pública

Privada

6. Demarcació Territorial

Barcelona

Barcelona Comarques

Baix Llobregat

Catalunya Central

Girona

Lleida

Maresme – Vallès Oriental

Tarragona

Terres de l'Ebre

Vallès Occidental

7. Tipus de centre

ZER

Escola

Institut

Institut-escola

8. Nombre d'alumnes

9. Nombre total de docents

9.1. Nombre de docents que fan **jornada completa**

9.2. Nombre de docents que fan **jornada parcial**

10. Població

Fins a 10000 habitants

Entre 10001 i 30.000 habitants

Entre 30.001 i 100.000 habitants

Més de 100.000 habitants

11.- Nivell socioeconòmic majoritari de les famílies

Alt

Mitjà-Alt

Mitjà-Baix

Baix

3. Percepcions referides a la Convivència Escolar

12. Quina consideres que ha estat **l'evolució del clima de convivència als centres educatius de Catalunya** en els darrers 10 anys.

- a.- Ha millorat molt
- b.- Ha millorat una mica
- c.- S'ha mantingut igual, no ha variat
- d.- Ha empitjorar una mica
- e.- Ha empitjorat molt

13. Quina consideres que ha estat **l'evolució del clima de convivència al teu centre** en els darrers 10 anys.

- a.- Ha millorat molt
- b.- Ha millorat una mica

c.- S'ha mantingut igual, no ha variat

d.- Ha empitjorar una mica

e.- Ha empitjorat molt

14.- Si fos possible establir el **nivell mitjà de dificultats de convivència** dels centres de Catalunya, consideres que el **nivell on se situaria el teu centre és**

a.- Molt inferior a la mitjana

b.- Força inferior a la mitjana

c.- Una mica inferior a la mitjana

d.- Una mica superior a la mitjana

e.- Força superior a la mitjana

f.- Molt superior a la mitjana

15.- Partint de la situació en la que es troba el teu centre, expressa el **grau de satisfacció** amb el clima de convivència que s'hi viu.

Expressa-ho en una escala de **1 = Satisfacció MÍNIMA** a **5 = Satisfacció MÀXIMA**



Mínima 1



2



3



4



5 Màxima

16.- Prenent com a referència el conjunt de l'activitat del centre, quina **prioritat** s'atorga a la **intervenció dirigida a la millora de la convivència**

Expressa-ho en una escala de **1= Prioritat MÍNIMA** a **5 = Prioritat MÀXIMA**



4. Identificació de dificultats

17.- Quina incidència tenen els **problemes/dificultats de convivència** que s'esmenten en el clima de centre

Expressa-ho en una escala de **1= MÍNIMA incidència en el clima de centre**
a **5 = MÀXIMA incidència en el clima de centre**

17.1. Entre alumnes

	grau incidència				
	1	2	3	4	5
1.- Conductes que dificulten fer classe: moviments incontrolats, aldarulls, sorolls, comentaris en veu alta, ús de mòbils...					
2.- Conductes que dificulten el funcionament del centre:					

desordre als passadissos, impuntualitat, desgavell a l'entrada i a la sortida...					
3.- Passivitat o indiferència davant la feina acadèmica...					
4.- Agressions verbals: malnoms, desconsideracions, insults...					
5.- Agressions físiques: clatellots, coces, baralles...					
6.- Assetjament: exclusió, extorsions, amenaces...					
7.- Furts i robatoris: estris, mòbils, diners...					
8.- Mal ús de les TIC: amenaces, anònims, gravacions en vídeo...					
9.- Absentisme: intermitència, dificultats en la reincorporació...					
10.- Mobilitat alumnat: matrícula viva, canvis domicili familiar...					
11.- Vandalisme: malmetre els materials, les instal·lacions...					
12.- Consum substàncies prohibides: alcohol, droga, tabac...					

17.2. Entre professorat i alumnes

1.- Dificultats de comunicació professors - alumnes: distorsions, xerrameca, moviments, aldarulls, sorolls, comentaris en veu alta...					
2.- Baix reconeixement de l'autoritat del docent					

3.- Agressions verbals: provocacions, desconsideracions, insults, amenaces...					
4.- Agressions físiques: empentes, sacsejades, accions hostils, coces, baralles...					
5.- Furts i robatoris: <i>bolsos, diners, cascos, mòbils...</i>					
6.- Vandalisme orientat al docent: ratllades al cotxe, pintades, grafittis...					
7.- Baixa delimitació de rols docents i discents: amiguisme, camaraderia, <i>col.legueo...</i>					

17.3. Professorat

1.- Baixa competència en gestió d'aula: control alumnat, aplicació de normes, afrontament situacions de tensió...					
2.- Excessiva delegació del problemes de convivència en els tutors o en l'equip directiu					
3.- Baix compliment de la funció tutorial: advertiments a l'alumnat, relació famílies, control assistència...					
4.- Relacions entre professors deteriorades: gelosies, conflictes d'interessos, enemistats, grups antagònics...					
5.- Incompliment de les normes de funcionament: puntualitat, control entrada, vigilància passadissos, guàrdies...					
6.- Desequilibri en l'assignació de tasques als diversos docents: docència, tutoria, grups nombrosos,					

acompanyament sortides...					
7.- Excessiu protagonisme dels directius en la gestió i la resolució de conflictes.					
8.- Absentisme intermitent: baixes reiterades amb breus períodes de reincorporació.					
9.- Mobilitat de la plantilla: trasllats, mitges jornades...					

17.4. Famílies

	grau incidència				
	1	2	3	4	5
1.- Relació insuficient amb el centre: assistència a reunions i entrevistes, participació a activitats...					
2.- Baixa assumpció de responsabilitats educatives: supervisió de la feina, control de conducta fills, premis i sancions...					
3.- Manca de suport al professorat: proteccionisme envers els fills, desautorització dels docents...					

18.- Quina importància creus que tenen les **causes** que s'esmenten **en els problemes/dificultats de convivència** del teu centre

Expressa-ho en una escala de **1= MÍNIMA importància**

□ 5 = MÀXIMA importància

18.1. Causes internes

1.-Característiques de l'alumnat: hiperactivitat, nee greus i permanents, nouvinguts, conductes desajustades...					
2.- Baix nivell d'aprenentatge: manca de motivació, repetició de curs, baixa autoestima...					
3.-Composició de les aules: massificació, criteris d'agrupament, dificultats per atendre extrema diversitat...					
4.- Baixa coordinació entre el professorat: disparitat de criteris, baixa coordinació, manca de treball en equip...					
5.- Baixa implicació del professorat: desànim, manca interès per implicar-se en la millora, comoditat, allunyament afectiu...					
6.- Manca de preparació del professorat per a l'afrontament dels problemes quotidians a l'aula.					
7.- Poca estabilitat del professorat: trasllats, interinatges, substitucions, mitges jornades...					
8.- Absència d'un projecte de millora compartit (Pla de Convivència)					

18.2. Causes externes

1.- Crisi de valors socials: xenofòbia, masclisme, violència,					
--	--	--	--	--	--

egoisme, intolerància...					
2.- Contextos socials desfavorits o de risc					
3.- Influència negativa dels mitjans de comunicació: violència a TV, sensacionalisme...					
4.- Baixa implicació de les famílies: dificultat per conciliar vida laboral i familiar, competitivitat social, afany per assolir èxit professional...					
5.- Canvis en el model familiar: desestructuració, inestabilitat familiar, aïllament, famílies monoparentals...					
6.- Dificultats per aconseguir la implicació i coordinació amb agents externs: ajuntaments, ONG, policia...					
7.- Baixa consideració social dels docents i de l'escola.					
8.- Excessiva legislació educativa: burocratització de les sancions, judicialització de la vida escolar...					
9.- Incoherència entre els valors que es transmeten a l' escola i els que predominen a la societat					

5. Accions de millora

19. Entre les diverses **accions de millora de la convivència que coneixes** (perquè hi has participat o perquè en tens referències) **assenyala'n UNA que hagi estat satisfactòria** (que hagi obtingut els resultats esperats).

Disposes de 200 caràcters per fer-ne una **breu descripció**

20. Entre les diverses **accions de millora de la convivència que coneixes** (perquè hi has participat o perquè en tens referències) **assenyala'n UNA que NO hagi estat satisfactòria** (que no hagi obtingut els resultats esperats).

Disposes de 200 caràcters per fer-ne una **breu descripció**

6. Autonomia i millora de la convivència

21. Globalment, el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre **per decidir i executar** les **actuacions necessàries** per a la millora de la convivència és...

- a) Insuficient. S'ha d'augmentar
- b) Suficient. S'ha de mantenir igual
- c) Excessiu. S'ha de reduir

22.- En cadascun dels **àmbits** que s'esmenten, el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre per **dur a terme accions de millora** de la convivència és...

	Insuficient S'ha augmentar	Suficient Mantenir igual	Excessiu S'ha de reduir
<p>1.- Autonomia professional</p> <p>Possibilitat d'adoptar les decisions educatives que els docents consideren més pertinents.</p>			
<p>2.- Autonomia organitzativa.</p> <p>Possibilitat d'adoptar les opcions organitzatives que el centre considera més oportunes.</p>			
<p>3.- Autonomia curricular.</p> <p>Possibilitat d'adaptar el currículum a les necessitats i possibilitats de cada alumne.</p>			
<p>4.- Autonomia en la gestió de l'alumnat</p> <p>Possibilitat d'establir criteris d'admissió, d'agrupament, d'adscripció a curs.</p>			
<p>5.- Autonomia en la gestió del professorat</p> <p>Possibilitat de selecció, d'assignació de tasques i responsabilitats específiques.</p>			

	Insuficient S'ha augmentar	Suficient Mantenir igual	Excessiu S'ha de reduir
6.- Autonomia normativa. Possibilitat de dotar-se de la normativa que es consideri més adequada.			
7.- Autonomia econòmica. Suficiència de recursos econòmics i capacitat per decidir-ne la destinació.			
8.-			

23.1.- El nivell d'autonomia professional dels equips docents en els aspectes que se citen és...

Autonomia professional	Insuficient S'ha augmentar	Suficient Mantenir igual	Excessiu S'ha de reduir
1.- Selecció i l'adopció de mètodes de treball a l'aula.			
2.- Adopció de programes dirigits al foment de la convivència.			
3.- Planificació i el desenvolupament de la tasca educativa.			
4.- Avaluació de l'alumnat.			

Autonomia professional	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
5.- Presa de decisió referida a la promoció de curs/cicle/etapa de l'alumnat.			
6.- Realització de la funció tutorial.			
7.-			

23.2.- El **nivell d'autonomia organitzativa** que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Autonomia organitzativa	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Designació del director/a i de l'equip directiu.			
2.- Nomenament dels càrrecs de coordinació.			
3.- Establiment de l'estructura organitzativa: organigrama, comissions, càrrecs...			
4.- Concreció del calendari i l'horari escolar.			

5.- Oferiment de serveis complementaris.			
6.- Destinació del recursos humans que faciliten l'atenció a la diversitat.			
7.- Establiment de mecanismes de coordinació entre el professorat.			
8.- Promoció del treball en equip entre el professorat.			
9.- Realització d'activitats de formació permanent adequades a les necessitats del centre.			
10.- Establir mecanismes de participació i col·laboració de les famílies.			
11.-			

23.3.- El nivell d'autonomia en la gestió de l'alumnat que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Autonomia en la gestió de l'alumnat	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Establiment de criteris d'admissió de l'alumnat.			
2.- Formació de grups d'alumnes.			
3.- Establiment de criteris d'agrupament			

de l'alumnat.			
4.- Adscripció de l'alumnat a grups singulars: aula oberta, PQPI, USEE, UEC...			
5.- Establiment de l'itinerari formatiu de l'alumnat.			
6.-			

23.4.- El nivell d'autonomia en la gestió del professorat que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Autonomia en la gestió del professorat	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Establiment de criteris de selecció del professorat.			
2.- Designació dels càrrecs de coordinació.			
3.- Assignació de tutories al professorat.			
4.- Assignació de docència al professorat.			
5.- Acollida i acompanyament del professorat novell.			
6.- Disseny i realització d'accions de millora professional dels docents que			

parteixin de les seves necessitats.			
7.- Avaluació del professorat.			
8.- Aplicació sancions al professorat.			
9.-			

23.5.- El nivell d'autonomia curricular que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Autonomia curricular	Insuficient S'ha augmentar	Suficient Mantenir igual	Excessiu S'ha de reduir
1.- Establiment d'itineraris curriculars diferenciats en funció de les característiques de l'alumnat.			
2.- Adequació del currículum a les possibilitats - necessitats de cada alumne.			
3.- Incorporació de les TAC a la docència.			
4.- Disseny i desenvolupament de projectes didàctics propis.			
5.-			

23.6.- El **nivell d'autonomia normativa** que disposa el centre en els aspectes que se citen és...

Autonomia normativa	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Elaboració de normativa reguladora de la convivència.			
2.- Aplicació de la normativa reguladora de la convivència.			
3.- Establiment de vies de resolució negociada de conflictes.			
4.- Advertiments a professors que incompleixen els acords de centre.			
4.- Advertiments a famílies que incompleixen obligacions amb l'escola.			
5.- Imposició de sancions a l'alumnat.			
6.- Expulsió temporal de l'alumnat.			
7.- Expulsió definitiva de l'alumnat.			
8.-			

23.7.- Pel que fa als diversos aspectes referits a l'**autonomia econòmica**, considero que el **nivell d'autonomia** que disposa el meu centre és...

Autonomia econòmica	Insuficient	Suficient	Excessiu
	S'ha augmentar	Mantenir igual	S'ha de reduir
1.- Captació de recursos econòmics.			
2.- Administració dels recursos econòmics.			
3.- Contractació/rescissió de béns i serveis.			
4.- Contractació de personal.			
5.- Assumir les obligacions derivades de la gestió econòmica: IRPF, IVA, facturació...			
6.- Administració dels ajuts econòmics a l'alumnat: beques.			
7.-			

8. Vertebració comunitària

24.1.- El nivell d'autonomia que disposa el meu centre **per impulsar i dur a terme accions de vertebració comunitària** és...

- a) Insuficient. S'ha d'augmentar
- b) Suficient. S'ha de mantenir igual
- c) Excessiu. S'ha de reduir

24.2.- Els **recursos** (humans, materials i funcionals) que disposa el meu centre **per impulsar i dur a terme accions de vertebració comunitària** són...

- a) Insuficients. S'han d'augmentar
- b) Suficients. S'ha de mantenir igual
- c) Excessius. S'han de reduir

24.3.- D'entre les diverses **entitats i serveis** a tenir en compte en la **vertebració comunitària** dels centres educatius, assenyala les 3

- a) que consideres **més importants/prioritàries**
- b) que consideres que **hi ha hagut majors avenços**
- b) que consideres que **plantegen majors dificultats**

Marca TRES opcions a cada columna

	Més Importants	Majors Avenços	Major Dificultat
1.- Famílies.			
2.- Associacions de veïns, esportives, ONG, etc.			
3.- Esplais, centres oberts, biblioteques...			
4.- Equipaments educatius: escoles de música, escoles d'idiomes...			

5.- Serveis socials municipals, comarcals...			
6.- Empreses productives.			
7.- Policia local i autonòmica.			
8.- Serveis sanitaris.			
9.-			

8. Posada en marxa d'accions de millora

25. Origen.

D'on sorgeixen les iniciatives de millora de la convivència

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

- a.- De l'Administració educativa
- b.- De l'equip directiu
- c.- Del claustre
- d.- D'un grup de professorat
- e.- Dels alumnes
- f.- De les famílies
- g.- De la comunitat
- h.-

26. Concreció del Pla de Millora

Qui concreta (planifica) les accions que convé dur a terme per a la millora de la convivència

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

a.- El Claustre de Professors

b.- Una Comissió amb representants de les diverses àrees/departaments

c.- Una Comissió de professorat voluntari

d.- Una Comissió integrada per professorat, PAS, alumnes, famílies...

d.- L'equip de tutors

e.- L'equip directiu

f.- Un membre de l'equip directiu responsable de convivència

g.- El Consell Escolar

g.- Altres

27. Intervenció del professorat en el disseny i adopció del pla de millora.

Amb quina freqüència creus es donen els comportaments organitzatius que s'assenyalen pel que fa a la participació del conjunt del professorat en el disseny i adopció d'accions encaminades a la millora de la convivència

Expressa-ho en una escala de 1 = MAI. RARAMENT

a 5 = SEMPRE. HABITUALMENT

	1	2	3	4	5
NO INTERVENCIÓ					
1.- El professorat intervé en el disseny del Pla de Millora. La seva intervenció comença des del moment de posar-lo en marxa.					
INFORMACIÓ					
2.- El professorat rep informació oral en una reunió de claustre .					
3.- El professorat rep informació oral a través dels Coordinadors d'Àrea/Caps de Departament .					
4.- El professorat rep informació escrita a través de circulars, e-mails, tauler d'anuncis .					
5.- Es dediquen diverses sessions de treball col·lectiu (claustrs, reunions de cicle...) a explicar el Pla de Millora.					
CONSULTA					
6.- El professorat que ho desitja pot accedir al Pla de Millora i pot efectuar matisacions i aportacions per escrit .					
7.- Es dedica una o diverses sessions a analitzar i debatre-ho col·lectivament tot afavorint l'aportació d'esmenes, matisacions...					
PLANIFICACIÓ PARTICIPATIVA					
8.- El professorat participa esporàdicament en el procés de disseny i planificació de Pla de Millora .					

9.- El professorat participa , d'una manera permanent i activa , en el disseny del Pla de Millora.					
PARTICIPACIÓ EN LA PRESA DE DECISIÓ					
10.- El professorat es manté al marge de la presa de decisió referida a l'adopció de la proposta de millora .					
11.- El professorat participa activament en la presa de decisió referida a l'adopció de la proposta de millora .					

28. Presa de decisió.

Qui decideix l'adopció de la proposta de millora?

Marca les DUES opcions que consideris MÉS HABITUALS.

- a.-L'Equip Directiu.
- b.-El Consell de Direcció: Equip Directiu + Coordinadors
- c.-La Comissió que ha elaborat el Projecte
- d.-L'equip de Tutors
- e.-La Comissió de Diversitat
- f.- La Comissió de Convivència
- g.-Els cicles-departaments
- h.-El Claustre de professors
- i.- El Consell Escolar.
- j.- El/la Director/a dels Serveis Territorials

k.-

29. Dificultats

Quines dificultats preveus en la posada en marxa d'accions de millora de la convivència?

Marca les DUES dificultats que consideris més importants.

a.- **Diagnòstic.** Elaborar un diagnòstic dels principals problemes de convivència, les causes, les possibles millores...

b.- **Conscienciació i Motivació.** Difondre la idea de dur a terme accions de millora de la convivència i animar els docents a assumir-hi protagonisme.

c.- **Planificació.** Establir els objectius a aconseguir (pocs i clars) i delimitar les feines i responsabilitats de cadascú.

d.- **Lideratge.** Trobar la persona adequada (amb coneixements, actitud i disponibilitat) per actuar com a impulsor i persona de referència.

e.- **Implicació del professorat.** Aconseguir que cada docent dugui a terme, de manera autònoma i responsable, les actuacions que li corresponen.

f.- **Participació de les famílies.** Aconseguir la participació activa de les famílies.

g.- **Col·laboració altres entitats.** Establir pautes de col·laboració amb altres agents socials: serveis socials, policia local, associacions juvenils...

h.-

30.- Limitacions

Expressa el teu grau d'acord amb les **limitacions** que cal assumir **en la posada en marxa** d'accions dirigides a la millora de la convivència?

Valora cada aspecte de **0 = GENS D'ACORD** a **5 = TOTALMENT D'ACORD**.

Al final, pots afegir altres aspectes

Limitacions en la posada en marxa...	1	2	3	4	5
Escassa capacitat de pressió positiva de l'equip directiu.					
Baixa capacitat de control de l'equip directiu.					
Visions i interessos diferents entre el professorat.					
Haver de comptar amb el voluntarisme del professorat.					
Desànim, indiferència, baixa implicació de l'alumnat.					
Concentració d'alumnat amb dificultats en alguns centres/aules.					
Impossibilitat d'obtenir la col·laboració d'algunes famílies.					
Interessos divergents entre els diversos actors comunitaris.					
La coincidència amb altres projectes dificulta atorgar-hi prioritat.					
Contradicció entre els valors en els que s'intenta formar i els valors que es viuen en la societat.					

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

9. Aportacions finals

Si vols aportar opinions, experiències o valoracions referides a la **millora de la convivència i als marges d'autonomia** que disposen els centres per aconseguir-ho, pots fer-ho a continuació. Disposes de 10 línies.

11.5 Annex 5: Document de síntesi dels Grups
de Debat

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l'Educació Primària

1.- Percepcions

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

A l'hora de començar a parlar de convivència, el grup va plantejar el conflicte dins la quotidianitat en la vida dels centres educatius, com a integrant de la realitat del dia a dia.

Es veu que a l'escola es provoquen situacions de convivència que no deixen de ser forçades, la qual cosa provoca situacions adverses: venim d'una història en que la "norma" era sinònim de limitació i la societat d'avui no hem sabut adaptar-nos a la realitat, donant-se un excés de permissivitat que no ha facilitat la gestió del conflicte, en un principi considerat com sa.

A l'escola apliquem el que nosaltres hem conegut, tot i que estem en un sistema diferent: reclamem que tothom participi en la convivència del centre i que aquesta sigui un espai comú, intentant passar a una visió positiva de la norma i la disciplina, però sent conscients de la contradicció que comporta la percepció que el rigor i la sistematització són limitadors i anti "feliç" (concepte altament defensat per tots els sectors de la comunitat educativa).

Un dels problemes identificats per tothom és el fet que tot i existir les normes, com a eina reguladora de la convivència, no tots tenen la mateixa representació de la norma, sobretot els adults, creant així un escenari de dispersió que complica el seu compliment, així es contemplen diversos escenaris font de conflicte, com a conseqüència directa d'aquesta manca de complicitat:

- la puntualitat a l'hora de l'entrada a l'escola, provocant una important distorsió en l'inici de classes i la sortida (no venen a recollir els nens i les nenes a l'hora, generant així un malestar entre mestres i famílies de gran incidència en les relacions – un col·lectiu envaeix l'espai d'un altre-).

- els canvis d'espais: la manca d'autonomia de l'alumnat provoca situacions de desordre i conflicte que alteren significativament la dinàmica de les activitats d'escola.
- el pati: la pilota, les jerarquies i el domini del territori
- el menjador: les normes de l'horari de classe no es mantenen, majoritàriament als diferents centres, pel monitoratge responsable del menjador, generant desconcert en l'alumnat, que aprofitarà pel seu propi benefici (sortir-se amb la seva).
- a les aules: alumnat amb poques habilitats socials que sovint utilitzen el provocar la disrupció per aconseguir desviar l'atenció, amb la qual cosa s'altera la dinàmica de la classe i comporta conseqüències negatives per la resta de l'alumnat (pèrdua de temps, alteració de l'ordre...)
- robatoris: cada cop més presents a les escoles i resultant afectats tan alumnes com adults. Aquests fets provoquen un alt nivell d'estres i desconfiança en el col·lectiu, agreujat el fet per que no s'acaben de resoldre.

L'escola intenta sempre fer-ho de manera conciliadora, amb mesures educatives, partint del diàleg... però normalment no acaba satisfactòriament per totes les parts (difícilment es recuperen els objectes, es dóna poca complicitat i compromís per part de les famílies...) i sempre hi planeja un sentiment d'injustícia.

És compartit el parer que a l'escola no podem permetre aquestes alteracions de la convivència, però també que estem davant una generació complicada, amb famílies que volen que l'educació dels seus fills sigui "flors i violes", de tal manera que amb l'excusa de que el/la nen/a sigui feliç, ells guanyen comoditat.

Així doncs es veu que la majoria de problemes vénen de la relació amb les famílies. Apuntàvem ja la manca de valors compartits i la manca de compromís en l'educació dels seus fills i filles, però sembla ser que s'agreuja en el moment en que les "normes" de l'escola alteren la vida familiar: "els/les mestres volem gestionar l'agenda de les famílies".

La queixa generalitzada: "em feu fer...", "no pot ser que després de tot el dia arribin cansats i hagin de fer feina. Han de jugar". L'escola intervé en la vida familiar i pretén organitzar el seu temps, això els fa entrar en contradicció: volem però...; la qual cosa provoca la reacció immediata del professorat "què volem si aquesta família..."

Coincideixen tots els participants en dir que els grans problemes, tot i que són els i les alumnes qui en pateixen les conseqüències, no són els màxims responsables i en que és amb ells amb qui es té més èxit: normalment els conflictes entre nens es resolen.

És doncs en les relacions entre adults on es consideren més importants i difícils de gestionar els conflictes. Es va parlar de les famílies, però un altre focus de conflicte de gran importància (en alguns casos considerat com a més greu) és el conflicte entre companys (mestres), tenint en compte que som un col·lectiu molt susceptible.

Es dóna gran importància a l'esforç que s'aboca en la resolució de problemes de convivència (es valora majoritàriament al voltant d'un 75% de les energies abocades), i es considera important aquest esforç davant l'alumnat, com a modelatge en la manera de gestionar el conflicte. Aquest gran esforç es considera necessari ja que el conflicte forma part de la vida i els nens i les nenes tenen com a referent a aquells que els està a sobre, qui se'n ocupa d'ells.

Ara bé, va sortir per part d'una de les participants un dilema, que ràpidament va ser compartit pels altres: "avui ja no tinc tan clar què és fer de mestre"

La realitat és complexa i els esforços com a mestres cal abocar-los a gestionar el conflicte. Normalment s'entén com a conflicte la manifestació violenta, la qual cosa comporta veure i viure el conflicte de manera negativa.

S'està d'acord que a les escoles s'han de posar normes que ordenin l'alumnat: "ha de saber a què s'exposen si incompleixen les normes".

Es veu també que a l'escola pública aquestes normes són canviants en contraposició al que passa a l'escola privada que té un "ideari" que és acceptat per tothom (mestres, famílies i alumnat). A l'escola pública això no es dóna i varien les "normes de joc" en funció de l'equip directiu, de la composició del Claustre...

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

A la primària els problemes de convivència emergeixen en espais o moments en els que l'alumnat està més lliure, és a dir, durant el pati i durant l'horari del menjador. Tenen molt clar qui té l'autoritat perquè és diferent l'actitud que tenen amb el monitor/a o amb el/la mestre/a. En el

menjador les activitats són menys dirigides i més espontànies. Alguns dies el menjador és un no parar de conflictes. Els mestres i els monitors no tenim la mateixa visió en el tractament dels conflictes.

Una escola valora molt positivament la feina de l'equip de monitors però és inevitable que hi hagi problemes amb aquell alumne que genera conflicte allà on vagi. Els nens més conflictius normalment estan becats i gaudeixen del menjador. Per algunes famílies la problemàtica del seu fill/a és culpa de l'escola. Aquestes famílies generen conflictes amb el tutor.

Una escola senyala que el reduït espai físic que tenen per a dedicar al menjador afavoreix molt els conflictes.

A l'hora del pati hi ha sarau entre els alumnes del cicle superior. Si està el tutor hi ha control. Els nens busquen el punt d'autoritat que té cada adult. La figura del mestre és la que ostenta més autoritat.

És curiós perquè a les colònies el comportament general és bo, fins i tot el dels més conflictius; podria ser perquè estan en un espai acollidor i bastant estructurat.

A les escoles és un tema que preocupa i en cada una s'ha intentat fer alguna cosa per l'abordatge de les baralles, agressions físiques o verbals... Aquests últims anys han augmentat els problemes de convivència. L'alumnat més conflictiu és el que canvia d'escola durant el curs o en el mateix municipi, sense canvi de domicili.

Una escola explica la seva experiència en el tractament dels conflictes no resolt des de la tutoria: "per abordar els conflictes tenim protocols d'actuació, registres (full d'incidències) elaborats després d'un acord del claustre. En cada cas es fa un seguiment obrint un diàleg entre els implicats i després es dóna un parte a l'equip pedagògic".

Una altra escola exposa que "quan un nen comença a presentar problemes el tutor inicia un diari i quan tens la reunió amb l'EAP o inspecció li calles la boca. Si no tens coses escrites sobre els conflictes el nen no existeix. Intentem que tutor i especialistes participin en l'elaboració d'aquest diari."

En tres escoles utilitzen el full d'incidències i quan s'utilitza l'han de signar els pares. Aconseguir la col·laboració de la família és molt important en l'aturament d'alguns conflictes.

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

1.1. Quina influència tenen els problemes de convivència en la resta de l'activitat del centre?

1.2. Quin nivell de prioritat dónes a les intervencions dirigides a la millora de la convivència? Per què?

D'entrada vull aclarir que de tots els participants una persona no estava portant la Direcció del centre. El seu perfil em va semblar però que podia ajudar a vislumbrar el debat d'una altra manera. Ella és de les primeres persones que a Mataró va encetar el suport als centres amb els nouvinguts i també porta endavant el Pla Educatiu d'Entorn de la Nostra ciutat. Per tant, doncs, coneix com és el funcionament intern de moltes escoles. Ella pel que observa pensa que hi ha conflictes però que tampoc són tant grans que no es puguin solucionar.

En general tots els participants coincidien en la importància que tenia una bona convivència en el centre i cadascú d'ells havia triat un camí o altre en funció dels resultats que volia obtenir. És evident que influeixen molt en el dia a dia, tot i que hi havia matisos diferents.

Una directora explicava que aquest curs a l'escola havia arribat un nen, derivat d'un altre centre, amb un trastorn greu de conducta i que havia trasbalsat molt tota la comunitat educativa ja que la dificultat per controlar-lo repercutia en tots els àmbits. Tothom el tenia una estona o altre, des de l'Administrativa, el conserge, la direcció o un tutor. S'hi havien dedicat tantes hores que no deixava tractar moltes altres qüestions importants a l'escola. En definitiva, aquest nen "Ha marcat la dinàmica del centre aquest curs". Aquest nen ha estat autoritzat per Inspecció a que només vagi els matins a l'escola.

Altres manifestaven que hi havia alumnes, fins i tot classes, que el seu comportament era diferent segons quin mestre impartia l'àrea. Semblava com si el tutor fos un puntal que reconduïa conflictes o conductes, ja que pels alumnes era el seu referent.

4.- Girona. Conxi Ontañon.

Tots els membres del grup de Debat coincideixen en afirmar que els problemes de convivència tenen una repercussió clara en el desenvolupament de la vida normal a l'escola, dificulten l'aprenentatge i a més, comporten un desgast energètic important per part dels mestres. Sensacions de frustracions i molt sovint de soledat ja que no et sents recolzat pels companys del claustre.

Es freqüent sentir del teu company amb el qual comparteixes hores amb un mateix grup classe: "...doncs jo no tinc cap problema amb aquest grup".

El mestre que li toca un grup difícil, sovint l'últim en arribar al centre i generalment el més novell té la sensació de trobar-se sol. Hi ha molts individualismes en el claustre.

Els problemes de convivència entre mestres i alumnes i entre alumnes cada vegada deixen de ser més concrets i puntuals per ser cada vegada més nombrosos, incipients (comencen abans, de més petits)

Les hores del pati es considera com de màxim risc igual que els espais de temps d'interval entre diferents matèries o aquells espais de transició (baixar files als patis, canvi de classe...). Són espais de temps on no hi ha una atenció *directa* del mestre.

L'hora de menjador i les activitats extraescolars també són dos moments on es donen problemes de convivència. Hi ha alguna escola que afirma que sovint hi ha més problemes de convivència a les sessions del mestres no tutors o especialistes. D'altres membres del grup de debat argumenten que aquesta afirmació no es pot generalitzar.

Tot i considerar que la responsabilitat educativa sovint recau únicament en l'escola i la sensació que l'escola va cada vegada assumint més responsabilitat, la majoria dels membres del grup de debat que consideren i valoren prioritari el treball en pro d'una bona convivència. "No ens podem girar d'esquena davant d'aquesta evidència, quan no hi ha conflicte, lo altre ja ve rodat, ja flueix"

La realitat és que sovint als centres prioritzen les actuacions i esforços a millorar els resultat acadèmics, de fet, és la funció que tradicionalment se li havia encomanat a l'escola. També aquesta decisió ve motivada perquè l'administració valora únicament els resultats educatius/acadèmics per avaluar un centre.

5.- Tarragona. Carne Negrillo.

En relació a la influència que tenen els problemes de convivència a la resta d'activitats del centre, tots els participants estan d'acord en que aquests repercuteixen en molts espais i moments de la vida escolar.

La majoria opina que el moment estel·lar on es concentren els problemes de convivència és l'esbarjo. Una directora atribueix aquests problemes a que els infants actuals no saben *"a que i com jugar"* i que aquesta manca d'iniciativa produeix altres conductes disruptives.

Molts participants coincideixen, que de vegades, la causa dels problemes a l'hora de l'esbarjo esdevé també una qüestió organitzativa. Concretament la distribució de l'ús dels espais per part de cada grup o cycle d'alumnes, la clarificació de funcions per part dels vigilants del pati, així com les àrees de vigilància en són alguns exemples. Una altra participant comenta que hi ha problemes del pati que requereixen molta dedicació d'hores lectives, sobretot després del pati. Els tutors i les tutores es queixen de la pèrdua de temps que això provoca. Un altre participant comenta que s'ha *"canviar el xip i pensar que les competències de la convivència també són competències del currículum"*

Segons molts participants altres problemes s'ubiquen a l'hora del menjador i molts cops *"queden pendents de resolució fins que el/la director/a o els tutors les tutores no els gestionen en horari lectiu"*. Aquest fet posa en evidència que és necessària una coordinació entre els diferents agents educatius del centre.

Un director assenyala que aquesta coordinació pot ser complexa si l'AMPA o el Consell Comarcal gestiona el servei de menjador. Una altra directora apunta que és molt més efectiu quan el propi centre gestioni aquest servei i estableixi unes directrius molt clares relatives als protocols d'actuació en relació a la potenciació de la convivència i la normativa durant el desenvolupament d'aquest servei. Alguns afegixen que en els seus centres, tot i està ben organitzades aquestes àrees hi ha unes clares mancances en la preparació i experiència dels monitors de menjador. Un altre director comenta que un servei que és responsabilitat de l'AMPA hauria de gestionar-lo amb totes les conseqüències, inclòs el tema de la disciplina i no passar aquesta responsabilitat al centre. Una cap d'estudis assenyala que *"els alumnes són alumnes del centre"* i que *"no és pot parcel·lar l'educació"*

Arribat a aquest punt s'enceta una nova àrea de les percepcions relacionada amb les responsabilitats i funcions de gestió de la convivència al centre. Es planteja una mena de debat sobre si cadascú hauria de ser exclusivament responsable dels problemes de convivència quan desenvolupa la seva feina o si aquesta tasca ha de ser compartida pels equips docents, equips directius, família i altres agents educatius. La majoria són del parer que la convivència i la seva gestió ha de ser una

responsabilitat compartida però que aquesta idea no la tenen tot el professorat i molt menys tota la comunitat educativa. Molts cops molts d'aquests membres creuen que la convivència és "*més responsabilitat*" d'uns com els tutors o dels equips directius que d'altres "*ells mateixos*", fins i tot alguns tutors/es només s'ocupen només "*seus nens i nenes*" referint-se a l'alumnat dels quals són tutors. La majoria també manifesten la importància que l'equip directiu lideri i faci el seguiment d'aquests aspectes però que no ha de ser el responsable exclusiu.

Molts participants coincideixen en que altres problemes de convivència amb menor repercussió tenen a veure amb problemes que s'ubiquen a les aules. Un director comenta que algun grup pot ser "*conflictiu*" perquè té "*un còctel de combinació explosiva d'alumnes*". Una altra apunta que, de vegades, hi ha un/a sol/a alumne/a que genera molts problemes i que requereix la dedicació "*de molta energia i recursos del centre*". Una altra directora destaca que, de vegades el problema no rau en els alumnes, sinó en el professorat. Aquesta explica que al seu centre hi ha una mestra que diu "*que sempre li toquen els grups problemàtics*" però que en realitat és ella qui no té les estratègies per gestionar-los adequadament. Això torna a fer sorgir la importància de la gestió d'aula i la formació de grups en la prevenció de problemes (els comentaris relatius a aquest tema es recolliran en l'apartat d'accions de millora). També sorgeix la necessitat de formació d'alguns docents, sobretot els novells en aquests temes.

Hi ha altres problemes derivats de serveis com el transport escolar. Hi ha un centre que disposa d'aquest servei i que comenta que també li genera molts problemes de convivència. Concretament s'atribueixen aquests problemes a una "*monitora molt justeta*". El Consell Comarcal és responsable d'aquest Servei però que el propi centre ha d'implicar-se molt activament perquè els problemes del transport no generin altres problemes més greus al propi centre. La directora hi dedica molt temps i esforços.

Altres problemes de convivència que preocupen a la meitat dels participants tenen a veure amb les entrades i sortides al centre, durant l'esbarjo i els canvis d'espais o de professorat durant l'horari lectiu. Alguns apunten a la manca de vigilància durant aquests moments creen problemes que després repercuteixen en la resta d'activitats. Es torna a apuntar la necessitat d'organitzar aquests moments per fomentar la prevenció de conflictes en els mateixos. Altres diuen que malgrat als seus centres ho tenen escrit i aprovat pel Consell Escolar molts no ho compleixen i per tant no només és una qüestió organitzativa sinó de compromís,

responsabilitat i fins i tot supervisió per part dels Equips directius. Potser el tema del liderat és també una clau.

Finalment com reflexió final s'inclou una cita d'una cap d'estudis que resumeix alguns elements significatius del debat: “ *Els conflictes sempre es fan més evidents en els espais i temps escolars menys reglats, és evident que la responsabilitat queda molt més difosa, i alguns docents (i monitors/res) semblen oblidar que els alumnes són del centre i que sempre estem educant. El tema de les normes, la resolució de conflictes, la millora de la convivència... no es poden resoldre en un document. Cal molta pedagogia de la convivència! Com és que els pares i les mares quan venen a recollir els infants tiren el paper del berenar al terra del pati? Com és que el professorat es deixa la tassa bruta de cafè a la sala de mestres? i les “formes”. Bon dia!, que passis bon cap de setmana!, Com et va anar l'examen? Crec que, de moment, qui fa més pedagogia de la convivència es Tele5 i Antena3...”*

Pel que fa al nivell de prioritat que es dóna a les intervencions dirigides a la millora de la convivència es coincideix per part de tots els participants a atorgar una alta prioritat a la gestió de la convivència al centre ja que possibilita el bon funcionament del centre i l'assoliment de resultats acadèmics. Tot i amb això tots apunten que en els seus centres no s'han detectat problemes greus només petits conflictes del dia a dia.

Una directora comenta que al seu centre la convivència és un valor prioritari per potenciar el respecte a la diversitat, les relacions entre tothom i el clima de treball.

Un director considera que des de l'aplicació de la sisena hora ha vingut molt professorat nou al centre que ha posat sobre la taula la necessitat de coordinar-se més i de revisar aspectes de gestió d'aula. Aquest fet ha requerit dedicació important en molts centres i ha calgut prioritzar aquests temes per sobre d'altres.

Una cap d'estudis creu que les intervencions de millora de la convivència són la base de qualsevol tasca, “*que haurien de formar part dels ciments de qualsevol projecte...que les dinàmiques conflictives o poc fluides interfereixen el treball de l'alumnat i/o de l'equip docent...”*

També apunta que seria bo que el professorat tingués una bona formació en competències bàsiques relacionades amb la ciutadania i la convivència, i a més la posés en pràctica contínuament i en tots els

àmbits del centre, aquesta formació s'hauria de fer extensiva a tot el personal del centre, ja que *"cal recordar que en les estones de menjador o d'acollida es produeixen moltes situacions conflictives i que aquest temps representen un percentatge important de la jornada escolar de bona part de l'alumnat"*.

A més recorda *"l'exemple dels conflictes de França que van omplir tantes pàgines de diari i que ens haurien de fer encendre algunes alarmes en relació a la importància de la convivència"*.

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

En el moment que es planteja quina influència tenen els problemes de convivència en la resta d'activitats del centre, gairebé totes coincideixen que malgrat que el Departament d'Ensenyament considera prioritari dins de l'organització de centres de Primària, aspectes relacionats amb l'assoliment de les competències curriculars, així com projectes relacionats amb la valoració dels processos d'ensenyament i aprenentatge de l'alumnat amb els corresponents aplicatius; des de la visió de les directores de Primària, els temes de convivència són bàsics pel bon funcionament del centre, influint d'una manera determinant en el clima d'aula i en el rendiment de l'alumnat.

"Els temes de convivència són bàsics dins de l'aula i l'esbarjo, quan es redueixen els conflictes... l'escola avança i els alumnes treballen més a gust... tot rutlla "

La majoria dels centres tenen bastant clar que quan no hi ha un bon funcionament de la convivència dins del context educatiu, la millor solució és parar totes les activitats d'ensenyament i aprenentatge i abans de treballar en aspectes curriculars, cercar solucions i alternatives per reconduir les situacions conflictives, sinó resulta impossible avançar en el procés educatiu i totes les estratègies i metodologies resulten ineficaces.

" Davant d'una situació conflictiva l'ambient es crispa, hi ha molta tensió i disminueix les ganes de fer coses. Cal parar totes les activitats i abans de res solucionar els problemes de convivència".

Un dels factors que influeixen en els aspectes relacionats amb la convivència escolar, és l'estabilitat del professorat. Actualment amb l'arribada de nou professorat amb poca experiència educativa, de professors substituïts amb poca permanència al centre, així com l'augment del professorat dins de la comunitat educativa degut a les mitges jornades, són factors que fan trontollar el bon funcionament i la disciplina escolar. Arribant a ser, sense cap dubte, aspectes difícils de

controlar i de plantejar en les reunions de claustre o d'equips docents, quan vols cercar solucions per la millora de la convivència

“És molt important l'estabilitat del professorat, si n'hi ha professorat nou els problemes augmenten i de vegades els conflictes es tornen greus.”

Davant aquesta situació, un centre valora molt positivament l'elaboració d'un pla d'acollida adreçat al professorat novell o de nova incorporació al centre i l'elaboració d'un document on es matisa i es deixen clares les principals normes de convivència, les actuacions a realitzar per treballar i facilitar la convivència en tots els espais educatius, així com en la relació amb l'alumnat.

“Nosaltres en relació al professorat nou o novell, hem notat molta millora des de que elaborem un pla d'acollida i també donem un tríptic de les principals actuacions i normes de convivència”

En relació als moments en que es reproduïxen els principals problemes de convivència quasi tots coincideixen que són la majoria de les vegades en activitats no dirigides o espontànies i en espais amb un tarannà més lúdic com el pati, els vestuaris, els passadissos, etc; però principalment quan es trenca la rutina escolar i els ritmes de treball .

“Els problemes venen quan es trenca la rutina...les activitats espontànies com les que es produeixen a l'hora d'esbarjo, afavoreixen molt els problemes de convivència.”

Una gran part dels problemes de convivència acostumen a passar en activitats no controlades pel professorat del claustre; estaríem parlant d'activitats extraescolars, tallers, activitats lúdiques, moments puntuals dins del temps de menjador o en les hores d'esbarjo dels alumnes que es queden sota el control de monitors.

El mateix passa en activitats organitzades per l'Ajuntament o entitats de barri, malgrat que parteixen d'uns objectius molt clars com és la socialització de l'alumnat i l'apropament en activitat socials o culturals (teatre, música, etc..) el simple fet d'estar controlades per personals no docent i de vegades insuficientment preparat, provoquen situacions que compliquen i contaminen l'ambient.

El problema principal és com fets d'aquest que ocorren en espais i situacions externes al claustre repercuteixen en el bon funcionament del centre i en el clima de les aules.

“ Cada vegada més, el centre rep ofertes d'entitats externes per realitzar activitats com un recurs de socialitzar als alumnes, el problema

està en les persones que dirigeixen aquestes tasques, són externes al claustre, de vegades poc preparades per controlar als alumnes i la situació se'ls hi va de les mans i es produeixen situacions greus... que després hem de solucionar els professors o els equips directius...Tothom responsabilitza de qualsevol problema a l'escola, als mestres i a la direcció..”

També s'acostuma a relacionar els problemes de convivència amb els alumnes amb problemes de conducta o amb trastorns del comportament. Considerant que si en algun grup classe hi ha alumnes amb greus problemes de conducta es crea un clima contaminat que repercuteix en el rendiment de tot el grup classe i crea una predisposició negativa en el professorat que té que impartir classe en aquest grup.

“Si en una classe hi alumnes amb problemes de conducta, problemes que repercuteixen en tot el grup classe i que afecta al seu ritme de treball, aquella classe no pot avançar.”

Quatre dels centres participants al GdD consideren que no es pot consentir que per culpa d'algun alumne pertorbador tota la resta del grup pagui les conseqüències i repercussions d'un mal comportament i aleshores la millor alternativa és controlar l'element provocador de conflictes mitjançant professorat de suport, atenció individualitzada dels professors que tenen hora verda o mitjançant l'ajuda d'un/a AEE i si és necessari apartar-lo del seu grup de referència. Evitant que es pugui crear un cercle negatiu de convivència.

Una directora d'un centre amb un alt nombre d'alumnes conflictius comentava:

“ Per uns alumnes amb problemes de conducta..., la resta no ha de pagar les conseqüències i no es pot permetre que es pari el ritme de treball de la classe i el primer que s'ha de fer es traure a l'alumne problemàtic...”

De totes maneres, és important aclarir que no totes són partidàries de traure de l'aula els alumnes que creen problemes de convivència i que no deixen que es realitzin les classes amb total normalitat. Considerant que l'expulsió ha de ser un fet molt puntual i mai s'ha d'esdevenir un hàbit o costum.

I que la millor resposta, és treballar el problema dins de l'aula, mitjançant dinàmiques de grup o treball cooperatiu com assemblees per fer conscient a l'alumne amb problemes, del seu comportament, les

conseqüències que provoca i al mateix temps ajudar-lo a cercar alternatives i solucions.

“Això s’ha de fer puntualment, els problemes s’han de intentar solucionar dins de l’aula perquè és una dinàmica del grup i l’alumne s’ha de donar conte que es para la classe pel culpa seva”

Alguns centres, amb alumnat conflictiu o amb problemes de conducta acostumen a tenir un auxiliar d’educació especial personalitzat o de centre, que s’encarrega de retirar de l’aula l’element disruptiu, dedicant-li una atenció més personalitzada i intentant calmar-lo al temps que l’aula retorna a la normalitat.

Una directora d’un CAEP comentava:

“ Nosaltres pels problemes greus , tenim un vetllador que acostuma a Mediar amb l’alumne i tranquil·litzar-lo”

Però totes les representants de les escoles de Primària estaven d’acord en la percepció que actualment els pares treballen massa hores fora de casa, amb l’excusa de que tenen moltes necessitats i que volen portar un bon nivell de vida, per poder satisfer qualsevol desig dels seus fills i d’ells mateixos, sense adonar-se que les principals víctimes d’aquesta situació són els seus propis fills. Mai com ara la canalla havia fet tanta nosa a les cases i que aquest ha sigut un dels motius d’augmentar l’horari escolar amb una sisena hora, no tenint clar si ha sigut una bona decisió i que tots aquests canvis hagin pogut repercutir de manera positiva en l’aprenentatge dels alumnes.

“Quan la canalla han fet tanta nosa a les cases? Quan la canalla parla amb els pares? Mai. Els pares necessiten treballar molt, han de tenir moltes coses i ens ha fet augmentar la 6ª hora per guardar a la canalla mentre els pares treballen?” .

“Ara amb un sou no tenen prou i no cuiten dels fills i l’escola no pot fer ni de papa ni de mamà”

Algunes directores confirmen que de la mateixa manera que darrerament ha disminuït la implicació dels pares en relació a l’educació dels seus fills ha augmentat la col·laboració dels padrins amb l’escola. Com aquests poc a poc van ocupant el rol que abans tenien els pares i com en les entrevistes amb les famílies o en els números de telèfon per qualsevol emergència, els padrins s’han tornat el referent familiar més proper i també més implicat en la convivència escolar.

“Menys mal que encara tenen padrins i padrines que els inculquen una mica de valors i que responen a les demandes i col·laboracions amb l'escola”.

Però que curiosament ara que els pares treballen tantes hores i que disminueixen les hores d'atenció i de comunicació amb als seus fills, l'escola augmenta l'atenció i l'horari però és més criticada i qüestionada per les mateixes famílies. Davant de qualsevol problema o conflicte, l'escola es converteix en el centre de totes les mirades i en l'origen de molts problemes.

“Els nens diuen paraulotes (“cagon déu”)... Segur que les haurà après a l'escola! “

“Quan crides a un pare de vegades et ve i et diu: “Que le ha hecho usted”... i fiquen en dubte la teva autoritat i confirmació dels fets”

Encara que alguna directora agosarada davant la mirada sorpresa de la resta, va comentar que tots aquests problemes de convivència han passat sempre i que potser s'ha fet una excessiva i fins un punt desmesurada fixació. Que abans com ara, havia alumnes que anaven a classe a complicar la vida al professorat, que es feien malifetes i es vivien moments complexos i conflictius i malgrat tot això sempre ens hem sortit i al final tot queda en petites anècdotes.

“Hi ha hagut un canvi molt fort. Però bueno en la nostra època... no ens recordeu? Que tiraven bombes fèrides i alguns anaven a l'escola a fer la punyeta al professor. Això ha passat sempre i sempre passarà no es podrà evitar. Pot ser s'està fent un gra massa.”

La resta de directores i mestres de Primària es posicionen en contra i consideren que actualment hi ha més conflictes que abans, que possiblement ara els nens per diferents motius passen més moments sols i que l'escola s'ha de menjar un marró que no li toca. Que probablement en aquests moments a l'escola li toca treballar els valors i les normes de convivència que abans s'introduïen en el nucli familiar i per tant l'escola també ha d'evolucionar i adaptar-se als nous canvis de la societat i no es pot treballar ni demanar els mateixos comportaments i actuacions de fa uns anys i que tots hem d'adaptar-nos als nous canvis de la societat i treballar amb altres recursos i estratègies la bona convivència als centres educatius.

Una directora d'una escola rural de Lleida feia aquest comentari força evident de la situació que estem vivint:

“Els pares i les mares van a treballar (embalar), són nens que no tenen patrons i els pares parlen poc o gens amb ells. La societat ha perdut el nord i han dit: escola ajuda'm! I potser l'escola estem repetint models que ja no serveixen.”

Aquests canvis i recerca de noves estratègies que el professorat comença a tenir clar que s'ha de fer per controlar la convivència als centres educatius, comença amb una pràctica reflexiva de les vivències o experiències docents.

Voldria acabar aquest apartat amb una reflexió en veu alta d'una directora d'un centre amb una relativa complexitat de la ciutat de Lleida i com ella mateixa se n'adona dels canvis actuals de la societat i de les repercussions que tenen en la vida de l'escola.

“Jo vaig tenir consciència que augmentaven els problemes de convivència fa uns 10 anys, quan a P-5 li vaig dir a un alumne que anés a recollir una cosa i em va dir no vull...aquell dia me vaig quedar molt sobtada, després ja m'he acostumat a alumnes que es neguen a fer la tasca i he après a negociar i a motivar-los per treballar. Ara com els nens contesten i això ho fan a casa, ho repeteixen a l'escola... i també veus el canvi d'actitud de la família...”

En conclusió el professorat és conscient que la societat amb els seus rols ha canviat i que la resposta i actuació de l'escola s'ha d'adaptar a aquest canvis, sinó resulta impossible l'encaixament de tots els engranatges que formen la comunitat educativa.

I que per aconseguir una millora de la convivència és necessària la implicació de tots els sectors i àmbits escolars: professors, alumnes i famílies; conjuntament amb la recerca de noves estratègies perquè probablement les que fins ara funcionaven han quedat obsoletes.

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l'Educació Primària

2.- Identificació dels problemes/dificultats

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

2.1. Derivats de les relacions entre persones

Coincideixen tots els participants en que les relacions entre persones són les causes principals dels conflictes als centre educatius i justament el factor personal és el que dificulta en major grau la pròpia gestió del conflicte, creant grans problemes de convivència a l'escola quan es donen conflictes entre diferents col·lectius.

Es constata com a factor important la manca de preparació del professorat per abordar aquets repte: "no ens hem format en com relacionar-nos amb els altres, l'hem adquirit a base de treball i feedback".

2.1.1. Relacions entre alumnes

Com ja hem apuntat anteriorment, els conflictes entre alumnes són els que menys "treuen la son" a la gran majoria dels membres del grup tot i que si es veu que són els més visibles.

Són diversos i de diferent origen però hi ha coincidència en que un dels factors més rellevants és la confrontació entre cultures i valors: l'alumnat reproduïx el que viu a casa i és la família la que té major rellevància en la construcció dels valors personals.

Per exemple, davant una baralla entre alumnes aquests argumenten: "*mi madre me dice que si me pegan yo pegue*". Han fet seva la llei del més fort com a patró de vida perquè és el que viuen a casa i al carrer (on sovint hi viuen fins les 10 de la nit). Els nens i les nenes avui coneixen de primera mà un món d'adults violent que és el model que reproduïxen a l'escola (sovint ja des de ben petits són víctimes de bandes en alguns contextos)

Per tant, és clar per a tots i totes que l'entorn és absolutament decisiu ja que en un entorn més normalitzat es resol millor el conflicte.

Gran part dels conflictes entre alumnes a les escoles són importats de l'exterior, ja sigui per problemes entre ells o problemes de les adults que acaben fent seus els nens i les nenes (baralles entre nens a partir d'un joc a vegades amb intervenció d'adults, baralles entre famílies per qüestions de veïnat, diferències culturals...)

2.1.2. Relacions professor-alumnes

El major grau de conflicte entre professors i alumnat es dona quan un/a alumne/a presenta conductes disruptives alterant el ritme de la classe i, com a conseqüència genera un perjudici a la convivència i al treball de la resta de companys i companyes.

No queda clar quina és la causa sinó que ve donat per diferents motius, des de els problemes conductuals d'alguns nens i nenes (cada cop hi ha a l'escoles un més alt nivell d'alumnat amb problemes de salut mental, molts d'ells sense diagnosi ni tractament) als problemes que genera "el dol" de molts d'ells en arribar a un país estrany en un context desconegut; molts d'ells "venen enganyats" i se'ls crea un conflicte emocional greu que es manifesta amb angoixa que sovint esdevé un bloqueig (i fins i tot rebuig) davant una estructura física "rígida" com és l'escola.

Es veu que la intervenció per part de l'adult sovint dona la sensació d'esforç estèril, buscant mecanismes que no es tenen, a més de considerar que com a institució l'escola no té eines. Sovint recau sobre una persona membre de l'equip directiu (Director/a o Cap d'estudis) tot allò relacionat el conflicte donat entre el professorat i l'alumnat.

2.1.3. Relacions entre els docents

Aquest és un dels problemes en el que tots els membres del grup van coincidir com a rellevant i significatiu. Va ocupar gran part del debat i va ser recurrent des de diferents perspectives.

D'una banda el que té a veure a la relació entre companys partint de les actituds personals com a font de conflicte. Diu un dels participants "ens mirem molt el melic, els mestres". Tothom espera que es reconegui la feina i que algú et doni les gràcies però quan es diu "no" es personalitza i som incapaços de veure-ho des de la professionalitat, sovint provocat pel com es diu més que pel què es diu. Apunta un altre membre de grup "la professió ens infantilitza".

Molts dels conflictes entre mestres es veu que ve donat per la percepció de es te de part del col·lectiu que únicament "compleix l'expedient" a la feina. No hi ha una predisposició a resoldre els problemes, deixant-los de costat i esperant que un altre els resolgui (o es resolgui sols).

Es percep de manera general que s'aboquen esforços en persones conflictives que no s'esforcen el més mínim, desestimant qui treballa bé i podent arribar a provocar que les coses s'escapin de les mans.

Algunes causes que s'apunten com a causes de conflicte en els claustres són els líders negatius que actuen a través del diàleg ocult de passadissos davant tot el que comporta innovació i feina nova, l'augment de tasques provoca queixes fàcils que no són argumentades. Els problemes que no es resolen en l'àmbit on es generen acostumen a ser per no ser capaços de separar les qüestions personals de les professionals.

Apareix també, com a causa de conflicte entre el professorat, el que no s'assumeixin els acords, debilitant la coherència institucional en l'actuació davant l'alumnat: l'alumnat no és responsabilitat única del/de la tutor/a sinó que la intervenció davant l'alumnat ha de ser igual per part de tot el professorat.

Els "drets adquirits" del professorat amb antiguitat al centre, encara avui molt presents a alguns centres, és una altra de les causes que provoquen enfrontament entre els membres del claustre.

Un altre focus de insatisfacció entre els docents és el que genera la gestió de les absències i substitucions, provocant sensacions d'abús i victimisme entre una part del col·lectiu, encara que no sigui justificat.

És compartit per part de tothom que el paper de l'equip directiu es complica de manera significativa davant els conflictes entre el professorat. Es tendeix a abocar-hi la responsabilitat, sobretot si no tenen criteris clars i ben definits i actua amb ambigüitat.

El col·lectiu docent és encara massa assembleari i poc avesat a funcionar de manera estructurada i cooperativament de manera que es facilita que aquells que no s'impliquen o es resisteixen a treballar d'una altra manera se'n surtin i a la llarga provoca malestar entre els altres: manca de professionalitat.

2.1.4. Relacions amb i entre famílies

Un altre nivell de relació definit com a altament conflictiu per tots els membres és el que se'n deriva de les relacions on intervenen les famílies.

Pel que fa a les relacions escola i famílies, d'una banda s'espera reconeixement per la feina del mestre i per l'altra s'espera que l'escola educi els seus fills i filles sense tenir "mals de cap" (s'apunta per part d'alguns d'ells que moltes famílies opten per l'escola privada ja que si paguen això ho tindran resolt).

Quan l'escola (el professorat) vol "manar" sobre les famílies, entrant en àmbits de la vida familiar sempre buscant el que és millor pel nen o la nena, no és ben rebut per part de les famílies, doncs es veu una intromissió i dificultant la visió del que és realment important: el nen i la nena.

Moltes famílies no mostren predisposició a escoltar (sobretot el que no volen sentir, com diu un d'ells) recomanacions i/o orientacions de cara a establir complicitats en benefici de l'alumne/a. Hi ha famílies que ni es

presenten a les entrevistes creant al/a la mestre/a sensació d'impotència que pot arribar a generar deixadesa.

Es veu que els conflictes amb les famílies varien segons el context i les característiques de la pròpia escola.

En general, les famílies volen respostes immediates tot i no respectar els horaris del professorat, que han de fer la seva feina: atendre l'alumnat.

Es veu com un problema la situació que es dona avui a les escoles públiques després de tot un procés de fer de l'escola quelcom tan "social" que ha permès que les famílies les envaeixin sense saber on són els seus límits i quins són els seus deures com a pares i mares.

Aquesta pèrdua de papers provoca situacions de conflicte a l'igual que amb l'alumnat per manca de compliment de normes de convivència; normes tan elementals com la puntualitat, el seguiment i compromís en l'educació dels seus fills i filles (deures) o el compliment dels acords, fent que visquin l'escola no com un servei educatiu pels seus fills i filles sinó com un servei propi on "aparcar-los".

S'ha caigut en l'error de tractar els pares i mares de tu a tu, arribant a perdre els papers i sovint prestant-nos a "estar de guàrdia" les 24 hores.

S'ha passat de l'escola autoritària a l'escola de plastilina, diu un dels participants.

Però l'escola també fomenta els conflictes, sobretot pel gran nombre de requeriments i informacions que s'adrecen a les famílies, sovint es viu com un diluvi de papers als que al final no es fa cas, perdent-se així el que és rellevant.

Un altre vesant dels conflictes generats per les famílies són els que se'n deriven les relacions entre elles, principalment (es veu així per part de la major part) per la insolidaritat entre elles. En zones deprimides on la situació socioeconòmica de les famílies no és gaire bona viuen molt malament que algunes famílies no compleixin en els acords de funcionament del centre com són el pagament de les quotes de material o les sortides i colònies: "si no paguen que no hi vagin", actitud que genera discriminació en l'alumnat i de la que els nens i les nenes se'n fan portaveus del que senten a casa.

També es veu important la manca de tolerància entre les "maneres de fer" de cada família. Volen ser respectats però no respecten els altres, "tenen la seva veritat".

2.1.5. Relacions amb entitats socials

Tothom reconeix la importància de la vinculació de l'escola al territori, però es veu que depenent de la dimensió del propi territori aquestes relacions són diferents, tant pel que fa als mecanismes com al resultat i incidència en el centre i en l'alumnat.

Es veu una gran diferència entre la relació que es dóna amb l'administració de la gran ciutat (Barcelona), d'on són la majoria dels centres on treballen els membres del grup i les poblacions més petites, encara que força gran com és el Prat de Llobregat (d'on és el centre d'un dels participants) on la implicació és més rellevant i, sobretot efectiva: viuen més seva l'escola i s'hi aboquen més esforços; és més directe.

Sovint es veu que els ajuntaments (districtes en el cas de BCN) s'interessen poc per la vida dels centres, els problemes de les famílies, les necessitats reals de recursos segons el tipus de centre i el context que, tot i ser de la mateixa ciutat, són molt diferents.

2.1.6. Altres relacions

El concepte de "serveis o assessors externs" es viu per part de tothom realment com a "extern", es comenta de manera general que no donen resposta a les necessitats reals.

Des de l'EAP als Serveis Socials, passant pels ELIC i tots els que han pogut aparèixer al llarg del temps semblen no entendre que són ells els que han de donar resposta a les necessitats dels centres, en benefici de l'alumnat, i no el centre al seu servei. Es viu amb força inquietud aquesta disfunció i genera una sensació generalitzada d'insatisfacció, de pèrdua de temps, de manca d'efectivitat i el que és pitjor de no poder ajudar els nens i les nens, anant en contra l'equitat.

2.2. Vulneració de les normes d'aula

A les escoles de Primària, majoritàriament es comenta que no es viuen situacions greus de conflicte sinó més aviat alteracions de la convivència de menor intensitat però de manera continuada de tal manera que genera distorsió i no permet desenvolupar la tasca educativa en la seqüència prevista, aspecte aquest que, donada l'edat de l'alumnat, és de gran importància.

Normalment la disruptivitat es donada per un determinat alumnat amb característiques ben diferenciades (problemes personals, familiars, emocionals) i amb professorat que no és el/la seu/va tutor/a, professorat

normalment acabat d'arribar, amb poca experiència o aquell que "compleix l'expedient i prou". El conflicte no es resol amb immediatesa i es passa el problema al/a la tutor/a esperant la "resposta màgica" però en el fons agreujant el conflicte doncs es senten superats i amb un alt nivell de desgast per tothom.

2.3. Vulneració de normes de centre

Coincideixen tots els membres del grup en que un dels greus problemes és la manca de puntualitat, com ja hem comentat abans. En primer lloc el retard provocat per les famílies (són ells els que vulnereu les normes ja que els nens i les nenes són molt petits/es i poc autònoms en aquest aspecte) no respectant els horaris del centre. Així difícilment podrem treballar amb els nens i les nenes la importància de la puntualitat si el model de referència és el que és.

La manca de puntualitat es dona també a l'hora dels canvis de classes; els nens no tenen interioritzat (més aviat al contrari ho veuen com una oportunitat per perdre classe) que cal fer les coses al seu temps. Però també es viu com a problema la manca de puntualitat d'alguns professors, deixant sol l'alumnat i facilitant moments en que es poden donar aldarulls, situació en la que normalment intervé un altre mestre, amb el consegüent malestar.

Es comenta que a tots els centres hi ha un reglament que defineix clarament els mecanismes, les estratègies i mesures a adoptar en casos d'alteració de les normes de classe i majoritàriament l'expulsió d'aula en Primària no es contempla més que en situacions extremes i mai deixant-los sense vigilància. El problema sorgeix quan algun/a mestre/a no segueix el "protocol" i bé n'abusa del recurs (és més còmode treure el "problema") de portar-lo a una altra aula o a direcció, o bé se'l deixa fora de la classe saltant-se tots els protocols.

2.4. Vandalisme

Tot i que l'alumnat de primària és de curta edat es viuen actuacions de caire vandàlic com ara furts i robatoris.

Normalment allò que comença per una broma entre companys (li amago l'estoig) arriba a convertir-se alguns cops en un mal en alguns grups si no s'intervé de manera eficient (gran dificultat) i no només posant "draps calents".

Es comenta també que en alguns centres aquest fets arriben a ser prou importants i es donen robatoris a adults. En aquests casos el més greu és que el/la nen/a saben el valor del que agafen i no tenen en consideració el perjudici que provoquen a l'adult (no valoren el possible vincle afectiu). Torna a aparèixer el model del context on viuen com a influència rellevant en l'educació dels nens i les nenes i la contradicció en que viuen pel doble missatge que reben: dels de l'escola i des de l'exterior.

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

Els conflictes es concentren majoritàriament entre i amb alumnes del cicle superior. Els alumnes de 6è fan coses que feien els de 8è; han assumit que són els més grans i aprofiten que marxen del centre. Sembla que estiguin en un altre planeta. Són molt adolescents i observem que alumnes del CS es mouen amb joves de 14-17 anys. Fan robatoris i/o estan al carrer fins altes hores de la nit; tot això genera més conflictes que abans. Anys enrere eren tranquils, la sexualitat o les drogues no apareixien. Sembla que imitin models televisius.

Les escoles atenen més població d'immigrants i observen característiques pròpies segons la procedència: les alumnes llatinoamericanes són més precoces i les companyes imiten algunes conductes (nenes de 6è molt maquillades, vestuari poc adequat...) en alguna escola s'han posat mínims. Aquests comportaments són adolescents i abans eren preadolescents. També hi ha diferències segons el grup-classe i la tutoria que tenen.

Els conflictes als cicles inicial i mitjà són diferents i més lighs. Quan el nen presenta una personalitat difícil a CI té problemes amb els mestres i posteriorment, al CS té problemes amb els companys.

La majoria de conflictes al CM i CS tenen una cosa en comú i és la desestructuració familiar. Aquests casos, al CS, poden arribar a ser incontrolables. Amb alumnes amb trastorns de conducta tractat des dels serveis adients milloren molt. Si la família no veu la necessitat poden arribar a 5è i no haver rebut atenció psicològica. Per aconseguir una resposta familiar cal fer un treball de repetició destinat a que l'alumne rebi atenció psicològica.

“Tenim un alumne a CM amb necessitats d'atenció i la família no es posa. Arriben a justificar agressions. Amb aquest tipus de conflicte s'agreuja perquè l'escola ha de perseguir a l'EAP, i si la família no vol fer res...

Actualment hem d'estar amb atenció continua. Si això continués la resta de pares estaria protestant. Aquest nen, que agradeix, és una víctima i l'hem de protegir".

El cas d'un alumne amb NEE (dificultats comunicatives i agressivitat) sense suport que està generant un conflicte entre el mestre i la família de l'alumne. "Estem preocupats també perquè pot suposar un problema amb la resta de famílies que s'associen per denunciar les agressions d'aquest alumne. A vegades ens preguntem si amb aquest nivell de conflictivitat aquest alumne està ben escolaritzat".

Hi ha molt de moviment de personal docent. Davant d'un problema el mestre amb experiència controla al nen. Amb substituïts no és possible. Com podem transmetre els procediments a la gent nova que arriba? És una funció de tots/es: de l'equip directiu i de la resta de companys. És molt important aconseguir un ambient acollidor al claustre. Quan et canvia el 40% de la plantilla de mestres és molt difícil aconseguir aquest ambient acollidor. La tradició es transmet més i millor treballant que pels documents escrits. Hi ha mestres que porten 20 anys al centre i no s'integren. Ara els nous arriben i volen canviar-ho tot. En ocasions, la primera pregunta que fan és: quina és la meua tarda lliure? I també revisen molt bé els horaris; és una actitud general. Algun substituït anomenat el dimarts s'ha presentat dimecres a l'escola.

Hi ha conflictes amb l'administració perquè no donen els recursos que necessitem. Els centres normals no tenen els recursos per atendre alumnes amb problemes conductuals. A vegades no es qüestió de quantitat de recursos sinó d'una bona coordinació en xarxa. Per què no hi ha un servei de resposta ràpida a l'escola? Tot el procés és molt lent i s'han de fer molt informes que no serveixen per res.

Un altre focus de conflicte actual és internet. Es creen conflictes entre alumnes connectats als programes de missatgeria i després arriben a l'escola. Fins ara han estat conflictes d'insults greus, barbaritats de llenguatge sexual... En aquests casos hem fet venir a les famílies del insultador i ha funcionat positivament.

Hi ha alumnes que són estrelles i que surten en cada junta d'avaluació, reunions de cicle... També hi ha pares que no entenen que hi ha nens per integrar.

Entre els mestres hi ha conflictes. Tots tenim el nostre tarannà i les nostres coses. Acordes una cosa i al final veus que s'enrecorden del que volen.

Les relacions humanes són complicades. En una escola de dues línies hi ha trenta maneres de fer. Hi ha gent molt negativa i tot és NO. Sempre hi ha algú que està tocant els pebrots.

El canvi d'equip directiu provoca conflicte entre els mestres. La bona sintonia entre els mestres permet afrontar els problemes de convivència. Davant dels conflictes el mestre està cremat i demana actuacions. És molt important la resposta del tutor: recolzament als altres mestres millor que "amb mi no passa". Costa molt tenir bona sintonia. La majoria de tutors recolza al company o companya.

Un exemple de conflicte entre mestres: "un mestre fa una nota informativa pels pares. Una companya detecta una falta d'ortografia i reparteix la nota volent deixar malament al seu company".

Les substitucions són un focus de conflicte entre docents. Hi ha una queixa constant "sempre són les mateixes persones les que han de fer-les..." Moltes vegades l'equip directiu es menja les substitucions per no escoltar aquestes queixes. Hi ha una escola que ha elaborat un quadre on cada mestre sap que si cal fer substitució per absència d'un company.

En alguna escola han configurat un horari de substitucions per atendre les absències no programades. En la resta s'estableixen criteris que afecten als desdoblaments, als grups reduïts i a les hores de treball personal dels mestres.

El mestre substituït té una forma d'actuar diferent i ha de fer el que pot, i, en aquesta situació, els alumnes s'aprofiten.

El ser mestre és un ofici i s'ha d'aprendre. Curs rere curs vas guanyant recursos per afrontar les situacions en les que els nens proven on és el límit.

Per abordar els conflictes cal la coordinació dels mestres en tot. L'equip directiu dedica moltes hores per atendre conflictes amb nens, famílies i mestres. Si el tutor veu que no està recolzat la seva actitud canvia (apareix el desànim). Es dóna el conflicte mestre-tutor que acaba amb la baixa mèdica del mestre, "no me apoyásteis". Sembla que vulguin que el nen no estigui a la classe i aquesta solució no la podem oferir.

El tipus de famílies monoparental presenta mancances en relació a la responsabilitat vers els seus fills. A major edat del nen pitjor. És necessari trencar aquestes dinàmiques. Les separacions matrimonials influeixen en els nens i nenes. Es separen els pares i no deixen viure a la resta.

Amb el nen conflictiu a l'aula es veu la necessitat d'alliberar la classe. El més útil és el vincle afectiu per evitar el moment del conflicte. A vegades, el conserge té més autoritat que la mestra.

L'equip directiu, quan ha d'intervenir, s'ha de guanyar l'alumne raonant, sense esbrincar en el moment inicial, preguntant quines són les raons que han motivat el conflicte i demanant responsabilitats al causant del problema.

Hi ha mestres que envien contínuament els alumnes a l'equip directiu. Després esperen que hagi posat mesures disciplinàries. Si l'escola utilitza el full d'incidències el tutor veu què has fet. La sanció hauria d'estar regulada en el Reglament de Règim intern. Els mestres veterans no envien alumnes al despatx, s'ho treballen, però el guix vol o demana mesures disciplinàries. Hi ha grups classe patològics.

Baixar al despatx de direcció no és una escapatòria de la tutoria. S'ha d'establir una relació afectiva amb l'alumne. Hi ha molta tasca per a la tutoria. Moltes vegades la resolució dels conflictes depèn de la tutoria i de la seva coordinació amb l'equip pedagògic i el tractament a la diversitat que fem als centres.

“A la nostra escola ens pensaven que teníem un cas de bulling i ara s'està estudiant per la Comissió per a la Convivència. És una situació on unes alumnes de cicle mitjà li fan la punyeta a una nena del mateix curs amb premeditació. Aquesta pràctica d'intimidació i maltractes entre companyes o companys queda fora del nostre abast perquè ho fan quan tenen un moment sense la presència del mestre o adult. Tenen intenció d'humiliar a una nena que no sap defensar-se o no vol ser rebutjada pel grup de companyes. Ha rebut insults, amenaces i alguna agressió. Ara estava aïllada i ha estat per això s'ha pogut detectar què li passava i, després de molta paciència, l'ha explicat a la tutora...”

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

2.1. Derivats de les relacions entre persones

2.1.1. Relacions entre alumnes.

Una directora apuntava que de vegades no se sap molt bé on comencen els conflictes però si constatava que repercutia en tots els àmbits. És a dir, si els problemes eren a l'aula, després continuaven al pati i quan aquest acabava continuaven una altra vegada a l'aula i després anaven al carrer on seguien els conflictes.

Dins d'aquestes disputes també estaven els que distingien si era entre nenes o entre nens. Comentava una persona que entre nens es donava una agressió més física i en canvi entre nenes era més una agressivitat verbal, gestual. Exemplificava que unes nenes el curs passat, quan s'estaven canvien als vestidors després d'EF, es van dedicar a filmar amb el mòbil a una nena de manera molt grollera. Van decidir que cada dia en filmarien a una.

2.1.2. Relacions professor-alumnes

Mentre que per uns el tutor és fonamental per crear un bon ambient a l'aula a través de les tutories, d'altres creuen que el referent tutor ha canviat degut a la implantació de la sisena hora i que cal trobar noves maneres perquè tothom assumeixi la responsabilitat del grup tant pel bo com pel dolent.

En aquest sentit s'ha fet una distinció entre el tutor actual i el d'abans. Un deia que "el tutor amb consciència de tutor mitiga els problemes". Posava l'exemple que hi ha tutors que tot i ser la seva hora personal, si s'havia produït un conflicte, igualment intervenia. Un tutor actual fa les seves hores amb professionalitat, quan li toca i prou i si hi ha un conflicte a la seva aula no intervé ni s'implica.

Una persona deia que les relacions "s'han de sentir" i que només així es connecta amb els alumnes i es canalitzen correctament els problemes.

Es valorava que la persona incapaç de controlar una aula crea mal ambient i repercuteix en tots la resta de relacions. Valorava que tenir un tarannà coherent amb els alumnes ajuda a crear una classe més equilibrada i tranquil·la.

2.1.3. Relacions entre els docents

Aquí s'han distingit clarament dos tipus de relacions :

- Les que es produeixen entre docents i equip directiu. El mestre que sovint per qualsevol motiu sigui gran o petit, busca el recolzament de direcció per solucionar el problema que té amb l'alumne o amb la família. Et demana que et quedis el nen/a al despatx, que parlis amb ell, que siguis a l'entrevista que després tindrà amb la família... Aquell mateix alumne el curs següent no se'n ser a parlar ni a l'escola ni a Direcció.

- Les que es produeixen entre companys: hi ha coincidència en el fet que sovint quan hi ha conflictes amb una aula sencera es quan hi ha l'especialista que no sap controlar la classe. Aquest especialista a més no

intenta resoldre ell sol els conflictes sinó que vol que ho resolgui el tutor en hores de tutoria o que ell el castigui a hores de pati. Es parlava d'un cert victimisme que es dóna entre docents. Frases com : "ja torna a ser dilluns, podria ser divendres", "apa, anem aguantar aquestes criatures una hora més" és fàcil escoltar a la sala de mestres.

2.1.4. Relacions amb i entre famílies

Aquí va haver-hi dos postures divergents :

- Un director que per ell buscar la complicitat dels pares és bàsic per trobar solucions als conflictes. "L'autoritat nostra ha de ser un catalitzador que ens donin els pares". Els pares no poden veure l'escola com un pàrking.
- Una directora que deia que els pares no han de ser necessaris per respectar les normes de l'escola. Hi ha alumnes que a casa seva els seus pares no tenen cap mena d'autoritat moral i que per tant el nen ha de distingir amb el que se li demana a l'escola i el que pot fer a casa.

En aquest moment hi hagut l'aportació d'una altra persona que ella pensa que moltes vegades els mestres tenim una concepció feta del que ha de ser un bon pare o una bona mare. Creu que sinó hi ha una obertura de mires i som capaces de veure que poden haver més maneres d'educar un fill/a, que no necessàriament ha de passar pels nostres paràmetres, ens trobem amb una divisió família/escola que segurament no afavoreix l'educació de l'alumne. Aquí tots han coincidit que realment amb l'arribada de famílies de diferents llocs, hi ha diferents manera de veure el paper de l'escola. Des de famílies que no entenen que els avisem tot sovint per resoldre conjuntament els problemes, ja que pensen que som nosaltres qui hem de decidir què fem. Cadascú té la seva parcel·la d'autoritat i de manera d'educar i no necessàriament hem d'actuar de la mateixa manera. Algú també deia que això també passa entre els que son d'aquí i no només amb els nousvinguts.

2.1.5. Relacions amb entitats socials

Vaig assistir a una reunió convocada per l'Ajuntament a tots els directors de Mataró per valorar les activitats programades en el Pla Educatiu d'Entorn i em sembla interessant recollir les aportacions d'alguns directors.

El PEE organitza unes activitats molt directament relacionades amb la docència com és el reforç escolar o el reforç assistit i les classes d'àrab.

També organitza unes activitats en horari extraescolar com són patis oberts, teatre...

Doncs bé, la discussió estava en que hi havia directors que pensaven que a l'escola se'ns estava demanant molta implicació i que això no entrava dins el seu horari laboral ni tampoc podia ser responsabilitat seva el que passés en aquestes hores (massa feina i pocs resultats). D'altres en canvi argumentaven que si el Centre s'implicava amb un Referent que coordinés alumnes-docents-monitors, els resultats eren més satisfactoris tant a nivell de resultats acadèmics com de participació i d'interès. Aquells alumnes que normalment no porten els deures perquè no hi ha ningú a casa seva que els controli, ni els pugui ajudar, si els fan en aquestes hores se senten més integrats a l'aula i no porten tants conflictes.

2.1.6. Altres relacions: PAS, assessors externs...

En general hi ha un cert desencantament amb els ajuts externs que s'ofereixen per resoldre els casos de nens conductualment greus. El procés és tant lent que des que s'inicia una petició de demanda a serveis socials o a l'EAP o al CSMIJ, fins que començar haver un tractament ha passat tot el curs i per tant les relacions s'han deteriorat molt. Es constata que actualment preocupen més els nens conductuals que els que presenten algun tipus de discapacitat motriu o sensorial. Aquests darrers si hi ha un bon treball de tutoria són acceptats i reben molt suport per part dels seus companys. En canvis els nens conductuals (acostumen a ser nens) divideixen el grup, provoquen mal ambient i no són acceptats per una majoria, que per altra banda no sap com tractar-los.

2.2. Vulneració de les normes d'aula

En general hi havia dos aspectes a tenir en compte :

- Els nens (ningú parlava de nenes) conductualment greus, que sortosament són pocs, són els que normalment es salten les normes de classe. Coincideix que són també molt endarrerits en els aprenentatges, per tant hi ha una successió d'esdeveniments que els porta a molestar. S'avorreixen, molesten, no deixen treballar, treuen de polleguera al mestre, és expulsat...
- Tret d'aquests nens les normes a Primària són bastant respectades. Una persona constata que també es dona una violència de baixa intensitat, sovint imperceptible al mestra, però que després es tradueix en agressions al pati.

2.3. Vulneració de normes de centre

En aquest sentit comentava una directora que els retards preocupaven algunes mestres principalment d'Infantil perquè hi havia nens i nenes que coincidien que eren d'altres ètnies i acostumaven a arribar tard. El fet provocava malestar entre les famílies i els mestres. Per ells no té la importància que té per nosaltres la puntualitat i no poden entendre el nostre malestar. Es qüestionava la repercussió que tenia més endavant quan es fan grans perquè continuen arriben tard. En aquest sentit es queixava una altre persona que ells tenien el problema més amunt, docs sovint les germanes grans han d'acompanyar els petits a Parvulari i entren més tard a l'aula.

Els canvis de classe també preocupaven en un centre, fins i tot s'havien qüestionat en un claustre de reduir els agrupaments i plantejar-se el suport a dins de l'aula. Pensaven que potser hi hauria més calma a l'escola si no hi havia tantes entrades i sortides i els nens i nenes no s'havien de bellugar tant de la seva aula. Acompanyant el soroll hi havia un esverament general que no afavoria tranquil·litat a la següent hora.

2.4. Vandalisme

Ningú constatava cap problema greu en aquest sentit. En alguns casos el vandalisme venia més de fora, de joves que el cap de setmana entraven a fer el "botellón", a fer pintades, a jugar...

2.5. Altres problemes/dificultats

4.- Girona Conxi Ontañon.

Els problemes més freqüents es donen entre alumnes i entre mestre-alumne. Els problemes entre alumnes que ens trobem normalment, són els insults o les agressions verbals, la falta de respecte i la violència física. També es donen conductes que interfereixen el ritme de les classes: comentaris, rialles, jocs... aquestes es donen més, quan més edat tenen els nens.

Amb els anys, el problema de la indisciplina cada vegada és més incipient i són més els cassos d'indisciplina que ens trobem a les aules. A vegades s'incompleixen les normes de funcionament i organització de l'escola, no es fa la feina o la tasca encomanada pel mestre, es mostra manca de respecte al mestre, s'arriba a amenaçar i/o insultar al mestre.

Molt sovint aquestes problemes de convivència es deriven de problemes externs. Els membres del grup de debat fan referència a diferents factors externs i entre ells destaquen:

- La problemàtica social actual i la crisi de valors de la societat en la que vivim.

“S’ha passat de l’autoritarisme a la permissivitat i la sobreprotecció”... “Els nens són els reis de la casa... poden i fan el que ells volen”... “Això ho s’aprèn molt ràpid”.

Un altra factor extern que condiciona el comportament dels nens/es, és la forta influència que fan els mitjans de comunicació. Es poden veure freqüentment programes de tv, notícies, imatges, jocs o fins i tot situacions quotidianes al carrer, amb un elevat component de violència on constantment es veu premiat el més fort.

Un altre condicionant molt important dels problemes de convivència és la situació familiar de molts nens/es. Cada vegada ens trobem amb més famílies desestructurades, amb manca d’atenció i afecte envers els fills, famílies amb maltractaments i amb problemes d’alcohol i/o drogues... o bé famílies que per altres motius no compleixen la seva responsabilitat educativa.

També es donen problemes derivats de factors culturals com és el “masclisme”.

Tot i l’avenç en aquest sentit, encara es continua observant, sobretot a l’hora del pati els problemes que genera compartir espais i jocs entre nens i nenes. Igualment pel mateix motiu hi ha alumnes procedents majoritàriament de cultures on la dona encara no ha assolit el mateix estatus que l’home, que es comporten diferent i assumeixen les normes diferent si aquestes venen donades per un mestre (home) o per una mestra (dona). “... em vaig haver de sentir per part d’un nen de 6è la següent amenaça: “tú mujer, a las cinco te espero en la puerta”.

Darrerament a les escoles ens trobem amb un problema fins ara inexistent. És un problema derivat del mal ús de les noves tecnologies. Cada vegada és més freqüent els comentaris despectius, insults o amenaces entre els nois i noies mitjançant el *messenger*, el *fotolog* i/o les xarxes socials.

Es manifesta també que el comportament dels alumnes és diferent segons quin mestre té al davant. Sense poder-ho generalitzar, hi ha un parell de

persones del grup de debat que afirmen que hi ha menys problemes de comportament amb el mestre tutor que amb els mestres no tutors o especialistes. S'argumenta dient que això podria passar perquè els nens no el consideren com a referent.

Altres membres, no consideren la diferenciació de tutors/no-tutors però sí accepten que hi ha mestres que generalment no tenen problemes de convivència i altres sí.

El paper del docent també té molt a veure en la regulació de la convivència. "A vegades hi ha docents que no els veus mai que tinguin cap problema de control i gestió del grup i no saps perquè". Les característiques personals, l'experiència, la pedagogia, la forma d'entendre tant el procés d'ensenyament-aprenentatge com la finalitat i funció de l'escola condicionen molt la relació del mestre amb l'alumne, podent agreujar els problemes de convivència.

Hi ha mestres que davant de situacions conflictives mostren un nivell de nervis, inseguretat i manca de control de la situació que ho transmeten als nens i d'aquesta manera encara es dificulten més la relació amb els seus alumnes.

Cada mestre té la seva forma de fer amb molts ingredients diferents. "Hi ha mestres que controlen molt bé el grup. Quan els nens estan amb aquests mestres no hi ha cap problema, però... quan surten al pati o bé canvien de mestre, els mateixos nens "esclaten" i es comporten totalment diferent". Solen ser mestres que imposen les normes i les regles i són molt autoritaris, aquesta forma de fer genera por i tensió en el grup.

Altres mestres són molt permissius, lliberals, no estableixen normes o ho fan de forma irregular i no tenen control del grup.

Es considera que un terme entremig és l'ideal i que establir uns límits i unes normes des d'un inici és un requisit per arribar a tenir un control del grup. També es valora que una bona preparació de les sessions facilita el control del procés d'ensenyament-aprenentatge. Les sessions amb recursos didàctics variats i un clima de classe bo afavoreixen el manteniment de l'interès de l'alumne i la seva implicació en l'aprenentatge.

D'altra banda, els problemes de la manca de respecte d'alguns mestres envers els nens/es no és reconegut per tots els membres del grup de Debat. Sí que hi ha dos membres que afirmen que són pocs els casos però sí que existeixen. "Per accedir a la feina de mestre ningú passa cap psicotècnic, no hi ha cap filtre tothom que hagi fet magisteri pot treballar

sense més... és un feina on s'ha de ser molt íntegre i estable emocionalment”.

Els problemes entre alumnes es donen de forma més freqüent davant l'absència directa del mestre, és a dir en hores de pati, de transició o canvi de classes.

També, els problemes de convivència són més evidents a l'hora de menjador escolar i en activitats extraescolars, sobretot quan aquestes últimes el nen/a les fa de forma forçada i obligada.

Per tant, hi ha problemes de convivència que estan condicionats per factors més interns com és el cas de les característiques del docent i les relacions que s'estableixen entre docent-alumne.

Un altre factor intern que condiona la convivència és l'alumne i les seves característiques i els seus trets personals i psicològics. Molt sovint els problemes de convivència entre alumnes o mestre-alumnes són ocasionats per les “cries d'atenció” dels alumnes amb causes d'origen ben diferents. Entre aquestes, trobem molt sovint motius de caire emocional com la inseguretat, la falta d'autoestima, o bé per motius més acadèmics com dificultats en l'aprenentatge, fracàs escolar, desmotivació...

Els problemes entre mestres o docents també es donen sovint a les escoles sobretot en situacions de disparitat d'acció davant dels alumnes, falta de consens sobre normes de convivència, per manca de capacitat de treball en equip...

Totes les escoles reconeixen que la manca de coordinació entre els mestres d'una escola en temes referents a la disciplina pot agreujar els problemes de convivència d'un centre.

Un altre aspecte pel qual es generen problemes de relació i convivència entre els mestres és la poca implicació i identificació amb el projecte d'escola. Molt sovint no tothom té el mateix grau d'implicació cap a la feina i assumeix per igual la responsabilitat que aquesta implica. Igualment la manca d'interès o dedicació cap a la feina, la despreocupació que mostren alguns dels docents dificulten una bona convivència.

Un altre motiu que crea malestar entre docents és la diferenciació entre aquells que s'encarreguen d'un grup classe sencer i aquells que fan classe amb grups reduïts o bé amb petit grup. Sobretot això succeeix en escoles grans, amb ràtios elevades, quan es desconeix o no es valora suficient la feina dels mestres que fan suport o EE o AA o AiLL, quan aquest mestre que

té grups reduïts o petits grups no recolza o ajuda al tutor i treballa totalment al marge de la feina i les necessitats del seu cicle.

Sovint el criteri per decidir l'adjudicació de les tutories o suports és la capacitat del docent de control i gestió del grup. "Així si el mestre es considera vàlid li donen com a premi un grup complex. Si el mestre, per contra, no es considera vàlid, li donen un grup bo o bé grups reduïts o suports ..." "El director no vol problemes i... col·loca al mestre en qüestió d'on menys mal li pugui fer".

L'organització del centre amb la sisena hora també ha estat motiu de conflictes. Tardes o matins lliures, excursions o festes de l'escola en dies amb hores lliures... i la manca d'hores de trobada conjunta entre docents.

Es considera que la nova proposta de realitzar hores extres també serà motiu de conflictes. La direcció decidirà qui les farà i es crearan diferències de tractes i condicions laborals entre un mateix col·lectiu.

La relació que s'estableix entre la direcció i la resta de claustre també ocasiona sovint conflictes quan no es tracta a tothom igual. Hi ha directius que no segueixen els mateixos criteris per tot el professorat. "Nosaltres sabem dels privilegis dels amics del director i dels privilegis adquirits dels mestres veterans".

Igualment són comunes els problemes de convivència entre famílies, bàsicament quan intenten solucionar o posar fi a problemes propis dels nens sense intermediar abans amb l'escola.

També es generen malentesos a l'hora de treballar i de consensuar algun tema conjunt d'escola. Sovint si no hi ha acord entre els pares, es tendeixen a fer valoracions i consideracions individuals sense contemplar els interessos globals d'escola. "És molt difícil que plogui al gust de tothom... hi ha pares que entren dins l'AMPA per interès propi"

La relació de mestres amb les famílies també poden ocasionar dificultats ja que aquestes sovint reaccionen situant-se a la defensiva, com si es sentissin atacats per l'escola. Hi ha famílies que qüestionen contínuament les actuacions del mestre i de l'escola, generen desconfiança i malestar entre els mestres i les famílies.

D'altra banda, els mestres valoren que les famílies desconeixen el que es fa a l'escola. Els mestres consideren que reben molt poca col·laboració i implicació per la part de les famílies. "... Si això s'aconsegueix ja tens molt guanyat"

És important la implicació dels pares en l'escola però també s'ha de deixar ben clar fins on poden arribar, què poden decidir ells i què no els hi pertoca.

Les relacions amb l'ajuntament tampoc són sempre fàcils. “ A vegades tens la impressió que naveguem en dos mars diferents” “... ells juguen a la política, i nosaltres a l'educació”. No tots els membres del grup de debat s'identifiquen amb el comentari, n'hi ha que manifesten sentir-se recolzats per part de l'Ajuntament.

Les relacions amb l'ajuntament depenen molt de la política educativa de l'equip de govern i la tipologia de persones que conformen la regidoria. A vegades els regidors responsables de l'àrea educativa són persones molt llunyanes al món educatiu.

Ara bé tots coincideixen en afirmar que quan s'apropen les eleccions, és més fàcil comptar amb la col·laboració de l'Ajuntament “...l'lastima que són cada 4 anys”.

5.- Tarragona. Carme Negrillo.

En relació als problemes derivats entre persones hi ha coincidència entre tots els participants en que als centres els problemes que requereixen més dedicació i tenen més referències en documents són els problemes entre alumnes.

Els més comuns ja s'han apuntat al primer apartat generalment al pati, durant l'esbarjo, durant els serveis de menjador, d'acollida o de transport o altres amb menor freqüència durant els canvis de professorat o d'aula o bé en les entrades i sortides. Alguns menys freqüents es donen a l'aula produïts per alguns alumnes molt puntuals o per grups d'alumnat amb certes característiques (trastorns de conducta o manca d'habilitats socials). També la deficient gestió de cert professorat fa que es manifestin certs problemes grupals que podrien evitar-se.

La tipologia de problemes de convivència entre alumnes més freqüents fan referència a insults, petites baralles o disputes, rebuig o indiferència.

Una directora comenta que els conflictes més comuns entre alumnes són baralles per la pilota durant l'esbarjo. Dos directors també estan d'acord. Altres comenten que molts dels conflictes entre alumnes es produeixen al pati i relacionats amb els jocs o “no jocs”.

Un director assenyala que la seva experiència al centre i per comentaris d'altres directors de la seva zona (Tarragonès) no hi ha problemes greus, tampoc ha detectat casos del famós bullying. Els altres estan d'acord.

Hi ha també problemes nous com el problema que generen l'ús de mòbils. Tots els participants exposen que aquest tema ha estat parlat en els últims cursos als Claustres. Es planteja l'ús del mòbil a les aules, al pati i o a la resta del recinte escolar. Una directora explica que una alumna de 6è va fer fotos amb el mòbil a alumnes petits amb les consegüents queixes d'algunes famílies. Altres conflictes es generen per malentesos de comunicació donada a través del mòbil. Un director cita la nova llei de França que fa referència a aquest tema. Tots els participants creuen que es pot permetre portar el mòbil però restringint el seu ús durant l'horari lectiu.

Tampoc s'han detectat problemes de caire sexual als centres de Primària. Una directora comenta que solen ser problemes sense una intencionalitat sexual com per exemple un nen que baixa els pantalons a un altre nen per fer-li una broma. Un altre participant diu que hi ha algun nen que li agrada tocar el cul a totes les nenes com una mena de joc. Arrel d'aquests comportaments alguns pares o mares fan grans queixes a direcció.

Una directora explica que alguns problemes entre alumnes venen del carrer i/o són una extensió dels problemes entre les seves famílies. Els nens implicats no es volen parlar o seure junts a causa de les diferències familiars. En aquest cas s'apunta la importància de mediar des del centre en la mesura del possible per ajudar a millorar la situació de convivència.

Els participants reconeixen que en els seus centres en algun moment s'ha donat algun problema de convivència de contingut intercultural, bàsicament entre alumnes de procedència catalana i alumnat nouvingut magrebí. Aquests problemes provenen dels prejudicis familiars i es tradueixen en conductes de rebuig o de no relació o de no cooperació entre els alumnes.

Un director comenta que molts problemes entre alumnes es magnifiquen degut a la importància que li donen els pares i mares. Sovint els directors esperen "*ser denunciats*" a causa d'algun problema "*interpretat i distorsionat*" per part de les famílies. Allò sorprenent és que un pare o mare doni la raó a les actuacions educatives que es fan des del centre. Els altres directors comenten experiències en aquesta línia. Un director explica la següent anècdota que il·lustra aquests fets:

“Un dia a un nen del meu centre li van tirar un objecte i li van fer mal a l’ull. Em va venir a veure el seu pare i jo vaig pensar que em volia denunciar. En lloc d’això, em va dir: -Nosaltres de petits, també ens tiràvem pedres. Els nens continuen essent nens i poden passar aquestes coses. El que feu al centre em semblarà bé-. Jo vaig pensar –un pare normal que ens dóna la raó perquè molts et diuen –el meu fill no diu mai mentides-.”

La majoria de participants assenyalen que els factors que generen aquests problemes són diversos. Alguns tenen a veure a factors socialitzadors com és el cas de l’ús de temps de lleure o la tipologia de jocs o esports que practica o no l’alumnat. Altres tenen a veure amb elements educatius familiars i la seva coordinació amb els criteris dels centres. Una participant afegeix que alguns pares o mares no tenen criteris clars i es deixen portar per la influència del mitjans de comunicació. Altres sorgeixen deguts a la manca d’una bona organització o gestió del professorat o dels responsables del centre.

Una de les participants comenta que en entorns rurals, de vegades, les causes són d’*“estatus, sóc o no sóc del poble, tinc o no tinc, porto o no porto... sobretot entre noies”*.

Una directora comenta que els problemes de convivència entre noies solen ser més *“elaborats”* Hi ha un pes més emocional i en un context de petit grup. Entre els nois hi ha més competència a nivell d’aprenentatges i/o d’esport i les manifestacions són més primàries.

Altres problemes de convivència entre alumnes i docents són menys freqüents. Els més comuns es donen entre els alumnes de Cicle Superior i el professorat que qüestionen la seva autoritat o posen a prova als mestres novells. Un director comenta que altres problemes tenen a veure amb l’estil educatiu de cada mestre. Hi ha algun mestre excessivament estricte o altre excessivament passota que genera que els alumnes detectin criteris diferents en el tipus de conducta esperada i això genera tensió entre el professorat i el grup d’alumnes.

Els problemes de convivència entre docents són també presents als centres. Tots els participants reconeixen que n’hi ha als seus centres. Una participant comenta que sovint són conflictes latents, no explicitats o bé per manca d’espai de diàleg o bé per manca de cultura de treball en equip... aquest conflictes es fan evidents en situacions imprevistes, algú va alimentant algun ressentiment, alguna gelosia, un malentès... i un dia de cop i volta... esclata. La participant comenta:

“Aquí seria bo fer un treball de valoralització de les tasques que fan els docents (no sé ben bé per part de qui, potser la direcció, l’AMPA...) per tal d’anar educant el respecte per les tasques dels companys... Una frase típica que anticipa un mal rotllo és: -És que aquell o aquella...- i a continuació la llista de coses que suposadament no fa!”

Una directora comenta que al seu centre dues mestres no es parlen i tampoc es coordinen (una és tutora i l’altra és de suport). Una altra participant explica que al seu centre hi ha dues tutores paral·leles que tampoc es parlen i cada una va a la seva. Afegeix que és complicat de gestionar per l’equip directiu i crea molt mal clima perquè aquestes mestres volen que la resta de l’equip es posi per una o l’altra. Alguna vegada, fins i tot, s’han cridat apassionadament al mig del Claustre.

Un director diu que altres mestres paral·lels competeixen perquè es tenen enveja. Cada cop han de demostrar que són millor que l’altre. Segons com es miri rendeixen més. *“Són com nens grans”*

Un altre director fa referència a que hi ha conflictes entre l’equip directiu i algun mestre pel compliment de normes, pel repartiment d’horaris o pel tracte *“diferenciat”*. En alguns casos els mestres no compleixen els acords de cicle i/o de Claustre i això crea malestar i tensió.

Algú apunta que alguns conflictes entre els mestres venen de la gestió de l’Administració que proposa *“canvis verticals imposats”* i sense una argumentació i formació raonable.

Els problemes de convivència entre les famílies i el centre són puntuals però intensos. Alguns pares o mares es queixen per qüestions diverses relatives a accidents dels fills, conflictes amb altres alumnes, decisions o accions de mestres. Tots els membres coincideixen en que la majoria de relacions, però amb les famílies són bones.

Altres problemes de convivència entre familiars tenen a veure amb disputes per temes que s’originen entre els seus fills o filles. Una directora explica que una àvia va pegar a un alumne del centre perquè havia pegat al seu net. En altres casos algunes famílies acusen a alumnes de certes conductes o comportaments en contra del seu fill o filla. Algun pare o mare demana que no seguin al seu fill o filla al costat d’algun alumne concret. En molts centres s’ha donat el cas que alguna família demana que al seu fill o a la seva filla el canviïn de grup a causa d’algun altre alumne/a.

Un director comenta que alguns problemes entre la família i l'escola venen degut a que els pares només escolten la versió del seu fill i no la contrasten amb la versió de l'escola. Només es creuen al seu fill.

Pel que fa als problemes del centre amb entitats socials són molt poc usuals. En general tots els participants destaquen molt bones relacions amb les entitats. Alguns participants assenyalen alguns problemes derivats del mal ús dels espais del centre per part de les entitats. Una participant comenta que caldria evitar les "reunionitis" i la pèrdua de temps en coordinacions poc fructíferes o que no acaben de concretar acords o actuacions.

Els problemes entre l'equip directiu i altres professionals (Administració, consergeria, altres serveis...), molts cops són derivats de la poca definició de les funcions esperades, contractades o estipulades pel contracte o la normativa. En algun cas la diferència de normes i horaris entre personal docent i no docent genera algun conflicte entre uns i altres.

Finalment es comenten la importància del treball de les normes d'aula i de centre en la prevenció de molts problemes de convivència per part de tots els participants. Tot i amb això alguns reconeixen que no hi ha un marc mínim consensuat i que se suposa "sentit comú" en l'establiment i aplicació de les normatives.

En la majoria de centres es dóna molta importància a les normes que fan referència a aspectes de violència i de clima de treball però que no s'especifiquen altres relatives a aspectes de racisme, sexisme o altres qüestions importants de l'àmbit de valors de convivència.

Una participant comenta que a molts centres de Primària es presenten unes normes de classe al començament de curs però que ja no es treballen de manera sistemàtica durant el curs. Una altra replica que, en realitat es treballen de forma implícita cada moment que sorgeix un problema de convivència.

Finalment es comenta el problema d'absentisme i/o retards. Tots els participants expliquen que aquests problemes són pocs comuns a Primària i que molt cop són causats per problemes familiars més que per problemes de fer campana.

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

En la identificació dels principals desajustaments d'una bona convivència destaca de forma evident, els problemes de relació entre els mateixos alumnes.

Pràcticament tots coincideixen que actualment als centres hi ha moments de tensió i de males relacions entre els mateixos alumnes, amb les conseqüents manifestacions com baralles, insults i agressions físiques i psicològiques. Malgrat que alguns ho viuen amb total normalitat i no són conscients de les possibles conseqüències de les seves paraules i actes, per altres és tot un problema i es creem moments molt contradictoris i conflictius.

Hi ha com una manca de conscienciació i d'irresponsabilitat lingüística, considerant que tot el que es diu està dins de la normalitat i no es té clar la repercussió o impacte que pot tenir en els companys de classe o de centre.

Tots aquests problemes acostumen a reproduir-se en espais molt concrets, com el menjador, el pati a l'hora d'esbarjo, en activitats extraescolars, en canvi disminueixen en contextos més controlats com les aules.

Aquests moments de tensió, es viuen d'una manera més intensa en les escoles rurals, especialment quan es fan activitats o excursions compartides entre les diferents escoles de la ZER, s'acostuma a crear una certa rivalitat entre els nens de les diferents poblacions i es viuen de manera molt intensa qualsevol enfrontament que es pugui reproduir. Aquests alumnes actuen i reaccionen d'una manera molt més competitiva entre ells i de vegades fets puntuals o petits conflictes s'allarguen i compliquen en les actuacions del professorat, creant-se malentesos i tensions dins de la mateixa comunitat educativa.

Una directora d'un centre que anteriorment havia format part d'una ZER comentava:

"Aleshores els mestres instintivament acostumen a cridar l'atenció i a l'ordre als alumnes que s'insulten o barallen i de vegades es creen malentesos i rancúnies entre els mateixos docents per renyar o defensar a un determinat alumnat d'un altre centre."

Dues de les mestres participants i totes dues directores de CAEPs, i dins dels problemes de relacions entre els mateixos alumnes, destaquen els conflictes que es creen amb els alumnes nouvinguts i els enfrontaments entre alumnes autòctons i alumnes estrangers. Són problemes basats

principalment en el desconeixement de la llengua i les dificultats d'adaptació a les rutines i hàbits escolars i del país.

Deixant constància que en dos anys no acaben d'entendre el català i aquest fet, augmenta els conflictes de relació.

Totes coincideixen en que l'alumnat nouvingut no es pot tractar igual que la resta, que s'ha de ser molt més comprensiu i tolerant amb alguns dels seus comportaments, però malgrat tot això de vegades es crea una espècie de discriminació positiva vers aquest tipus d'alumnat que en si mateixa pot ser un focus de problemes.

Una de les escoles que participa a les xerrades, arriba a tenir al seu centre 18 nacionalitats, però té clar que el romanèsos són un perfil d'alumnat que s'adapta amb facilitat al centre i al procés d'aprenentatge i que crea menys problemes que alguns alumnes del país.

“Moltes vegades donen més problemes l'alumnat autòcton del barri i problemes de conducta greus, que els alumnes nouvinguts de 18 nacionalitats diferents”

En canvi, un altre centre, amb predomini d'alumnes del Marroc, basa el seus problemes de relació amb els companys i el professorat, en la desconfiança i en què acostumen a ser alumnes molt tancats que no entenen el llenguatge acadèmic, ni el quotidià, fent ús d'un llenguatge simple i funcional per relacionar-se en la vida quotidiana i que la manca o mala comunicació afavoreix els problemes de convivència.

“ Quan s'ajunta la inadaptació i la desconfiança, és com si tractessis amb un sord ... (els sords són molt desconfiats). Amb dos o tres anys no entenen l'idioma, no ho entenen i aquest problema augmenta els conflictes”

Tots són conscients que en les escoles que hi ha un alt grau d'alumnat nouvingut, algunes arriben a tenir d'un 63% a 70%, el professorat ha de tenir un perfil determinat per afavorir la convivència i esquivar o diluir les situacions de conflicte.

Un dels centres participants, amb un nivell sociofamiliar mitjà- alt, considera que en el seu centre les coses funcionen força bé i que no acostumen a tenir gaires conflictes.

Que només es podria destacar un cert rebuig entre l'alumnat majoritari “payo” i un reduït grup d'alumnat d'ètnia gitana. Aquests problemes es manifesten principalment en les excursions, quan han de dormir junts, considerant que aquest problema és una constant en totes les sortides

que es realitzen, però que no s'ha pogut trobar cap solució perquè hi ha un sector que no entrarà mai en una negociació.

“Una bona notícia que consideren que afavoreix la convivència és quan un alumne gitano és convidat a casa d'un company autòcton”

Dins d'aquest tipus de conflictes, també es fa relació als problemes que tenen els alumnes amb necessitats educatives específiques físiques o psíquiques, en la seva relació amb els companys d'aula i de centre, però es deixa constància que és un altre tipus de conflicte més relacionat amb un cert rebuig o distanciament. Que són situacions que poques vegades es deriven a conflictives, malgrat casos molt extrems, però si que poden crear una mica de mal clima i una sensació de marginació en l'alumnat implicat i que és necessària la constant supervisió del tutor per aconseguir la tolerància i respecte de tots.

“ Els nens amb n.e.e en tenen una mica de problemes de convivència i mal rotllos, al fons del fons el que hi ha és un altre tipus de problema de convivència que podríem anomenar rebuig o distanciament”

Sense sortir dels problemes de relació entre companys, una mestra va fer referència a la figura del “xivato”, que alguns professors sense ser massa conscients, poden promoure com aliat i font d'informació, però que dur un grau de patiment per part de l'alumne implicat per estar mal vist pels companys i ser centre d'enfrontaments, baralles i retrets.

“ Sense cap dubta, la delació, el fet de delatar, complica la convivència”.

De totes maneres hi ha un acord de tots, en remarcar que a l'escola hi ha molta diversitat d'alumnat i el professorat ha de tenir un perfil adequat amb flexibilitat i agilitat de recursos per solucionar els problemes que sorgeixen entre els alumnes.

“Tots els alumnes que intervenen en un aula tots actuen de diferents maneres. Tot el professorat ha de tenir flexibilitat i un perfil adequat per respondre a aquesta diferència..”

Hi ha molta coincidència en els problemes que tenen com origen les relacions entre alumnes i personal no docent, concretament entre alumnes i monitors: (monitors de temps lleure o monitors de menjador). Els alumnes acostumen a ser són molt conscients de qui té l'autoritat i fins quin punt uns membres de la comunitat educativa manen més que d'altres. Aquest tipus de professionals acostumen a tenir una relació més oberta i flexible amb pocs límits i els alumnes s'aprofiten d'aquesta

situació i es creen de vegades situacions molt complexes que repercuteixen en la convivència del centre.

“ El tema menjador és problemàtic, les persones no tenen el mateix registre que els mestres i parlen d'una altra manera i de vegades els alumnes se'ls hi reboten”

La mateixa situació acostuma a passar en activitats extraescolars controlades per l'AMPA o entitats de l'entorn i dirigides per personal no preparat pedagògicament, que de vegades no té suficients eines de resolució de conflictes o no fa ús d'un lèxic adequat i que fàcilment en la seva relació amb l'alumnat, es creen contradiccions i enfrontaments que traspassen l'horari i l'espai de la mateixa activitat.

L'espai de menjador ha estat anomenat moltes vegades com un context font de conflictes, acostumant a passar que molts problemes que es viuen en aquest espai s'allarguen a les classes de la tarda, a la sortida dels alumnes, a l'entorn familiar i les conseqüències arriben a l'equip directiu o més enllà.

Aquesta situació empitjorà en pobles petits, on els monitors poden ser persones del mateix poble, que acostumen a conèixer a les famílies dels nens, aleshores qualsevol comentari o advertiment s'acostuma a magnificar o confondre i moltes vegades problemes externs es reproduïxen al centre, o viceversa.

Malgrat que pot semblar que en les petites comunitats tot pot ser més fàcil de controlar en relació a la convivència escolar, en canvi davant d'un conflicte, es poden crear moments de molta tensió i repercussió en la vida d'una escola.

“ Sembla mentida per segons quina persona tens en el menjador i si és algú ... del poble, se te pot complicar molt la vida del centre.”

Alguns centres, conscients d'aquesta problemàtica, acaben reduint les activitats extraescolars, perjudicant al propi alumnat, per evitar situacions conflictives entre els alumnes i els responsables d'aquestes activitats, considerant que són un nucli de problemes.

Però es important remarcar, que en canvi d'altres han reconduït aquestes situacions d'enfrontaments entre l'alumnat i el personal no docent, aconseguint dins de projectes de millora o autonomia (Pacs) la implicació i participació del mateix professorat del centre en la supervisió i control d'aquests espais més lúdics com pot ser el menjador o algunes activitats extraescolars.

“Nosaltres des de que hi ha mestres a l'hora de menjador i en les hores extraescolars del migdia i tarda, s'ha notat molt ... com ha repercutit en la convivència del centre, tot està controlat i han disminuït de manera molt significativa els problemes”

També hi ha d'altres que inclouen la figura d'un TIS o un vetllador de centre per reconduir i controlar als alumnes amb possibles problemes de conducta en aquests espais i en tot l'entorn educatiu.

Un espai important en la identificació dels principals problemes de convivència ocupa els problemes de relació professor/alumne, comentant que és molt important que el professorat tingui una flexibilitat total. La rigidesa i intolerància tant del professorat com de l'alumnat pot ser inici de problemes de convivència.

“ Davant un professor rígid i quadriculat, ho passa malament el professor i l'alumne”

De totes maneres un fet evident en els centres i en les converses amb les mestres de Primària, és que actualment costa més poder fer les classes amb una relativa normalitat, amb satisfacció i gaudint del procés d'ensenyament. Cada vegades més es repeteixen situacions de professors que se senten incapaços de controlar el grup classe i de mantenir una certa disciplina amb el grup classe.

“ Tots hem vist sortir de classe mestres plorant, cansats perquè han tocat fondo”

Actualment a les aules hi ha molta vulneració de les normes d'aula i cada vegada costa més, aconseguir mantindre l'atenció dels alumnes.

Abans amb una mirada es podia controlar una classe de 35 o 40 alumnes i es respirava un respecte per part dels alumnes i un control implícit del professor vers als alumnes, en canvi actualment és difícil trobar moments o classes que hagi un silenci absolut i una atenció constant.

“ No n'hi ha ningú que cregui abans de comptar a cinc. Ara abans d'arribar a classe tenen que fer 20 coses abans de seure”.

Quasi totes relacionen aquest problema amb l'educació en les famílies, en aquest espai hi ha desorganització manca de respecte i el mateix es reproduïx en els context escolar i amb els professors i aleshores els professors se les veuen i se les desitgen per mantindre una relativa disciplina o normes de convivència.

“ L'Educació en les famílies ha canviat i els nens acostumen a faltar al respecte als pares i fan el mateix a l'escola i el que és més greu no són conscients”.

En aquest punt, i davant els problemes de control i de relació professor/alumne, apareix per part de les quatre directores dels centres de primària, la queixa explícita que en aquests moments és habitual fer servir la figura del director/a com a solució als problemes de comportament i que cada vegada és més freqüent veure el despatx del director amb alumnes castigats per professors que els han fet sortir de classe i els deixen sota el control i supervisió de la direcció. Aquest fet acostuma a passar principalment les darreres hores del matí o la tarda.

Davant situacions com aquestes que s'han convertit en quotidianes als CEIPs, totes consideren que abans d'arribar a aquesta situació el mestre ha de cercar altres recursos i que aquesta no és una bona solució perquè en certa manera manifesta una certa manca d'autoritat de recursos per part del mestre que fa ús d'aquest tipus de sanció.

“ De vegades els mestres fan servir la figura del director com a remei per sancionar als alumnes i porten moltes tardes l'alumne al director perquè no poden aguantar-lo més a classe. És aquesta una bona solució?”

Per a totes les representants dels centres de primària, molts dels problemes que és basen en enfrontaments entre professors i alumnes, es deriven en que hi ha professors que no tenen un perfil d'un bon docent; i que l'alumne com els gossos que oloren la por, sap amb qui s'ha de portar bé, reconeix l'autoritat i als professors que no dominen la dinàmica de la classe, i allí amb tota seguretat segur que hi haurà problemes.

També en el grup de discussió apareix els problemes que hi ha als centres entre professors/professors, i alguna directora comenta que de vegades hi ha professors que tenen un comportament massa obert i tolerant i que de vegades actuen com els mateixos alumnes i aleshores comencen els problemes amb els companys del claustre perquè no comprenen algunes reaccions i actituds permissives.

“De vegades hi ha professors que són com un altre alumne i a partir d'aquí comencen els problemes entre professor /professor perquè actuen de manera diferent.”

Una directora de primària, comenta que ells han solucionat aquests problemes entre els professors amb moltes reunions de coordinació, reunions periòdiques d'equips docents de cicle o de nivell, plantejant els

problemes directament i arribant a acords en relació a les actuacions a seguir, intentant en tot moment que la resposta docent sigui el més similar possible.

“Quan hi ha diferències entre les actuacions dels professors, la solució està en moltes reunions periòdiques, no deixar enquistar els problemes. Important tindrà previst les actuacions”

Quan es planteja els problemes dels professors amb els alumnes de manera automàtica apareix la importància de la implicació familiar i es reconeix com una eina bàsica per aconseguir la millora de la convivència als centres. La implicació dels pares en la vida escolar, la seva resposta i col·laboració és cabdal per reconduir molts problemes. De vegades, davant alumnes amb problemes de conducta i mals comportaments darrera s'amaguen famílies que s'inhibeixen, que desconnecten i que no són conscients que el fracàs educatiu dels seus fills comencen per elles mateixes i per la seva manca de resposta. Aleshores la única solució és pactar i negociar amb l'alumne per mantindre una convivència sostinguda i raonable. Però sense la implicació del pares, per molt que un mestre /a s'implica i inverteixi molts esforços, no s'aconsegueix tancar el cercle educatiu.

Les reunions periòdiques amb la família, juntament amb el traspàs d'informació facilita i ajuda a mantenir una bona convivència.

En relació a aquest aspecte relacionat amb les famílies dues directores comenten:

“L'única manera de resoldre els conflictes és la intervenció amb els pares directament, si és necessari cada setmana o 15 dies, hi has de fer entrar a les famílies en aquest joc”

“És important que la professora estigui disposada a solucionar-ho, hi ha professores que es queden a partir de les 5 de la tarda per solucionar problemes de convivència amb les famílies. Molt important la reunió amb els pares i la seva implicació”

“Els problema el tenim amb els pares que no col·laboren, de vegades et trobes que la família no col·labora i l'únic que es pot fer és pactar amb l'alumne”

També es fa menció als problemes que poden aparèixer amb altres membres de la comunitat educativa com els representants del PAS, quasi

tots coincideixen en que la figura del conserge pot arribar a ser entranyable, que moltes vegades fa d'intermediari entre la família i la mestra però tot com sempre depèn del perfil d'aquests representants del PAS. Però que quan hi ha molts conflictes o tensions, no acostumen a tenir estratègies per enfrontar-se als problemes de convivència i en moments puntuals el conserge es pot sentir bloquejat i saturat i ser en si mateix una font de conflicte.

“Però quan hi ha molts conflictes, ells tampoc tenen estratègies i en un moment puntual el conserge es pot desbordar i ser un conflicte més”.

Alguna directora vol remarcar que aquest representant del PAS pot arribar a tenir un poder fàctic, ja que estan en tots els espais, parlen amb tothom i tenen moltíssima informació i com sempre es diu el que té la informació té el poder i com són sabedors d'aquest atribut... poden aprofitar-se de determinades situacions i provocar malentesos.

“S'ha de reconèixer que és la figura que està a tots els llocs i és font d'informació i sap coses del carrer. De vegades és una figura entranyable però d'altres et pot complicar la vida amb els seus comentaris o explicacions”

En la trobada de directores i mestres implicades en la convivència del centre de Primària, es va fer referència a la figura dels inspectors, algunes els defineixen com una figura que no acostuma a implicar-se en els problemes de convivència del centre.

“ La inspecció acostuma a nedar i guardar la roba. Hi ha com tot, en canvi hi ha d'altres minoritaris que baixen quan els necessites”

Que moltes vegades ajuden per evitar que la situació no arribi als mitjans de comunicació i que consideren de manera unànime que la inspecció hauria de ser més resolutiva, està molt deslligada de l'escola, massa burocràtica i preocupada per omplir paper i complimentar aplicatius. Que la seva implicació es limita a casos força complicats, mai a la convivència diària i a la recerca de nous recursos i estratègies. Remarcant que hi ha molta diferència entre els inspectors que han estat abans a les aules dels que no, els primers acostumen a implicar-se més i a ajudar en la recerca de solucions o alternatives davant determinats problemes.

Dues directores davant d'aquesta figura supervisora comenten:

“Important el factor humà, es nota quan han estat abans a l'escola, un problema greu si, però la convivència diària, no. Moltes vegades ajuden per no sortir als diaris”

“Les darreres fornades estan canviant o volen canviar, però sincerament molts opinen que és la última persona que anirien a buscar davant d’algun problema greu de convivència”

En conclusió en aquest apartat s’identifiquen com a principals problemes de convivència:

- Els enfrontaments entre alumnes:, baralles, insults, agressions físiques i psíquiques.
- Enfrontaments entre alumnes nous i alumnes del país
- Problemes de relació amb els alumnes amb n.e.e.
- Enfrontaments entre professors i alumnes.
- Problemes entre alumnes i personal no docent: monitors, talleristes, etc..
- Enfrontaments entre els mateixos professors.
- Problemes dels professors i alumnes amb membres del PAS.

Finalment totes fan referència a la poca implicació i resolució del cos d’inspectors en relació als problemes de convivència.

Sembla que totes tenen força clar que el claustre per si sol s’ha de cercar metodologies i estratègies per resoldre per si sols els problemes de convivència.

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l’Educació Primària

3.- Accions de millora en que has intervingut/que coneixes

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

Van sorgir moltes actuacions des de les diferents realitats dels centres dels participants, evidentment majoritàriament les que han estat exitoses.

Van interessar molt algunes iniciatives adreçades a famílies com:

- s’ha treballat des del Consell Escolar el “què espera l’escola de les famílies”, sent presentat el document a les reunions d’inici de curs.

- una d'elles comenta que totes les entrevistes les comença dient a les famílies: *"jo mai parlaré malament de vostès als seus fills; els prego no ho facin de mi. Quan vostès ho fan ho notem només mirant els ulls dels nens. Som adults i parlem entre adults"*.

- la idea de crear "famílies padrines" va ser una de les més ben acollides per la resta del grup: les famílies més antigues de manera voluntària s'apunten a una "borsa de padrinatge" per fer l'acompanyament a les noves famílies que s'hi volen acollir.

- la celebració de jornades conjuntes amb l'AMPA afavoreix la complicitat entre famílies i escola

- l'atenció a les famílies es veu que ha de ser constant però no hi ha acord en el grup respecte a l'adaptabilitat a l'horari dels pares i mares. Mentre uns defensen que cal adaptar-se al seus horaris pel benefici de l'alumne/a uns altres mantenen que d'aquesta manera no aconseguirem el reconeixement de la nostra feina, que cal mantenir i que respectin els nostres horaris, com es fa amb els de qualsevol professional, tot i que es reconeix que hi ha situacions en les quals no pots dir que no: cal atendre amb immediatesa, escoltant però donant temps i espai per buscar la solució (parar el cop amb amabilitat i atenció però definint els canals per la resolució).

Pel que fa a l'alumnat les mesures són de caire divers, des de qüestions purament organitzatives a d'altres més actitudinals.

Un aspecte que sembla rellevant és el recuperar el respecte i la imatge, fins i tot en la forma de vestir. Una de les mestres comenta *"ara em torno de las con bata per tal de fer desaparèixer diferències socials"*, com a anècdota davant la necessitat de que els nens i les nenes recuperin en valor del vestir de manera adequada, de seure bé a la taula, de comportar-se com cal: si tu ho fas bé els altres et tracten millor; cal ensenyar els nens i les nenes a cuidar la imatge, definir una identitat pròpia. Aquí sorgeix la idea del modelatge dels mestres davant dels nens i les nenes com a estratègia educativa.

En aquesta mateixa línia, el model l'hem de donar nosaltres, el bon tracte i el diàleg, amb un to de veu adequat, en el lloc i el temps apropiats... són eines que ajuden a millorar les relacions ja que és compartir per tots i totes que és molt important que ens expliquem, que com més ho fem més es redueix el grau de conflictivitat.

Es donen pautes iguals per tothom cada inici de curs (de tota mena: ordre, treball, famílies, espais fora d'aula...) però cal estar-hi al damunt constantment doncs no funciona si no es segueix un estricte compliment per part de tots els responsables (mestres).

Pel que fa a la ja esmentada i preocupant manca de puntualitat, alguns centres tenen el que en diuen "aula de reflexió" a l'entrada que consisteix en que quan el nen arriba tard, es queda fins el canvi de classe en un espai fora sota el control d'un adult i amb el consentiment del pare i/o la mare (signen quan arriben), evitant la distorsió del grup. El problema sorgeix quan els propis pares deixen anar sols als nens i les nenes. La "teoria" està molt clara i ben entesa però la pràctica porta a la picaresca.

Les mesures organitzatives es veuen imprescindibles a l'hora de facilitar la convivència. Sovint el propi disseny arquitectònic dels centres escolars no facilita el moviment de les persones, per la qual cosa cal la implicació de tot el professorat pel bon funcionament i poder aconseguir un espai d'ordre i silenci que afavoreixi el bon clima de relació tan valorat per tothom.

Igualment l'organització dels espais de relació fora d'aula (pati, menjador, sortides...) és veu imprescindible per reduir la conflictivitat: establir torns i normes amb la participació del propi alumnat tant en la definició com en el seguiment del seu compliment.

Es veu important que el propi alumne s'impliqui, donant-li un "paper" dins l'escola (fomentar el sentiment de pertinença). Alguns dels participants parlen del "contracte de compromís" amb l'alumne, tot i no estar generalitzat, s'utilitza com a eina amb l'alumnat més problemàtic, sent valorat com una bona pràctica per ser generalitzada.

Una altra estratègia és el "carnet per punts" que funciona de manera similar al de conduir. A l'assemblea de classe es va revisió del grau de compliment i d'infraccions de la norma i s'imposen les mesures correctores que sempre han de ser educatives.

Tothom coincideix en la necessitat que els nens i les nenes aprenguin a resoldre els seus conflictes, per la qual cosa alguns centres tenen implementat algun programa específic, com ara el de Competència Social (Decideix I –II) del professor Manuel Segura; programes de mediació escolar...

Tot això de cara a generar un bon clima, valorat i participat per tots. Per aconseguir-ho cal que els mestres i les mestres estiguin capacitats i formats en aquest aspecte (una de les grans mancances de la formació docent, encara avui a les Universitat, segons opinen tots els membres del grup de debat).

A les escoles, des de fa ja fa temps es porten a terme formacions i assessoraments professional especialitzats principalment dirigits a facilitar eines al professorat pel propi creixement personal i professional, formació en mediació i resolució de conflictes, dinàmiques d'aula... però també té les seves dificultats. Per una banda la inestabilitat de les plantilles als centres, la formació que rep un grup de docents té poca continuïtat pel canvi constant de personal docent amb la conseqüent manca d'implicació al projecte d'escola (que difícilment serà així un projecte compartit, doncs el sentiment d'avuiestic aquí i demà no està molt arrelat); però per una altra banda, no menys important segons tothom, és la manca de bons formadors. Moltes experiències han "cremat" col·lectius altament motivats per haver invertit temps i esforços que no els han servit de res (o molt poc).

Es comparteix la idea que qualsevol mesura que s'adopti ha de ser fruit de la reflexió a partir de les pròpies mancances i oportunitats, depenent el seu nivell d'èxit del lideratge que exerceixi la direcció del centre de cara a mantenir un bon clima relacional que afavoreixi i estimuli el treball de tots i totes.

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

A Cornellà una escola practica l'assemblea de classe des de fa 10 anys als cicles inicial, mitjà i superior i els hi funciona força bé.

El treball de convivència i mediació a nivell teòric és fantàstic però quan coneixes la problemàtica que es dona al centre planteja dubtes.

Valorant les diferents propostes que s'han portat a terme sembla que ens falla la manera en què avaluem les coses. Tot el que esperem és que siguin productes positius. Costa molt establir un programa i que resulti molt positiu.

Es valora que a primària no es pot aplicar la mediació. No podem fer-la horitzontal entre mestre i alumnat i, encara menys, entre alumne i tutor/a.

Una escola explica la seva experiència: *“Ara hi ha grups que no tenen tutoria perquè el temps s’ocupa amb la mediació. La tutoria hauria de ser el nexa de treball per a millorar la convivència als centres. Un bon tutor/a t’estalvia la meitat de problemes. Gent amb les idees clares”*.

El programa Filosofia 3-12 funciona però no el pots valorar per si sol.

“A la meua escola es fan assemblees des del P3 per tractar els conflictes i sempre hi ha conflictes”.

Una altra escola treballa l’assemblea de delegats i delegades on es parla dels petits conflictes i després, a l’espai de tutoria, s’informa al grup classe.

Tres escoles a l’espai de tutoria fan una activitat anomenada “L’aventura de la vida” en la que s’obren debats sobre autoconeixement, habilitats socials i hàbits de salut. El proper curs aquesta activitat es canviarà per l’assignatura d’Educació per a la ciutadania.

Creada la Comissió de Convivència (C.C.) formada per una representació de famílies i dels mestres. Actua de forma puntual. Al Reglament de Règim Intern estan pactades les actuacions que han de prendre davant d’un conflicte i per últim actua la C.C. i, normalment, posa una sanció de tipus econòmic si ha de reposar alguna cosa trencada.

“Aquest any l’hem fet servir però ha estat la segona vegada en molts anys. Aquesta C.C. es forma al Consell Escolar.”

A vegades has de seguir l’expedient administratiu per motius d’agressió física.

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

3.1. En quines actuacions dirigides a la millora de la convivència has participat?

3.2. Quines han donat millors resultats? Per què?

Cada escola va explicar la seva experiència. Tres escoles havien vist necessari fer un nou plantejament de com fer front als conflictes i una altra deia que era escola d’una línia i que en el seu centre conflictes amb els nens no en tenia, en tot cas li preocupava més la relació entre mestres. Passo a explicar com ho va portar cada escola.

1a. Escola. Procés que han seguit :

- Curs de mediació escolar.
- Plantejament en el Claustre de dues preguntes : Què fem a l'aula per prevenir els conflictes i millorar la convivència? I què podem afegir de nou?
- Van reconèixer que les hores de tutoria sovint no es realitzaven o no s'aprofitaven del tot, ja que sovint es traduïen en un munt de retrets i queixes. Introduïren en l'horari una hora setmanal de tutoria sistematitzada i una altra d'individual, molt flexible i en funció dels alumnes.
- Per incentivar aquestes tutories es va crear un grup de treball amb representants de cada cicle i van elaborar dossiers per cada nivell. En aquests dossiers es poden trobar els valors de l'escola, les normes de convivència, jocs cooperatius, pautes per treballar tutories individualitzades... El Claustre estava content d'aquesta feina què s'havia fet perquè s'establien criteris i s'unificava un mètode de treball.
- Es van modificar els ajuts individuals i es va introduir el suport a l'aula. Aquest mestre de suport ha d'intentar establir vincles amb els alumnes i coordinar-se amb el tutor/a.
- Un altre punt important a considerar era que els alumnes consideressin l'escola com un espai seu i establir un vincle afectiu.

2a escola

En aquesta escola es va decidir que cada Cicle tindria una persona "Referent". Aquesta persona és la que mediarà en els conflictes diaris. Es va elaborar un protocol escrit de com portar l'entrevista amb aquests nens que s'han saltat les normes, per intentar conèixer les causes del conflicte.

Quan hi ha reiteració de conductes negatives s'acorda amb la tutora iniciar un full on es van escrivint les incidències. El divendres s'ensenya a la persona Referent. Si és un cas conductual molt greu a dins de l'aula es té un full on el nen té assignada una aula o un espai de l'escola on ha d'anar a treballar. Segons les hores va a un lloc o a un altre prèviament pactat.

També s'inicia un Full de seguiment actitudinal família-escola. Cada divendres porten el full a casa perquè la família vegi l'evolució. S'intenta buscar pautes de conducta semblants que reforcin una actitud positiva.

Aquesta solució, comentava no serveix per les famílies nouvingudes. Alguns docents no volen iniciar aquest contacte amb la família perquè

saben que els càstigs seran físics i per altra banda també els pares es posen a la defensiva en el sentit que sempre reben els seus fills. Una persona apuntava que aquest fet no ens hauria de preocupar tant perquè alguns nens s'aprofitaven de la nostra preocupació i ja sabien que la seva conducta no arribaria a la família.

3a escola

El tractament de la convivència i dels conflictes es fa a partir d'un model assembleari sota el lema "Educar per la democràcia".

El procés que seguia la classe era el següent :

- Hi havia uns delegats que es trobaven cada setmana. Recollien dels seus companys demandes per canviar actituds o coses que no agradaven. Prohibit presentar queixes.
- L'assemblea es feia amb delegats rotatius que exercien de mediadors. Reben una petita formació de com fer aquests càrrecs ja que no tothom de manera espontània sap dinamitzar una classe. Les seves tasques eren fer de : moderador, secretari i conduir el torn de paraules.
- Les activitats que feien eren variades :
 - o Representar simulacions
 - o Dibuixar situacions i comentar-les
 - o Propostes de redistribució dels alumnes a la classe

A Infantil s'iniciava aquesta activitat assembleària amb una activitat que li deien "Seguir el fil" i on l'objectiu principal era no canviar de tema!!! Creuen que si una persona és capaç d'escoltar un altre i aprèn a generar preguntes i saber de l'altre, estan convençuts que són aspectes que milloraran la convivència a l'aula.

3.3. Quines han servit de poca cosa? Per què?

En aquest sentit estaven d'acord en afirmar que el més important és que els acords que hi hagi per millorar la convivència tothom se'ls cregui. Valoraven la importància que té a principi de curs de transmetre i recordar el treball de les tutories i revisar "l'eix disciplinari" de l'escola.

Una altra actuació que també unànimement creuen que serveix per ben poc és baixar els alumnes al despatx. En canvi hi ha mestres que l'utilitzen

sovint. Es coincidia que tret de casos molt greus, on aquesta expulsió repercutirà en avisar a la família, només serveix per treure autoritat al mestre/a.

També es comentava que de vegades quan es baixen aquests nens al despatx i comences a parlar amb ells i vas estirant el fil, pots veure que darrera hi ha una altra problemàtica. Són nens que es troben maltractats no físicament sinó verbalment : burles, bromes de mal gust pel seu color de pell o per ser social i culturalment pobres,.. i ells no tenen altres armes que una resposta agressiva física. Fins i tot s'entreveu un menyspreu per part del tutor ja que segons ell sempre es queixava que quan anava a explicar el que li succeïa, no l'escoltava i s'ho carregava sempre ell.

3.4. Quines altres coneixes?

Una de les escoles és de nova creació i els docents s'han plantejat el pati com una aula on també s'aprenen coses i es fan activitats. Aquesta reflexió se la van fer perquè, segons ells, són un equip de mestres amb molta experiència, i havien observat que era un espai on els alumnes hi passaven moltes hores al llarg de l'escolaritat i on els docents exercien una activitat merament de control i vigilància davant els conflictes. Crear un bon ambient i que aprenguessin a jugar era un objectiu que s'havien plantejat des dels seus inicis.

4.- Girona. Conxi Ontañon.

Una de les escoles ha participat en un PLA DE CONVIVÈNCIA elaborat ara fa un curs. El pla de convivència l'ha elaborat una comissió conformada per l'Equip Directiu, els coordinadors/es de cicle, el/la responsable de la coeducació i el/la tutor/a de l'Aula d'Acollida. Aquesta comissió de convivència es reuneix una hora per setmana. Es va presentar al Claustre i es va aprovar al Consell Escolar. Dins el Pla de Convivència s'ha dut a terme diferents activitats entre les quals es destaquen:

- Reflexió i recull del tractament, mediació i resolució dels conflictes que es generen a l'escola.
- Amb la idea de marcar una línia d'escola clara en quan a convivència. S'ha elaborat en aquest sentit un dossier d'acollida on hi consten tots els acords.
- Es fa una hora a la setmana del programa filosofia 3/12.
- Es va dedicar diferents sessions a la sensibilització del professorat envers la coeducació.

- “Posa color i somriure” projecte de millorar la convivència en el pati. Distribució del pati i alumnes dinamitzadors de jocs amb els alumnes de CI.
- S'inicia l'elaboració del Pla d'acció Tutorial.
- Es participa en el projecte Unesco. Cada cicle pilota un àmbit diferent (Pau i drets humans, Recollida selectiva i Reutilització, Medi Ambient i Interculturalitat). Es crea per a cada àrea de treball una maleta de material itinerant.
- Es participa en un curs d'assessorament en “mediació i Convivència”.

En general la valoració és bona però el punt més feble és que els acords presos a la comissió de convivència no acaben d'arribar a la resta de mestres.

En un principi la informació de la comissió de convivència a la resta de mestres hauria d'arribar per les reunions de cicle, però aquestes reunions sovint tenen molt punts a tractar i es prioritza informar d'altres temes d'organització o funcionament que afecten el dia a dia. *“Sovint els acords no acaben de traspasar a tot el professorat, les reunions són informatives i no hi ha temps per discutir i prendre acords”*

Fent balanç a grans trets dóna la sensació que s'ha parlat i reflexionat molt sobre la convivència però que encara no es veu com això repercuteix en la vida diària de l'escola. La gestió del dia a dia està lluny del que s'ha parlat i dit al Pla de Convivència. Pot ser que es doni per desconeixement per part del docent o bé per trobar-se en situacions que el sobrepassen i haver de reaccionar de forma immediata davant un imprevist.

Totes les escoles afirmen que és important donar a conèixer el projecte d'escola i la línia d'escola que hi ha al centre. Així també es reconeix imprescindible que tothom sàpiga quin és el pla de convivència del centre. Per aquest motiu es valora molt positivament tenir un bon pla d'acollida dels mestres on s'informa de tots aquests temes.

Tot i aquesta bona acollida, s'ha de tenir present que moltes de les escoles de les quals parlem tenen un claustre inestable i el professorat nou necessita un temps per adaptar-se i ...molt sovint quan ho aconsegueixen ja quasi han de marxar.

Hi ha escoles que tenen la sensació que fan falta pautes clares. *“...Anem sobre la marxa, anem perduts”*. Es considera que si no hi ha unificació de criteris envers el tractament de la convivència al centre, resolució

conflictes... els alumnes tampoc es creuen res. *“El professorat ja actua, el problema és d’unificar”*.

Diferents escoles manifestes que han participat en cursos de formació en *“resolució de conflictes”, “conductes disruptives”, “mediació”*... La formació reconeixen les escoles que va bé ja que la formació inicial dels mestres s’ha d’anar actualitzant i aprofundint en diferents aspectes i temàtiques, però diuen *“tampoc és una vareta màgica”*. L’aspecte més enriquidor de la formació és el fet de crear un espai de reflexió i d’intercanvi d’experiències.

Un dels problemes de la formació és el traspàs de la informació a la resta de claustre. Si la formació és opcional i oberta a tothom s’apunta a realitzar el curs qui vol o qui és acceptat i es fa *“personalment”* sense gaire transcendència per l’escola i el claustre. En aquest sentit és important dos aspectes, d’una banda la creació d’un pla de formació de centre on es demanin el cursos de formació que el centre necessiti , on es puguin apuntar un gran nombre de mestres del centre i d’altra banda una bona relació i coordinació amb els Serveis Educatius per tal que aquest pla de formació de centre es faci realitat. També s’apunta l’opció de *“compartir el coneixement”*, és a dir de dedicar alguna reunió a realitzar *“formació interna”* i fer arribar el que hem après a la resta de claustre.

Una altra de les actuacions que han fet les escoles i que té una estreta relació amb la millora de la convivència és crear les CAD (comissions d’atenció a la diversitat). Hi ha una escola que explica que ells s’han reunit trimestralment però té la sensació que s’ha fet perquè ho deien les instruccions d’inici de curs.

“ nosaltres anem resolent els conflictes dia a dia, ja ho fèiem abans sense la necessitat d’omplir papers”

La CAD també s’ha portat a terme en les altres escoles però es reconeix que falta clarificar les funcions d’aquesta comissió. Només hi ha una escola que ha estructurat la CAD en diferents subcomissions: Aula Acollida, Educació especial i Convivència. Les subcomissions, diu, han de tenir molt clar què han de fer per tal que la CAD sigui operativa.

Un membre del grup de debat explica que ells han establert un protocol d’actuació en cas d’incidents. En aquest protocol el mestre que ho considera oportú, segons la gravetat o la reincidència dels comportaments, comunica l’incident al/la Cap d’Estudis i aquest/a ho

comunica a la CAD i la CAD es reuneix un dia a l'hora del pati i proposa, decideix una sanció pel nen/a implicat i ho comunica als pares pertinents. Aquesta forma d'actuació de moment es valora per part de l'escola que la duu a terme favorablement, ja que els mestres veuen un recolzament i una implicació de l'Equip Directiu i dels seus companys en moments complicats. *"Tenir confiança amb qui lidera el projecte educatiu ho considerem bàsic"*. Altres membres del grup de debat consideren aquest sistema de funcionament poc operatiu. *".. entre d'altres coses ens trobaríem que sovint la sanció és aplicada amb una posterioritat a l'incident perdent tot significat"*

Una escola valora molt positivament una actuació que porten a terme fa uns anys: les *"tutories individualitzades"*. Mentre el gran grup fa classe amb el mestre no tutor (mestre de suport), la tutora treu un grup reduït de nens (2-3-) i fa una tutoria individualitzada. En aquestes tutories bàsicament el tutor parla amb els nens i ells amb el tutor. *"Els nens solen obrir-se molt i ten'adones de les mancances afectives que poden tenir, de les situacions familiars que viuen... sovint alliberen molta angoixa... s'afavoreix molt el clima de la classe"*.

També unes bones tutories amb el grup sencer donen bons resultats... *"jo crec molt en les tutories... treballem dinàmiques de grup i es passen sociogrames..."*

Una altra de les actuacions és dedicar una hora de la 6è hora a treballar les habilitats socials. El problema és que no hi ha un treball sistemàtic al respecte i cadascú ho fa com pot i vol. Es considera interessant deixar recollit per escrit la feina que es fa en un dossier a cada tutoria i a direcció.

Els Tallers de pares realitzats a les escoles amb diferents temàtiques: l'educació intercultural, l'acollida als pares, l'escola de pares és una altra de les propostes per treballar la convivència al centre. Són actuacions adreçades a augmentar la participació de les famílies en l'escola i donar eines, recursos i coneixements als pares sobre l'educació dels fills. El major problema en organitzar els tallers de pares, a banda del pressupost econòmic, és la poca participació dels pares en aquests.

No hi ha una mateixa opinió respecte el nivell ideal de participació de les famílies dins l'escola. Hi ha una discrepància en el tema de l'obertura de l'escola a les famílies... ja que es considera imprescindible que els pares s'impliquin en l'escola i en l'educació dels seus fills però també és important deixar molt clar des d'un inici fins on poden arribar i quines

decisiones no són de la seva competència. “... a vegades es sobrepassen els límits”

Les actuacions per solventar les conflictes a l'hora del pati són diferents segons les escoles:

- Esmorzar a la classe després del pati. No esmorzar al pati.
- Diferenciar zones, delimitar zones: per cursos.
- Dinamitzar el pati i ensenyar als nens a jugar. Hi ha diferents modalitats segons l'escola:
 - o El mestre d'educació física prepara amb els nens de 6è diferents jocs que aquests portaran a terme amb els nens més petits de primària. Es valora el resultat molt favorablement ja que també donem responsabilitats als nens/es més grans.
 - o També hi ha centres amb dotació econòmica per ser centres amb PAC (Pla d'autonomia de Centre) que han contractat a un monitor per dinamitzar el pati.
 - o Altres centres el Mestre d'educació física s'encarrega de dinamitzar el pati.

Davant d'aquesta actuació de dinamització de patis, hi ha una escola que no veu clar l'haver de marcar i paucar també fins i tot el temps d'esbarjo. Hi ha un cert debat per aquest motiu “... ara també els hi hem de dir al que han de jugar en el seu temps lliure... si facilitem tot tant, els nens/es acaben no sabent fer res per ells mateixos”.

Una altra de les actuacions que s'està portant a terme en més d'un centre i que tenen a veure amb l'objectiu de millorar la convivència és revisar i actualitzar el RRI (Reglament de Règim Intern) del centre. Es considera necessari tenir un protocol d'actuació en cassos de problemes de convivència, deixar constància de la normativa de funcionament i l'organització del centre, dels drets i deures dels alumnes, de les faltes i tipologia de faltes i de les sancions, del mecanisme de resolució de conflictes... un RRI que s'aprovi per Claustre i Consell Escolar. Un dels problemes que es manifesta en l'elaboració o actualització del RRI és la dificultat d'arribar a acords. Altre aspecte a considerar és que no tots els cassos puntuals i els incidents són iguals ni els pots tractar de la mateixa manera. Per això, a vegades, tancar i limitar molt les pautes del RRI pot ser a la llarga un inconvenient si no es deixa prou marge de maniobrabilitat. Un altre dels problemes és que sovint no és fa el que el RRI diu... “ Si el RRI

diu això, tothom hauria de fer això... el problema és que hi ha gent que ho sap, gent que no ho sap, gent que no fa cas..." Si els mestres no es creuen les normes i no es compleixen per part de tothom no s'arriba a res.

"Jo sóc tutora de cicle superior i sempre dic que a 5è faig de bruixa i a 6è ja funcionem bé... em plantejo si em tocaria fer de bruixa si tothom respectés i fes el que s'explicita al RRI..." "...L'avantatge d'anar tots els mestres a una és que els alumnes també ho tenen més clar"

Hi ha centres que aquesta actuació ja l'han fet i tenen protocols per saber com s'ha d'actuar però tot i això es continuen sense respectar. Es parla ja no només d'un problema de desconeixement del RRI, que també podria donar-se, sinó un altre tipus de problema.

" Nosaltres ja ho vam fer... vam tipificar les faltes, les sancions, vam determinar les actuacions a realitzar... i jo ara si em trobés en una situació de conflicte ho hauria d'anar a buscar... perquè no li he donat la importància suficient com per acabar de creure-m'ho... a més a la meua classe m'ho manego com puc i vull"

La gran part de les escoles fan servir la mediació per resoldre conflictes. En un centre la mediació la realitza un alumne de CS que es considera adequat per fer aquesta tasca. En un altre centre hi ha una aula de mediació a l'hora del pati i el mediador no és un alumne sinó el mestre de guàrdia. Les dues experiències són positives. Els problemes es reconeixen i l'escola mostra que amb la comunicació, parlant es podem solucionar els problemes. tot i que es considera que hi ha conflictes que no només es poden tractar amb la mediació sinó que han de comportar alguna mena de sanció educativa.

Un altre escola afirma formar part del Programa Filosofia 3-12. Fan filosofia a una hora de la sisena hora. La valoració és molt bona per ensenyar a raonar i argumentar, discutir, reflexionar...el punt feble és que el mestre que imparteix aquesta matèria hauria de fer partícips dels continguts i temes tractats als altres mestres del claustre.

En dues escola s'ha treballat durant el segon trimestre a cicle mitjà i superior el Programa de sensibilització contra el maltractament entre iguals (bullying). En aquesta programa es visualitza una pel·lícula de dibuixos animats per després treballar i explicar els conceptes principals i la manera d'actuar per evitar aquest tipus de maltractament. La valoració d'aquesta actuació és molt bona.

En totes les escoles afirmen celebrar el dia de la pau o de la no violència. Són celebracions puntuals en les quals tot els alumnes realitzen un treball, una activitat conjunta per tal de celebrar aquesta diada. El principal problema d'aquesta actuació és la seva puntualitat, molt sovint els mestres la celebren per cobrir l'expedient. Esdevindria una actuació sense sentit si es treballés de forma aïllada i descontextualitzada.

5.- Tarragona. Carme Negrillo.

En relació a les accions de millora utilitzades en els centres fan referència a diferents àmbits i membres de la Comunitat Educativa, tot i que les més freqüents són les de l'àmbit tutorial i organitzatiu.

Tots els participants comenten que les mesures més emprades i efectives son les organitzatives, bàsicament les relatives a l'establiment de línies, criteris i protocols d'actuació com a resposta a problemes comuns de la vida quotidiana dels centres com conflictes, retards, absentismes, ús de violència verbal o física, fer malbé objectes, mobiliari o altres...Generalment aquestes línies s'han acordat en Claustres o s'han elaborat pels equips directius o equips de cicle. Aquests acords queden recollits en els reglaments de règim intern dels centres. En aquest moment tots els participants posen de manifest la necessitat de la seva revisió i la seva actualització per al proper curs.

Una directora exposa que, malgrat aquests acords, no sempre tothom els compleix i d'altra banda el professorat nouvingut els desconeix al començament i cal fer sessions formatives per posar-los al dia. Un altre director diu que és convenient fer recordatoris dels mateixos cada curs per a tot el professorat.

Un director comenta que el seu centre ha enllestit aquest curs el Pla de convivència. Dos altres participants comenten que tenen Pla d'acció tutorial. Altres membres comenten que no tenen pla d'acció tutorial perquè no és normatiu però que tenen mesures tutorials com la definició de les funcions del tutor/a com responsable d'actuar davant els problemes de convivència. Dos participants expliquen que també utilitzen estratègies de mediació davant alguns conflictes, sobretot els de l'hora de l'esbarjo.

Un director comenta que les accions de millora de la convivència són importants però que el més important són establir línies clares, unificades i conegudes per tota la Comunitat Educativa. En resposta a aquesta idea un altre director comenta que el proper curs al seu centre es farà signar als

mestres un document de mesures de convivència per al seu coneixement i compromís. Tot seguit s'exposa que, en algun centre, alguns mestres no compleixen els acords, com per exemple, la vigilància durant les entrades i sortides dels alumnes al centre. Els que compleixen els acords, s'enfaden amb els que no o amb l'Equip Directiu si no els fa complir i això genera tensions i malestar. Un altre participant diu que les accions que s'imposen i no es consensuen també són difícils de complir. Una altra exposa que allò realment difícil es demanar un canvi en certes rutines del professorat.

Un director comenta que no només hi ha manca de compromís sinó també alguns mestres no tenen estratègies per gestionar problemes de convivència o prevenir-los i els hi costa fer complir les normes de convivència del centre.

Una directora exposa algunes mesures preventives molt efectives que porten a terme al seu centre. Un dia a la setmana fan tallers de jocs a l'hora de l'esbarjo i tots els nivells hi van passant. Molts d'aquests jocs són jocs de taula gegants, "*alternatius a la pilota*". Alguns d'aquests jocs són fixes al pati i altres catifes que es posen i treuen (jocs de l'oca, 3 en ratlla, parxís, dames...) Aquesta mesura ajuda a prevenir molts conflictes.

Una altra participant comenta que al seu centre han fet tallers de jocs tradicionals i cooperatius perquè els nens els coneguin i puguin jugar-hi a l'hora del pati. Un altre centre comenta que van proposar a l'AMPA que fes una activitat extraescolar de jocs. Algú recorda que abans això s'aprenia al carrer però ara amb els canvis socials l'escola pot compensar aquest espai de socialització. Els altres membres creuen que és un element molt interessant i una mesura preventiva a tenir en compte.

Dues participants comenten que als seus centres han treballat la interculturalitat i cohesió social per tal de potenciar un bon clima entre l'alumnat i les seves famílies i que això repercuteix en una bona convivència. Han fet tallers amb famílies de diversa temàtica (cuina, decoració del centre, internet...) per a que es coneguin. També diverses jornades d'intercanvi i convivència lúdica, festiva amb participació de tota la Comunitat Educativa.

Una cap d'estudis comenta que al seu centre ha funcionat força bé l'experimentació d'accions de millora de la convivència que se'ls hi han proposat a través de formació específica. Algunes d'aquestes mesures han incidit en dinàmiques de grup o gestió d'aula. Tots els membres coincideixen en ressaltar la importància de la formació del professorat en aquesta àrea. Hi ha tres centres que porten a terme programes amb

temàtiques de convivència amb molts bons resultats. Alguns han estat subvencionats pel Programa d'Innovació Educativa de Convivència i mediació Escolar. Altres són promoguts des del Pla d'Entorn.

Un tema que preocupa a tots els participants del grup de debat en relació a les mesures "correctores" aplicades pel professorat als problemes de convivència dels alumnes. Una participant comenta que al seu centre encara hi ha algun mestre que fa copiar als alumnes o fins i tot que els ha "castigat sense anar d'excursió". L'equip directiu ha hagut d'intervenir. Una directora diu que molts mestres apliquen mesures per controlar més que per educar. En aquest sentit la resta de participants comenten mesures més pedagògiques com reflexions guiades, mesures restitutives per compensar danys o netejar, fer tasques guiades d'aprenentatge escolar (resums, problemes...) que caldria recollir en el RRI.

Altres accions de millora de la convivència rauen en les mesures conjuntes amb la família davant determinades situacions o problemàtiques. En aquest sentit molts participants reconeixen la seva efectivitat però en alguns casos són difícils d'assolir quan la família no es presta a col·laborar. En aquesta línia sorgeix la necessitat de la formació en temes de convivència per les famílies a través d'escoles de pares i mares o bé a mitjançant altres accions d'assessorament dels tutors o especialistes.

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

Al plantejar a les mestres del grup de discussió les actuacions dirigides a la millora de la convivència fent una valoració de les que coneixen o han participat i de la seva eficàcia dins del context educatiu, hi ha una gran varietat d'opcions i d'opinions.

Tres centres van ficar en marxa el programa " Decideix ", dins de l'espai de tutoria i consideren que no va resultar gaire eficaç, va ser un projecte complex i massa artificial, viscut com una feina afegida, malgrat que estava dirigit a que els alumnes treballessin l'acció de prendre decisions.

" Vam ficar en marxa el programa " Decideix ", realment no va servir de res perquè era un afegit i la gent ho va viure com un afegit. I la veritat ens va estranyar que hagués tant promoció i a la llarga es va veure com una feina afegida era un programa encarregat de prendre decisions"

Una directora d'un centre considerat d'un cert prestigi al centre de la ciutat, parla que el més important és treballar des de tutoria activitats de prevenció de situacions de risc o conflictives, però reconeix que davant d'alguns casos de petit assajament o marginació, realment es pot fer ben

poca cosa dins d'aquest espai de reflexió i que al final la persona que pateix aquests tipus de problemes ho acaba superant per si mateixa enfrontant-se directament al problema o inhibint-se al màxim del grup classe.

“ Sense cap dubte és important previndré situacions conflictives, però la persona que ho pateix... ho pateix...”

En un altre centre, es va començar a treballar des de l'inici de curs el programa de mediació i s'aplica amb el tutor dins del grup classe i a petita escala, per diverses raons no s'ha aconseguit implicar a tot el centre, i considera que si s'aconsegueix treballar a nivell de tutoria i en petit grup pot ser relativament eficaç, no té clar que ho puguin treballar a nivell de centre. (cosa que em desconcerta com formadora d'aquest programa, ja que s'acostuma a treballar a nivell de tot el context educatiu: alumnes/ pares, famílies, PAS,etc..)

“ El curs de mediació, es va començar a fer a l'inici i s'aplica en tutoria i a petita escala, si s'ha aconsegueix ficar en marxa dins de la teva tutoria va bé”

Alguns centres van fer un curs de competències socials, dins del pla de formació de centre i s'intentava aplicar el que es deia i es treballava en cada sessió com empatitzar, reconèixer i escoltar als alumnes, però consideren que no va quedar suficientment assolit pel professorat. Els mestres no creien gaire en aquest programa i això és molt important, els professors han de creure i confiar en el material i els programes de convivència que treballen a l'aula, sinó acaben poc a poc desapareixen.

“La gent no s'ho acabava de creure, això és molt important el professorat s'ha de creure el projectes de convivència, sinó es creu al final acaba morint per si mateix...Era aquell projecte d'un cercle vermell al pati, quan et fiquis nerviós vas allí , et tranquil·litzes i parles amb el professorat de guàrdia. És molt important que el professorat s'ho cregui”

Després d'escoltar a la companya que explicava com funcionava el programa de competències socials, es comenta que alguns mestres se senten fatal fent activitats en que se senten ridículs i pensen que estan fent massa teatre i al final acaben retirant-se en l'aplicació d'aquestes tècniques relacionades amb les habilitats socials.

“Estratègies de teatre no funcionen i a la llarga cansen i el professorat comenta que ja està tip de fer teatre”

El que realment funciona és raonar amb els alumnes, més que tècniques estranyes, és important aconseguir la implicació de l'alumnat en el seu aprenentatge i convivència al centre, mitjançant aparellaments, padrins, assemblees, activitats cooperatives que ajuden a millorar la convivència dins dels contextos quotidians i realistes.

“Van molt bé les dinàmiques de grup, el treball cooperatiu, els aparellaments, però cuitant quines dinàmiques o mesures; depèn del conflicte ha d'haver unes mesures o unes altres”

Alguna escola d'alumnat complex, explica que en el seu centre funcionen molt bé, els tallers d'expressió oral, cuina, etc; són activitats que han ajudat a crear bon clima i ha millorat la convivència.

Consideren que en els temes de convivència s'ha de ser ambiciós i a llarg termini i que és molt important que tot l'entorn valori i apreciï a l'escola, simplement això ja és un bon inici de millora de la convivència.

Una directora d'un centre amb predomini d'alumnes d'ètnia gitana comenta:

“ L'objectiu per millorar la convivència és sempre el mateix : integració i adaptació, respecte i tolerància. (cercar estratègies, actuacions, recursos per aconseguir-lo i compartir-les)”

La directora d'un centre amb alt nombre d'emigrants, considera que possiblement una bona solució seria elaborar un ideari de centre, que de vegades amb aquests programes que es venen com barrets màgics que fan desaparèixer els problemes de convivència, es poden crear problemes complementaris entre el professorat que abans no es tenia. Recordant que per aquests temes de resolució de conflictes, la senzillesa és la millor eina.

“El millor és ajudar a conviure i evitar problemes i no fer teatre i entre tots hem de canviar el xip”

En un dels centres, es fa referència al programa de l'Esteve Pujol de la convivència dins de les activitats dels currículums i es valora positivament les seves activitats i el sistema d'aplicació, considerant que d'una manera pautada i sistematitzada l'alumne aprèn a treballar i a relacionar-se amb els companys, en definitiva aprèn a conviure.

“ En el programa de l'Esteve Pujol de la convivència dins de les activitats del currículum, el nen sense adonar-se està actuant amb altres nens i aprenen a conviure”

Hi ha com un consens quan es parla de quins elements tindria que tenir un bon programa adreçat a la millora de la convivència, considerant com a punt de partida que la convivència canvia de manera constant i que el convida i compartir espais i temps és molt complicat i difícil.

I de manera conjunta i espontània les 6 representants dels centres de Primària van proposar un protocol del ítems o consideracions que segons elles hauria de tenir un bon programa de convivència.

Punts claus:

- Ajudar a treballar les emocions, ensenyar als nens a conèixer les emocions i quan es produeixen...i els seus sentiments.
- És molt important treballar-lo des de la tutoria.
- Treballar activitats de convivència des de 1r fins a 6è.

“ Així quan la canalla arriba a 6è ja estaria preparada”.

- Treballar no només a nivell del grup classe a tutoria, sinó també entre alumnes del mateix cicle o entre cicles.
- Marcar un ideari de centre que s'ha de creure i defensar.
- Treballar unes normes i uns hàbits des de les 9 hores del matí fins a les 5 de la tarda.
- Implicar a tot el claustre, aconseguir el lideratge de l'equip directiu i els coordinadors, implicar el màxim de gent.
- Que cada trimestre es recordes el funcionament i les activitats del programa de convivència.
- Concretar en el Pla anual els objectius a aconseguir en el programa de convivència i en la Memòria de centre una valoració i unes propostes de millorar.
- Les propostes no haurien de fer només referències a normes, sinó establir mecanismes o activitats.

En conclusió aconseguir portar-lo a terme dins de tots els espais del centre, no només en tutoria i des de totes les matèries i que tothom estigui implicat en la seva aplicació i adequació al context i al canvis socials.

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l'Educació Primària

4.- Autonomia institucional i millora de la convivència

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

Tot i que se'n parla molt d'autonomia o de manca d'ella, es valora que en realitat hi ha més capacitat de la que es fa servir. Hi ha acord en que molts centres amb direccions febles que no volen tenir conflictes entre els docents no assumeixen aquesta capacitat doncs comporta una presa de decisions en alguns casos en contra de part del col·lectiu al que s'haurien d'enfrontar. Però aquesta ambigüitat no porta enlloc i es veu necessari (mostrant sempre actitud oberta) adoptar mesures que ajudin a millorar la convivència , i també els resultats de l'alumnat.

Quan es parla d'autonomia, tots estan d'acord en el que no vol dir : que cadascú faci el que vulgui. Tot el contrari es veu una oportunitat per la millora de tal manera que partint del compromís de tots i cadascun dels professionals del centre comporti un benefici. Es parla de professionals que treballen en equip (malgrat reticències i visions sempre negatives), entenent el treball en equip l'assumpció de responsabilitats individuals com a peça clau pel creixement col·lectiu. Això no és fàcil i es veu com un dels grans reptes a aconseguir.

És veu important que cada mestre entengui que no pot "anar de per lliure" sinó que forma part d'un projecte comú, que l'expertesa de cadascú pot aportar riquesa.

Pel que fa a l'organització del centre potser és on es veu la màxima capacitat d'exercir l'autonomia (en els moments actuals), sempre i quan hi hagi uns criteris definits i justificats. Tot i la limitació que el propi sistema imposa (plantilles, recursos, ...) el centre pot, si vol, adoptar mesures organitzatives atenent a les necessitats i capacitats reals.

És aquí també on hi ha una coincidència clara en la importància de la direcció de centre per la optimització dels recursos dels centres: des de la definició del propi organigrama a l'assignació de cursos (atenent al que és millor per l'alumnat) i passant per la distribució d'espais i recursos materials, una direcció capaç (caldrà fos reconeguda) i valenta (cal implementar la cultura de l'avaluació i la rendició de comptes) pot generar un clima positiu de treball que afavoreixi la convivència i on tothom es senti

reconegut. No és fàcil tampoc, doncs suposa tot un canvi cultural que faciliti el pas de l'assemblearisme a un més alt nivell de professionalitat.

Pel que fa a la incorporació de estratègies preventives dins la pròpia dinàmica d'aula es contempla per part dels participants tota mena d'iniciatives viscudes al llarg d'anys (grups flexibles, suports, adaptacions curriculars, projectes cooperatius...). És cert que han estat canviant segons necessitats i això ja és en si mateix un nivell d'autonomia important que el centre ha fet servir i segueix fent-ho.

Totes les mesures adoptades però es veu necessari ho siguin de manera consensuada per tot el professorat i es vetlli des de l'equip directiu per la coherència de les mesures, evitant fer servir l'alumnat com a "conillots d'índies" sinó a partir de la reflexió de l'equip docent sota els criteris de centre. Són aquest els que es veu potser estan poc definits i això comporta a vegades a l'ambigüitat i la dispersió.

Hi ha una mancança important en quant a l'autonomia normativa per la resolució de conflictes doncs es veu que els processos són excessivament lents i està tot massa protocol·litzat, dificultant la immediatesa de l'actuació tan necessària en nens i nenes de curta edat com és l'alumnat de primària.

Es valora com una oportunitat però el treball que en alguns centres s'està iniciant des del Pla de Convivència, que tot i tenir un RRI, pot esdevenir una eina útil si s'aconsegueix que es visqui com a necessari i no reduït a un nombre de persones (com sovint passa amb els projectes, segons comenten), si realment obre la porta a una autèntica reflexió interna de centre i esdevé el motor de la convivència com a facilitador i no limitador o sancionador (que és el que sembla fins ara ha funcionat als centres al parlar de conflicte).

La necessitat de la intervenció de diferents perfils professionals en els centres educatius també és un dels aspectes valorats com a importants pel grup, des del punt de vista del tractament singular de cada cas i és en aquest sentit que en podem parlar de necessitat d'autonomia per a poder gestionar, be a través d'inversió pròpia (capacitat de contractació) o bé a través de demanda concreta a les administracions competents, els recursos necessaris per cada cas.

Tots coincideixen que l'època del "cafè per a tots" ja ha passat i que la mateixa complexitat social imposa respostes diverses que només es poden

donar des del tractament diferenciat i amb discriminació positiva en aquelles realitats amb més dificultat.

Les relacions amb l'entorn, tant pel que fa a serveis, com entitats, com participació en la vida ciutadana, es considera important però també ha de ser viscuda com a facilitadora i no que dificulti la vida del centre, tal i com comenten alguns membres del grup. Sovint l'escola es veu desbordada per haver d'atendre mil i un requeriments, propostes de participació, oferta de recursos (o imposició segons de quina administració ve)...

Tothom està d'acord en que el centre forma part de la vida comunitària i la seva integració facilita la integració de l'alumnat a l'entorn, però es pot oblidar quina és la veritable funció del centre: el "servei educatiu", per tant el centre ha de poder decidir què és el que li aporta benefici i què pot ser un perjudici. Cada centre té unes necessitats i cada entorn propicia unes oportunitats.

Construir una xarxa de treball és imprescindible avui dia: s'apunta la idea de que compartir valors educatius i socials ha d'anar més enllà del centre i les famílies, és missió de la societat com a agent educatiu.

A l'hora de parlar del nivell d'autonomia necessari pels centres per incidir en la millora de la convivència es dóna que les visons són diferenciades encara que no gaire significativament per part dels diferents membres del grup. D'una banda, aquells que estan al front de la direcció en entorns força complexos veuen la necessitat de poder exercir aquesta autonomia amb rigor i criteri sota el comandament d'equips directius amb capacitat d'actuació. Però per això cal que la pròpia administració confiï en aquestes direccions (percepció que avui no es té, segons comenten).

Un altre grup també veu aquesta necessitat però amb certes reticències donada la manca de cultura: estem massa acostumats a fer el que diu la norma i potser desconfien que les direccions de centre estiguin prou preparades avui per entomar un repte tan important.

Sí que és compartida la necessitat de canviar alguna cosa i des del propi centre, sent aquest el generi la millora.

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

Es valora que els centres tenim autonomia per decidir moltes coses: programes, actuacions, dedicar temps a la tutoria, tipus d'agrupament...

La Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD) és un bon espai on es tracten els conflictes més rellevants, tant a nivell individual com de grups. La visió externa de l'EAP ajuda molt en l'anàlisi d'aquest tipus de situacions.

Ara sembla que des del Departament es vol que la CAD només es dediqui als casos amb dictamen. A les instruccions d'inici de curs el departament proposa la creació d'una Comissió de convivència. Trobem coherent només una comissió.

Un exemple d'aquesta autonomia organitzativa és la diversitat amb la que s'afronta l'anomenada "matrícula viva". La matrícula viva no es viu com un conflicte però sí que suposa un trasbals en l'organització interna del cicle. A totes les escoles hi ha una mena de Pla d'Acollida o es contempen les actuacions que s'han de portar a terme en un ingrés d'alumnes nouvinguts durant el curs, a vegades a finals de segon trimestre.

Es comenta que no sempre hi ha facilitat per a l'assignació de les tutories perquè hi ha escoles que tenen les tutories instal·lades en els cicles, és a dir, els tutors/es fan 1r i 2n amb el mateix grup i tornen a fer 1r el següent curs. Aquesta pràctica és general. Hi ha una escola que fa canviar als tutors de cicle quan han fet dos cursos. Al següent curs ha de fer de tutor/a d'un grup desconegut i així s'aconsegueix més rotació intercicles.

Una escola comenta que *"hi ha mestres que demanen el curs en funció del nombre d'alumnes... si hi ha 20 o menys millor; com que és el més antic diu que pot escollir"*.

Quan vols trencar el criteri d'antiguitat per la rotació perquè la direcció veu que un tutor no és l'adequat hi ha problemes.

Les direccions opten per mantenir mestres antics als cicles perquè poden transmetre criteris establerts en el centre al llarg de l'experiència compartida entre els més estables.

"Aquest curs tindrem molts canvis en el professorat i no podrem donar continuïtat en algun cicle".

Una escola explica el procediment en l'assignació de tutories: *"a final de curs fem una roda de demandes i després la direcció pacta una proposta final"*.

Tothom acorda en que la direcció ha de vetllar pels nens i no pels companys. Tot i que si la direcció valora que un bon mestre és el més idoni per un grup difícil sembla que surtin premiats els mestres menys capacitats.

Per aquesta raó es planteja que la tutoria hauria d'estar veritablement remunerada. Actualment està molt poc valorada econòmicament.

No tenim autonomia econòmica perquè no tenim economia. Els ingressos són molt baixos. Si tens un AMPA implicada i aconsegueixes recursos no pots, per exemple, posar ventiladors a les aules. No hem pogut fer-ho perquè necessitem una instal·lació elèctrica adient. Ens han recomanat "la ventilació creuada", és a dir, obrir portes i finestres.

Els centres amb recursos poden fer algunes coses però les que tenen famílies amb dificultats per a pagar la quota no poden fer res. Entre les sis escoles l'AMPA té una quota molt semblant (de 15 a 19 €). Hi ha escoles en les que l'AMPA ha obert una mena de Compte Solidari que és un petit fons de diners que s'utilitza per pagar despeses d'alumnes sense recursos i quan alguna família no pot pagar algun servei.

En el nostre cas hi ha una alta dependència de les escoles respecte a l'ajuntament en el que respecta a alguns recursos materials. Hi ha ajuntaments més implicats en el servei a les escoles i d'altres menys implicats quan les necessitats són les mateixes.

S'obre un debat sobre la visita d'uns anglesos a les nostres escoles. Tenien interès en conèixer com treballem amb l'alumnat estranger i com ens s'organitzen els centres escolars. És una visita coordinada des del Centre de Recursos Pedagògics.

Nosaltres també li vam fer preguntes sobre els seus centres i van explicar una realitat que no ens agrada, com per exemple: els mestres tenen diferents sous i gestionen els centres de manera autònoma podent contractar personal no docent per a "controlar" l'alumnat. La sensació que van deixar és que tenen un model totalment contrari al que tenim a Catalunya.

Sobre els canvis que està proposant el Departament d'Ensenyament s'observa que anem a una direcció empresarial dels centres i que tot el que s'està fent de nou genera més conflictes i no resol cap problema.

Es posa un exemple: si una escola aconseguix un promotor (Gallina Blanca) i, a canvi de publicitat, obté ingressos econòmics o altres recursos aquesta escola podrà millorar algunes coses de la seva oferta; però i la resta d'escoles del municipi?

El model que es planteja és: "si ets guai i triomfador tindràs premi, si ets perdedor, et fots!"

Aquest model perpetua l'estatus actual. Per canviar aquesta situació cal fer el possible per equilibrar les escoles. Si no es fa res, les escoles privilegiades sempre aniran bé però la resta no podrà millorar mai.

S'afavoreix l'escola concertada demanant a la pública coses a les que no pot arribar. La sisena hora és un exemple del que volem dir.

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

4.1. Quins aspectes d'autonomia professional poden incidir en la millora de la convivència?

Hi havia varis aspectes :

- L'autoritat moral que ha de tenir qualsevol professional que entra en una aula per saber gestionar un conflicte i crear bon ambient. En aquest sentit hi havia qui deia que hi ha persones que saben portar endavant una classe d'una manera natural perquè són persones amb cert carisma i molt convençudes del que fan i n'hi ha d'altres que no el tenen i han de suplir-ho buscant eines i adquirint habilitats per aconseguir els mateixos resultats.

- L'entrada de molts mestres a l'aula. Es comentava que a Primària amb l'entrada en vigor de la sisena hora, havia modificat força el paper del tutorand. Actualment entraven molts mestres i s'estava fent necessari buscar criteris comuns quan hi havia conflictes amb nens determinats.

- Una directora comentava que en els anys que porta de professió també observa que mestres que abans han estat monitors d'esplai o escoltes, tenen més recursos si han d'improvisar jocs, cantar cançons... Comentava que un dia de festa a l'escola on tothom s'ho havia passat molt bé, es podia espatllar perquè al pujar quinze minuts abans del pati no sabien què fer els mestres amb els nens, aleshores es barallaven i s'acabava trencant la màgia d'aquell dia.

4.2. Quins aspectes d'autonomia organitzativa poden incidir en la millora de la convivència?

- Una persona va dir : "la convivència s'ha de planificar". Gairebé tothom coincidia en que no pot anar cadascú fent la seva.

- En una escola havien decidit invertir totes les hores en treballar dos persones a dins de l'aula per millorar la convivència. Aquesta decisió valoraven que implicava certes condicions com estabilitat d'equip en aquell suport i molta planificació. Ells per exemple havien acordat que els

dilluns i dimecres un assumiria la tasca de fer de tutor pel que fa a explicar el tema i dirigir la feina, mentre l'altre ajudava més als nens amb dificultats. Els dimarts i dijous es canviaven els papers.

- Una altra escola també comentava que el seu objectiu el curs vinent era assignar cada persona a un cicle i intentar reduir al màxim les persones que entraven a l'aula. Aquesta decisió implicava menys mobilitat i en conseqüència uns canvis de classe més tranquils, ja que fer agrupaments vol dir de dos grups fer-ne tres, que uns quants de cada classe vagin a una tercera classe, normalment una aula inhòspita i poc acollidora...

4.3. Quins aspectes d'autonomia curricular poden incidir en la millora de la convivència?

Les escoles han triat diferents camins que com he anat explicitant en altres punts, ara aquí només els enumeraré:

- A partir d'una formació en mediació de conflictes, es va escriure un Decàleg sobre la convivència. Es va donant a conèixer en tots els nivells, adaptant-lo cadascú a l'edat dels nens i nenes. Els tres primers punts eren bàsics :

1. Realitzar una tutoria sistematitzada com a tasca preventiva de conflictes i de millora de la convivència. Es basen en el temari del "Tractament curricular de la diferencia de Rosa Sensat".

2. Esporàdicament quan faci falta convocar tutories individualitzades, amb la màxima flexibilitat, prioritzant aquells alumnes que presenten dificultats socials, curriculars...

3. Utilitzar una metodologia que afavoreixi amb activitats i actuacions la millora de la convivència.

- Una altra escola ha fet un curset sobre pedagogia sistèmica amb la intenció de saber analitzar objectivament el conflicte.

- Una altra escola ha apostat per organitzar l'aula fent treball cooperatiu d'una manera sistemàtica i ben planificada. Que tots formi part d'un grup on cadascú tingui un paper determinat en la realització d'una tasca pot ajudar a millorar la convivència perquè ningú se sent exclòs.

4.4. Quins aspectes d'autonomia normativa poden incidir en la millora de la convivència?

Els comentaris anaven en el sentit que tenir el Reglament de Règim Interior ajudava a concretar i unificar les respostes punitives que s'aplicaven als nens.

Una persona comentava que ella en el seu centre tot estava tot escrit en protocols i que aquests documents facilitaven molt la feina, tot i que de vegades se li girava en contra, perquè alhora els docents es tornaven molt poc flexibles i no podien entendre que es canviessin les normes excepcionalment.

4.5. Quins aspectes d'autonomia econòmica poden incidir en la millora de la convivència?

Comentaven que poca autonomia hi ha en els centres de Primària. Una escola que tenia aprovat un PAI (Pla d'actuació immediata) deia que havia invertit el pressupost en contractar una TEI (Tècnic en Educació Infantil) perquè tenien molts nens i nenes immigrants i creien que així podrien estar millor atesos i afavorir un ambient més relaxat.

4.6. Quins aspectes de vertebració comunitària poden incidir en la millora de la convivència?

-En aquest punt va ser molt crítics. Per una banda, hi havia programes de salut (sexualitat, drogoaddicció,..) per totes les edats, molt organitzades i gratuïtes. Per altra banda, en canvi, la coordinació amb els serveis socials o altres serveis externs, és lenta degut als pocs recursos de que es disposen. Recursos que podrien ajudar a alumnes que necessiten una actuació immediata per tal de pal·liar la problemàtica social o familiar que tenen.

- A la nostra escola hi ha un programa d'atenció a totes les famílies (creiem que aquesta és la clau si no volem excloure ningú) per promoure la convivència, que compren diversos programes per cobrir diferents àmbits :

. Fem un tàndem. Qualsevol família nova que arribi a l'escola pot sol·licitar una parella o persona que l'acompanyi el temps que cregui necessari fins que conegui com funcionem.

. Fem un cafè. Tots els dimecres del curs ens trobem amb totes les mares que volen participar d'aquesta activitat, que consisteix en compartir experiències, fer sortides, xerrades, tallers... La participació d'aquestes mares en aquesta activitat és alta i la repercussió en la millora de la convivència família-mestres-alumnes és evident.

. Vermut de benvinguda a les famílies de P-3 un diumenge al matí. Activitat on hi participen pares de l'AMPA, flabiolaires, geganters, mestra de música, tutores de p-3 i equip directiu.

4.7. Quins altres aspectes poden incidir en la millora de la convivència?

Hi havia una certa majoria que creien molt en el paper del mestre. Algú apuntava que tot i fer-se formació en el centre sobre la resolució de conflictes, de vegades era difícil analitzar el paper del mestre i adonar-se dels errors que es fan.

4.8. Consideres adequat el nivell d'autonomia institucional del qual disposen els centres per incidir en la millora de la convivència?

4.- Girona. Conxi Ontañon.

4.1. AUTONOMIA PROFESSIONAL

El grau d'autonomia professional que un docent té en quan a capacitat de decidir, pot facilitar o pot incidir en la millora de la convivència ja que permet adaptar la forma de fer del mestre a la particularitat del context educatiu en el qual treballa.. Però, el grau d'autonomia professional, per sí sol no implica una millora en la convivència sinó que hem de tenir present una sèrie de condicionants com: actuar segons els criteris comuns consensuats al claustre en relació al tema de la convivència, treballar en equip i utilitzant metodologies d'acord al projecte educatiu de centre, ser respectuosos i vetllar pel compliment del que s'expliciti al RRI...

L'autonomia en la implicació i el grau de compromís del mestre és més complex de gestionar. Aquest marge d'autonomia en la implicació i compromís cap a la feia pot facilitar la convivència o pel contrari pot agreujar-la.

"A l'escola trobem mestres que han de fer la feina del veí i això és molt injust.. hi ha mestres que fan el mínim i tot s'ho tiren a l'esquena... però al final de mes cobren igual... si treballes i t'impliques no esperes que ningú et condecori però acabes cremat d'anar tirant del carro i de ser sempre els mateixos " *"...això no ajuda a millorar el sistema..."*

D'altra banda, en general, es reconeix que aquesta situació es viu freqüentment i que la fórmula d'incentivar econòmicament per donar solució a aquest problema, resulta també complicada. Parlar d'incentius o gratificacions pels docents que fan la feina de forma responsable i s'impliquen i treballen per assolir els objectius del projecte educatiu...és

molt perillós... en base a que ho fas? ... es crearan tractes diferenciats entre el mateix col·lectiu?

"...és molt dur el que estem dient... el més idoni seria arribar a un equilibri natural entre l'autonomia i allò més pautat i normatiu".

En aquest sentit hi ha una escola que considera vivim en una societat que no ha arribat a una maduresa social. "...és cap a on hauríem d'anar... per funcionar bé... encara ens hem de regir per normatives molt rígides".

4.2.AUTONOMIA ORGANITZATIVA.

Respecte l'autonomia organitzativa en general es considera que pot beneficiar a la convivència. La reducció de nombre de docents en els grups o classes més difícils, la possibilitat de creació de comissions específiques per tractar temes de convivència, la comissió d'atenció a la diversitat, la comissió de valors, la de convivència...

Igualment la possibilitat d'incorporar nous perfils professionals ens pot ajudar a millorar la convivència *"...coneixem un centre que amb l'ajut econòmic del PAC te la figura del psicòleg a mitja jornada en horari escolar al centre"*.

En quan a l'assignació de docència i tutories es té clar que han de ser les necessitats de l'escola els criteris que han de guiar l'assignació de tutories. D'altra banda hi ha escoles que consideren adequat el criteri d'antiguitat dels docents com a criteri per poder triar curs, sempre i quan aquest s'apliqui a tothom per igual.

Es reconeix que el "dret adquirit" a l'hora de triar curs i classe que un docent veterà adquireix en un centre pot crear conflictes interns. D'una banda és un dret que es considera molt lícit però d'altra banda s'afirma que si la direcció creu que aquest mestre veterà no s'adapta a les característiques que requereix el lloc de treball que vol ocupar, s'hauria de primar les necessitats del centre.

Igualment, per aquest mateix motiu, si tenim en compte l'antiguitat com a únic criteri per l'assignació de cursos, hi haurà llocs de treball i càrrecs que mai altres mestres podran accedir.

L'organització autònoma de l'escola permetrà també segons les seves necessitats i projectes proposar un pla de formació concret a cada centre. Serà necessari per tal de millorar la convivència ofertar formació al

clastre sobre resolució de conflictes, mediació, educació emocional, habilitats socials...

4.3. AUTONOMIA CURRICULAR

Hi ha certs aspectes de l'autonomia curricular que poden incidir en la millora la convivència per exemple els criteris d'agrupaments d'alumnes, l'adequació de les programacions...

Poder redistribuir a l'alumnat segons criteris de convivència ens ajuda a aconseguir grups més equilibrats *"... nosaltres en finalitzar P5 redistribuïm els alumnes de les tres classes i configurem, en base als criteris de l'equip docent d'infantil i als sociogrames que s'han passat i que l'EAP ens ha ajudat a analitzar, tres nous grups..."*

L'autonomia a l'hora d'assignar hores a una matèria o àrea, sempre respectant els mínims marcats, també ens pot ajudar a millorar la convivència. Hi ha una escola que una de les hores de la "sisena hora" la fa servir per treballar les habilitats socials i una altra escola fa en el mateix espai temporal el programa "filosofia3-12".

Es comenta per part d'una majoria d'escoles que l'autonomia curricular és relativa en tan quan l'avaluació del centre que realitza el Departament va sempre enfocada als resultats educatius. *"...és evident que moltes de les decisions del centre van encaminades a millorar el que s'avalua des de dalt"*. En aquest sentit hi ha una escola que afirma que també es poden fer trampes per enganyar al sistema. *"...si convé... ja es busquen els mecanismes perquè el sistemes d'indicadors surtin favorables"*.

Tot i la preocupació dels docents pels problemes de convivència, la consideració de la bona convivència com un dels factor essencials per l'aprenentatge i l'acceptació de l'escola com a agent educatiu, a les escoles es prioritzen les actuacions i els esforços per millorar els resultats educatius.

4.4. AUTONOMIA NORMATIVA

Clarament l'autonomia normativa ajuda en el treball per la bona convivència. Cada centre davant les seves particularitats té un protocol d'actuació davant el conflicte, una normativa de funcionament... Per tant, les mesures que es prenen dependran sovint en la normativa que es tingui.

L'adaptació del RRI (Reglament de Règim Intern) a les característiques del context i de l'escola i l'adaptació del RRI a la normativa vigent ajuda a

millorar la convivència doncs no tots els centres tenen les mateixes necessitats. La redacció d'aquest document, on es poden establir actuacions i normes de convivència, de forma consensuada i aprovada pel Consell Escolar i la seva difusió a tota la comunitat educativa ajuda a millorar la convivència.

La redacció d'un bon RRI no implica automàticament una millora de la convivència, caldrà analitzar la seva aplicació per garantir una harmonia entre les actuacions de tots els docents i la resta de la comunitat educativa.

4.5. AUTONOMIA ECONÒMICA

L'autonomia econòmica pot incidir en la millora de la convivència quan els criteris d'inversió i la gestió es realitza de forma raonada, equilibrada i argumentada i en consonància al projecte educatiu de centre. Sovint el factor econòmic complementa i ajuda aconseguir propòsits organitzatius o pedagògics.

La limitació de recursos en un centre educatiu d'infantil i primària és tal que la repercussió de l'autonomia econòmica és mínima.

Ara bé, els recursos econòmics dels centres que s'acullen a projectes d'innovació o d'autonomia suposen un "plus" que sí val la pena considerar. *"Nosaltres vam rebre una dotació que ens va permetre contractar un dinamitzador de pati...la valoració és molt positiva"*. Respecte a aquesta decisió altres membres del grup de debat afirmen la possibilitat de generar conflicte a l'hora de decidir on fer la inversió. Es considera que invertir en un servei com per exemple un dinamitzador de pati es podria estalviar si els propis recursos del centre poden desenvolupar aquesta actuació.

Els diners ben gestionats no limiten la convivència.

"...els mestres que són uns "buscaproblemes" i "malrotllos" ho faran per qualsevol cosa i a més ho encomanaran a la resta de mestres".

4.6. VERTEBRACIÓ COMUNITÀRIA

Tothom considera que és imprescindible la coordinació de l'EAP, l'EAIA, els SS, el CDIAP... ja que potencialment donen la possibilitat d'actuar conjuntament, obren un ventall més gran de recursos...

Hi ha alguna escola que considera suficient el nivell de vertebració comunitària però la majoria coincideix en afirmar que aquests recursos/serveis estan desbordats i saturats.

“Els cassos que agafen.. i tracten, en general donen bons resultats... però la limitació d'aquests serveis implica haver de prioritzar.... es deixen molts nens sense atendre...no poden arribar a totes les demandes”.

Sovint entre ells manca coordinació i treball en xarxa.

“Les escoles anem rebent instruccions de com actuar segons diferents incidències, com maltractaments... però després no veus coordinació entre tots aquest serveis...” “... hi ha buits que no s'acaben de solventar”, “...vaig (el director) haver de portar a l'hospital, dins la meva jornada laboral, a un nen que mostrava símptomes de maltractament... no hi havia cap treballadora social per atendre'm i preocupar-se de la gestió del cas, ens vam esperar tres hores... van arribar els pares abans que ens atengués el metge...” “aquests buits creen angoixa i mal humor... ens ho estem menjant tot”

Sovint amb tots aquests serveis dóna la sensació de perdre molt de temps en papers i ser poc operatius.

La cooperació amb institucions del barri o de la mateixa població i el treball en xarxa de l'escola amb la resta d'associacions, clubs esportius, institucions del seu entorn és important i ajuda a millorar la convivència. De fet hi ha moltes poblacions que ja tenen PEE (plans educatius d'entorn).

No tots els PEE es valoren favorablement. Hi ha escoles que afirmen que hi ha un PEE que no realitzen un treball real en xarxa... molts PEE han servit també per fer campanya política.

4.8. NIVELL AUTONOMIA

A grans trets, sembla adequat el “nivell potencial” d'autonomia que disposen els centres, sempre i quan es gestioni bé i no es consideri l'autonomia com a filtre per fer ús dels interessos particulars o per crear desigualtats...

L'autonomia permet adaptar-se més a les necessitats del centre i de l'entorn i adaptar el projecte educatiu, els objectius de centre i les actuacions a aquestes necessitats.

El fet que potencialment existeixi una autonomia no vol dir que tots els centres la facin servir. L'autonomia en totes les seves vessants (curricular,

organitzativa, econòmica, normativa...) implica haver de prendre moltes més decisions que si únicament et regeixes pel que diuen els mínims normatius. Prendre decisions en tots aquests àmbits vol dir assumir més responsabilitats que no sempre l'equip directiu està disposat a fer. "...sovint el centre no es vol mullar".

5.- Tarragona. Carne Negrillo.

En relació als aspectes d'autonomia institucional tots els participants al grup de debat manifesten que la convivència és un tema complex degut als diferents nivells des dels que es pot intervenir. Alguns han estat més desenvolupats en els centres d'Educació Primària com per exemple l'àmbit organitzatiu i professional.

Pel que fa als aspectes d'autonomia professional han estat valorats com un element fonamental per a la convivència per part de tots els participants. En general es creu que els acords de centre en les actuacions de convivència són fonamentals. Un director comenta que és important que aquests acords quedin escrits i ubicats en un document de fàcil consulta per part de tota la Comunitat Educativa. Un director comenta que al seu centre han elaborat un full de convivència titulat "*Anem tots a una*" que recull els aspectes més significatius del Pla de Convivència del centre.

Tots els participants creuen que val la pena dedicar temps a coordinar els aspectes de convivència perquè després els efectes reverteixen en la millora del clima de treball o en la gestió ràpida dels problemes del dia a dia. Un primer nivell d'acords es dona a nivell de cicles educatius i després es veu necessari fer una vertebració vertical a nivell d'etapa i de centre per part dels responsables dels equips directius.

Una directora comenta que també és útil la coordinació entre cicles per a intercanviar experiències, activitats o estratègies per millorar la convivència. Per tant pot ser un bon moment per aprendre entre el professorat, aquells que tenen més estratègies o experiència poden ajudar als que no en tenen tantes. Això s'ha dut a terme al seu centre, en el que els mestres de Cicle Superior van començar fent assemblees de classe i ara s'ha passat a altres cicles.

Tots els participants reconeixen que l'autonomia organitzativa permet establir moltes actuacions per la millora de la convivència.

Un director comenta que al seu centre es distribueixen els nivells seguint criteris pedagògics per evitar problemes amb "certs grups en el que es preveu més necessitat d'experiència" o bé a certs cursos com sisè o primer de primària hi posen gent experimentada. Tot i amb això reconeix que ha estat un canvi dràstic en la cultura del seu centre. Un altre director comenta que ell també segueix aquests criteris i que argumenta pedagògicament al Claustre la distribució de cursos. Els altres participants reconeixen que als seus centres encara preval el criteri d'antiguitat en alguns casos.

Una directora comenta que la confecció d'horaris i l'assignació dels mínims mestres que entren en un grup també són elements que ajuden a la millora de la convivència. Tot i amb això la majoria de participants comenten que amb l'aplicació de la sisena hora aquests aspectes són difícils d'organitzar. Alguns comentaris il·lustratius són els següents:

"La sisena hora ha generat que es posin molts parxes per tapar forats a l'horari que dificulten l'aplicació de criteris pedagògics en la confecció dels horaris."

"La sisena hora ha fomentat el model de Secundària a Primària i això està passant factura en la descoordinació entre mestres que passen per un mateix grup. De vegades l'aplicació de diferents criteris o la desinformació entre actuacions ha generat problemes de convivència"

Hi ha quatre participants que tenen comissions de convivència funcionals als seus centres. Aquests estan molt satisfets de les seves actuacions, sobretot en la gestió de conflictes complexes i en l'elaboració de propostes per a la millora de la convivència. En altres centres la comissió és més nominal. Una cap d'estudis comenta que molts cops les propostes són poc imaginatives i simplement es dissenyen actuacions normatives i rutinàries. Una altra directora diu que depèn dels membres de la Comissió. Al seu centre són propostes molt individualitzades i pedagògiques, prioritzant que la reflexió dels protagonistes dels problemes, així com la restitució. Un altre director explica que si l'EAP o certs especialistes formen part d'aquestes comissions poden aportar idees "terapèutiques" per certes problemàtiques.

Pel que fa als aspectes d'autonomia curricular, tots els participants comenten que en tenen alguns en funcionament. Tres participants expliquen que als seus centres es porten a terme diferents programes

socioemocionals i de jocs cooperatius des d'alguns cursos. Estan força satisfets, tot i que reconeixen que els resultats es perceben lentament. Per tant assenyalen que la seva efectivitat és a llarg termini. Un altre director comenta que al seu centre tenen el programa de competència social del Manuel Segura i que també estan satisfets en l'adquisició de certes habilitats socials. Tot i amb això cal generalitzar el seu ús a tots els grups i professorat en la majoria de centres.

Un altre aspecte d'autonomia curricular interessant fa referència a la formació de grups en escoles de doble línia. Els tres participants que tenen doble o triple línia "*reequilibren els grups*" al final de cada cicle o bé en determinats moments sempre per raons pedagògiques i preventives. Els criteris són potenciar l'heterogeneïtat i evitar tensions entre certs elements d'algun grup.

Tots els participants, a més, exposen que als seus centres es despleguen moltes mesures d'atenció a la diversitat que faciliten el clima de treball i que els alumnes siguin atesos en funció de les seves necessitats. Per exemple, tots els participants tenen grups de suport, agrupaments flexibles o adaptacions curriculars en aquesta línia. Un centre fa sessions per a un grup heterogeni (alumnes amb problemàtiques greus i altres amb comportaments socialment hàbils) que treballen específicament habilitats per a la convivència per part d'una persona especialista.

Respecte als aspectes d'autonomia normativa tots els participants tenen una normativa clara de centre que es revisa anualment al Claustre de professors. Tot i amb això la majoria de participants reconeixen que hi ha aspectes nous que cal adequar, sobretot arrel dels canvis normatius actuals. Alguns centres tenen aquesta tasca com a prioritària per al proper curs.

Només 2 participants practiquen la mediació com a una via més de gestió de conflictes i han fet formació en aquesta línia. Un altre centre ho practica de manera esporàdica per part d'algun mestre. Tot i amb això la majoria considera que un servei de mediació a Educació Primària no és tan útil com uns protocols de mediació en diferents moments i espais de la vida del centre. Per tant s'aposta més per una "*cultura de la mediació que per un servei de mediació com el de Secundària*".

En relació als aspectes d'autonomia econòmica no afecten molt a Educació Primària ja que el pressupost és limitat i molts cops destinat a despeses de funcionament de centre. Tot i amb això hi ha dos participants que gaudeixen de subvencions del Pla d'Entorn que ajuden a

promocionar la convivència i la cohesió social. Una directora comenta que al seu centre gràcies a una subvenció és va portar a terme l'hort escolar que ha possibilitat la cooperació de famílies, gent del municipi, els mestres i els alumnes. Per tant hi ha projectes que es només es poden portar a terme si es disposa d'una "autonomia econòmica". Un altre director comenta que les AMPES i els Ajuntaments poden fer aquestes aportacions per desenvolupar projectes de convivència.

Pel que fa als aspectes de vertebració comunitària tots els participants consideren que és fonamental per arribar a tots els àmbits i elements de la convivència. Tothom explica que es coordina periòdicament amb els Serveis Socials i amb altres serveis comunitaris que ajuden al seguiment de problemàtiques complexes de convivència. Es reconeix que des del centre no es podria actuar en segons quines àrees sense aquesta coordinació. Un director afegeix que hi ha funcions "més socials" que no pertoquen al professorat o altres professionals del centre sinó a altres agents socials. Tot i amb això són conscients que cal implicar a tot el professorat en el treball i actuació dels problemes i no només als tutors o les tutores.

Tres centres coneixen i tenen contacte amb serveis relacionats amb atenció dels nouvinguts o immigrants que depenen de Consells Comarcals, Ajuntaments o Espais promocionats pel Departament d'Ensenyament com el de Reus.

Finalment es conclou per part de tots els membres que malgrat la convivència és una àrea complexa és molt útil poder "desgranar-la" i establir una "multi resposta" des dels centres. Als seus centres es dedica molt temps i esforços a aquests aspectes i es veuen els resultats. Òbviament cal aprendre encara molt.

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

En relació a la autonomia escolar i la millora de la convivència, els referents dels centres de primària, coincideixen en que és molt important fer reunions periòdiques per informar, cercar solucions i arribar a acords i elaborar plans de prevenció.

" De vegades el professorat substitut provoca un caos, en aquests casos la solució es fer moltes reunions i elaborar plans de prevenció abans que es creïn situacions de conflicte"

“Per millorar la convivència és important fer reunions molt periòdiques del professorat que intervé a l'aula”

Quan es fa relació, a aspectes d'autonomia organitzativa que faciliten la millora de la convivència, no s'aconsegueix unanimitat en les aportacions, hi ha que coincideixen en que la presència de dos professors dins de l'aula per millorar l'atenció a la diversitat és un fet que facilita els aprenentatges i la convivència dins de la dinàmica de l'aula. Així com els agrupaments flexibles, els desdoblaments i el treball en xarxa.

Dos centres fan aquesta referència:

“ Facilita molt la convivència si n'hi ha dos professors dins de l'aula. També els grups flexibles, els desdoblaments i el treball en xarxa”

En canvi hi ha d'altres que valoren de manera positiva el suport dels alumnes amb necessitats educatives específiques fora de l'aula, en concret a la classe d'educació especial o de reforç , considerant que al temps que s'atén a aquests alumnes d'acord a les seves necessitats, s'aconsegueix donar una resposta educativa adaptada al seu nivell i els alumnes responen de manera efectiva, en canvi quan resten dins de l'aula ordinària, com tenen dificultats per seguir el ritme de la classe s'avorreixen i és aleshores quan es creen molts problemes de convivència. Són alumnes amb dificultats d'aprenentatges que cerquen altres vies de protagonisme que és provocar als companys, xerrar o molestar al mestre.

“Ajuda molt que no estiguin a l'aula els alumnes amb n.e.e, de vegades al no seguir les classes molesten i es creen conflictes”.

Un centre explica una mesura dins de les actuacions organitzatives per la millora de la convivència la realització i seguiment d'un full de registre diari i per hores, on consten les incidències en relació al comportament dels alumnes amb problemes de conducta. Aquesta implicació i compromís per part de tot el professorat ajuda a prendre decisions, a coordinar actuacions i serveix com a referent en les reunions de coordinació amb la família, al temps que l'alumne se sent més controlat i supervisat pels dos àmbits complementaris: família/escola.

“Important fer un registre d'un alumne conflictiu, del seu comportament i això va molt bé (només dels alumnes amb problemes) registre per hores. Es com passar el part del dia, això serveix com a referent en la reunions amb la família, tot això facilita les coordinacions i el traspàs d'informació”

Dos centres fan servir el full d'incidències, davant d'una situació conflictiva a l'aula o del mal comportament d'un alumne específic, en el

full han de constar els acords i les resolucions i tot el professorat de l'equip docent del grup classe ha d'estar assabentat.

Però tots els centres participants coincideixen en que molt important deixar constància per escrit de totes les actuacions i resolucions preses, d'aquesta manera es facilita la coordinació i el traspàs d'informació.

" És molt important deixar-lo tot per escrit... va molt bé per la tutoria amb els pares"

La gran part de les directores volen deixar constància que els problemes de convivència sempre recauen sobre el tutor i que realment tot el claustre ha de conscienciar-se que la convivència és tema de tota la comunitat educativa i que tutors en realitat són tots.

"De vegades el tutor s'ho carrega tot, tots els professors són tutors durant la seva hora de treball amb el grup classe. " No es pot passar la pilota calenta al professor tutors que no estava de vegades quan s'ha desenvolupat el problema".

Totes les queixes de convivència i tots els marrons s'ho carrega el tutor i fàcilment s'ha d'escollar d'altres companys del seu centre, que els seus alumnes han fet o s'han comportat d'aquesta o de l'altra manera i el fan sentir responsable de tot.

Aquest clima que és crea entorn al tutor aconseguix cremar-lo i fer que cada vegada els professors es qüestionin més agafar aquesta funció i rol. I consideren que és justament el tutor el que té un paper fonamental i clau en la millora de la convivència i que realment és el que tindria que estar més valorat econòmicament i socialment.

"El professor ha de fer un paper de responsable dels seus alumnes, davant dels altres professors especialistes que no saben com fer-ho (i que sempre li acaben bombardejant"

Per aquesta raó en dos centres es treballa a part de les tutories, les cotutories entre professors, sent un mestre, el tutor de tot el grup classe i un altre, el tutor d'alguns alumnes amb n.e.e i també hi ha un centre que treballa les cotutories a nivell d'alumnes i entre cicles, amb un procediment semblant a l'apadrinament lector, l'apadrinament entre alumnes grans i petits, afavoreix l'adaptació i s'aconsegueix tenir un company gran de referència que els ajuda i els orienta en els temes de convivència.

Quan es fa referència a la vertebració comunitària i als aspectes que poden millorar la convivència, les dues directores de les CAEPs fan referència un recurs pels alumnes nouvinguts; un programa d'estudi assistit, conduït per persones del seu país (Marroc, Rumina, etc..) que es realitza a les tardes al sortir de l'escola, amb l'objectiu de facilitar l'adaptació i el reforç a l'aula. Però també és un espai per analitzar i previndrà els principals problemes de relació a l'escola i com treballar-los.

Una directora va comentar que estava molt orgullosa de l'equip de tutors del centre i que considerava que eren l'autèntic motor del centre i que controlaven totalment els aspectes de convivència. I que si el centre funciona és perquè ells tenen un paper molt important .

“Algun director comenta que està molt orgullós dels professors que hi ha al seu centre, malgrat els problemes i de vegades seriosos, però sorprenentment se'n surten”

I en canvi dos directores comenten, que estan d'acord en que la figura del tutor és molt important, però segons com sigui el mestre que fa de tutor et pot complica la vida i crea molts conflictes. Al final al centre es té consciència que segons qui sigui el tutor el grup d'alumnes funcionarà bé o es tindran problemes de convivència amb tothom: entre els mateixos companys, amb les famílies, amb els professors que comparteixen classes, en resum tot un problema difícil de reconduir.

“ Pues jo he tingut tutors que de vegades he tingut que insinuar a algun mestre que perquè no deixava la feina o demanava una baixa perquè no podia sortir-se i la vida al centre es complicava molt”

La figura del tutor és bàsica per la bona convivència del centre i han de ser flexibles i no obsessionar-se en complir els objectius planificats, moltes vegades s'han deixar de banda els continguts curriculars i treballar aspectes relacionats amb la bona convivència de l'aula, del centre i el respecte per tothom companys i professors. És molt convenient que el tutor a part de ser una persona responsable sàpiga combinar: empatia i flexibilitat.

“El tutor ha de ser una persona molt responsable això és el important, una persona que tingui molta empatia, i molt flexible, sobretot si trobes una persona que tots aquests requisits...tot funciona. Que tingui molt respecte als altres i que sigui d'un tarannà conciliador. Els hi dono tota l'autonomia i tot el dret de decisió. Però hi ha mestres que no donen cap confiança!”

Les participants als grups de discussió van voler aclarir, que un dels trets dels tutors ha de ser: saber controlar la situació d'una manera implícita i tenir un temperament conciliador.

Hi ha tutors que tenen facilitat per provocar conflictes i enfrontaments amb les famílies o altres professors i aleshores el que té que intentar solucionar i retornar la calma al centre és la direcció. El fet de tenir autonomia per triar als tutors és una eina que facilita molt tots els projectes i actuacions per la millora de la convivència

“Jo en aquests aspectes li donaria llibertat d'autonomia al tutor. I sinó el vesc capaç li diria bueno espera ja vinc jo a solucionar-lo”

“ A l'hora de solucionar un conflicte has de voler apropar les parts”

“Si el problema del mestre i del nen, enfronta a tota la família potser que no. A qui li pots donar autonomia? ...A una persona que tingui un tarannà conciliador”

Totes coincideixen que és molt important poder triar les figures dels tutors i T reconeixen que tenen autonomia per poder designar els professors tutors; però de vegades en els centres resulta força complicat poder gestionar els càrrecs. S'ha de parlar molt, donar molts toms, perquè els centres tenen unes dinàmiques i una rutines no escrites en cap lloc que compliquen molt la ficada en marxa de nous projectes per gestionar i millorar la convivència.

“Si tenim autonomia per triar els tutors, però de vegades és molt complicat. S'ha de parlar molt, però hi ha aquelles normes no escrites a les escoles que el que té antiguitat tria, són aquelles normes implícites.

Però la clau de la convivència és tenir un tutor bo, ell filtra els problemes i reconduïx les situacions conflictives”

Realment, els equips directius haurien de poder triar lliurement als tutors i el claustre saber que poden prendre aquesta decisió, però aquesta acostuma a ser una mesura impopular, perquè hi ha persones que fa molts anys que hi son i consideren que tenen un dret assolit, sense plantejar-se que de vegades els canvis són bons i necessaris per millorar la gestió dels centres.

Una directora d'una escola rural ho comentava d'aquesta manera:

“ Fer canvis de tutoria és molt complicat i si a més a més el mestre o la mestra és del poble tot es complica més... ho has de justificar molt, no

perquè tu vulguis, no hauria de ser necessari justificar, però és millor. Sinó hi ha molt bona relació entre tots... és complicat. No està molt ben acceptat el poder triar tutors i aleshores tots consideren que darrera dels canvis pot haver assumptes personals"

Encara que actualment, els tutors cobren més, totes consideren que no és una tasca suficientment ben pagada per la feina tan important que tenen en relació a la convivència de l'escola.

Una directora ho explicava amb aquestes paraules:

"Per a mi, el tutor és el 90% per cent del funcionament d'un grup i d'ell depèn la bona dinàmica del grup classe i això repercuteix en tota la convivència de l'escola. Pot ajudar al centre, a l'aula, pot ajudar al futur dels seus alumnes, la figura del tutor és bàsica. Pot fer tantes coses que jo al tutor li faria un monument i li pagaria quasi bé el doble que als altres...o més hores lliures que pugues preparar-se per treballar amb el grup classe i coordinar-se, però això no ho podem fer.

A l'hora de tutoria és pot fer una gran feina per millorar la convivència!"

Canviant de tema i respecte a l'autonomia en la gestió i organització de centre hi ha diferents opinions, des de les que consideren que és important en Primària evitar que les classes les imparteixen molts professors, defensant que com menys professors hi ha l'aula, més es controlen els temes relacionats amb la disciplina.

"També va molt bé evitar molts mestres a la mateixa aula...pocs canvis faciliten el control del grup classe"

En canvi d'altres consideren que algunes mesures d'atenció a la diversitat com desdoblaments, suports en petit grup, són recursos que impliquen l'augment de professorat que passa per les aules i tenen clar que millorar l'atenció a la diversitat repercuteix en la millorar de la convivència, Però que per aconseguir tot això, es necessita molta coordinació i moltes reunions periòdiques per tenir-lo tot controlar i aconseguir un engranatge perfecte.

"Però de vegades per l'organització... per poder fer altres tipus de mesures, desdoblaments, suports, dir-ho com vulguis, és necessari fer intervindrà diferents professors... el que vols arreglar per un costat, més atenció a la diversitat, de vegades complica la convivència, però sense cap dubta una bona coordinació afavoreix la convivència"

Dins de les mesures organitzaves en que opten el centres per la millora de la convivència, es parla de la comissió de convivència que varis l'han ficat

en marxa amb una certa confiança i moltes perspectives, però després s'ha tornat ineficaç o que sense continuïtat

Parlem de forma molt positiva de la ficada en marxa en alguns centres de la figura del talleristes, pagats per l' AMPA, encarregats d'organitzar diferents tipus de tallers: plàstica, activitats esportives, ect.. Son tasques complementaries i de vegades paral·leles a les del claustre que ajuden a millorar les relacions entre els alumnes.

Algunes escoles com les CAEPS, acostumen a tenir l'AEE de centre. Que ajuda al control d'alguns alumnes amb problemes conductuals. Però com tot és molt important trobar la persona adequada, perquè de vegades són pitjors els AEE que els propis alumnes i que pot suposar una doble feina per la direcció, controlar al vetllador/a i als alumnes amb conductes incontrolables.

“Però bé has de trobar la persona... hi ha AEE que són pitjors que els alumnes que cuiten i de vegades l'equip directiu ha de controlar a tots dos...la de vegades, que he tingut que córrer jo darrera d'un alumne que s'escapava...mentre el vetllador s'ho mirava des de la finestra”

En aquest punt es torna a fer referència a la formació de les persones implicades en la vida del centre i a la importància de realitzar-la com un filtre de preparació, abans d'atendre directament als alumnes amb n.e.e.

Dues directores feien aquestes reflexions:

“Totes aquestes persones haurien d'estar ben formades per saber tractar i tenir recursos per treballar amb alumnes amb problemes i trastorns i quasi sempre no ho estan.. Hi ha alguns que poden acompanyar un alumne amb cadira de rodes però no saben tractar ni parlar amb determinats tipus d'alumnes.”

“Clar, hi ha persones que tenen unes habilitats socials innates els hi surt l'empatia, l'assertivitat i té solucionen molts problemes, en canvi hi ha d'altres que te'ls creen”.

En totes les escoles, es fa un RRI que moltes vegades queda fix i aparcat en un calaix i consideren que es tindria que modificar i actualitzar però que un document normatiu com aquest com menys puntualitzacions tingui millor, poques normes i molt clares. Un document obert a qualsevol modificació o canvi de millora i no com actualment que és un document tancat i oblidat.

A Primària totes es queixen que no tenen autonomia per contractar personal o tècnics, però si pogessin contractar algú, contractarien una psicòloga pagada per l'AMPA per millorar la convivència. Alguna mestra parla de 3 o 4 padrines per escoltar als nens, ja que molts alumnes que tenen problemes de conducta són nens amb manca d'atenció i comunicació familiar.

Alguna escola també fan referència al pla d'entorn com un recurs que ajuda a la convivència dins i fora de l'escola, concretament a Lleida l'Ajuntament porta en marxa un programa anomenat "Educació a l'abast".

En relació a aquest programa, un altra escola comenta d'alguna de les activitats portades a terme com el teatre que al final ha resultat un niu de conflictes, remarcant un altra vegada que les activitats que es fan amb el tutors funcionen bé però amb els monitors sols, es produeixen molts problemes de disciplina i alguns abandonen o es deprimeixen al comprendre que no controlen la situació.

D'aquesta manera ho expliquen:

"L'activitat "Esplai/escola/esbarjo" es fan al migdia i ho fan monitors que de vegades es deprimeixen al veure que no se'n surten "

"Alguna vegada s'ha fet teatre i és una font de conflictes, les activitats que es fan amb el tutor que controla i els coneix, van força bé, amb els monitors sols, hi ha problemes, no estan preparats".

La incorporació de professors d'àrab, de romanes, etc; mitjançant un conveni del Departament d'Ensenyament i el Consell Comarcal, als centres que ho demanaren, afavoreix molt l'adaptació dels alumnes nous i són perfils que ajuden a integrar i evitar conflictes i que moltes vegades fan de mediadors entre l'escola i la família.

També es parla de les institucions del barri; esplais i casals, com a eines un dels programes d'entorn que ajuden a la convivència. Acostumen a acompanyar als alumnes al sortir de l'escola als locals socials i inculquen els treballs d'escola, Aquest recurs és prioritari a zones de condicions socials desfavorides i combinen hores d'estudi o deures , de berenar i jocs però com tot ha d'haver continuïtat i assistència per part de l'alumnat.

En conclusió com aspectes relacionats amb l'autonomia dels centres en la gestió i organització escolar, podrien destacar la importància de poder triar els tutors com a figures claus de la convivència escolar.

La coincidència en considerar les comissions de convivència poc efectives i de poca continuïtat.

Important tenir a part d'un ideari, un RRI obert i adaptat als nous canvis socials i als problemes de convivència que es viuen en el dia a dia a les aules, poques normes però molt clares i treballades a les aules i com sempre aconseguint la implicació de tothom.

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l'Educació Primària

5.- Propostes de millora

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

Queda clar i és compartit per tothom que cal fer alguna cosa. En aquest moment, que un d'ells apunta com a gran oportunitat ja que es parla de convivència a l'escola, s'imposa definir estratègies de millora doncs *"aquest no és el model de futur"*.

La millora tots estan d'acord en que ha de ser a partir d'una necessitat sentida, però és l'equip directiu qui ha de dinamitzar-ho i, potser fins i tot provocar aquesta necessitat.

Cal conèixer models diferents a partir dels quals el centre defineixi el seu. Cal doncs propiciar aquest intercanvi. Es comenta que les escoles estan massa tancades en elles mateixes, desconeixent altres realitats i experiències.

És compartit per tothom que la capacitat de lideratge de la direcció és una eina bàsica per l'impuls de qualsevol pla de millora. La direcció del centre té (o hauria de tenir) la visió dels diferents sectors i en la dinamització del procés ha de considerar-les totes.

La formació es considera igualment clau per l'èxit del procés, donat que es reconeix el gran dèficit existent en aspectes de relacions personals, gestió de les emocions i gestió del conflicte. És veu també com a importantíssim que els equips directius estiguin ben formats en aquests aspectes, no tan sols com a mestres sinó com a responsables de grups humans (caps de personal).

Com en tot pla de millora, també en convivència, es veu un procés lent, obert, i en contínua revisió doncs cal anar adequant les mesures i estratègies a la realitat canviant dels centres.

Un cop més sorgeix la necessitat d'implicació de tots i totes. Els mestres i les mestres d'una banda doncs són els agents directes de l'aplicació i d'ells dependrà en gran mesura l'evolució i l'èxit del pla. És aquí també on apareix de nou la necessitat d'una direcció capaç de demanar comptes als altres.

També les famílies tenen un paper important doncs no oblidem que han dipositat la confiança de l'educació dels seus fills i filles en l'escola amb la que han de compartir valors i amb la que han de coresponsabilitzar-se. Es veu cabdal aquesta implicació en la educació dels seus fills i filles.

El propi alumnat, que és l'objecte directe de la millora de la convivència, i cap a on van dirigits tots els esforços ha de ser part activa; cal aconseguir que se'n senti part important del centre.

Es veu també per part de tots la importància de la cultura de l'avaluació com a eina de qualitat en la vida del centre. Avui, diuen, encara és molt descafeïnada i amb poc rigor. Als centres es fa valoració, no avaluació.

Cal molta formació també al respecte i assessorament, que s'apunta hauria de venir de la Inspecció però és força inexistent.

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

Hi ha dues maneres de canviar les coses: de forma activa o de forma reactiva. Actualment funcionem des de la segona, taponant problemes. Cal fer participar a tot el claustre per iniciar projectes i això, moltes vegades, és un impossible. Si l'equip directiu compta amb el consens del claustre pot fer propostes de millora.

Tots podem fer propostes de millora però ens perdem en l'aspecte burocràtic. Cal parlar de coses importants i organitzatives al cicle, a la coordinació... però cada vegada tenim menys temps per aquests espais. La manca de diàleg arriba a cada espai de debat: claustre, coordinació, cicle...

Caldria tenir suport en l'organització interna dels centres perquè aquests cursos han hagut conflictes pels horaris, per les recuperacions d'hores en sortides. Hem de recordar que si són activitats complementàries del currículum és obligatori l'acompanyament. Cada escola té el seu criteri davant d'aquesta situació.

Ha d'haver-hi un lideratge però l'equip directiu no pot assumir-lo. A l'hora de la veritat si no hi ha lideratge l'equip de coordinació és clau per implicar al claustre. En aquesta tasca de generar participació hem de tenir en compte la diferència entre comunicar al claustre les qüestions que afecte a l'escola i informar del que passa.

Normalment, els projectes surten amb la bona voluntat d'un parell de mestres i el suport de l'equip directiu que valora el que suposa per l'escola tenir iniciatives de participació activa.

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

5.1. D'on han de sortir (origen)

Com s'han de concretar? (pla d'acció)

Quin paper han de tenir els docents (implicació docent)

La majoria deien que l'origen de la proposta dels canvis és un procés on hi ha diversos factors que s'hi sumen :

- Quan sovint els docents demanen de l'EAP, EE o de la CAD més implicació per solucionar casos que no poden resoldre amb els recursos que fins ara han fet servir. Tant es pot tractar de problemàtiques individuals, com també de grups que tenen una actitud difícil de controlar. Tant ho deien una escola que té un gran nombre de nous a les aules, com un altre que només té cinc nens nous a l'aula i la resta són catalans o castellans. Segons deien cada vegada augmenta els casos de nens que presenten trastorns de conducta greus.
- També es constata que alguna vegada la resposta que es dona des del CAD o altres serveis educatius interns o externs al centre no acaba de ser satisfactòria. En aquest sentit vaig manifestar que sovint els docents també esperen receptes màgiques o fent una comparació amb els plats cuinats, "volen fast-food i no una cassola tradicional d'anar fent xup-xup i anar provant i rectificat el punt de sal i pebre". Falta constància en les propostes que s'ofereixen, avaluacions posteriors i modificacions d'aquestes a partir dels resultats (per exemple els famosos contractes on s'inverteix molt de temps en la seva elaboració, es fa firmar a les famílies, al nen, a la Direcció i després al cap de tres o quatre setmanes queda en un calaix). Aquestes actuacions generen insatisfacció.
- L'augment de nens i nenes (sovint nens) que baixen al despatx per motius diferents. Hi havia una directora que fins i tot hi havia una mestra que els baixava quan no portaven els deures.

- En algun centre també havia augmentat les queixes de les famílies. Motius com el meu nen/a no està ben tractat per la mestra, o hi ha companys que el peguen al sortir de l'escola... Malestar que fins i tot es traduïa en presentar-se a Inspecció demanant respostes punitives, ja fos al docent o a l'alumne.

Davant d'aquesta insatisfacció generalitzada, totes les escoles, havien planificat formació en centre per millorar la convivència i prevenir els conflictes.

Es constata una certa tendència a buscar noves maneres de convivència a les aules a través per exemple del treball de les emocions, "el pati també és una aula, eduquem" ...

5.2. Quin procés s'ha de seguir per tirar endavant accions de millora?

- Qui ha de tirar-lo endavant? (lideratge)

- Qui n'ha de fer el seguiment i valorar els resultats? (avaluació)

Hi havia consens pel que fa al lideratge directiu d'una acció conjunta si es vol la implicació de tot el Claustre. Direcció "*ha de marcar el tempo*" i tenir una visió clara de quin ha de ser el procés a seguir.

La persona que no assumeix cap direcció en el nostre grup de debat, observava que les escoles on hi havia una direcció amb un projecte clar, les actuacions obtenien més bons resultats perquè hi havia un seguiment, una avaluació dels resultats, en definitiva un control de com s'estava actuant a l'escola.

Ella que també anava als IES, intuïa un canvi favorable en l'ambient del centre amb la figura del TIS (Tècnic Integrador Social). Aquesta persona perquè funcionés, deia, és cabdal que tingui tota la confiança de Direcció i un gran carisma amb els alumnes i les famílies. Hi havia IES que amb l'aparició d'aquesta figura havien desaparegut les aules de castigats, desapareixien els conflictes violents i milloraven els resultats acadèmics.

Qui havia de portar el seguiment d'aquestes actuacions era divers.

- Direcció

- Cap d'estudis

- Coordinadors

- CAD (Comissió d'atenció a la diversitat)
- Cicles

Segons el model d'escola cadascú posava més l'accent en qui havia de portar el seguiment. Hi havia algun centre que la CAD ni l'anomenava, bé perquè no té aquest paper d'assessorament al Claustre i en canvi té altres funcions, o bé perquè no hi creia. En canvi per algun altre era el motor principal d'aquesta iniciativa i posterior seguiment.

Una directora deia que tot i que el lideratge havia de venir de Direcció, després s'havia de buscar una mena de control per valorar com anaven les actuacions. En aquest sentit ella proposava als Coordinadors que vetllessin pels acords que s'havien portat a terme però trobava molt difícil portar aquest seguiment perquè tothom explica el que vol.

Una altra persona li ha contestat que a la seva escola existia la figura de Dinamitzador de delegats. Consisteix que un mestre es troba amb els Delegats de classe i aquests li expliquen com funcionen les assemblees i que fan. Després aquesta persona ho explica en els Cicles i tothom està assabentat del que es fa!.

Una altra persona contesta que per fer un bon seguiment s'ha de posar uns objectius clars amb uns indicadors d'avaluació i periòdicament anar fent valoracions entre els mestres.

4.- Girona. Conxi Ontañón.

Les accions de millora de la convivència s'haurien de plantejar des de diferents àmbits d'actuació. D'una banda trobaríem les actuacions de caire organitzatiu (pla d'acollida, redacció i difusió del RRI, formació per mestres/pares ("*...la formació és essencial ja que fa reflexionar i tens altres visions i punts de vista*"). Però aquesta formació cal que sigui compartida i estesa a la majoria del claustre. "*La formació en educació emocional va molt bé per establir un clima de confiança entre professorat*"), d'altra banda tota una sèrie d'accions preventives (pla acollida tant, pla d'acció tutorial on es dissenyarien activitats per millorar la cohesió de grup i el clima de convivència..., el programa d'habilitats social, el programa filosofia 3-12, activitats de coneixement i participació amb l'entorn...) Altres tipus d'actuacions són les que promouen la participació dels membres de la comunitat educativa, accions d'intervenció, accions de participació de la comunitat educativa (participació dels pares en les festes, tallers de pares, dinar germanor..., participació dels alumnes: delegat de classe, assemblees, el protagonista de la setmana...). I accions de millora on es

recullen les intervencions (plans d'actuació davant conductes disruptives, davant l'absentisme, davant un cas d'assetjament...).

Totes aquestes accions s'han de contemplar des de tots els sectors educatius: alumnes, docents, famílies... Així per exemple un pla d'acollida recollirà l'acollida dels alumnes i les famílies noves i dels mestres nous.

És essencial que les propostes de millora s'adeqüin a les característiques i necessitats particulars de cada del i de l'entorn on està immers.

Una de les premisses perquè els objectius de les accions de millora es compleixin és que requereixen de la implicació del professorat i d'altres accions de millora no només depenen de la implicació d'aquests sinó també de la resta de comunitat educativa.

Per aconseguir la implicació del professorat és important sentir-se part d'un mateix projecte. En aquest sentit es recomanen: fomentar un bon clima de treball, realitzar promoure la cohesió de grup i la pertinença a un projecte educatiu comú. També és important exercir un lideratge compartit de l'equip directiu amb docents que no formen part de la direcció, delegar responsabilitats, plantejar de forma conjunta les accions de millora, consensuar les propostes. *“Les propostes han ser consensuades pel claustre ja que tots formem part de l'escola , del mateix projecte educatiu”*

És important que la direcció del centre tingui les coses molt clares i no divagui en l'aplicació del seu projecte educatiu.

Per millorar la implicació del mestre es considera important un pla d'acollida per tal que el mestre tingui suficient informació i se n'adoni que hi ha una organització i una línia d'escola.

Es considera que també és imprescindible que els mestres donin la importància suficient a tots els acords presos. *“...ens ho hem de creure, a vegades no ho fem i ...cada maestrillo tiene su librillo”*.

Igualment totes les escoles opinen que és important disposar d'un espai i un temps per trobar-se conjuntament tot el professorat i que sovint no hi és. Un espai per estar junts. *“... abans, les hores de 12 a 13h... eren molt bones per la convivència, et donava temps a compartir coses... Ara es treballa amb tensió”*

“A les reunions d’ara no dóna temps de res, hi ha sensació d’angoixa... a més hi ha gent que va per complir i fitxar i... si acabes abans millor”

Les accions de millora de la convivència, doncs han de ser conseqüència no del no-res sinó d’una situació prèviament diagnosticada i analitzada només així tindran sentit dins el projecte educatiu del centre. D’altra banda és important abans de la posada en marxa de l’acció una sensibilització prèvia per donar a conèixer els motius de l’activitat i les seves característiques.

Les accions de millora les hauríem de deixar documentades per escrit amb un pla de treball i un pla de seguiment o avaluació.

El pla de treball ha d’explicitar l’objectiu a assolir, l’actuació a realitzar, els medis necessaris, els destinataris de l’acció, els responsables de portar a terme l’actuació i la temporalització d’aquesta.

El pla de seguiment o avaluació es imprescindible per tal de valorar l’assoliment dels objectius de l’actuació i anar reorientant i redefinint les accions.

Tots els membres del grup de debat coincideixen en afirmar que l’avaluació és el punt més feble de la posada en pràctica d’un projecte. Sovint per la complexitat de la pròpia avaluació o bé per la manca de temps.

Però, en aquest sentit, es reconeix la necessitat de deixar constància quin pla d’avaluació es realitzarà per tal de concretar qui serà el responsable d’avaluar, en quins moments ho farà, quins seran els criteris d’avaluació i mitjançant quins instruments s’avaluarà.

Hi ha escoles que opinen que l’equip directiu ha de vetllar pel seguiment d’aquestes propostes. Ha de fer complir el que s’ha acordat. En aquest punt hi ha un petit debat entre les diferents escoles “ ... no crec que un equip directiu hagi d’anar darrera dels mestres”.

Tot i que la direcció sigui la màxima responsable, hi ha accions de millora que les poden avaluar els mestres.

També es considera adient i oportú poder avaluar un pla de convivència o les seves accions de millora des dels diferents sectors de la comunitat educativa (pares i mares, docents, alumnes...).

5.- Tarragona. Carme Negrillo.

En relació les propostes de millora tots els participants al grup de debat manifesten que els plans d'acció de millora els concreten principalment l'equip directiu, l'equip de coordinadores i la Comissió de Convivència. S'acaba de polir al Claustre i al Consell Escolar. En aquest sentit es ressalta que els plans d'acció en els que han participat més activament els mestres són els que solen tenir més seguiment i acceptació.

Els tipus de dinàmiques en la presa de decisions i acords depèn força del tipus de cultura del centre. La majoria de participants expliquen que als seus centres hi ha dinàmiques bastant democràtiques i consensuades en la presa d'acords, sobretot en qüestions pedagògiques i organitzatives.

Un director comenta que a més de la forma com es prenen acords i la implicació dels docents que es desprèn, és important dissenyar la seva aplicació, seguiment i avaluació per poder garantir que no quedin en acords "en paper". Una directora comenta al seu centre no sols l'equip directiu fa el seguiment i l'avaluació de les propostes de millora sinó que, a més se sol constituir una comissió específica de seguiment composta per diferents membres representatius de la Comunitat Educativa, per a la realització d'aquesta tasca.

Una altra participant comenta que si les propostes *sorgeixen des de l'administració cal que s'ofereixi un bon suport als centres (i formació) per tirar endavant les iniciatives. A més afegeix que "és molt necessari contextualitzar aquestes propostes, elaborar documents pràctics i senzills, que a més a més es puguin renovar-revisar-actualitzar sovint, adaptats a cada realitat..."*

Pel que fa al procés per tirar endavant les accions de millora de la convivència tots els participants apunten a un model seqüenciat i racional, més que un model basat en la improvisació o de l'assaig-error. Els passos que se solen seguir en els seus centres tenen a veure amb:

- 1- Avaluar les necessitats
- 2- Formar un equip amb representació dels diferents estaments del centre
- 3- Elaborar un document/proposta inicial que prioritzi algun àmbit d'actuació i que respongui a les necessitats més importants.
- 4- Detallar en petites accions, estratègies, responsables i criteris d'avaluació.

- 5- Fer difusió del document, consensuar-lo, revisar-lo, fer esmenes ...
- 6- Elaborar el document marc, aprovar-lo i posar-lo en pràctica
- 7- Valorar-ne els resultats i revisar-lo

El que tothom recalca és la importància de la participació de tot el professorat que ha de portar-lo a la pràctica, així com que es redactin documents pràctics i senzills d'usar. A més haurien de tocar àrees molt concretes. En aquest sentit un director fa al·lusió al document que usen al seu centre "Anem tots a una" que ajuda a concretar el pla de convivència.

Un altre director apunta que el que més costa als centres de Primària és avaluar les propostes i les accions de millora. Altres assenyalen que hi ha poca cultura de l'avaluació i que molts cops no es concreten criteris d'avaluació clars i fàcils de seguir. Potser ajudaria comptar en formació específica en aquests aspectes pels responsables dels plans d'acció de millora de la convivència.

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

Davant els aspectes relacionats amb propostes de millora de la convivència, alguna directora fa referència a la ficada en marxa en el seu centre d'un full de registre per hores, com a sistema de control dels alumnes conflictius, un registre del seu comportament i de les actuacions realitzades. Un fet comparable a passar el part dels malalts (símptomes i actuacions) en les clíniques quan es realitza el canvi de torn del personal clínic. Això facilita i assegura el traspàs d'informació i la continuïtat de les mesures preses.

"Ha resultat molt efectiu fer un registre d'un alumne conflictiu, del seu comportament i això va molt bé (només dels alumnes amb problemes) un registre per hores. És com passar el part del dia, això serveix com a referent en la reunions amb la família i perquè totes les decisions siguin compartides per tots.."

Altres centres, en canvi fan servir el full d'incidències, de cada situació conflictiva a l'aula o al centre, on es fa referència al problema en qüestió i les actuacions portades a terme.

" Nosaltres fem servir el full d'incidència on consta el mal comportament d'algun alumne en concret, en el full han de constar els acords i les resolucions i tot el professorat de l'equip docent del grup classe ha d'estar

assabentat. És molt important deixar-lo tot per escrit i va molt bé per la tutoria amb els pares”.

Es parla de que molts mestres sobreviuen a les aules i que possiblement el que necessiten és una formació determinada i específica per poder estar preparats per les situacions força complexes que es troben a les aules. Perquè les sis mestres són conscients de que la metodologia de sempre no serveix per les noves situacions que apareixen, sense cap dubta el factor humà és molt important perquè un professorat implicat i sensible facilita la convivència però malgrat tenir molt bona voluntat, això no és suficient.

No es pot considerar que només necessiten formació els professors novells, tothom necessita actualitzar les seves estratègies docents:

“ És molt important saber dirigir la situació. Als professors novells els hi falten recursos per dominar un curs de 2n de Primària però és que tots necessitem actualitzar-nos...”

Algunes directores justifiquen aquestes reflexions d'aquesta manera:

“El factor humà és molt important, un professorat implicat i empàtic facilita la convivència. Els mestres han de tenir una sensibilitat i una comprensió social”.

“La bona voluntat m'ha salvat moltes vegades, si no hagués set per la bona voluntat d'anar a parlar amb les famílies...”

“S'ha de tenir una formació per aquestes situacions que canvien. Els mètodes d'abans no serveixen per ara, els d'ahir no serveixen per demà. Hem d'estar preparats pels canvis, s'ha de ser flexible”.

Un aspecte que volen fer referència totes les participants en relació a la figura del tutor, es aconseguir que tots els professors actuïn com a tutors d'aula i que no responsabilitzen de tot al tutor, això produeix molta angoixa i sobrecarrega aquesta persona.

És molt fàcil sentir comentaris com aquests :

“Els teus alumnes han fet aquesta malifeta i tindries que parlar amb ells i amb les seves famílies”.

“Han de tenir clar tots els professors que quan estan a l'aula tots son tutors hi ha professors que esperen que el professor tutor actuï, això crea angoixa al tutor”

S'acostuma a viure els problemes de manera individual i al final tornar-se un problema personalitzat que els mestres ho viuen de manera provisional, pensant que aquest curs els toca a ells però el proper, ho patirà un altre tutor. D'aquesta manera no se solucionen els problemes sinó que continuen vigents i es passen d'uns als altres.

Una mestra tutora ho confirmava d'aquesta manera:

"El claustre també delega i diuen aquests xics jo també els vaig tenir ara ho has de passar tu com puguis. I no es cerquen solucions, es passen la pilota d'uns als altres"

Per això va molt bé, les reunions periòdiques de cicle i especialment de la CAD, per poder estar tothom assabentats de qualsevol incidència o mesura d'atenció a la diversitat i la millora de la convivència, compartint entre tots els problemes i les actuacions i no fer recaure tot, sobre la figura del tutor.

"Tot això es canalitza bastant gràcies amb aquestes reunions. Però tots els professors són tutors, el tutor ha d'estar assabentat de tot però no ha de ser sempre el recurs de solució dels conflictes".

Totes, es reafirmen que la figura del tutor és molt important i bàsica i que als tutors se'ls ha de cuidar i mimar.

Una cap d'estudis que a més a més és tutora o explica d'aquesta manera.

"Es que de vegades cursos que són bonets. Depenen del tutor i del clima que es crea, poden acabar fatals i crear molts problemes al centre. En els cursos conflictius, un tutor bo el recondueix una barbaritat...El tutor seria una mica la figura clau de la convivència... Jo que a més a més, sóc tutora, considero que els alumnes potser estan més hores amb mi que amb els seus pares...i reconec que el meu paper és molt important"

Entre totes es considera com una proposta prioritària, aconseguir la unió i de tot el professorat davant dels problemes de convivència i que el mestre no es pot sentir sol, es necessita crear un bon clima entre el professorat per poder enfrontar els problemes de convivència.

"Entre professors normalment ens tirem un " cable". La situació actual requereix molta unió".

" Hi ha centres que entre les classes del mateix nivell hi ha una porta al mig que acostuma a estar oberta per compartir situacions quotidianes

d'aula. És important compartir i no patir de manera aïllada les situacions conflictives”

“ Molt important que els professor no es trobi sol”

En els centres s'han incorporat figures i perfils nous: TIS, TEI, etc; que entren dins de les propostes de millora de la convivència.

“ Entre els suports externs, hi ha figures que funcionen bé, depèn de la persona, però de vegades compliquen...”

Els plans d'entorn també poden afavorir la millora de la convivència perquè un dels seus objectius és treballar la socialització des de diferents àmbits i entorn.

“Va molt bé fer un pla d'entorn, es treballa la convivència des de diferents àmbits i de la comunitat”

En relació al paper dels representants dels EAPs dins de la millora de la convivència, la resposta està molt diversificada, des del que opinen que tot depèn de la persona i de la seva implicació.

Hi ha representants dels EAPs, que participen en les aules i en les tutories amb programes de resolució de conflictes, en la realització de dinàmiques de grup, tasques de reflexió i sociogrames; participant en la vida del centre educatiu com un més.

Hi ha d'altres, que les seves intervencions són puntuals i de vegades davant dels problemes que poden aparèixer en qualsevol moment, els centres no poden aprofitar el seu suport i assessorament. La gran majoria considera que la intervenció de l'EAP un dia a la setmana és insuficient i que aquesta figura ja sigui psicopedagoga o psicòloga tindria que estar incorporada en el claustre del centre, potser seria un recurs que ajudaria a millorar la convivència als centres de primària.

“Aquestes persones no s'acaben d'integrar al centre pels pocs dies que venen, voldríem més dies, si s'aconsegueix aquesta complicitat... El fet de que siguin puntuals no s'aprofita per la convivència del centre. L'EAP ve un dia a la setmana i marxa, pot solucionar el problema puntual d'aquest dia, però pel dia a dia s'han de cercar altres solucions”.

“Si només va un dia a la setmana és poc, t'has de buscar uns altres camins”.

“També es veritat que moltes vegades amplien les seves tasques i pot ser és un abús”

Hi ha una directora que és defensora de crear un ideari, amb hàbits i pautes, per aconseguir tenir una línia d'escola.

"Important crea hàbits o una pauta, una línia d'escola a contemplar a totes les hores del dia".

En aquest ideari de centre es tindria que preveure aconseguir el desenvolupament de l'alumne com a persona competent emocionalment i reflexiva i per aconseguir això és important que tot el professorat actuï igual. Integrar tot això en el currículum, en els agrupaments i en totes les activitats de l'escola.

Alguns centres parlen de la ficada en marxa dels tallers en la sisena hora i com aquesta aportació ha facilitat la convivència al centre, ja que comparteixen els tallers de plàstica, llengua, teatre, etc; tots els alumnes del centre de diferents cicles i cursos, convivint en el mateix espai alumnes des de 1r a 6è.

"Alguns centres fan tallers que faciliten la convivència entre alumnes de diferents cursos alumnes des de 1r fins a 6è"

Una directora d'un centre amb alt nivell d'emigració comenta que una de les activitats que han contribuït a millorar la inclusió dels alumnes nous i la convivència de tot el centre en general, ha sigut les activitats esportives que s'han organitzat a l'hora d'esbarjo i en activitats extraescolars, concretament fa referència al futbol. Considerant que l'èxit d'aquest recurs es basa en tenir unes normes molt clares, que tots coneixen i que controlen entre ells, sabent claríssimament quan un jugador ha fet falta i com ha de ser sancionat i es pregunta com aquest respecte que es té en aquesta activitat no es podria traslladar en la vida del centre.

"En el nostre centre, per millorar la convivència es fan moltes activitats esportives com el futbol. A partir de 2n en la nostra escola juguen tots a futbol. Sense problemes, perquè tots tenen clares les normes, coneixen les faltes i les respecten. Perquè aquest respecte que es tenen en el futbol no ho tenen en totes les activitats?"

La participació dels pares en les reunions o xerrades, és un mitjà per aconseguir la seva implicació i quan se'ls informa dels problemes que es viuen en el centres es queden sorpresos, intentant per la seva part col·laborar en les actuacions del centre. Perquè de vegades els pares

només saben la versió que arriba dels seus fills i aquesta no és suficient. Es nota molt quan l'escola i la família actuen conjuntament i problemes enquistats del grup classe s'arriben a solucionar.

“És molt important implicar a les famílies, nosaltres teníem un problema entre nenes que havien anat juntes des de petites i entre elles es feien bulling i no havia forma d'arreglar-lo. Es va fer una reunió amb els pares, però no ho resolien... Els pares es van quedar sorpresos perquè no eren conscients que els seus fills eren tan cruels, es va parlar molt amb els alumnes i vam prendre part tots. Els van ficar normes i sinó hagués set per la col·laboració dels pares... Abans d'acabar el 1r trimestre la cosa estava arreglada”.

Aconseguir una atenció més personalitzada a l'alumnat afavoreix la convivència, igual que tenir un nombre reduït d'alumnes que passin per cada classe.

“És molt important que haguí molt bona coordinació, sembla mentida però amb una bona coordinació s'evita molts problemes de convivència, i això ho tinc comprovat quan menys mestres passen per un aula, més bona coordinació hi ha...”.

“Quants nens es salven si poden estar atesos personalment, es poden sentir escoltats..., que a casa no es poden escoltar, perquè no n'hi ha temps, perquè no ens veiem amb els fills..., no la feina de tutors és fonamental..”.

També alguna directora comenta que ella al seu centre amb l'aprovació de la inspecció davant alumnes amb conflictes es trenquen cicles i classes i s'adapten a les circumstàncies. És com torna a les classes unitàries d'abans on alumnes de diferents cursos comparteixen la mateixa aula, això només es pot fer en centres petits però és una eina que facilita la convivència i es pot dedicar una atenció més individualitzada i adaptada a les necessitats de cada alumne.

“Un alumne de 6è que tenia molts problemes conductuals, amb l'aprovació de la inspecció es va situar a l'aula de 5è, perquè el curs és més tranquil que el de 6è, en aquest curs ja havia molts problemes de comportament i de conducta.”

Una altra directora d'un centre més gran i complicat parla dels agrupaments flexibles les dues primeres hores del matí i com els agrupaments es fan per cicles, en cada cicle hi ha tres agrupaments flexibles, d'aquesta manera es trenquen cursos, i s'aconsegueix que els

alumnes no s'avorreixen i puguin seguir les dinàmiques del grup classe. Aquesta és una manera organitzativa de resoldre les situacions conflictives.

“ A nosaltres per tots aquests problemes, fem els agrupaments flexibles, a nosaltres els nens amb dificultats d'aprenentatge coincideix amb els alumnes més conflictius i fem agrupaments flexibles les dues primeres hores del matí, els agrupaments es fan per cicles hi ha 3 agrupaments flexibles i es trenquen cursos, si els alumnes estan ben atesos i no s'avorreixen i segueixen les classes, hi ha menys problemes de convivència”.

Els agrupaments flexibles s'aprofiten per solucionar dificultats d'aprenentatge i problemes conductuals amb una atenció més personalitzada. Els mateixos alumnes s'acoblen molt i s'ajusten.

La intervenció d'una mestra d'un CAEP explicant la seva proposta organitzativa per atendre la diversitat i la convivència em va fer dubtar si la seva intervenció entraria més dins del bloc d'autonomia de centre que de propostes de millora, però el fet de veure la resta de participants prenen nota i demanant aclariments, va ser el detonant que em va fer veure que era una aportació que despertava interès davant les necessitats actuals dels centres.

D'aquesta manera explicava com organitzava o desorganitzava el centre per atendre a tothom segons les seves necessitats:

“Hi ha matèries com les instrumentals que alguns alumnes de 4rt i 5è van a 1r i s'agrupen tots per nivells, en canvi hi ha d'altres que es realitzen dins de l'aula ordinària i en el seu grup de referència.

En el centre es fan dues hores de matèries instrumentals cada matí, en agrupaments flexibles.

En un grup, van els nens que no saben llegir ni escriure, siguin del curs que siguin, hi ha dos grups de 1r fins a 3r i de 4rt fins a 6è.

També hi ha agrupaments de nens de PI, de nens que van a l'aula d'acollida i un de reforç. Les dos MEE fan dos grups i el tercer està portat per mestres de suport i van els alumnes de reforç; en aquest grup no sempre son els mateixos alumnes, sinó que poden promocionar.

A la classe es fa un nivell igual amb professora i s'ha de partir del que saben. És molt important l'autonomia per prendre aquestes decisions”.

Totes aquestes propostes parteixen d'un indicador comú, millorar la convivència donant una millor resposta educativa.

La mateixa directora o sintetitzava així:

“Perquè els mestres si no poden arribar a aquells alumnes ho passen malament, d'aquesta manera els alumnes se senten atesos i s'evita problemes, això no ens ho va vindré a explicar ningú, ens hem tingut que espavilar nosaltres donades les circumstàncies i els problemes que vivíem. S'ha de cercar estratègies per sobreviure!”

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l'Educació Primària

6.- Dificultats per a la posada en pràctica d'accions de millora

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

En el procés de lideratge l'equip directiu ha de vetllar per no deixar-se vèncer pels que *“no volen fer les coses”*, per aquelles persones (2-3 a cada centre com a mitjana) que lluiten en contra constantment i que *“cal actuar com les formigues, com la gota malaia”*.

La pròpia administració és una altra de les principals dificultats que es constaten, però també manifesten que cal tenir clar que nosaltres en formem part i també en som responsables de les dificultats.

La manca de sensibilitat de l'administració davant les diferents realitats, amb actuacions encara massa tancades i de caire universal.

El model de direcció actual amb les mancances de capacitat d'actuació es veu com una de les grans dificultats.

Les polítiques de matriculació és un altre dels problemes que es viuen com a dificultat, no hi ha acord, però en si cal repartir o no, si cal respectar la voluntat de les famílies, la proximitat o evitar concentracions... apareix de nou el comentari *“ les mateixes mesures no donen el mateix resultat a tots els contextos”*.

Tot i que ja s'ha apuntat abans la mobilitat de plantilla és una altra de les dificultats i el sistema d'adscripció als llocs de treball (concurs de trasllat) basat en els interessos personals i no en els interessos del centre i de

l'alumnat, es viu com un dels grans impediments per la posada en pràctica de qualsevol pla de millora.

Coincideix tothom en que qualsevol pla de millora (de convivència o no) cal plantejar-lo a partir de la realitat del centre, però sempre amb àmplies perspectives.

És estèril invertir esforços en aconseguir allò que està lluny de la realitat: *“hem d'oblidar-nos del que era abans l'escola i obrir els ulls davant el que tenim”*.

Apunta un d'ells *“més assegurar-se un petit avenç cada curs que voler canviar-ho tot de cop”*.

Una de les dificultats que ha anat apareixent constantment al llarg de tot el debat ha estat la manca de preparació de les noves generacions, *“segurament com nosaltres –diu un d'ells- però ho hem anat suplint amb l'experiència”*.

Es veu com a greu problema l'arribada massiva als centres de personal nou i poc estable, amb poca experiència i formació desfasada amb la realitat dels centres avui. Apareix la preocupació per la formació inicial del professorat i es comenta que l'escola (i la societat) avui no es pot permetre tenir un personal docent de tan baix nivell (sempre salvant honroses excepcions, és clar).

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

La manca de recursos és la dificultat més comentada a l'hora de posar en pràctica accions de millora: es necessiten més docents per a oferir l'atenció individualitzada que, moltes vegades, requereix l'atenció als conflictes.

L'equip directiu dedica moltes hores per atendre conflictes amb nens, famílies i mestres. Si el tutor veu que no està recolzat la seva actitud canvia (apareix el desànim). Es dona el conflicte mestre-tutor que acaba amb la baixa mèdica del mestre, *“no me apoyásteis”*. Sembla que vulguin que el nen no estigui a la classe i aquesta solució no la podem oferir.

La manca de recursos afecta a la capacitat organitzativa: *“fem desdoblaments o reforcem un grup amb dos mestres per atendre l'alumne problemàtic; quan tens 2, 3 alumnes disruptius a cada classe, què fas?”*

A vegades, a la CAD, es pot canviar l'organització dels reforços valorant millores o canvis però fins que no arriba una proposta consensuada hi ha un desgast de l'equip docent que pot tenir conseqüències molt negatives.

Es prioritza l'atenció individualitzada dins del grup abans que l'alumne surti de l'aula. En alguns casos d'infantil tenim vetlladora però amb poques hores. Professionalment tenen voluntat però pocs recursos.

Per millorar volem autonomia però econòmica no. Aquesta autonomia és molt diferent segons l'estatus i l'entorn de cada escola.

Es planteja la possibilitat d'autonomia per a la contractació de personal docent i s'apunta que és perillosa perquè s'ha donat el cas en un centre amb aquesta autonomia el director/a va contractar a la seva parella i a la seva filla.

Una altra dificultat per l'abordatge dels problemes de convivència és la formació específica que, a vegades, reclamen els docents. Es demana formació permanent al mestre i ha de fer-la al migdia, també ha de fer les reunions de coordinació, comissions... Sense oblidar que aquest horari no coincideix amb les companyes i companys d'Educació Infantil, amb els que és molt important mantenir una coordinació real i efectiva.

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

6.1. Quines són les principals dificultats que han d'afrontar els centres a l'hora de portar a la pràctica propostes de millora de la convivència?

Jo he vist que al llarg de la conversa sempre s'anaven repetint les mateixes dificultats :

- Dotar de contingut les hores de tutoria.
- Nens cada vegada amb més problemes socials i de retruc conductes inapropiades.
- Mestres que no s'adonen que són ells el que fallen en la relació nen-docent.
- Mestre amb poques eines i recursos.
- Reglaments o protocols no assumits per tot el Claustre.
- Poca avaluació del que s'està fent.
- Manca d'un bon diagnòstic per saber què li falta al Centre i buscar la formació més adequada a la gran oferta que hi ha.

- Intervencions poc eficaces per manca de criteris dels mestres.
- Poc recolzament i manca de presa de decisions de l'Administració en resoldre casos greus.

6.2. Quines són les principals limitacions que cal assumir a l'hora d'endegar accions de millora?

Les directores deien :

- Què hi ha poc temps per reflexionar entre l'equip.
- Que no tothom estar d'acord amb els acords presos dins del cicle, el nivell o l'escola.
- Donar temps al projecte perquè es pugui desenvolupar.
- Docents poc preparats.
- Saber gestionar les emocions dels propis mestres.
- Que són processos lents.
- Que no sempre hi ha recolzament familiar.
- Que molts docents busquen la uniformitat i són poc dúctils en la diversitat i en conseqüència no entén l'alumnat.
- Que de vegades costa ser objectius en els nostres problemes.
- Que no tothom està convençut que fent prevenció ajudes a crear un bon clima.

4.- Girona. Conxi Ontañon.

Analitzant les principals dificultats en la posada en pràctica d'accions de millora respecte el tema de la convivència, podem diferenciar-les segons l'àmbit d'on procedeixin:

Pel que fa els alumnes:

- A l'escola treballem amb persones i cada una és individual, particular, única. Les accions de millora s'han d'adaptar a les característiques del centre, del context, dels alumnes... i aquests són molt diversos, això augmenta la complexitat a l'hora d'ajustar l'acció de millora a les característiques de tothom.

- El nombre important de cassos d'alumnes amb problemes emocionals, afectius, de personalitat , amb dificultats d'aprenentatge, desmotivació cap a l'aprenentatge...

Pel que fa les famílies:

- Poca implicació de les famílies envers el centre. La participació de les famílies en l'escola cada vegada és més reduïda.
- Existència de situacions familiars complexes (famílies desestructurades, maltractaments, dependències...)
- La desresponsabilització de les famílies envers l'educació dels seus fills.

Pel que fa a aspectes relatius a la Societat:

- Influència del mass media amb abús de situacions, imatges, vídeos mostrant conflictes i violència, amb missatges controvertits als missatges de l'escola.
- Crisi de valors.
- Poca conciliació familiar-laboral.
- Baixa consideració cap a l'escola i cap al mestre.

Pel que fa a aspectes relatius al sistema comunitari (Ajuntament, PEE, SSEE..):

- Poca inversió municipal en el sector educatiu.
- Cerca d'interès partidista en les decisions en l'àmbit educatiu escolar.
- Manca de sensibilització als problemes educatius.
- Manca de treball en xarxa en els PEE.
- Limitació de recursos i manca de coordinació entre (EAP, EAIA...)

Pel que fa a l'Administració Educativa i el Sistema Educatiu:

- Avaluació externa dels resultats acadèmics per valorar els centres educatius.
- Elevada ràtio alumnes
- Grans dimensions de centres educatius (3 línies)

- Augment de la diversitat cultural exponencial segons en quins centres.
- Matrícula viva important.
- Claustres inestables.

Pel que fa a aspectes més interns referents a l'escola:

- Equip directiu amb manca de lideratge.
- Poca implicació en l'autonomia de centre i la presa de decisions que aquesta comporta.
- Absència d'un projecte educatiu propi o projecte educatiu poc clar.
- Poca implicació d'alguns mestres del claustre.
- Manca de treball en equip per part del claustre.
- Lentitud en l'adaptació als canvis socials per part d'alguns mestres.
- Grau d'estrès elevat que comporta la feina, amb estats emocionals inestables dels docents.
- Poca comunicació entre els mestres, sobretot en centres de més de 2 línies.

Per posar en pràctica les accions de millora de la convivència d'un centre escolar cal esmentar que hi ha limitacions davant les quals no podem influir ni actuar, són les dificultats descrites a l'àmbit dels alumnes, de les famílies, del sistema comunitari i l'Administració Educativa i Sistema Educatiu. Hi ha altres limitacions que amb treball des de l'escola es pot contribuir a atenuar-les, tot i que l'actuació des de l'escola és molt limitada per exemple la poca implicació de les famílies i la influència del mass media, el treball de valors, i millorar la consideració de l'escola i els mestres.

De les diferents limitacions són les referents a l'escola (organització del centre, equip directiu, mestres...) on podem actuar i treballar per compensar-les o anul·lar-les.

5.- Tarragona. Carme Negrillo.

Les dificultats en la posada en pràctica de les accions de millora han estat exposades en els anteriors documents. Tots els participants han assenyalat com a majors dificultats la manca de coordinació en algunes àrees entre els membres de la Comunitat Educativa, la manca de formació en els elements d'educació en la convivència i la manca de compromís i implicació de certes persones.

Un director comenta que una dificultat que ell percep en molts centres de Primària és el poc interès de les famílies en temes educatius i per extensió en temes de convivència. Una altra directora explica que sorprèn la diferència de criteris en les actuacions de la convivència entre escola i família i que per això cal apropar i repensar la col·laboració entre aquests àmbits. Una altra directora comenta que aquest és un tema complex perquè afecta a l'àrea dels valors i costar d'arribar a establir acords pactats i acceptats per tothom. Potser la gran dificultat és definir marcs reconeguts per tothom.

Una cap d'estudis exposa les següents qüestions en aquesta línia:

“Un exemple molt clar de les dificultats en les accions de millora que es produeixen entre els docents, son les disputes entre els típics grups (en argot de claustre –bàndols-) que constantment discuteixen entre ells per tal de veure qui imposa els seu criteri pedagògic (que sovint amaga les típiques lluites de poder que sorgeixen entre els grups). La manca d'espai i temps de diàleg poden crear situacions molt violentes i desagradables... A més a més el 99% de les reunions de docents són de caràcter organitzatiu, poc productives i sense temps per al diàleg pedagògic..”.

La majoria de membres posen de manifest que dinamitzar aquest debat requereix un liderat i una formació, a més d'uns objectius molts clars i compartits entre les persones que volen tirar endavant un projecte. En aquesta línia cal posar sobre la taula la importància de repensar el liderat als centres, no només dels que pertanyen a l'equip directiu, sinó també dels que tenen algun càrrec de responsabilitat al centre com ara els diferents coordinadors.

Un director també comenta que més que manca de voluntat potser, en alguns casos, la gran dificultat és la manca de temps o la manca de prioritització de dedicació horària a temes de convivència per part del professorat o òrgans de gestió degut a que els temes urgents superen als importants. Se sol dedicar temps a “apagar focs en la convivència” més que a la prevenció i organització d'accions de millora.

Altres dificultats que han sorgit durant el debat han estat qüestions com l'horari de la 6a hora que perjudica el treball de coordinació de l'equip docent o les dificultats alienes als centres de mantenir un equip estable per a poder avançar en les propostes. *Una participant explica que "és impossible donar continuïtat a un projecte si el 50% o més de la plantilla de professorat es renova cada setembre"*. Un altre director que si a més s'afegeix la incapacitat d'alguns equips docents de treballar en equip es comença a comprendre el fracàs en aquesta àrea en algun centre.

La manca d'estratègies per part d'alguns mestres, sobretot professorat novell, també indica la necessitat de formació com un impediment per a que les accions de millora de convivència tinguin èxit. En aquest sentit l'aplicació rutinària de mesures antigues, poc pedagògiques, poc creatives o poc coordinades fa que no s'assoleixin objectius importants de convivència.

La majoria de participants explica que les accions organitzatives són bastant efectives però que el seu desconeixement o manca de compromís pot fer que no funcionin correctament.

Altres dificultats comentades per gairebé tots els participants fan referència a l'espai escolar que no afavoreix espais de relació (sala de mestres poc acollidora, desordre, brutícia, patis sense ombra, ni llocs per seure, espais per a les famílies, aules ubicades en barracons que trenquen la comunicació, aïllen, menjadors molt gran sorollosos, freds...).

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

Totes consideren que molts alumnes acostumen a venir al centre amb molts problemes de casa i l'escola acaba sent un abocador de conflictes on els alumnes reclamen una atenció específica. Què per millorar la convivència es necessita i és bàsica la implicació de la família.

"El problema de vegades ve de casa, els nens venen de casa amb la motxilla plena de problemes, és important fer un treball paral·lel amb famílies"

Moltes vegades les famílies no només no s'impliquen sinó que creen més problemes.

"Si els de casa no es fiquen, de vegades els seus fill serien molt amics...jo tinc gent del poble i de fora que a l'escola no tenen problemes i conviuen.

En canvi a la plaça del poble, els veus jugant separats amb la supervisió de les famílies i mares”

Molts dels problemes de convivència que es viuen als centres, es manifesten per no saber reconduir la situació, davant d'alguns problemes no es soluciona res cridant de manera automàtica i castigant, potser el primer que es tindria que fer és tranquil·litzar els ànims i després parlar i raonar amb els alumnes però mai ficar-te al seu nivell.

“ El Col·lectiu de mestres pensa que el problema el tenen els mateixos mestres, la majoria dels casos és que no saben reconduir les situacions, el primer que es tindria que fer, és parlar amb l'alumne, donar-li la raó i quan està més calmat, tranquil·litzar-lo i pensar solucions o alternatives. El problema el tenen els mestres que es fiquen al seu nivell”

Alguna directora, reconeix que en el seu centre amb molts problemes de convivència i un alt nombre d'alumnes amb greus problemes de conducta els hi funciona bastant bé, l'apropament emocional. Després d'aquest apropament es pot parlar i negociar les sancions.

“ A nosaltres ens funciona bé, ficar-nos al cantó del nen i abraçar-lo. Els nens són molt més intel·ligents i capten qui els traga i qui el busca. El mateix que veu quin professor controla o no controla i és quan es produeix els conflictes”

Tots els mestres hem de ser conscient que el professor és modelatge i qui té un vocabulari molt més ric i també és molt important no faltar mai al respecte per cap de els dues parts. Quan es falta al respecte i no es pot controlar la situació és quan s'agreuja el conflicte i s'ha de recórrer a terceres persones per a solucionar-lo.

“No s'ha de faltar mai el respecte als alumnes. S'ha de veure els problema des de fora i no ficar-te dins, ni ser part del problema”

Els professors han de tenir competència professional i adaptació als nous temps i canvis socials, actualment se sent moltes vegades que és molt dur entrar al centre i a les aules, tot això implica una manca de flexibilitat i és important adonar-se que no existeix un model únic d'ensenyament i aprenentatge, així com de convivència.

I que la realitat actual, suposa més feina davant la tasca escolar, actualment hi ha una manca de valors i normes a nivell familiar i a l'escola li suposa treballar aquests valors per educar als seus fills.

“ Abans el que deia el mestre anava a missa i no havia cap problema, allò era una prolongació de la seva casa. Ara els problemes de

convivència a l'escola és un reflex dels problemes de convivència a casa”.

Actualment, el silenci absolut ja no existeix com abans, en que semblava que a la classe no havia alumnes, ara costa que mantenir l'ordre, però és que aquesta disbauxa, existeix al carrer a casa i als mitjans de comunicació i el mestre s'ha d'adaptar i crear un bon clima i aconseguir una bona entesa amb els alumnes per treballar els aspectes curriculars.

“ La disciplina i el silenci d'abans ja no existeix. Si tolerés un cert to de parlar, si t'ha d'escoltar un tant per cent de la classe, has de crear un clima de bona entesa, de confiança entre professor i alumne”.

Varies directores comenten que actualment s'ha de lluitar contra la intolerància d'alguns mestres i la facilitat que tenen alguns professors per expulsar els alumnes de classe i de vegades plantejar una expulsió de centre. Quasi sempre, les expulsions realitzades en lloc de millorar la convivència aconseguen crear alumnes més problemàtics i desanimats amb el context educatiu.

“ Quan en ve una mestra i em diu aquest nen s'hauria d'expulsar. Això em trenca el cor, penso que són nens petits i sinó fan una de grossa, jo no expulsaria a ningú; perquè com més els rebutges pitjor. Hi ha professors que no volen a algun alumne i es neguen a acceptar-lo a classe”.

Una de les dificultats o inconvenients més importants que es troben els mestres de primària en relació a la millora de la convivència és la manca de temps, i consideren que amb la sisena hora han perdut temps per planificar i coordinar-se i tot això ha repercutit en el empitjorament de la convivència entre els alumnes i el mateix professorat. Hi ha menys moments per realitzar traspassos d'informació, per aclarir confusions o malentesos i el professorat i els alumnes estan més cansats i nerviosos.

Amb l'augment de la sisena hora, tenim menys hores per coordinar-nos i analitzar els problemes, necessitaríem menys aplicatius i avaluacions que no tenim clara la seva eficàcia i més temps per revisar i coordinar esforços per millorar la convivència.

“ Cada dia tenim comissió o sessions de treball, però tothom té molt clar a l'hora de plegar i no vol dedicar ni un minut de més. Els professors estan cansats..”

En conclusió, en relació a les dificultats per la millora de la convivència és aconseguir la implicació del sector famílies, un horari que faciliti les reunions de coordinació per afrontar de manera conjunta els problemes

de convivència. És important, lluitar contra la poca tolerància d'alguns professors que consideren que l'expulsió pot solucionar els problemes de convivència quan s'ha comprovat que reproduceix sentiments de rebuig i augmenta els comportaments conflictius en els alumnes expulsats, creant un cercle de convivència negatiu.

Millora de la convivència i autonomia escolar

Resultats dels Grups de Debat a l'Educació Primària

7.- Altres aportacions

1.- Barcelona ciutat. Isabel Sánchez.

Al llarg de tot el debat ha aparegut constantment (suposo que pel moment d'actualitat política) la LEC i les oportunitats es veu ofereix i les reticències que provoca.

En general si que es valora com us avenç, si més no com a una ocasió per plantejar seriosament l'educació al país.

Surten referències sobretot pel que fa a l'autonomia de centre amb l'esperança que s'obrin portes que facilitin la feina i també és fa referència constant al nou pares de les direccions (ja he dit abans amb entusiasmes i reticències, depenent de on venien els comentaris).

S'apunta també de manera general la necessitat de renovació en el propi Departament d'Ensenyament a nivell de tècnics . Un d'ells comenta *“res no canviarà si segueixen estant els mateixos, porten masses anys”*.

També sorgeixen reiteradament i sota el plantejament de necessitat de redefinició els, ara anomenats, Serveis Educatius, qüestionant reiteradament el seu paper, la seva utilitat... i estant tothom d'acord que depèn de les *“persones”*.

Algunes idees que em semblen interessants sorgides en el debat han estat:

“ venim de pautes democràtiques i avui no tenim la mateixa realitat per l'arribada de grups amb paràmetres culturals diferents”

“el món que els volem mostrar no és el que ells veuen”

“com escola no podem renunciar a que estem formant els futurs ciutadans”

Finalment, el que si queda clar és que *“cal fer una rentada de cara a la paraula conflicte”* doncs hi és present en el dia a dia no només a l'escola sinó a la vida.

2.- Barcelona comarques. Baix Llobregat. José Jiménez.

3.- Barcelona comarques. Maresme. Mercè Juan.

Aspectes no previstos, efectes col·laterals, opinions i/o valoracions

Un dels aspectes que va anar sortint, no sols en aquest grup, sinó també en les trobades que fem cada mes els directors i directores dels centres és el de la Formació Inicial dels docents.

La majoria de gent jove que entra a treballar amb nosaltres tenen una bona predisposició i està oberta a les maneres de fer del centre. En canvi el coneixement que tenen de certs temes, principalment pel que fa al tractament de la diferència social i cultural de l'alumnat o com dirigir-se a les famílies i la importància d'un diàleg obert, els bé molt de nou. Podríem dir que tots hem passat per aquí i que ja n'aprendran, com hem fet tots els altres, però ja fa anys que es discuteix sobre quin model educatiu necessita la nostra societat per avançar en l'èxit escolar, la motivació, la millora de la cohesió social...

També és veritat que no ens podem excusar en que la gent jove no està prou preparada, també la resta de docents i càrrecs unipersonals necessiten una formació adequada als nous reptes que es plantegen. De fet, ells venen d'una Escola de Magisteri però les pràctiques les realitzen a les nostres escoles. Després, quan arriben a treballar, nosaltres som el seu model, per tant, hem de saber què els volem transmetre. Què significar ensenyar? Quines competències són indispensables per fer de mestre?...

Si faig una mica de valoració de com ha funcionat el meu grup de treball, la sensació que he tingut és que en conjunt és un tema que preocupa i que a totes les escoles s'estan fent coses per millorar la convivència i reduir la conflictitat. Ara bé, jo vaig observar que quan tractàvem el tema de les propostes de millora no hi havia un procés previ ben estructurat. Estava clar que la Direcció havia de portar el lideratge però després el com s'estructurava el procés, qui coordinava les actuacions i com s'avaluaven, quedava molt desdibuixat. Tampoc es tenia mai en compte el fet de

conèixer el grau de satisfacció dels docents davant les metodologies aplicades i el seu impacte en la millora de la convivència dels alumnes.

Dona que pensar el fet que hom es preocupi força més pels problemes greus de conducta més que no pas pels conflictes en general. Per això de vegades et plantejes si la necessitat de millorar les tutories o de fer cursos de formació sobre les emocions per gestionar la convivència respon realment a una necessitat del centre o és fruit d'una corrent que empeny a elaborar plans de convivència; tampoc es pot descartar la por de no controlar els incipients conflictes racials o la complexitat social que s'entreveuen a les aules.

Saber quin és l'origen que ens porta a iniciar noves propostes o a canviar les antigues metodologies, hauria d'estar relacionada amb els projectes educatius del centre, plantejats a mig o llarg termini. Crec que projectes com el de la millora de la convivència han d'estar plantejats en una perspectiva de tres o quatre anys des que s'inicia fins que es consolida un eix vertebrador a tota l'escola.

Per acabar, només desitjo que aquests documents serveixin d'aportació per elaborar un treball de recerca que ajudi a reflexionar i millorar la nostra tasca educativa.

4.- Girona. Conxi Ontañón.

5.- Tarragona. Carme Negrillo.

Tots els participants al grup de debat han manifestat la seva satisfacció en la participació en el grup de debat. Han destacat que ha estat molt útil per reflexionar i aprendre de les experiències i aportacions dels altres.

D'altra banda reconeixen que el tema de convivència és un tema actual i molt necessari als centres i que aquest treball de recerca pot ser molt útil pels centres de Catalunya.

6.- Lleida. Consol Lumbierres.

Algunes de les directores participants consideren que el factor humà és molt important en les actuacions del claustre. Un professorat implicat i empàtic facilita la convivència, els mestres han de tenir una sensibilitat i una comprensió social.

També es fa referència a la gran tasca que ha realitzat el professorat en relació a l'acollida de l'alumnat nouvingut i com s'han fet moltes activitats

per facilitar la seva adaptació al centre, evitant en tot moment qualsevol manifestació de rebuig i facilitant la convivència als centres amb majoria d'alumnes estrangers.

D'aquesta manera ho comentava:

“Curiosament dins del col·lectiu de mestres no se senten coses despectives de la immigració dins de l'escola. Això és molt important. Algun dia la història agrairà als mestres l'aposta que ha fet l'escola en la tasca dels nousvinguts”

11.6. Annex 6: Guió de l'entrevista

DADES DE L' ENTREVISTAT

Centre :

Càrrec directiu que desenvolupa:

Anys de permanència al centre:

Anys d'experiència en càrrecs directius:

(aspectes que poden anar sorgint al llarg de l'entrevista)

QÜESTIONS PER AL DIÀLEG- guió semiestructurat

OBJECTIU QUE ES PERSEGUEIX	FORMULACIÓ DE LA QÜESTIÓ	QÜESTIONS PER A FACILITAR EL DEBAT
<p>Esbrinar la preocupació que hi ha al centre vers els problemes de convivència.</p> <p>Analitzar el grau de prioritat que s'atorga a la convivència.</p> <p>Analitzar el grau de conflictivitat del centre.</p>	<p>1.1. Quin nivell de conflictivitat té el centre?</p> <p>1.2. Hi ha problemes de convivència?</p>	<p>Sempre ha estat igual?</p> <p>Ha millorat/empitjorat darrerament?</p>
<p>Conèixer les propostes de millora del centre.</p>	<p>2. Heu dut a terme accions de millora en el centre que dirigiu?</p>	<p>- Exposar breument el que ha sorgit en els grups de debat i en la part "qualitativa" del qüestionari</p>
<p>Aprofundir les condicions per les quals una proposta de millora pot tenir èxit.</p>	<p>3. Quines han tingut èxit? Per quina raó?</p>	<p>- Es pot introduir alguna possibilitat: lideratge, preparació, implicació... sense donar excessives</p>

		propostes per tal de no coartar les possibles respostes.
Aprofundir en les condicions per les quals una proposta de millora pot no tenir èxit	4.Quines no? Per quina raó?	- Semblantment que en l'anterior qüestió, es poden introduir les possibles limitacions existents a l'èxit de les propostes de millora: formació, implicació...
Introduir els conceptes de limitacions/dificultats de posada en marxa dels processos de millora.	5.Què pot fer que una proposta de millora tingui èxit o no en tingui?	- En aquest apartat es pretén aprofundir en les dues respostes anteriors, intentant que sorgeixin altres motius d'èxit i fracàs de les propostes de millora encara que no els hagin ocorregut directament.
Conèixer qui exerceix el lideratge en els processos de millora. Analitzar els diferents apartats/ accions a dur a terme del procés de millora	6.Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? Per què? Sempre ha estat així? Quines accions duu a terme aquesta persona (Prepara/planifica, executa, avalua...)?	Qui planifica les accions: qui les prepara Qui les duu a terme Qui les avalua Com es motiva als participants, com es sensibilitza En quin espai de reflexió es fa (claustre, comissions...)
- Conèixer els punts forts i els punts febles de la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora.	7. Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora? Per part dels professionals de l'educació: La participació	I el darrer apartat intenta també aprofundir en l'aspecte de la participació que també ja ha estat debatut en el qüestionari. Especialment en aspectes que durant l'anàlisi del

	<p>majoritàriament és activa o no?</p> <p>Sempre ha estat així?</p> <p>La composició del claustre la condiciona?</p> <p>Per part dels no professionals:</p> <p>La participació majoritàriament és activa o no?</p> <p>Sempre ha estat així?</p> <p>La composició de l'alumnat/famílies la condiciona?</p>	<p>mateix ja han començat a sorgir i sobre els que es considera que cal aprofundir per tal de detectar la seva certesa.</p>
--	---	---

11.7. Annex 7: Carta per als entrevistats



Universitat de Girona

Facultat d'Educació i Psicologia

Girona, gener de 2011

Benvolgut/da,

Et vull agrair d'entrada la teva col·laboració en la recerca "LA CONVIVÈNCIA ESCOLAR. Anàlisi de la tipologia de conflictes i de les iniciatives de millora als centres escolars de primària de Catalunya" que estic realitzant actualment.

Després d'haver realitzat ja les dues primeres fases d'aquesta investigació, a través de grups de debat i d'un qüestionari, la darrera fase es durà a terme a partir d'entrevistes que han de servir per acabar d'aprofundir en aquells temes més novedosos que s'han detectat al llarg de la investigació.

Si bé l'anàlisi dels conflictes a nivell escolar és un tema recurrent en moltes investigacions i s'ha escrit molt sobre les diferents formes del mateix i de les seves causes, les propostes de millora i l'anàlisi de les limitacions i dificultats de dur-les a termes s'ha convertit en el centre neuràlgic de la meua investigació en quant és un aspecte poc estudiat fins al moment.

Adjunt a aquesta carta et faig arribar un petit guió del que pretendrà ser l'entrevista, per tal que sàpigues la temàtica que s'hi tractarà i hi puguis anar pensant o bé comentant-ho amb la resta del claustre.

Tot esperant poder-te saludar en breu i poder-te agrair personalment el temps que em dedicaràs, m'acomiedo ben atentament,

Núria Felip i Jacas

Universitat de Girona

11.8. Annex 8: Guió per als entrevistats

QÜESTIONS PER AL DIÀLEG

1. Quin nivell de conflictivitat té el centre? Hi ha problemes de convivència?
2. Heu dut a terme accions de millora en el centre que dirigiu?
3. Quines han tingut èxit? Per quina raó?
4. Quines no? Per quina raó?
5. Què pot fer que una proposta de millora tingui èxit o no en tingui?
6. Qui lidera les accions de millora en el vostre centre?
 - a. Per què?
 - b. Sempre ha estat així?
 - c. Quines accions duu a terme aquesta persona (Prepara/planifica, executa, avalua...)?
7. Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?
 - a. Per part dels professionals de l'educació:
 - i. La participació majoritàriament és activa o no?
 - ii. Sempre ha estat així?
 - iii. La composició del claustre la condiona?
 - b. Per part dels no professionals:
 - i. La participació majoritàriament és activa o no?
 - ii. Sempre ha estat així?
 - iii. La composició de l'alumnat/famílies la condiona?

11.9. Annex 9: Transcripció entrevistes

DADES DE LES ENTREVISTADES

- Centre : Escola Les Deveses de Salt (Educació Infantil i Cicle Inicial de primària) – 5 anys d'existència
- Càrrec directiu que desenvolupa: Íngrid Oller – Cap d'Estudis i Marta Soler - Secretària
- Anys de permanència al centre: 4 anys (totes dues)
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 1 any (totes dues)

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Íngrid- De moment bé. Hem tingut algun conflicte però els hem pogut anar solucionant. També ens trobem que només tenim fins a segon. Els nens encara són petits.

Marta - I els conflictes típics del joc sobretot al pati. A la classe com que ens trobem que la situació és més guiada els nens ja van fent, sorgeix algun petit conflicte però amb l'ajut del mestre el va resolent força bé però a l'hora del pati es troben més lliures i és allà on ens hem trobat més els conflictes. Fins i tot també en els canvis d'hora, en els passadissos i a més ells també ho saben molt bé en el moment que poden fer el que no es pot fer.

Íngrid- I ens trobem també a vegades que els nens a l'hora del pati no saben a què jugar i veus la necessitat que s'han de dinamitzar patis perquè n'hi ha que juguen a barallar-se, perquè ho veuen a la tele.

Marta- A Gormitis i a més ho diuen !

Íngrid- N'hi ha que molt bé perquè agafen la pilota i no la deixen anar en tot el pati i poden tenir algun conflicte entre ells però els tens més o menys distrets. Els que juguen a pales i galledes que els encanta, però n'hi ha d'altres que no hi ha maneres que juguin. No saben jugar.

Marta - I sempre són els mateixos nens.

Quin nivell d'immigració teniu?

Íngrid – Tenim entre 50-60% d'immigració.

Veieu que ha evolucionat el tema de la convivència al llarg dels cinc anys que fa que existeix l'escola? HI ha hagut canvis?

Marta- Nosaltres vam començar només amb dos P3 i dos P4. Érem quatre gats. Estàvem en barracons, era un pati més petit, després vam venir aquí, va anar creixent l'escola. Cada vegada hi ha més nens però l'any passat vam tenir algun problema de conflictes que vam haver de treballar a nivell de claustre perquè hi havia un grupet de nens que jugaven a barallar-se a l'hora del pati i ho deien. Tenien els personatges dels Gormitis: un era el tal, l'altre era el qual i sempre eren els mateixos nens.

Íngrid – I vam treballar-ho sobretot a l'aula i després ho vam parlar a nivell de claustre per tots fer la mateixa actuació perquè si no et trobaves que un mestre ho deixava passar, l'altre els feia seure, i vam decidir fer un document de resolució de conflictes, que s'ha d'anar ampliant perquè tenim fins a primer fet i ara hem d'anar afegint cada any. Després també vam tenir un conflicte amb dos nens que tenien més problemes i vam fer un document específic per aquests nens, per saber com actuar, a nivell de mestres.

Marta - Quan passi una cosa amb aquest nen en concret ens situem a la seva alçada, fem que ens miri als ulls, el fem reflexionar per anar tots en la mateixa línia.

Íngrid- Eren nens que eren molts moguts i que tenien un cert retard i ens anava bé per tractar-los tots igual.

Els mestres responen tots igual davant d'aquest protocol? tots el compleixen?

Marta- Sí, quan ho parlem ens trobem que un actua d'una manera i l'altre d'una altra, però si treus el tema en comú a les sessions d'avaluació, que també ho fem molt... Primer fem la sessió d'avaluació i parlem d'alumnes i una setmana després fem la sessió de seguiment i parlem de l'actuació dels mestres, de com funciona la metodologia de l'escola i parlem més de quines maneres actuar. I després sí que es veu que és productiu perquè al principi veus que un avisa un nen, l'altre ho passa per alt o no el té tan controlat si no és de la seva classe, però al posar-ho en comú veus que hi ha una actuació més conjunta i normalment responen força bé.

Heu dut a terme accions de millora en el centre que dirigiu?

Íngrid – Des de P3 sempre treballem una hora diària les habilitats socials, concretament i parlem bàsicament de si hi ha algun problema al pati, parlem de què ha passat, com ho podem resoldre, què farien... perquè a vegades a P3 són més coses de "ell no juga amb mi"

Marta- O el tema de compartir...

Ingrid- Ja de ben petits ho treballem a partir de contes o situacions reals. I a finals de P5 i principis de primària comencem l'assemblea.

Marta – Els tutors, a nivell d'aula, tenen un diari. Nosaltres vam fer un format i llavors omplen quin trimestre es troben, quina situació ha passat i el tenen pels nens que tenen conflictes repetidament. Per exemple jo l'any passat era tutora de P5 i m'anava anotant cada vegada que la gent se'm queixava d'un determinat nen, m'anava anotant totes les actuacions que havien fet els altres. Perquè el nen ho havia fet... Una mica de diari d'aula dels nens que tenen més conflictes perquè a vegades en parles amb les

famílies a les entrevistes o en el dia a dia, ho comentem amb els pares. I va bé tenir el diari perquè a vegades te'n oblidés. No el treus davant del pare però te'l repasses abans de l'entrevista, aquell dia va passar allò... o allò altre

Íngrid - I pel tema del pati, fem uns tallers de famílies en els que els pares participen a fer coses que necessitem com per exemple l'altre dia necessitàvem que ens folressin llibres. Ara ens dinamitzaran el pati. Han aconseguit rodes de camió grosses, ens faran un sorral, ens hi pintaran una xarranca i també serà una manera d'evitar conflictes. I el que hem fet ara fa poc és, la pilota cada dia la té un curs diferent perquè ens trobàvem que els de primària la volien sempre i els de P3 no la tenien mai. Doncs ens l'hem repartida una mica.

Marta – Tenim un graella: Dilluns, dimecres i divendres toca primària a la tarda... per cursos

Íngrid- Perquè tots puguin tenir pilota. I llavors hi ha un dia sense pilota.

Marta – Perquè aprenguin a jugar també sense pilota.

Totes les propostes de millora han tingut èxit?

Marta – Cal fer un seguiment. No només quan hem fet la reunió, hem parlat amb els mestres sinó anar traient el tema perquè no es vagi oblidant. Perquè et trobes que les següents dos setmanes d'haver fet una reunió funciona molt bé, tothom té els quatre nens claus controlats, tothom va amb una actuació conjunta, però passen dos mesos i veus que els nens comencen altra vegada a prendre aquelles dinàmiques que s'havien tallat.

Íngrid – El millor que hem tingut és que els mestres ens hem anat mantenint. Els mestres s'han anat quedant i cada any hi ha hagut un curs més, que són dues aules o tres com a molt i per això han vingut pocs mestres cada vegada.

Marta – En lloc d'anar marxant, ens en van arribant cada any poquets de nous. També com que és escola nova anem fent projectes a nivell de claustre i els mestres s'hi van implicant perquè hem d'anar prenent decisions conjuntes, ho hem de parlar molt, s'ha de comentar... S'impliquen amb l'escola. Ja la veuen seva. No és una escola que arribes i marxés sinó com que és nova et trobes que tens aquest punt a favor.

Íngrid – I la gent que potser no ha seguit tant són potser substituïts, que se'ls dóna el projecte ja fet, no n'han pogut participar i per tant si els agrada com sinó han de seguir.

Què pot fer que una proposta de millora tingui èxit o no en tingui?

Marta – Que vegin que és necessària.

Íngrid – Veure el problema per poder-ho tractar perquè sinó no funciona. Les ganes, també... Voler un canvi...

I què us sembla que fa que no tinguin èxit?

Íngrid – Que a vegades porten molta feina i la gent no té ganes d'embolicar-se més del que fa a l'aula.

Marta – El dia a dia de l'escola ja absorbeix molt. Si ets mestre tutor has de programar, els pares, entrevistes... i la gent ho veu com un a més a més potser aquests temes... com un apart

Íngrid - I com que ningú t'assegura que aquest projecte que vols portar a terme et surti bé, la gent diu "mira... saps". Si a mi m'asseguessin que aquestes hores, aquesta dedicació tindrien un bon final, potser la gent s'implicaria més, però com que és una cosa que dius provem a veure com

funciona la gent es tira enrere. Diu “mira, és molta feina, no m'hi veig en cor...”

Teniu gent que no s'hi implica?

Íngrid - No ens hi hem trobat massa... alguna, però no massa. Som pocs mestres. Som divuit i mig. Hi ha cursos de tres línies.

Marta – Tenim tres bonys, a P4, a P5 i a 1r. En principi l'escola és de doble línia però amb tres bonys.

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre?

Íngrid – A vegades és el claustre que es planteja un problema, un mestre que ha vist alguna cosa, o en el cicle mateix i aquest problema se'n parla entre tots i s'intenta solucionar, però no és una persona que ho lideri sinó que la mateixa persona que veu el problema que planteja el canvi o la millora i és ell qui ho potencia més. Però no hi ha sempre la mateixa persona que se n'encarregui.

Marta – No tenim la figura concreta de mediador... ni ningú que se n'encarregui.

I no sorgeix sempre de l'equip directiu?

Íngrid- No, el tema del pati, de les pilotes, va sorgir de la mestra de segon. El tema de dinamitzar el pati sí que vam dir-ho nosaltres perquè creïem que era necessari però...

Marta – Però ella va proposar un dia sense pilota i a partir d'aquí vam fer la graella... va anar sorgint entre tots...

I sempre ha anat així?

Íngrid – Com que al principi érem cinc mestres i després ampliaves i érem sis... Va ser l'any passat que va haver-hi el canvi de vuit mestres a tretze o catorze, va ser l'any del canvi gros. Perquè fins ara érem molt pocs. Et trobaves a la sala de mestres i semblava que cada dia feies claustre perquè et trobaves a l'hora del pati i parlaves...

Marta – Fèiem reunions de cicle i de claustre i no sabíem quin títol posar-hi perquè sempre era el mateix.

Íngrid – I sempre ha anat sorgint així i ho continuem fent... Érem els mateixos a totes les reunions!

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?

Marta – Hi ha mestres que ja de caràcter, de manera de ser, són més impulsius, tenen més ganes de fer coses, de portar projectes de millora, n'hi ha d'altres que potser es deixen portar, que són més tímids...

Íngrid – Que els va bé tot el que es diu...

Marta – Depèn molt de la manera de cada mestre. Cadascú va fent, al seu ritme...

Íngrid – Els alumnes funcionen molt bé. Les propostes que els hem anat plantejant... ho veuen tot correcte! Els traiem la pilota un dia i no diuen res! Tenim uns nens que s'adapten molt bé als canvis, a les propostes... A més els agrada fer coses noves.

Marta – Quan ens trobem els conflictes és amb la mainada que va arribant, amb els que es van incorporant, potser perquè no han estat mai escolaritzats, o no tenen uns hàbits ben treballats. Llavors és amb aquests

nens que van arribant puntualment amb els que ens trobem més conflictes.

Íngrid – Aquest any ha davallat el degoteig però durant l'any passat era tornar de la reunió de matriculació i dir : “vuit!”... i era constant! I si és d'infantil no porta problemes però els problemes són més a primària. Ens ho hem trobat més aquest any amb algun nen de segon que ha arribat d'una altra escola o que vénen ara a segon. És clar, els nens estan molt adaptats i de cop i volta ells ho veuen completament diferent, els hi costa...

I les famílies, què tal?

Íngrid- Sí, fem els tallers de famílies que ens ajuden sobretot a preparar en el dia a dia, com per exemple si fem el carnaval ens vénen a l'aula i ens ajuden a fer disfresses, ens vénen a acompanyar a la piscina, ara pintarem els lavabos de fora el pati i ells ens ho faran. Ens vénen a preparar qualsevol cosa que demanem.

Marta – Ens ajudaran a muntar l'hort... Quan hi ha necessitats a l'escola l'obrim a les famílies i poden participar. Aquest Nadal van portar-nos joguines d'una nau industrial, regalades, que tenien tares. En lloc de llençar-les ens les van oferir a les escoles i van venir un dia de festa de Nadal a muntar joguines i llavors les vam poder donar als nens per Reis.

Íngrid – Ens trobem però que hi ha uns pares que participen moltíssim, molt, molt, uns altres pares que van fent, que els pots anar enganxant, o ells mateixos van participant, i llavors uns altres que no, que vénen aquí, porten el nen i se'n van i apart que et trobes que amb alguns gairebé no t'hi pots ni comunicar o que no passen mai per l'escola, que els nens marxen amb nens més grans i per tant poques vegades els veus. Ens trobem com tres nivells

I les famílies immigrants? participen?

Íngrid – Són potser les que els costa més, però van fent.

Marta – En els tallers de família, a nivell de millores per l'escola són més famílies autòctones, però les famílies immigrants participen més en els tallers d'aula, quan la mestra tutora diu “ necessito que m'ajudeu a fer disfresses”, “necessito algú que vingui a ensenyar-nos algun ball”, doncs després participen més, a l'aula, potser perquè s'hi senten més acollits, perquè és la classe del seu fill, amb la mestra tutora que ja coneixen...

Íngrid – Al principi no ho fèiem gaire, de fer participar a les famílies, venien molt poques vegades, potser quan treballàvem els oficis els fèiem venir, però eren molt puntuals i potser això dels tallers de família fa dos anys que ho fem, ha funcionat molt bé i cada vegada els fem participar més. A part ens trobem que si sortim marxem d'excursió per aquí a Salt necessitem no sé quants mestres... i ens vénen a acompanyar pares i això els agrada molt.

Marta – Aquí al costat, al Santaló, han muntat un hort i hi ha un avi que el treballa i està ben implicat.

Íngrid – I ens va trucar per veure si necessitàvem ajuda pel nostre hort, que ens vindria a assessorar...

Durant els cinc anys, la composició de famílies ha anat variant?

Íngrid – Cada vegada tenim més famílies d'aquí. Al principi va ser una escola on anava a parar tot aquell alumnat que no va poder entrar a les altres escoles i per tant hi havia una mica de barreja. Després el segon any va haver-hi molta gent de fora...

Marta – Perquè vam triplicar un curs a mig any, cap a l'octubre o novembre, i tots els nens de la comissió de matriculació havien d'anar amb nosaltres

Íngrid – Després a l'any següent va començar-hi a haver més famílies d'aquí, l'any passat molt bé i aquest any també... A Salt hi ha zona única i hi ha tantes necessitats educatives especials...

Marta – Ara mateix, a P3 hi ha dos nens que necessiten dictàmens i han vingut tots dos amb nosaltres. Si ho haguessin repartit un hagués anat a una escola i l'altre a una altra escola. No miren gaire... simplement a les comissions de matriculació es troben els directors i veuen les places lliures que queden a cada escola i es reparteix d'aquesta manera.

Íngrid – En el període de matriculació ordinària la gent de fora ha d'anar a la OME i han de dir si el seu nen té algun tipus de necessitat educativa especial, si ha anat a la llar d'infants, si té algun problema... i queda registrat i els intenten repartir, però si ells han posat una escola concreta i hi ha plaça, per molt que hi hagi molts de nens amb necessitats, vindrà aquí igualment. Aquí primer és el criteri de la família, a quina escola volen anar i després si hi ha plaça van allà, encara que hi hagi moltes necessitats educatives especials.

Marta – És que n'hi ha moltíssimes!

Íngrid – Entre famílies, a vegades hem tingut algun conflicte però tema “tu, perquè el teu fill ha picat al meu fill”, coses així. Alguna discussió a les cinc de la tarda entre pares de diferents ètnies. Ha estat alguna petita cosa que hem tingut. Llavors intervenim i diem que això són coses de nens... però conflictes amb les famílies no en tenim...

DADES DE LES ENTREVISTADES

- Centre : Escola Carme Auguet (Educació Infantil i Primària - CAEP) – 76 alumnes i 13 professors (12 jornades completes i 2 mitges jornades)
- Càrrec directiu que desenvolupa: Laura Serrats – Cap d'Estudis i Pilar Bolós- Directora
- Anys de permanència al centre: 5 i 8 anys respectivament
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 4 anys (totes dues)

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Pilar – El tema que tenim ara mateix en el centre és una bona convivència, és un bon clima. En el seu moment, fa uns quants anys, quan vaig entrar, sí que hi havia més conflictes. Es va treballar la resolució de conflictes i la mediació de conflictes. També és cert que la població d'alumnat ha canviat. Hi havia castellanoparlants, gambians i magrebins i ara s'ha quedat més en magrebí i gambià. La població castellanoparlant ha marxat a les Dominiques (prop de l'escola). Nosaltres ens hem quedat amb més població immigrant perquè ells consideraven que eren massa immigrants. En el moment que van ser minoria van anar marxant i els conflictes es van acabar.

Laura- Sí perquè teníem molts conflictes racistes, entre ètnies, entre els "d'aquí" i els que "van arribar". Perquè entre marroquins i gambians no tenim conflictes. N'hi havia entre els andalusos que van arribar a la primera onada migratòria amb els nouvinguts.

Pilar – Els pisos sindicals que tenim aquí són de finals del 70-80, que és quan es va fer l'escola. Tota la gent que venia de barraques o de Sant Daniel va venir aquí, també eren immigrants. Però no han deixat de ser un barri "castellà". Ara hi ha gent catalana vella i gent castellana vella i algun altre que queda que són els que se'n van a les Dominiques o al centre de Girona. No volen venir aquí perquè "hay immigrants".

Laura – Sí que hi havia conflictes en els grups dels grans i molt racistes, la majoria.

Pilar – Sí , sí, molt racistes. I a vegades s'aliaven “españoles i negros” contra “moros”... o així

Laura- Pensa que a l'hora del pati s'organitzaven, els partits de futbol lliures eren aquesta mena de classificació que ells mateixos es feien.

Pilar – I treure tot això era difícil. Si ells tenien aquesta mentalitat... Però s'ha anat apagant amb el treball...

Laura- Una cosa per això i que fa tres anys que estem en un projectes d'innovació de mediació. Hem fet un assessorament, els mestres. Tot el recull de material...

Pilar – Vam fer unes pautes de resolució de conflictes, mediació escolar entre iguals. I tot això entre iguals, ells mateixos...

Laura – Venien els exalumnes de l' institut a mediar..

Pilar – Com que a l' institut també feien un treball de mediació... Vam dir que els alumnes que allà feien mediació que eren exalumnes d'aquí fessin mediació a l'escola. Després vam acabar fent mediació els de sisè dins l'escola, sempre amb un professor al costat, per orientar i ajudar, perquè sinó els seus càstigs són...

Laura – Ells es diuen bestieses!!!

Pilar – Molt grans! Però ho hem hagut d'anar deixant perquè no hi ha casos de conflictes per donar peu a dir: avui resollem conflictes!

Laura – Teníem una bústia on recollíem els conflictes, amb una pauta de com recollir el conflicte, però va arribar un moment que no n'hi havia! Això també depèn del professorat que ja resol el conflicte. Si el professorat ja es prou hàbil perquè en el moment que passa una cosa ja ho resol a través de la mediació i amb una certa pau, les coses no van a més. També hi havia el típic profe que “ja ho poso a la bústia de mediació i ja ho resoldran el divendres” i totes dues pensem amb algú... és un altre factor a tenir en compte. No és només l'alumnat sinó també el professorat com afronta el conflicte.

Pilar – I com pautes l'alumne, que saps que tu ho treballaràs. Hi ha conflictes que no arribaven al dia de mediació. Hi ha conflictes que els resolies al moment, però també les coses refredades es poden pensar i fer d'una altra manera i això també era bo...

Laura – Sí, s'abordava dues vegades. Hi havia l'immediat i després es tornava a resoldre...

Pilar – Es resolia i després es parlava... no sé... uns de grans i uns d'acusats (?)... Però tot això si el professorat ja hi posa de la seva part i tens unes normes, l'alumnat també ha anat canviant, tot ha portat que hi hagi més bon clima per totes bandes. Perquè els conflictes a vegades els portem les persones grans, els mestres. Si no saps portar. Quan vam tenir més conflictes va ser quan hi havia una direcció que no havia resolt res i l'any següent vam portar la cua de tot aquell curs...

Laura- Sí aquell primer any que érem aquí ens en vam portar moltes coses...

Pilar – Llavors els conflictes aquests anaven a casa, se sabia no sé què perquè tot es xerra, els pares venien aquí acusant-te, diguent-te tot el que

tu vulguis, hem hagut d'aguantar coses.. però saps que també a vegades és allò... ho afrontes com pots... i al cap d'un temps ho veus d'una altra manera...

Laura – Ens havíem fet un tip de tenir nens aquí al despatx... i els pares cridant. El primer any que érem equip directiu... buf!! Ara ho trobo a faltar... no vénen nens al despatx! Vull dir que ha anat baixant... hi ha els conflictes del dia a dia, insults... hi ha molts “xanxullus” entre les nenes, aquells jocs de “ tu no m'estàs” – jo no t'estic, a partir de cicle mitjà i superior

Pilar – I una altra cosa que se m'acut i que també hem parlat és que el clima de l'escola, o la metodologia emprada a l'escola, l'hem anat canviant de ser un professor més rígid o un professor que estima i que mima una mica l'alumnat, la “clientela”. I llavors crec que és el que necessiten i ens abriguem tots plegats... no sé... Era més una cosa, tu estàs allà i jo aquí...

Laura- Tenim un col·lectiu que necessita una atenció i un afecte que a casa no té. Si cobreixes una mica aquesta necessitat t'estalvies moltes reaccions... Ja tenim nens que es frustran, que es tanquen... no són nens gaire agressius sinó més aviat són aquest de l'autoestima baixa, que es tanquen, es refugien... Un divendres es va tancar allà així, mitja hora, no li surt per cridar-te, insultar-te, ni rebotir la classe ni sortir... que això ens passava i no ens passa... en teníem dels que havíem d'anar a buscar a la porta! I de córrer per anar-lo a buscar! Que hi pots parlar...que sí que es tanquen i que estan bloquejats, però és emocional... després pots anar deslligant... No sempre els conflictes porten l'agressivitat, aquella que t'imagines quan hi ha un conflicte.

Pilar – I l'altre punt que nosaltres trobem positiu és que sobretot les nostres no coneixen la realitat de l'escola i hem obert molt les portes, perquè vinguin i vegin el que fan els nens, participant en les activitats de classe o deixar-los reunir a hores que els nens estan a la classe per fer una mica de català, fer veure coses a l'ordinador...

Laura – També hi ha tot el treball d'acció tutorial, tot un treball planificat de la tutoria, a nivell de prevenció, que qui més qui menys fa...

Pilar – Però tenim un avantatge dins el desavantatge de ser tot immigració... tenim l'avantatge que som pocs... i ens coneixem tots! som uns setanta-sis... i tretze professors, dotze més dues mitges jornades: una és religió i l'altra és anglès. Som un CAEP i per això tenim ràtios baixes i en teoria una mica més de professorat. Ja ens va bé per la realitat que és, de l'escola. Nosaltres continuem essent CAEP... la realitat s'ho val... no s'ha revisat mai aquest concepte de CAEP... però el que vull dir és que ens permet fer agrupaments... el problema ha estat que essent pocs nens hem hagut de fer les classes cícliques. Els infantils poden estar desdoblats tots, P3, P4 i P5 però després cicle inicial, cicle mitjà i superior són per cicles... l'any passat 5è i 6è els teníem separats per donar-los una empenta cap a l'ESO, cap al canvi de centre, però ens han rebaixat professorat i hem posat els tres cicles, però pel nombre de professionals que tenim ens permet, amb l'organització que la Laura ens porta, tenir molts suports. Hi ha molts moments...

Laura – Que hi ha dos mestres a l'aula. Cicle superior sempre té dos mestres a l'aula... i en algun moment separats.

Pilar – Encara que estiguem en cicles permet el desdoblament o l'ajuda dins l'aula durant moltes hores.

Laura – Ens trobàvem que eren tan pocs dins el grup, el grup que eren set o vuit, que es generava unes dinàmiques molt difícils de trencar: el líder... els rols són molt més marcats dins el grup. I les tres nenes... s'han de barallar entre elles tres... o han de ser amigues... Teníem la sensació que es crea una dinàmica dins el grup que generava una sèrie d'amistats i d'enemistats molt acusades. Era molt difícil de sortir... Jo deia: com no vols que es barallin, si porten sis anys tots vuit allà i no tenen opció de relacionar-se amb ningú més i llavors vam optar que com a mínim encara que treballin separats tenen més oportunitats de relacionar-se... total eren quinze o setze! Però com a mínim era més enriquidor el clima de treball i la dinàmica social del grup, perquè sinó és molt pobra...

Pilar – Així milloràvem el clima i agafàvem el millor que té les escoles rurals... que entre ells s'ajuden dins l'aula, i poden treballar d'una altra manera. Potser és més complicat pel professorat però com que teníem facilitat per ser dos, portàvem aquest enriquiment...

Laura- I com que de fet l'aprenentatge és per cicles no ens hem d'obsessionar en una cosa...

Pilar – I qui ho enganxi ara, ho enganxarà ara o sinó l'any que ve... Jo volia dir que som pocs a l'escola i ens permet conèixer més tan a l'alumnat com què fa el professorat. Coneixen molt l'alumnat perquè la nostra norma és: si un nen es porta una mica malament a la fila, tant el pugui avisar el seu tutor com el que està al passadís mirant la fila. Els nens són de tots. Aquestes pautes han costat. No és només la teva classe o els teus nens sinó que tots són nostres.

Laura – I si corre pel passadís i tu el veus, el pots avisar encara que no sigui el teu...

Pilar – I en tot cas si he de dir a algú que no fa la seva feina també li podem dir, no? Però igual que quan un nen cau el cura o el mima qui el troba! I després el portarà a la seva senyoreta i li dirà no sé què... però aquesta proximitat que tenim amb l'alumnat penso que ens ajuda a poder arribar a tothom. I a les famílies, saber quan passa una cosa en una casa... hi ets de seguida!

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé?

Laura – L'aula de mediació l'hem perdut pel camí...

Pilar – Però l'hem perdut pel camí perquè no hi ha conflictes... No hem dit no es fa...

Laura – Volíem crear... Teníem el programa de mediació que va quedar una mica penjat... no sabíem si el necessitàvem o si no... i vam fer un espai de l'escola que teòricament era l'aula de mediació, que era on s'havien d'anar resoldre els conflictes... hi havia dibuixos a la paret... però no la utilitzem! Amb les famílies costa molt que vinguin a les reunions tots els col·lectius.

Pilar – Jo penso que amb les famílies tenim un problema, que costa que ens entenguin. Nosaltres no parlem la seva llengua i ells no parlen la nostra. La van aprenent... algunes sí que entenen català o castellà i a vegades els expliques moltes coses en pla indi, en pla frases curtes, senzilles... i quan surts d'aquí dius, tal i ella et diu "qué" i veus que no t'ha entès de res... Però en algun cas de conflictes et pot passar que venien les famílies i t'escriassaven, ja els podies anar explicant que el seu fill necessitava unes atencions o un centre especial perquè tenia unes característiques... els pares acabàvem dient... "si el nen no està bé me l'emporto a Gàmbia" i tu et mossegues la llengua perquè tampoc volem que...

Laura – El que també ens trobem ara és que la resolució de conflictes a l'escola i a casa no és la mateixa i això és un problema... No l'acusem tant, però ells acaben resolent molt les coses via violència... no ens ho diuen però n'hi ha molts! Algun se li escapa " si no porto la motxilla al migdia el papa em picarà"... i això és un treball amb les famílies que ens queda pendent.

Pilar – Caldria fer una escola de pares. A molts llocs ja hi és. Seria més per orientar les consignes, el tarannà que tenim nosaltres aquí, ja que estan vivint en aquesta societat! Perquè ja els hi diguem que moltes coses que ells fan aquí estan penats o que no es poden fer...

Laura- I el rol cultural de la dona està molt marcat.

Pilar – I tot això ho han d'anar veient, perquè les nenes pugen amb una educació ...

Laura – Ja pots anar parlant de coeducació! Riu- te'n! Fan l'esmorzar per tots els germans petits i... En Mohamed esperava uns germans... el petit no se'l va pas emportar. Va esperar que baixés la germana i ell se'n va anar a jugar!

Pilar – Elles fan el menjar, netegen, escombren...

Laura – Al·lucinaries del que fan! I això és una cosa que a vegades també repercuteix!

Pilar – Què ha anat bé no ho sé... però queda molt per fer.

Laura – Ens falta millorar amb les coses que passen al barri. Hi ha la comissió de convivència, que hi ha els mossos, la Lina (la LIC), que ens porten casos molt problemàtics que influeixen en tot l'entorn, que tenen repercussió al barri i en algun cas ha anat bé.

Pilar – També es va aprovar el protocol d'absentisme, que el coordinen ells, si hi ha algun cas pot arribar a parlar-lo la comissió i anar via penal...

Laura – També ens passa molt sovint que problemes que passen a fora entren... no... tots els conflictes que passen a fora entren!

Pilar – En algunes escoles aquests problemes no han d'entrar. És cosa de fora i no de dintre, aquí no... ho has de atendre.

Laura – I de cap de setmana i tot! Vam fer venir mares perquè parlessin...

Pilar – Casos que s'han escridassat o que hi ha hagut problemàtiques i veus que afecta... si som pocs a classe i no es parlen... també és molt

greu... i després hem hagut de fer de mediadors de mares i parlar amb elles per resoldre-ho...

Laura – O coses que han passat fortes al barri... com l'any passat que apedregaven nens... o quan es van carregar tota la part del darrera de l'escola bressol també nosaltres vam trucar a les Dominiques, perquè era un nen d'allà... vull dir que acabes resolent moltes coses que passen fora.

Pilar – En aquesta escola ens toca resoldre coses que no ens tocaria, coses de serveis socials, d'algun mosso o municipal que en aquell moment no hi és... et toca fer una mica de tot, perquè les característiques d'aquí són unes ...

Laura – Perquè pels nens l'escola és el punt de referència. Saben que aquí es resolen les coses i tenen la suficient confiança per arribar i explicar-te que el dissabte va passar no sé què... No estem cada dilluns passant nota de què ha passat el cap de setmana però si arriben sí que es resolen...

Pilar – El barri té les característiques de barri marginal de molts municipis, població castellana encara en queda i població ionqui i coses d'aquestes n'hi ha... i els nens veuen la policia...

Laura – A part que tenim la presó al costat...

Pilar – I llavors tot això fa que veuen i viuen moltes coses que potser no poden entendre. Jo em queixo, que en haver-hi només immigració, no veuen models diferents, reals, autòctons, perquè el que veuen a vegades no són bons models i el català el parlem a l'escola però som una illa al barri: quan van a comprar és en castellà, quan surten d'aquí és en castellà... no expliquem realitats que veuen... Llavors intentem participar en projectes i activitats i treure els nens de barri sempre que podem per barrejar-los amb altres escoles...

Laura – Fem el projecte Rossinyol de la UdG...

Pilar – I el Pla Català de l'Esport també ens va molt bé, perquè fan activitats esportives els caps de setmanes...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit?

Laura – Jo penso que és bàsic que hi hagi la necessitat. Per exemple quan vam fer aquest protocol sí que havíem demanat l'assessorament de mediació però teníem un grup molt complexa, amb una persona al davant que no se'n sortia gens i això va ser fruit d'un gran nivell de conflictivitat i tot el claustre es va posar d'acord de com s'havia d'actuar amb aquest grup... sinó haguéssim fet l'assessorament però no hagués tingut cap mena de sentit fer un protocol d'actuació... Perquè l'altre dia estàvem començant a fer el pla de convivència i jo deia, això no val la pena, perquè si no tens problemes i no veus la necessitat que allò ha de millorar tot és una mica artificial anar proposant millores.

Si no hi ha la demanda... no porta enlloc...

Pilar – I és important parlar-ne, convèncer o tenir consens...

Laura- Consens difícilment n'hi ha al 100%... Però hi ha d'haver el convenciment ... i també temps! Temps per pensar-ho, per aplicar-ho, per saber qui se n'encarrega, perquè aquestes coses tan d'escola, les responsabilitats queden molt diluïdes. Farem entrar les mares a l'aula... però ningú porta el control de quan entraran ni ningú que anirà a les mares... si no hi ha una certa responsabilitat i planificació s'acaben perdent... És important també que hi hagi propostes pels diferents col·lectius de l'escola. Si ens centrem molt en què hi hagi bon rotllo entre el professorat repercutirà en l'alumnat però no necessàriament. També és important... El primer any vam estar dedicant molt de temps al professorat...

Pilar - També hi havia molts conflictes entre el professorat... Això que estem fent ara (l'entrevista) no ho podríem pas fer segon com quan vam començar... quan no era una cosa d'alumnes era una cosa de professors...

Laura - Si vas calmant una mica tots els col·lectius... També és important que la gent se senti a gust...

Pilar - És que hem tingut professors que ploren pels companys... això és greu

Laura - I que s'amaguen darrera els armaris per plorar... Jo li deia a la meva mare i no s'ho creia!

I què fa que alguna proposta no vagi bé?

Pilar - El professorat hi té molt a dir. Si diuen que faran una cosa i després no la fan, aquell grup actua diferent si no se'l castiga, si no es resol, els altres veuen que a aquella classe no passa res o aquell nen mai li passa res i això porta a conflicte. Si no anem tots cap allà mateix, en la manera d'actuar, amb la coherència de centre... és més difícil... però aquí tots ens veiem les cares i veus que aquell mai no castiga, si t'ho raona bé, però si no t'ho raonen, o et diuen això no ho faig... dius, escolta, perquè no en parlem el dia de la reunió, o t'orientem, perquè a vegades hi ha gent que demana ajuda, i hi ha gent que és mesella... que no acaba d'entendre...

Laura - També és important que sigui una cosa que puguis assolir. Les mares van venint... vénen els dimarts a la tarda i els dimecres amb una cosa del GRAMC. No vam dir les mares vindran cada dia... la cosa ha de ser paulatina, com l'aprenentatge. Com amb els profes que volem molt bon rotllo, doncs anem a sopar cada setmana! No... cal trobar la mesura. És un camí a fer mica en mica. Si la proposta és massa ambiciosa... I a

l'escola fem moltes coses, que això de la convivència és bàsic per l'aprenentatge però ens demanen mil coses més i hi has de saber dedicar aquell punt d'esforç que a vegades n'hi hem dedicat el 80% de les hores de direcció! Era horrorós! a vegades tu també acabes pensant que no hi havíem d'intervenir tant... potser ho haguéssim fet diferent en un altre moment.

Pilar- Però ens preocupava...

Laura – Però també val la pena que avancem en la línia pedagògica, que veiem si les entrevistes es fan bé, si els nens vénen contents...

Pilar – És clar, tota la part pedagògica tothom ho té clar que s'ha de fer, però com fer-ho també seria un altre tema... però potser vam dedicar-hi més temps perquè vèiem que canviant aquest punt de convivència i de relació era allà on volíem arribar nosaltres com a projecte de direcció.

Laura – I perquè a vegades hi ha mestres que pensen que no els pertoca aquesta part de convivència. Hi ha els típics mestres que estan obsessionats amb els continguts i no pensen que això és una cosa que els pertoca com a docent. Jo ja ho dic als alumnes de la universitat que fer de mestres vol dir més coses que fer una classe.

Pilar – I quan diuen Departament d'Ensenyament o Departament d'Ensenyament jo no sé si hem d'anar canviant els títols tan fàcilment... no sé si hem d'ensenyar o educar i ho van canviant així alegrement, segons qui toca, però no... Perquè hi entra tot.

Laura – I és important que la gent sàpiga, quan arriba aquí, que és una situació nova. És una escola molt tranquil·la però és una realitat cultural i diversitat dins l'aula que encara que en tinguin quinze no saben com posar-s'hi.

Pilar – Són molts nivells, molta diferència...

Laura – I com siguin molts a casa... són nens que no mengen... són nens que potser dormen cinc o sis a la mateixa habitació... No tenen les necessitats bàsiques cobertes...

Pilar – I tu els dius que et portin un material de rebuig per fer alguna cosa i.. què porto? si gairebé no compren res... Vas treballant i veus...

Laura – També ho has de transmetre al claustre que va arribant, perquè sinó... quan se n'han adonat ja és massa tard, si no els ho dius d'entrada. És un discurs molt clar que tenim . La Pilar els hi diu el primer dia: "Aquests nens necessiten afecte!" Jo crec que ells a l'escola es veuen protegits, acollits, volen venir... Et veuen per vacances i diuen "encara no" ... et persegueixen tot el juny i juliol... que volen tornar... o volen entrar... no tenen ni un paper ni un llapis per guixar... per dibuixar...

Pilar – Fa vuit anys hi havia molts nens castigats perquè no feien deures... però és clar a casa seva no tenien llapis... però ningú ho va investigar això... i ara o es posen deures i tens un llapis que te l'emportes o d'alguna manera el tió els hi ha cagat. Ja els hi cagava... però fins Nadal com feien els deures? Hi ha cosetes que cal treballar-les... Que calia unificar. Algú ho veia però altres no!

Laura – En aquesta escola és molt important conèixer la realitat de la família per tenir clar com plantejar la convivència. Són coses d'aquestes que quan tu dones models i saps el que passa... són coses que no et plantejes mai. Jo mai m'hagués plantejat que un nen no té ni un llapis a casa ni que han menjat una poma per dinar i no aguantaran fins sopar...

Pilar – Encara aquesta setmana, fent plàstica no havien acabat i un va dir "m'ho puc emportar?" i jo vaig dir "t'ho pots emportar si vols o te'n fas un a casa"... "però no tinc colors"... i t'ho van dient... quan ho saps busques la manera... com fer-ho, com solucionar-ho... ho tornaràs... ho has de

revisar...Anem amb material d'escola comú i hem millorat. És un altre aspecte que nosaltres vam proposar. Que tothom porti la carpeta. Però també t'ho fan malbé, ho perden... cuidar el material tampoc és... no ho valoren...

Laura- Baixar el preu dels llibres també ens ha ajudat a què el col·lectiu de famílies estigués una mica més de bones. Pagaven una barbaritat de llibres increïbles... 100... 200... molts! Que ni amb beca de llibres. Hem anat rebaixant de mica en mica... i gairebé no tenim llibres actualment. Hem anat acotant una mica el tipus d'escola a com era el barri i les famílies. I ens ha costat explicar-ho però és clar... com ho expliques que no treballaràs amb llibres després de tant de temps... però és com una cosa que és com més a la mida dels nens...

Pilar – Això dels llibres també ha estat una etapa, un procés que hi ha hagut. Jo era partidària d'anar sense llibres o un material comú o uns dossiers o un treball elaborat a l'aula... el que sigui... però em deien és que volen ser com les altres escoles... però és que jo he estat a altres escoles que no tenen els llibres que tenen aquí... set o vuit llibres cada nen.... fins llibre de dibuix!

Laura- I encara n'hi ha que en tenen... però aquí no, eh?

Pilar – I de lectura i no llegien... moltes bestieses... Però dius... no és això! La realitat no és aquesta. Potser alguna escola sí que paga llibres però no tothom està fent servir llibres de tot i llavors vam anar baixant...

Laura- Hem anat baixant progressivament... i aquest any no en tenim de res...

Pilar – I aquests anys que són de crisi els pares també ho agraeixen. Has d'ajudar a omplir beques... a menjador no es queden perquè és massa car encara que tinguin beca de menjador... 3 euros cada criatura... si tenen quatre criatures...

Laura- O cinc... o vuit...

Pilar – Et toca fer una mica de tot... i això ho he après de la gent que hi havia aquí a l'escola... Cada escola que vas, hi vas aprenent una mica i el tarannà...

Laura – La convivència és bona perquè fem tot aquesta funció social perquè igual un altre equip directiu no ho faria... o un altre claustre de professorat...

Pilar – Nosaltres hem heretat l'etapa d'en Pere...

Laura – El nostre secretari és l'exdirector de fa molts anys... va estar 10 anys o així... ens el vam quedar.

Pilar- Tenia l'experiència...

Laura - Era el savi del cole!

Pilar – Vam passar una etapa que no va ser tan bona... però ara sí! Però és això... coses d'altres escoles no ho pots aplicar aquí i d'altres coses sí però aquest aprenentatge de tota la gent que ha anat convivint al barri i ha vist tots aquests els temes socials... però si les direccions vénen per oposició... Si aquí a l'escola ve una persona i et mana no sé què et canvia la realitat... aquí no quedaria ningú!

Laura- Ja veuries els conflictes!

Pilar – Aquí la direcció ha de conèixer la realitat o tancar l'escola i començar de zero per fer una realitat nova.

Laura – I estan acostumats a una proximitat. A entrar i parlar amb el conserge mitja hora...

Pilar - Dir-te que no poden pagar el material i que t'ho pagaran quan puguin. Ja sé que hi ha escoles que ho fan... però esperar que cobrin la beca. Som banquers, a rèdit zero...

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre?

Laura – Normalment surt de l'equip directiu.

Pilar – Poques vegades del propi claustre...

Laura – I de la coordinació LIC... a la Bea se li acudeixen moltes coses. La persona que té la coordinació LIC de l'escola també surten moltes iniciatives. No és tant la coordinació com la persona que porta molta temps al barri i té el seu tarannà.

Pilar – I en aquest cas la Bea és una persona de sempre de l'escola. L'hem hagut de reeducar en el sentit de canalitzar totes les informacions... que tothom les sàpiga, no facis res pel teu compte.

Laura – Tenia moltes idees bones, però és molt anàrquica... i perquè se'n beneficiï tothom... o el claustre n'estigués informat...

Pilar – Tu vols fer alguna cosa, "les mares vindran"... parlem-ne, hem d'informar el claustre, què fem, què volem... i tot això que vol el seu

procés. Nosaltres també ens agradaria, volem fer això, i demà ja ho fem... però la inspectora ja ens deia...tots els canvis han d'anar a poc a poc...

Laura- La gran majoria d'idees són nostres. Ja l'any passat vam començar que el pati fos una eina... El pati és un dels espais on hi ha més conflictes, al menjador no perquè només se'n queden 10 ... també n'hi havia però no tants... i vam intentar dinamitzar, hi havia diferents activitats, diferents materials perquè els nens tinguessin diferents coses per jugar, que fos un espai com més educatiu i això és un treball que anem fent...

Pilar – I és important... Al pati, jugar per jugar...el futbol per un costat i per l'altre no sé què... però si no tens més elements... Vam acordar que cada cicle tindria un material, siguin cordes, siguin pales, o raquetes o rotatiu...

Laura – I fèiem activitats dirigides... i que el mestre fos, no tant un vigilant, sinó una persona que interactuava ... que si jugava a corda no passava res, que si jugava a bàsquet tampoc... Normalment surten de l'equip directiu... Qui se'n responsabilitza? depèn... de les coses... si pertoquen més a l'aula, els tutors, però els que acabem supervisant i fent el seguiment som nosaltres.

Pilar – També tenim l'hora de tutories...

Laura – Que no era dins l'horari i que fa temps que li vam posar perquè no hi era... i proposem temes o coses per treballar. O el tutor mateix... Tal tema ho treballarem a tutoria... els encarregats... com cuidar el material... coses del dia a dia ho fem a tutoria.

Pilar – Ho revisem als claustres pedagògics que fem...

Laura – Menys aquestes actuacions tan concretes de mares que les fa la coordinador LIC, les altres les portem nosaltres.

Pilar – I el Pla Català de l'Esport també una mica...

Laura – Que el porta el professor d'educació física de l'escola. També hi havia una coordinadora de la mediació, el va portar la Pilar, el tutor de 6è... depèn de l'actuació es va repartint...

Pilar – Si més no algú que estigui convençut és qui l'ha de portar. Si podem treure'ns-ho de la direcció ho intentem, però hi som a darrera, tampoc no deixem la persona si no ho veu prou clar...

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?

Pilar – Depèn dels anys... de qui hi ha....

Laura – Hi ha gent que sí... i gent que no.... Aquest any estem força bé. Hi ha la típica gent motivada que treballa a qualsevol claustre sigui com sigui, que s'enganxa amb ganes, que té la capacitat d'adaptar-se als diferents projectes i hi ha els que diuen que sí a claustre i que després fan el que volen... Que ens diguin que no tampoc en tenim... els pitjors serien els que diuen que sí però faig el que em dóna la gana.

Pilar – Aquest any tothom... ho hem parlat bastant... però en algun altre any hem tingut professors que t'ho qüestionen tot i això com ho farem i perquè, no ho veuen clar i després d'explicar i perdre el temps allà, que tothom o té clar menys aquella persona...

Laura – Però no gaire... perquè no és la tònica. La tònica és que normalment la gent rep la proposta, la comentem... mai no és una proposta tancada, mai anem a claustre i diguem, a partir de la setmana

que ve dilluns i dimecres jugareu a bàsquet al pati... normalment és una idea que es parla a cicle i ve a claustre... o com que som tan pocs que ho fem directament a claustre pedagògic perquè a vegades fer la volta a cicle per tornar... som 13, més val que ens trobem junts i ho discutim i sempre partim d'un treball previ, d'exemples d'altres escoles, d'alguna cosa, tampoc és una idea...

Pilar – I oberta a acabar-ho de retocar...

Laura- I es van revisant, per exemple això del pati del material que no acaba de funcionar...

Pilar – Dilluns ho pensava que tocava revisar-ho...

Laura – És una cosa que s'hi va donant voltes...Es va concretant... i la majoria participen. Jo el que trobo a faltar als claustres és la capacitat d'iniciativa, no sé si pensen que no és el que els hi pertoca, però em costa imaginar claustres on la gent parli! Si no els hi demanes...

Pilar – Com que som pocs i ja confien en nosaltres...

Laura- No participa gaire la gent... jo parlo amb altres companyes i no... no sé si l'espai acaba essent un òrgan de decisió o perquè en el dia a dia fem tantes coses que no sé si dóna espai a la reflexió pedagògica de "m'agradaria fer i ho porto a claustre". Anem tant a "toque" que no sé si tens l'espai per dir "m'agradaria fer"... perquè penses... "quan ho puc fer?"... el que dèiem l'altra dia de la setmana cultural... se t'acudeixen coses però hauria de poder ser un tipus d'escola més lenta...que potser hi hauria més aquest tipus de participació de coses que sorgissin de la resta, però no sé si tenen temps de parir el que se'ls hi demana. Intentem fer cosetes però no massa... per no saturar...

I més o menys sempre has estat igual? La composició del claustre...

Laura – Hi fa molt!

Pilar – Hi fa molt per tu plantejar un tema... ja hi vas amb allò de dir... a veure què em diran aquesta vegada, perquè pots estar molt convençut però depèn de la gent que tens a davant...

Laura – Però tu saps a claustre la gent que et recolzarà i qui no, sigui amb el tema que sigui i no som de les que anem abans a explicar-ho. Saps al qui li farà mandra, quan els comences a conèixer, saps al que li has de dir ja t'ajudaré, saps al que fa que sí i ja li pots anar dient... depèn de les persones.

I a nivell de famílies?

Pilar – A nivell de famílies la participació ha augmentat molt perquè han vist aquest canvi, aquesta obertura de l'escola, no una obertura de la LIC, que els hi feia coses concretes sinó que realment a educació infantil aquest any entren molt les mares...

Laura – És que les mares no entraven mai a cap classe, s'esperaven a la porta d'allà baix. Ha estat una obertura física, vam decidir que entressin a veure l'aula, que deixessin el nen, que poguessin veure la mestra...

Pilar- Que a P3 són molt petits...

Laura – Depèn de les persones que tenim a infantil...

Pilar – Hi ha professors que no volien les mares... hem canviat de professorat i hem millorat... és importantíssim... o coses que proposes i diuen

“sí..sí... però ja diré jo quan poden venir...”... no poden venir a mitja classe, és un aprenentatge...

Laura – No és una participació incondicional perquè el Consell Escolar el fem sempre casi sols, sense els pares, tot i que els convoquem. Són coses que van millorant: reunions de pares... els perseguim a la porta!

Pilar – Ja pots anar fent el paper de tal dia reunió de pares... tu vas amb el paper i dius “Avui a la tarda, te'n recordes que és avui...?”

Laura- L'any que ve podríem tancar la porta i que no s'escapin ja!

Pilar – Els hi has de dir tot verbalment...

Laura – I que és important que vinguin... perquè sinó vés a saber què pensen que és...

Pilar – I tot i així en el Consell Escolar, algunes que els hi has dit al migdia que a la tarda hi ha consell, no vénen... “tenía el niño malo”... i tampoc t'avisen... També és un aprenentatge que hem de fer... que avisin a l'escola.

Laura – A les festes vénen; sí que participen, però amb temes més així de reunions és més complicat i has de veure la Pilar fent un Consell Escolar mig indi, perquè no ens entenen de res... com expliques un pla de curs, una programació general... els mestres que ha ens els sabem, que alguns bufen i ells no entenen res... els estan dient que vols fer l'avaluació interna... i a ells què els importa! O ara quan expliquem l'estat de comptes.... què els hi va a ells l'estat de comptes! El nivell de participació costa... ens costa que s'acostin les dues ètnies... els típics dos bancs de la castanyada... totes les marroquines en un costat i totes les gambianes en un altre.... en canvi vénen aquí juntes...

Pilar – I quan entren, en festes com la del xai, es petonegen, s'abracen, es relacionen... però llavors tenen el costum d'asseure's unes en un costat i les altres en un altre...

Laura – I tenim bàsicament participació de mares. Pares una mica ara per l'atur... però inexistent, eh?

Pilar- Però quan hi ha hagut un conflicte d'un exalumne que està a l'ESO gambians que perseguia i insultava a les marroquines i van agafar por perquè els amenaçava i els pares venien a portar els nens i les mares no. I van dir que “se hacia algo, o...” i es va fer tot un treball...i entre els gambians hi havia dos bàndols, els que defensaven la mare del noi i les que no... i també ho vam haver de resoldre i era una cosa que passava a fora al carrer... El nen només els mirava i ja tremolaven... perquè els havia dit tantes coses...

I l'alumnat?

Laura – Jo crec que participen poc a nivell de convivència, participen més a nivell d'aprenentatge... participen a fer les normes...

Pilar – A nivell de centre participen molt. Tot el que els hi proposes ho fan, o ho volen fer.

Laura – Però a nivell de convivència ells pensen les normes... a nivell global d'escola decideixen el nom de la biblioteca, el concurs de les portades dels informes, alguna cosa d'aquest estil, que prenen alguna decisió per alguna cosa de l'escola, però no exageradament... Fèiem assemblees... però tampoc decidien... ho fèiem un cop al trimestre... ara ho fan a la tutoria...

Pilar – Ara en fem alguna a principi de curs o quan fem tallers o fem alguna valoració...

Laura – Tot el tema de la pista, que els grans juguen a la pista i els petits no poden anar-hi... això podria ser una cosa que ells participessin, i s'ha quedat a claustre dient que els de cycle superior diuen que fa molts anys que esperen anar a la pista i els petits que no hi poden anar... és una discussió eterna... potser és un espai on ells podrien participar, però ho fan poc...

I el monitoratge de menjador es veuen coresponsables de la convivència?

Pilar – Al menjador tenim només una persona perquè només hi ha deu nens, dotze, fixes... i llavors ens ve una de dos a tres perquè no estigui sola, perquè les altres hores com que compten que hi ha algú de l'escola ja no està tan sola... En principi les normes que nosaltres tenim o la manera d'actuar els hi passem i els hi expliquem, però després han de fer de més i de menys i fan el que poden...

Laura - Li prenen força el pèl... és una dona gran, no és el típic monitor de menjador, que és monitor de casal i està al menjador, i li prenen el pèl.

Pilar- Però jo prefereixo la monitora que tenim que no les noies que havíem tingut o el noi que havíem tingut que els deia de tot, paraulotes, males paraules... Havien buscat algú del barri... però unes maneres de tractar la mainada! També eren uns models... que... tu estàs donant unes pautes i allà...

Laura – Ella fa respectar les normes del to i del tracte...

Pilar – Ella és una mare, i actua amb el tarannà de mare catalana.

Laura – Però segons qui li pren el pèl. A vegades hi ha conflictes que no queden resolts o no es perceben i que nosaltres a les tres resollem. No gaire...

Pilar – Hi va haver un temps que hi havia molts grans, molts de cinquè o sisè, i es discutien, feien el que volien i llavors li entraven per l'escola i robaven material escolar.

Laura – S'enfilaven a la tanca i sortien a fora... però sí que segueix la línia.

Pilar – El problema és que com que és un menjador petit no surt a compte, no hi ha material, fan servir el nostre quan no el podrien fer servir...

Laura – No fan extraescolars ni res...

Pilar – Llavors el material el perden, i els hi dius, nosaltres tenim la norma que si es perd s'ha de tornar... però dintre de tot és dels menjadors que funciona, podria millorar eh?

Laura – Sí, sí... no porta molts conflictes...

Pilar – N'intentem parlar, de les normes...

Laura – I és la mateixa persona fa temps, que ja no va canviant... ja fa tres o quatre anys que...

I els mestres, són estables?

Pilar – Mitja plantilla. L'altra mitja no. La meitat ja portem temps. Hi ha gent que no té la plaça aquí però ja fa quatre anys que hi treballa.

Laura – Hi ha gent que no és fixa però que s'hi fa mantenint com podem... Però tenim un problema de definitives... que estan totes donades i la gent està pel món treballant a d'altres llocs. No tenim vacants... no tenim gens de marge de maniobra.

Pilar – A vegades m'estimo més que vingui algú nou i que li hagi d'explicar la realitat i s'adapti a la seva novetat que no pas alguns altres clàssics que hem tingut a l'escola i que no s'han adaptat gens als nous canvis que hem proposat. Perquè això sí que li vam dir a la inspectora, que si nosaltres estàvem a la direcció (ens va posar a dit), tal com és jo no vull seguir-hi... jo vull canviar-ho... però va dir, a poc a poc, eh? Després quan vam veure que anàvem bé i que la gent responia ens hi vam presentar. Però tal com es portaven les coses jo no volia estar-hi. Jo pensava que moltes coses havien de ser diferents i per això drem eh? Perquè anem allà mateix i ens complementem. Els tres que som a l'equip fem un bon...

Laura – Som un trio divertit... es pensen que sóc la seva filla, però... quan anem a dinar em diuen si són els meus pares... Però intentem que la gent nova que vingui s'adapti... a vegades et toca gent nova que esperes molt i no...i et decepciona ...

Pilar – Però a vegades quedar-te amb el que tens... més val boig conegut...

Laura – També és veritat que ara estem tirant de persones molt potents que no estan a la plantilla definitiva, que són les coordinadores, que és gent que tira...

Pilar – Sempre pringuen els que ja pringuen....

Laura – Sempre són els mateixos que van assumint càrrecs i tasques i projectes...

Pilar – Sinó ens ho anem carregant tot a direcció.

Laura – Però penses si l'any que ve se'n van i què? però la gent que tens de base... tampoc se'n queden tants! Tampoc som tants...

Pilar – Nosaltres som una escola petita, concreta, i no és típica... m'imagino que una Farga ha de ser una altra realitat totalment diferent a la nostra, tot i que tenen població semblant...

Laura – Però triplicada o quadruplicada...

Pilar – Però és clar els conflictes o estirar el claustre és una altra cosa... Nosaltres estem molt bé.

DADES DE L' ENTREVISTAT

- Centre : Escola Els Grecs (Educació Infantil i Primària) – doble línia (529 alumnes) i 39 professors
- Càrrec directiu que desenvolupa: Francesc López – director
- Anys de permanència al centre: 16
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 7

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

La veritat és que no tenim gaire conflictivitat en el centre. Som una escola amb molts nens, amb 529. Doble línia i alguna triple. Però la veritat és que no hi ha gaire problemes de convivència.

No sé perquè, però... millor!

Fa anys que vam començar el projecte de convivència. Vam fer un curs. Però ho dirigim més cap a la integració perquè tenim força població escolar que és nouvinguda i ho treballem... Tenim un 20 i escaig per cent. Hi ha escoles de Roses que en tenen més i tenen més dificultats.

Quina tipologia d'immigració teniu?

Principalment magrebina, però també sud-americana i europea: francesos, holandesos, anglesos...

Sempre ha estat així, l'absència de conflictivitat?

No. Hi ha una tendència a no ser un centre conflictiu. Potser vam tenir la sort que quan vaig arribar va començar l'escola nova. Aleshores hi havia una altra directora, però es va poder començar una mica de zero, sense heretar taques i la veritat és que tenim pocs problemes de convivència. Amb els nens, des queestic a l'escola tan sols recordo haver fet un expedient disciplinari i per un fet que va passar fora de l'horari escolar, en un cap de setmana, però no, no ho necessitem.

Quines accions heu dut a terme per anar treballant la prevenció?

Jo penso que hi ha dos eixos. Un respecte les famílies, a qui es dóna molta informació i se'ls ajuda força i tenen tota la meva disponibilitat per parlar sempre que vulguin. Jo no tinc horari d'atenció a les famílies sinó que en qualsevol moment, elles ja saben els dies que jo sóc aquí. Sempre hi sóc a les 9, a les 5, quasi sempre hi sóc a les 3. Aleshores qualsevol cosa que tenen poden, al moment, dir-m'ho. Això evita moltes vegades que els conflictes es facin grans, per coses com "ah, ho sento, fins demà passat de 4 a 5 no la puc atendre". I això fa que les coses es vagin embolicant. I també hem de reconèixer que des que fem el pla educatiu d'entorn, intentem fer moltes activitats per les famílies novingudes, amb força participació i cooperació. Després també el que intentem sempre és facilitar tota la tasca burocràtica que ha de fer la família dels ajuts de llibres, menjador, de necessito un certificat... tot això també ho fem al moment.

Aleshores jo crec que si les famílies veuen que l'escola els ajuda, lògicament ja baixen les expectatives de conflicte, no?

I evidentment amb els nens ja hi ha una línia invisible des del parvulari i principi de primària que evita conflictes. Hem tingut sort que a parvulari han estat sempre unes mestres que durant molts anys van posar una mica la línia i ara que els nens han marxat a primària hi ha hagut un pas generacional esglaonat. Això també és important perquè a vegades als centres marxa tothom i tothom vol fer la seva. Hi ha una línia de fer les coses, no escrita, un tarannà...

Amb l'alumnat fem tutoria cada setmana, fem una sèrie d'activitat de convivència, d'autoestima, però tampoc hi ha cap cosa especial, eh?

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé?

No. Però jo sóc molt realista i quan proposem una cosa, m'agrada que sigui petita i que es pugui aconseguir perquè sinó enfrontes a la gent i cap a frustració constant. Si tu vols fer grans coses que no es podran fer, la gent es va cansant i es frustra. Aleshores més val fer petites coses que es puguin fer i aleshores, clar que hi ha coses que no surten bé.

Parlo ja en general, no ja de convivència, de vegades coses com els deures, els no deures, els llibres de text, no llibres de text... de vegades aquí hi ha gent que no acaben de marcar-se una línia però normalment, som una escola que som molts mestres, som trenta-nou. Aleshores primerament és molt difícil treballar en claustre, no tenim ni espai per fer un claustre on cabem tots, i aleshores també és molt difícil fer grans sessions que tothom estigui bé. Aleshores vull dir que més val fer petites coses però anar progressant en aquestes petites coses...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Cal mirar que les expectatives es puguin complir i després comptar amb les persones que puguin estirar les altres. Aleshores depenent de quina cosa doncs pots confiar més en uns mestres o en uns altres. Jo sé que per un projecte de convivència puc comptar a cada cicle amb dos o tres mestres que estiraran els altres. Si volem fer un projecte d'informàtica, de pissarres digitals, jo sé que hauran de ser d'altres, no seran aquests. Potser sí que coincidiran un, però potser seran els altres que... i una mica el que intentem és que ningú té raó. Vull dir que si jo et vull arrossegat fins a això de la informàtica, doncs tu després també tens dret a arrossegar-me a això de la convivència, però no fem grans fites, de dir: "totes les classes tindran pissarra digital i el proper trimestre tots els temes seran en pissarra digital". No, en posem una cada cicle, les anem provant i anem fent un curset que fem nosaltres mateixos, un ensenya a l'altre i poc a poc...

I en general, què et sembla que fa que una proposta tingui èxit o que no pugui tenir-ne?

Jo ja et dic que ha de ser realista, has de comptar amb els mitjans materials i humans per fer-la i ha d'arrossegar a la majoria de la gent. Evidentment jo sóc el director i molta gent pensa que treballo a l'escola que a mi m'agrada i hi ha moltes coses de l'escola que a mi no m'agrada. Encara que jo sigui director no tinc dret de dir als altres: això ho feu tot malament i jo vull que es faci així. Això no es pot...

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Entre l'equip directiu i l'equip de coordinació. I comissions. Hi ha comissions temàtiques i també fan propostes. Normalment a coordinació es decideixen quines aniran endavant aquest curs. Depèn de la proposta, es fa responsable tal persona, es treballarà per cicles, per comissions... si és una proposta d'informàtica el responsable serà la cap de la comissió d'informàtica, s'haurà de treballar per cicles i hi ha una persona de cada cicle a la comissió que serà qui portarà les propostes del seu cicle i el que intento és que cada cop més l'equip de coordinadores tingui més decisió i sigui qui dirigeixi una mica l'escola.

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?

A nivell de professorat?

Força bé, no ens podem queixar. Tothom tira tothom ja ens entenem... hi ha gent que fa molts anys que treballa aquí, hi ha gent que ha vingut aquest curs i que té mitja jornada. No pots esperar el mateix d'un que d'un altre... però hi ha bon ambient.

I més o menys sempre has estat igual? La composició del claustre...

Jo sempre recordo bon ambient. Perquè no fem propostes massa... ens entenem, eh?

La composició clar que condiona, totalment, no? però jo crec que una mica la meva funció és saber quin tipus de mestre tens i quines coses els pots demanar i quines coses no.

I a nivell de famílies, us participen?

Participen força en les coses que proposem. El que no participen gaire és en xerrades de fora l'horari i totes aquestes coses... hi ha poca gent. Però fent alguna activitat, alguna festa o qualsevol cosa d'aquestes tenim molta participació.

Portem una línia que més o menys sempre ha estat igual.

I l'alumnat?

Bé. També participa. Portem una línia. I jo no et sabria dir ara si hi ha més o menys immigració... perquè això també és una cosa... jo vull dir que un nen és immigrant el dia que li faig la matrícula. A partir d'aquest dia ja és un nen de l'escola. Ara em fan una enquesta que no voldré contestar que em pregunten quants pares nous participen en això... és que jo no els compto!. Jo a partir del dia que fas la matrícula i que fas una creu, a partir d'aleshores és un nen, amb les seves carències i amb les seves capacitats i les seves aportacions. M'entens?

Aleshores no puc distingir molt. Sí que és cert per exemple que depèn de quin tipus d'activitats poden participar més un tipus de famílies que un altre tipus de famílies... però bé...

Hi ha algun tipus concret d'activitat en les que tinguin més presència unes famílies que unes altres?

Amb reunions de pares i mares, que en fem una com a mínim al llarg del curs cada any, normalment les famílies que entenen el català vénen. Hi ha famílies que no vénen perquè no entenen l'idioma i que estan allà i no saben de què parlem.

Hi ha altres tipus d'activitats... les xerrades que fa l'AMPA, que fa un programa de xerrades a les tardes, participen menys famílies novingudes.

A la Junta de l'AMPA hi ha menys participació de famílies novingudes, però clar, tampoc n'hi ha tantes que siguin de la Junta!

Però per exemple els socis de l'AMPA són més del 96%... casi tothom paga la quota de l'AMPA.

Ara farem unes classes de català que evidentment són dones nouvingudes les que vénen i s'apunten. L'any passat, que vam fer-les, hi havia vuit mares marroquines i dues mares castellanques. Aquest any els he dit a les castellanques si es volen apuntar i m'han posat excuses per dir-me que no... però bé...

Intentem també fer activitats conjuntes. Si fem la festa de final de curs, procurem que tothom porti un pastís o una coca o uns fan un taller de cuina i altres fan un taller de henna...

Has dit que teníeu Pla Educatiu d'Entorn... us ha funcionat?

Sí... les coses que van amb l'escola normalment sí. El taller d'estudi assistit. Tot i que jo veig que si fem sis hores de classe i els poses una hora més ja seran set hores i quasi podran anar a fàbrica a treballar!

Això de la sisena hora em fa molta gràcia. Quan vaig anar a la reunió de primer d'ESO de la meua filla, ens dia el director: "heu de tenir molt cura i comprendre que els nens passen de fer vint-i-cinc hores a fer-ne vint-i-nou". I jo pensava, en un nen de primer de primària que en farà trenta! Però bé... el taller d'estudi el que fem és que no vinguin cada dia sinó dos dies a la setmana... això funciona força bé.

Activitats esportives que es fan, es fan poques, van bé.

El taller aquest de català que ara farem, el taller de famílies va bé....

Jo crec que falta una mica d'implicació dels clubs esportius de Roses. Que acceptin nens que no paguin. Així de clar. Perquè l'ajuntament ja els dona força diners de subvenció per dir tindrem deu nens que els deriven les escoles que no puguin pagar o que hagin de pagar menys... també és una feina que un nen no pugui fer esport perquè no té diners...

A nivell de Catalunya... quines coses es podrien millorar a nivell de convivència? què es podria fer des dels centres?

Primerament no fer servir aquests temes com a temes d'enfrontament entre la gent. Això és molt fàcil i dóna vots en les eleccions però es crea molts problemes futurs... És molt fàcil dir que la culpa la té el que acaba d'arribar. Quan aquí diem que aquí som un país mil·lenari, alguna cosa haurem fet els que fa més anys que hi som, però clar, és molt fàcil donar la culpa al que acaba d'arribar. Això crea enfrontaments i crea força problemes.

Després penso que s'ha de dir a la gent que es respecti una cosa tan bàsica com són les lleis. I si es respecten les lleis ja no s'ha de pensar en altres coses: si en aquest país està penat picar a la dona, doncs està castigat per tothom... i tothom ha de denunciar si veu un cas d'aquests... I les lleis s'han de complir. Ara, que a tu t'agradi cuinar xai o que jo sigui vegetarià i un altre faci cuina macrobiòtica... no sé si té res a veure amb la convivència, no?

Si tu vas vestida d'una manera, jo vaig vestit d'una altra!

DADES DE LES ENTREVISTADES

- Centre : Escola El Carrilet (Educació Infantil i Primària) – doble línia 32 professors
- Càrrec directiu que desenvolupa: Maribel Yago – directora ; Olga Figueras – Cap d'estudis
- Anys de permanència al centre: 8 cadascuna
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 8 i 7 respectivament

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Olga – En general bé.

Maribel – A nivell d'alumnes tenim molt la sensació que els alumnes són de tots els mestres. Hi ha unes tutories i mestres tutors però s'intenta relacionar tots els mestres amb tots els alumnes. Fem tallers que es barregen tots els nens i tots els mestres. Les entrades i sortides, els nens entren sols, com volen, i tots els mestres estan en diferents punts de l'escala, de manera que se saluden tots i així no es dona allò que un nen va corrent pels passadissos i ningú li diu res... això facilita molt la convivència. I quan hi ha un problema és una cosa que es parla amb el nen i amb els tutors, a nivell de claustre si s'han de decidir coses... El nen que ha entrat abans, necessita regular-se en períodes petits de temps i el fem venir a parlar amb mi o amb ella a les 9, abans del pati, a la 1, a les tres i a la cinc, de manera que ell sigui capaç de millorar conductes. I amb un altre que ho vam fer fa dos anys...

Olga – Quan li vam dir que ja estava va dir: "i no puc continuar venint?"

Maribel – Perquè ell es notava que allò li anava bé. O un dia que jo no hi era, i li vam dir "no cal que vinguis, és que no hi sóc"... va dir: "puc anar amb l'Olga?" No deixem que els assumptes s'allarguin i a més hi posem sempre a les famílies, amb aquests casos que tens... Últimament es crida a la família, es pacta... al cap de dos o tres setmanes es torna a trobar amb la família, es revisa, amb les famílies s'arriba a "tu faràs això, tu faràs allò, d'aquí a quinze dies ens veiem i mirem a veure com ha anat". Per tant no donem temps a què les coses se'ns...

Olga – Sempre intentem anar conjuntament. Que la família n'estigui sempre assabentada. I hi estan acostumats. Per qualsevol problema que tenen van a parlar directament amb el tutor o diuen “ja anirem al despatx” i com que els tutors ja estan acostumats a què la gent no va aquí a queixar-se del tutor sinó que ve aquí a solucionar el problema, doncs li viuen “vale, vale, ja li comentaré, o el que sigui”. I funciona...

Maribel – I l'equip directiu no som un equip que dirigeix i organitza sinó que, com que també fem classe amb tots els alumnes, estem molt amb tot l'equip de mestres. No és allò de nosaltres no en sabem res... això és cosa del tutor... estem molt a sobre perquè funcioni.

Olga – A més ens veiem molt perquè tenim un claustre setmanal i tot l'any passat en teníem dos de setmanals, un més pedagògic i l'altre més organitzatiu, i ara a partir d'aquest trimestre també... el primer trimestre hem fet més departaments però a partir d'ara tornarem a fer claustres pedagògics. En aquest sentit, posem-nos d'acord a com fer les coses. L'any passat va coincidir amb el curs que feia en Joan de convivència estàvem parlant de l'acció tutorial i ens vam estar bastants claustres decidint com fer-ho, què significava, què demanar, què podíem treballar... i de fet ara el que ens queda és coses més de protocol, més de protocol que quedi escrit en el Reglament de Règim Intern. Ens falta acabar això.

Maribel – A nivell de famílies pensem el mateix. L'escola i la societat és tot un. I als pares els hi hem dit sempre que l'educació dels nens ni la fan ells ni la fem nosaltres sinó que la fem tots. Ells la fan, però és bàsic anar a la una. Jo els dic que una vegada tenia una mestra d'un fill meu que no m'agradava què feia ni com ho feia, però anàvem a una, evidentment... i que hem d'anar tots a una i que per tant si ens posem d'acord és molt més fàcil pels nanos. I els pares els fem entrar a l'escola, els fem participar, els fem que se sentin l'escola seva i així és molt més fàcil. Per exemple sempre fem colònies a l'escola cada any, i van junts tot el grup d'infantil per una part i tota la primària per una altra. Abans anàvem primària i infantil junts fins a tercer...

Olga – Però va arribar un moment que érem massa... i les excursions de principi de curs quan podem també ho fem.

Maribel- Ara fa dos anys que no podem...Doncs primària van tots junts i a cada habitació hi ha nens de cada curs, perquè estableixen una relació entre ells.

Olga – Es la manera que es coneixin.

Maribel – Doncs les colònies les fèiem sempre a l'últim trimestre. Aquest any, com que el primer trimestre sempre fem un projecte col·lectiu de tota l'escola , aquest any era pirates i corsaris a partir de les torres de guaita, i buscant el lloc d'anar de colònies a l'últim trimestre es va trobar que hi havia un lloc aquí a Banyoles que com a centre d'interès tenien els pirates i corsaris i vam dir : És ideal! Ho lliguem amb el projecte, però clar... hi anàvem al primer trimestre. Això hi va haver alguns pares que els va semblar bé però d'altres van posar el crit al cel... va començar a haver-hi un rum rum a fora... Llavors nosaltres, era l'època de les reunions d'aula, vam anar absolutament a totes i el primer tema era: colònies; ho hem decidit nosaltres, expliquem perquè ho hem decidit, problemes de pagament que alguns podien tenir perquè havien pagat el material col·lectiu, perquè llibres no en paguen, paguen 10 o 20 euros de llibres, doncs si hi ha problemes no us preocupeu, hem mirat els diners que tenim, podreu pagar-ho durant el curs com sempre... no hi haurà cap problema... Que ens hem equivocat? Que volíeu que us ho diguéssim abans de decidir-ho? Potser sí! Però acabàvem dient que “vosaltres sabeu que volem el millor pels vostres fills. No ho farem expressament de fer-ho malament”. Quan els dius això ho saben...

Olga – I a partir d'aquí hi van anar tots! Com sempre! Però moltes vegades te n'adones que els has acostumat que col·laborin tant que ... i a més ho vam decidir a finals de juny! i no els podíem avisar... i estan tan acostumats que els hi diem tot que van posar el crit a cel! Però és això d'entomar... quan veus alguns rumors... ja ve algun altre pare que ve i et diu: “mira la que s'està liant!”... els que fa més anys que ens coneixen... la gent que va

començar en els mòduls, que érem com una família... Llavors ja no esperes que hi hagi problemes. Ja dónes peu a què vinguin a parlar o parlem nosaltres o fem una reunió... no és la primera vegada que fem una reunió sorpresa per algun tema!

Maribel – Quan els de segon deien que es constipaven quan sortien de la piscina, doncs ja els hi vam dir a través de la mestra: que vinguin i en parlem! Però quan vénen tampoc no és només a convèncer-los. Amb el que tenim raó o pensem que tenim raó els diem: jo ho veig així, doncs és així!... però altres vegades que si veus que ells tenen part de raó els hi acceptes. A la piscina van fer un plantejament de fer un canvi, i vam dir podem pensar-ho...

Olga – Hi ha una colla de mares que fan propostes i ens diuen : i si fem això altre... i ho sospeses i els dius “val” o “no podem”... i si veuen que ho tens en compte i els fas cas a ells els dónes una confiança.

Maribel – Hi ha coses que els pares tenen molt clar que són així perquè són així i ho veiem així... encara que no ho tinguin clar. Això dels llibres... això que no vagin amb 10 llibres amunt i avall hi ha pares que els costa. Cap problema. Aquest pare sap que si el nen necessita el llibre se l'emporta a casa i el torna l'endemà i en un cas dèiem: el pare vol veure el llibre cada dia, que se l'emporti! Ja es cansarà de veure el llibre cada dia! Els dónes possibilitats també... però l'escola treballa així i no treballa d'una altra manera. Ara, amb altres coses, a nivell organitzatiu i de propostes també en tenen de bones...

Olga – A més a més també saben molt com treballem, perquè els dónes moltes opcions per entrar. Ara et parlava del tema de pirates i corsaris, sempre a principi de curs fem un projecte d'escola, des de P3 fins a sisè i llavors sempre oferim la possibilitat de participar. L'any del suro, perquè procurem tractar sempre temes que afectin a Palafrugell, un any vam fer el carrilet, un altre Palafrugell i el suro, aquest any pirates i corsaris perquè aquesta zona havia estat zona de pirates i què passa... que hi ha famílies que coneixen històries, hi ha famílies, amb el tren mateix ... un avi que havia treballat de revisor o molta gent que de jove havia treballat en

fàbriques de suro. Llavors dones la opció que vinguin i els dius: vols venir a la classe del teu fill, voldries passar per altres classes. I després també procurem fer una xerrada per gent gran, per pares, que pugui venir tothom del poble.

Maribel – Has parlat de l'any passat i per tant agafo els que van participar l'any passat: avis, gent gran, pares, l'exalcalde... i els donem un diploma i una caixa de bombons! Però que està molt bé!! És pensar que ho fem tots junts, que és feina de tots... i creure-s'ho!

I els mestres.... ?

Maribel – Sí. Hi ha mestres que a vegades costa més però nosaltres, al ser una escola nova, la condició per agafar-ho jo va ser que pogués triar equip. Per tant l'Olga i la Rosa Maria eren dues persones que coincidíem: que sabíem com volíem treballar, com ho volíem fer i què volíem... i durant dos o tres anys vam poder proposar mestres. Per tant hi ha un equip base a l'escola, de deu persones, molt potent, molt bo...

Olga – Que està distribuït per tota l'escola...

Maribel – Amb unes idees molt comuns...

Olga – I que porten els fills a l'escola, a més a més!

Maribel – Això és un luxe, això ho tinc claríssim.

Olga – Inicialment havíem de ser una línia i el segon any van canviar i ens van plantificar uns altres plànols al mateix terreny i vam estar tot l'any lluitant i entrevistant-nos fins i tot amb una eurodiputada, perquè dèiem que no és el mateix la concepció que teníem nosaltres d'una escola petita... però hem pogut anar fent...

Maribel – El que passa és que ara som dues línies i com que sempre intentes que el que tens és el millor, llavors dius què farien tots aquests nens que ara són de l'escola? On estarien? I ja està! Llavors ens hem trobat mestres que els ha costat seguir. L'escola funciona així i ha de funcionar així. No sé si va ser el segon any que vam ser els trets d'identitat. Tu te'ls llegeixes i poden ser com els de moltes escoles però van ser el treball d'un any... i vam estar discutint molt... i què volia dir i què deixava de voler dir... i això es donava a tots els mestres nous que arribaven. Això és així. Això funciona així i tu funcionas així i als mes de març- abril parlem i entre tots si decidim canviar una cosa, la canviem. Quan som pocs això és fàcil i hi ha gent que no ha funcionat. Ha fet el que hagut de fer però es nota! La mateixa dinàmica de reunir als pares... no és la mateixa...

Olga – T'ho has de creure!

Maribel – L'any passat va ser un any difícil perquè ens vam trobar amb dues persones problemàtiques. Que ni seguien ni volien seguir...

Olga – I que creaven conflictes... Si no t'entens amb el paral·lel, dius ara hi som a temps, canviem, però si amb l'altre tampoc... doncs dius... ja comences malament!

Maribel – Hem tingut algun problema, però l'escola es manté perquè té una bona base.

Olga – Això que vam passar, l'any que vam venir aquí, de 9 mestres a 28 ... i ara som 32... Aquell any va ser molt brutal... al venir a l'edifici... els que van començar P3 ara fan cinquè i nosaltres és el 3r any que tenim sisès...

Maribel – Doncs suposo que hem tingut una mica de sort, hi ha alguna gent nova que ha vingut molt bona... que s'ha afegit...

Olga – Hi ha gent que ha arribat i el primer trimestre sempre és dur... perquè entrar a la dinàmica costa, per molt que t'agradi, hi ha moltes coses, i fins que no et situes ja passa un trimestre. Però hi ha gent que des del primer any li ha agradat, s'ho ha cregut... i per molt que costi...

Maribel – Hi ha gent que diu: “És que si me'n vaig a un altre lloc jo no sabré treballar d'una altra manera”. I és una que no havia treballat així, però ara superbé, que a la seva classe ha muntat vint voluntaris que li entren cada dos o tres dies els pares a fer tallers... Però t'ho has de creure! I les escoles hem de poder dir aquesta persona no! Per tant jo amb l'autonomia de centre, amb això, hi crec.

Olga – Hi ha gent que és bona amb aquest tipus d'escola o amb un altre, i llavors dius, tu estàs aquí i t'amargues... perquè si no treballes com tu voldries perquè tu penses d'una altra manera i tampoc deixes que acabi de funcionar allò. Amb el bé que estaries amb una altra escola! No perquè sigui millor ni pitjor, sinó perquè és diferent.

Maribel – De cara als mestres sempre que fem una activitat, després al claustre es fa una valoració i un cop a trimestre o al Nadal o a final de curs, sempre cadascú fa una valoració de com li ha anat el curs, coses que li han estat difícils, coses que li han agradat més i menys i propostes de canvi i normalment ho tenim en compte a l'hora de... o coses com quan vàrem passar a ser tants mestres, l'equip directiu proposàvem de fer dos blocs dins la primària... i va ser la mateixa primària que va dir que no... que volien ser un únic bloc... Llavors el que sí hem fet és, de cara a saber com funciona i què es fa, i perquè es fan moltes activitats conjuntes... I llavors hem muntat un dia de minicicles perquè es puguin trobar i coordinar pel que necessitin. Però el claustre et va dient això ens va bé això no...

Sempre ha estat així?

Olga - Ara és més difícil però sí... És això. A mesura que creix l'escola... a més a més cada any tenim un "gabinet de crisi", allò que diu: " ui...ui... com ho hem de fer?"... i proposem coses noves. Quan ens dóna la impressió que hi ha pocs voluntaris, hem de tornar a impulsar això més perquè trobem que han baixat una mica o quan una família ha tingut un problema i no ho ha vingut a dir directament, dius, com ho fem per tornar?

Maribel - O a nivell de mestres igual. Sembla que ara comencin a... Tenim un claustre molt participatiu, amb molta gent que xerra. N'hi va haver un que li vam dir "tu xerres poc " i ell va dir "clar... si som trenta només podem xerrar un minut cadascun!" . Hi ha vegades que hi ha gent més propensa a participar que li és més fàcil i d'altra que no tant, doncs " avui comenceu vosaltres"... com qui no vol la cosa... o "fem grups"... és important, intentar veure com podem fer que la gent participi.

Olga - O fem un claustre pedagògic. Aquest tema, va, posem en comú, que cada cicle o cada nivell, com ho està fent o com ho pensa... o el que ens funciona molt, la pluja d'idees... Quan volem abarcar un tema nou, que dius ja fa un temps que estem treballant d'aquesta manera però ho volem acabar d'estructurar més... perquè a mesura que et vas fent gran hi ha moltes coses que dius, això fa temps que ho estem fent però ho hem de posar sobre escrit perquè la gent que vingui ho tingui més fàcil. I sempre comencem: a veure... perquè fem colònies i sortides? va, pluja d'idees! i és la manera que la gent va dient. Llavors ja ho estructures i ja surt més la discussió però... Però la pluja d'idees ens va molt bé en certs temes... els temes pedagògics... perquè la gent s'anima, va dient... i una cosa porta a l'altra... és diferent de un parlar de dir ara he de fer un discurs estructurat... i una vegada has trencat el gel, que ja dius, és molts més fàcil continuar parlant.

Quines accions heu dut a terme per anar treballant la prevenció?

Maribel - La línia és la mateixa que estem seguint. És intentar que tothom, tant mestres, com nanos, com pares, se sentin formant part d'un col·lectiu que té unes coses comunes i que se'l sentin seu. A partir d'aquí, si s'ho

senten seu... anirem entrant, perquè la gent pot dir. Apart d'això treballar a les tutories les dinàmiques de grup...

Olga – Les competències socials, les estem treballant ja des del principi. Des d'infantil ja fas temes d'aquests i a la primària també. De fet hi havia hagut alguna sisena hora de competències socials. Ara com que també tenim una hora de tutoria, a mesura que es van fent grans les hem anat integrant més a l'hora de tutoria.

Maribel – Assemblea d'aula es fa des de primer. Sempre, hi ha una hora a la setmana que és assemblea d'aula. Avui ha estat molt divertit perquè hi ha assemblea d'aula amb acords presos, des de primer, potser enganxen els papers amb les coses que no sé què, i a sisè hi ha algú que li toca prendre nota aquell dia i per tant és la mateixa llibreta que va passant i que els acompanya i que de tant en tant pots dir “ei, que vam decidir...”. Hi ha una persona encarregada des de quart o cinquè, que mira les propostes, fa un ordre del dia... Però avui, jo estava en una classe de sisè i hi havia hagut una cosa i he dit, jo vull parlar amb ells, i tenia una nena que anava escrivint i jo li deia “no escriguis, que ara estic parlant jo”. I llavors me n'he adonat que era la secretària de l'assemblea i anava prenent nota! No era dia de tutoria, però com que ha vist que era important!

Olga – El cert que sempre que veiem petites coses intentem... o a vegades pensem... aquest any podríem fer... anem carburant... pensem “podríem fer això” perquè ens anirà bé per aquest tema o per aquest altre. Sempre fas coses que vagin encaminades allà mateix.

Maribel – El treball, el projecte d'inici de curs, és un projecte global. Perquè? no és perquè sí! És perquè hi ha un motiu per tothom, perquè treballes en petits grups dins les aules, dels petits grups surt de cada aula un treball, però després hi ha altres aules que poden anar allà i dir-los “expliqueu-nos aquest apartat que heu treballat més” I per tant això es dóna. Perquè ve gent de fora, perquè nosaltres sortim molt a fora al poble, perquè els pares poden venir... vénen normalment a partir de les hores de classe, però alguns vénen en hores de classe. Pot venir qui vulgui, pares i

altres pares, en hores d'escola. Vull dir que els nens de l'escola estan molt acostumats que hi hagi gent. No és perquè sí. No és perquè sí que es fa una jornada de la pau i hi ha unes activitats que tenen a veure amb el seu dia a dia i que són col·lectives i unes altres que són de grup. Aquesta idea la tenim força clara.

Olga – Apart que al fer moltes coses barrejats fa que la majoria d'alumnes coneixin a tots els mestres. No és allò típic que un mestre li diu a un alumne “ei tu, no corris”... perquè ja sap qui és, el coneix, sap que és mestre. I a vegades algun pare... m'enrecordaré tota la vida d'un pare romanès, que el veig i dic “ah, el pare de l'Andrei! ara el vaig a buscar” i em diu “conoces a todos los niños de la escuela?” i jo que li dic “els conec a casi tots...” Potser els últims que han arribat no els tinc controlats, però això penso que ajuda molt a la convivència general. Els nens coneixen a tots els mestres, inclòs els d'infantil. Ara, per exemple, hi ha dues persones de primària que estan fent tallers els divendres a infantil. Aleshores aquests nens quan pugin ja els tenen de referència, ja els coneixen.

Maribel – Segur que es pot fer millor, però ens agrada com funciona.

Olga – I anem pensant coses per millorar.

Maribel – I no vol dir que no hi hagi conflictes. Conflictes n'hi ha, però es van solucionant. I no se'ns fan excessivament grans. Sí que hi ha coses que voldríem que fossin millor: la participació dels pares, penso que és bàsic, i parlava amb elles que hem de mirar quines coses hem de fer amb segons quins sectors de població per tal que sigui més important la participació... ja veurem com ho farem.

Us participen els pares?

Maribel – A festes tots!

Olga – A carnaval, l'última tarda d'escola, fèiem tallers. Els mestres els preparàvem, els espais... A ¼ de 4 anaven a buscar els seus nens i se'n van a fer els tallers. I molts pares agafen a nens que no tenen els pares. I llavors anaven passant.

Maribel – I és un ambient que és una passada!

Olga – Però és com una bombonera. Hi ha tanta gent que aquest any vam dir que els més grans es posin a ajudar en els tallers i els de cinquè faran una gimcana a part perquè sinó hi havia tanta gent, que...

Maribel – És que ens vénen pares, mares, tiets, avis, veïns...

Olga – Igual que la castanyada...

Maribel – Sí, perquè a més a més, en aquests tallers es toquen. Estem tan apretats. És el que dèiem dels mòduls: estàvem tan apretats que ens rosàvem i per força havíem d'entrar en contacte. Ara el contacte... clar... has de baixar a veure'ls... no xoques...

Olga – Ara les famílies àrabs participen molt a les festes.

Maribel – De colònies també vénen molts nens àrabs. Ara, som molt pesats!

Olga – On els costa més participar és de voluntàries... de mares voluntàries. A les festes sí que vénen, totes... i van fent, però a l'hora de presentar-se voluntàries i fer segons què... per entrar en una aula ja els queda més lluny.

Maribel – Algunes tornaran a fer material. Perquè hi ha hagut una època que han tingut criatures petites...

Olga – Material sí... des del primer any. El que costa més és que hi ha pares que s'ofereixen a venir a fer una xerrada... però ara que hem tractat el tema dels pirates, no, l'any passat per Sant Jordi, inclòs germans i germanes grans àrabs van venir i els vam dir explica el conte amb àrab perquè s'acostumin a sentir diferents llengües i després ja anirem explicant perquè l'entengueu...

Maribel – Els dies de Sant Jordi hi ha hagut alguna vegada que quedaven dues mares d'una classe, una marroquina i l'altra d'aquí, i les dues explicaven el mateix conte. O quan des de l'AMPA han muntat trobades per explicar coses seves, tradicions... les marroquines els casaments, que si les cançons de bressol... o quan cuinen... també!

Olga – Era un èxit perquè a més a més portaven berenar. És curiós les famílies... porten menjar i a la sala de professors en teníem per tres dies!

Maribel – O el taller que van fer, per pares, que venien un pare d'una nacionalitat feia un primer plat, un altre el segon plat i un altre les postres.

Olga – Van ser tallers gastronòmics.

Maribel- I va anar superbé. Constantment has de pensar coses d'aquestes que puguin participar. No només els nens, sinó també les famílies. I que reverteixin en els nens. Un Sant Jordi vam fer poemes, que va ser fantàstic. Vam dir a tothom que volgués que ens llegís un poema del seu país. Que li agradés i llavors ho anàvem filmant; llavors tenim un recull de poemes editat, amb un títol maco, i unes músiques, i una imatge del seu país... i l'únic que posàvem sobreimprès era el títol del poema... i se'ls veu llegint.

Olga – Els vam gravar llegint...

Maribel – I és preciós. I tothom s'ho va sentir seu... i com que teníem 1000 euros vam fer còpies per tots els nens de l'escola, de manera que tothom

té a casa el recull dels pares de tots aquells nens o germans que han explicat, o avis, perquè hi havia un poema inventat per avis...

Olga – N'hi havia en totes les llengües, amb anglès, amb alemany, amb marroquí... I una idea de l'escola també és que qualsevol cosa que ens demanen des de l'ajuntament... hem de fer classes de mares per no sé què... ho podem fer a l'escola? vale, a la biblioteca tal dia... i les mares s'acostumen a venir. Llavors també a l'exposició aquesta, les mares que venien també van passejar per veure-la...

Maribel – El grup de dones que estan fent alfabetització, hi ha dos grups que ho fan aquí a l'escola i hi ha una mestra que va passejant amb elles per ensenyar-los una mica tot.

Olga – Però estan acostumades a venir, perquè l'escola és oberta. Fa gràcia, perquè algunes que vénen són mares de nens i et saluden... però n'hi ha moltes que no i és una manera de dir: obres l'escola. No estan participant amb alguna concreta dels nens però com que vénen aquí s'ho senten d'una altra manera i la filosofia és aquesta. Casi sempre que ens demanen i podem organitzar-ho perquè ho facin aquí ho deixem fer perquè pensem que és això... el que tu coneixes més ho cuides més i ho respectes més, d'alguna manera, no? I és el que ens interessa...

Maribel – I què va passar amb l'escola? Doncs de ser una escola, abans de començar no ens donaven ni un duro... Ui esteu allà!... ui quin barri... és un carrer amb molta immigració, però l'altre no... La manera de treballar, l'obertura de l'escola i la possibilitat d'entrar dins l'escola va fer que molta gent d'altres llocs vingüés a l'escola i això ha fet que entre la gent s'ho diguin, mira, es treballa així... I llavors a l'escola tenim molt de tot, que és molt interessant. Tant a nivell de classes socials, de totes, com econòmiques, perquè hi ha gent que està molt bé i d'altres no, com culturals. I això és bo perquè conviuen.

Olga – I és el que hi ha a fora, a la societat.

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé?

Olga – El que penso que no acaba d'anar, tot i que potser no és ben bé de cohesió, és la biblioteca. Tenim la biblioteca oberta al barri... Són coses d'aquestes que les fas. I ho fas des del principi, de cohesió amb el barri.

Maribel – Ho vam intentar des del principi...

Olga – Però això no acaba de venir la gent de fora,

Maribel – I això que es va posar el bibliobarri aquí. Sempre hem tingut la biblioteca oberta de cinc a sis perquè es puguin quedar els nens o altre gent de fora que vingui. Quan estàvem als mòduls i els nens eren petits ens venien altres germans més grans de l'escola, o altres escoles, que venien a fer deures. Ara no... La cosa està oberta als pares. Hi ha pares que vénen amb petits a mirar contes. Però funciona poc... tot i que els nens llegeixen força.

Olga – Això sí... Jo penso que el que manca és fer propaganda exterior.

Maribel- En vam fer l'any passat... vam penjar propaganda a comerços...

Olga – Com que depenia de la biblioteca municipal, ja van dir que ells farien la campanya, però tot i així... costa. Però deies, estem al barri que estem i és una manera de cohesió.

Maribel – Quan parlem de barri és només un carrer. Tota l'altra zona ja no ho és. Quan la gent parla de la Sauleda només són aquells dos carrers, a la resta no hi ha tant immigració, que és el que la gent s'espanta. Jo crec que ens va bé...

Olga – La resta en més o menys mesura... L'any passat vam dir: “ens han baixat el nivell de voluntaris” llavors vam impulsar-lo més. Aquest any ens hi hem tornat a posar i no és allò que diguis ha deixat de funcionar... aquest any tornem a tenir molta gent! El que sí que tens clar és que no pots baixar la guàrdia. A vegades t'aboques més en una cosa i veus que està baixant i llavors... “gabinet de crisi”... ens està baixant això, hem de tornar a apretar per aquí...

Maribel – La gent va un temps de voluntari i llavors necessita un descans per fer altres coses. Coses com aquestes... és una tonteria... nosaltres cada mes donem a tots els nens, i el full el fem en color, tot el que es fa a l'escola, no només el que fa el seu nen. Dia per dia, aquest dia fan la revisió pels de primer, aquest dia hi ha un seminari per mestres, o aquest dia ens munten les pissarres digitals o aquest dia hi ha jocs escolars pels de cinquè o avui hi ha educació vial per tals cursos... Totes les sortides, una mica, de manera que els pares tenen una mica d'idea de què es fa a l'escola. I sempre els donem un comentari, una dita del mes...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Maribel – Que sigui una proposta de la gent, que la majoria de la gent estigui d'acord...

Olga – I que els que la impulsin s'ho creguin. Perquè tu creus en allò ho transmetes d'una manera diferent que si tu no hi creus. La gent que està més propera connecta o no connecta i també és la que ho escampa...

Maribel – Però que la gent s'ho cregui, però que sigui un resultat d'una decisió col·lectiva...

Olga – T'ho creus quan ho fas.

Maribel – Els claustres setmanals, jo no sé si els deixarem de fer. És just, perquè d'una a dues, i cada setmana... però és una activitat que tothom ho valora positivament. El fet de trobar-se cada setmana, no pots tractar un tema d'una hora i mitja, però els tractes com pots, els envies abans, la gent s'ho pot preparar una mica... Però és el fet d'anar seguint i d'estar tots junts. Quan arriben mestres nous, a part que tinguin un padrí o una padrina de l'escola que se suposa que els acompanya (un altre mestre més antic, que ja porta un temps), els explica tot com funciona. Saben que poden venir a nosaltres sempre que vulguin però... Hi ha una exigència. Aquí ho diem sempre i ho remarquem cada curs, que treballeu trenta-set hores i mitja, que no en treballeu trenta i això ho hem de veure!

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Maribel – Tant pot sortir d'un lloc com de l'altre..

Olga – A vegades estàs valorant un tema, com el projecte que hem fet, i poden sortir propostes de cares a un altre i són els mateixos mestres... depèn...

Maribel – La memòria a final de curs sí que recull totes les propostes que hi ha hagut. Les propostes de tot el curs s'han anat recollint i a final de curs fem valoració de tots els aspectes que hem anat treballant, dels departaments, de les comissions... i tothom fa la valoració i les propostes. I tot això s'inclou i es passa i s'intenta fer. I per tant trobem que és bàsic. Si surt de l'equip directiu, l'equip directiu ho proposa i ho porta a terme. I hi estem una mica a sobre. I si surt del claustre també ho agafem. Si és una cosa que la proposta surt de la comissió d'audiovisuals que fa una proposta de funcionament de no sé què, tothom ho accepta, però els que miraran que allò es porti a terme és la comissió d'audiovisuals, o la comissió de material, o la comissió de biblioteca... el seguiment ja no el fem nosaltres...

Olga – Depèn del tema... Fins i tot a vegades són propostes de persona concreta, per exemple la d'esports et diu: " en el pati podríem fer...". Llavors és aquella persona la que comença, que ho porta, i busquem sempre algú que l'ajudi.

Maribel – I tenim dies de trobada amb la gent que porta aquestes coses. Amb educació física, que estem dintre el Pla Català de l'Esport, per tant, ella ho organitza i hi ha unes trobades o anem mirant com va... o de música... és que som una escola on es fan moltes coses. De música, per exemple, vàrem començar amb un projecte de participació on hi havia les mares que feien material, els joves músics, que se segueix fent, que són nens d'ESO que toquen algun instrument, i que vénen aquí i toquen l'instrument als nens. Què aconseguim? Que sentin molts instruments diferents, que els nens grans no els costa tant, perquè és un públic petit i que a més els nens d'aquí coneixin una quantitat de nens de fora increïble! Per tant, coses d'aquestes les mantenim. Doncs la de música, que munta això, munta Cantània (una cantada a l'Auditori de Barcelona, on cada vegada són set-cents nens)...

Olga – És el tercer any que hi anem...

Maribel – O fem la trobada de corals de tots els nens de tercer, o pares que vénen voluntaris, que tenen grups de música i vénen a tocar. O ara que vam fer el projecte dels pirates, el grup Port Bo té dues cançons de pirates i van venir... Hi ha moltes activitats... i ells van fent... però de tant en tant ens trobem per veure com va, com va la programació, què es fa i què es deixa de fer, què canviem, què es podrà fer ... amb tots aquests grupets ens anem trobant...

Olga – I a principi de curs ja fas el pla per posar-ho al Pla Anual, i et trobes...

Maribel- A començament de cada trimestre donem un calendari als mestres amb totes les activitats que s'aniran fent.

Olga – Tothom sap el de tothom...

Maribel – Poc a poc hi anem afegint coses i ho posem aquí a fora perquè tothom ho vegi, sobretot els pares. No només els mestres, sinó que els pares també ho vegin. I tinguin aquesta visió...

Olga – A més els altres mestres també saben que aquests van a aquest lloc, els altres van a l'excursió... controles una mica tot... saps el que s'està fent...

Maribel – Les coordinacions són bàsiques. Sí que trobem de vegades que falten hores de coordinació.

Olga – Els horaris són difícils de quadrar... com que tothom fa hores diferents, costa molt...

Maribel – Nosaltres ens estem trobant ara amb diferents cursos per veure petites coses. Vam fer un llistat de coses que volíem revisar per assegurar que anem tots a una. I vam fer des de cada curs, una mica, els acords que havíem arribat del pla lector, de la programació trimestral, si es llegeix a casa, si es fan les graelles de càlcul mental, si es fan les reunions de pares... ens estem trobant i quan ens trobem? Doncs a hores de pati... a les cinc...

Olga – Sí, per veure com va, quines dificultats tenen, si podem de canviar alguna cosa...

Maribel – Deixem fer i tothom funciona per acords. Però ens agrada saber què passa a l'escola. Allò que un fa el que vol... aquí no es pot donar. Es treballa sense llibres, per exemple, s'utilitzen llibres però no és la base. Des de fa anys, la persona que feia primer va començar a fer una programació que més o menys vam pactar com havia d'anar. Quan aquesta persona acaba primer, deixa la programació amb tot el que ella

ha fet servir per fer aquella programació. La persona que arriba a fer el següent primer parteix d'allò i per tant allò ho pot millorar. Ho pot canviar... pot no sé què... amb l'equip, no cadascú a la seva... i deixa allò millorat pel curs següent. Aquesta és una mica la idea. Per tant, l'any passat, que en teníem alguna que passava de tot, agafava el llibre i els canviava no sé què... vam tenir uns problemes! Però normalment la gent ho segueix

Com és la participació de l'alumnat en les propostes de millora?

Maribel – Jo crec que s'hi enganxen. Els alumnes participen molt.

Olga – Mira, aquest any a principi de curs una nena es va oferir a ensenyar, una de sisè, va venir la tutora i va dir, mira s'ha ofert a ensenyar a dibuixar... perquè ella ho fa molt bé...

Maribel – Si pot ensenyar un dia als de primer... i nosaltres la vam enviar a infantil.

Olga – Doncs li vam dir envia-la al despatx.

Maribel – Que vol ensenyar-los a dibuixar que ella en sap molt. Que primer va dir, puc cobrar un euro, després va dir, ho faré sense cobrar... i després ja es van afegir dos més... O es fa els padrins de lectura. Els nens de cinquè i sisè fan, alguns, però ara als que ja els van dir, ara tu també, van dir, bé!... doncs fan de padrins de lectura per nens de primer i segon. Vol dir que surten cinc minuts abans del pati, van allà i fan llegir una mica, fantàstic!... a més tenen un llibret de tots dos, on s'expliquen coses i a vegades llegeixen, però a vegades " va ser el teu aniversari, com va anar??"... aquest tipus de relació.

Olga – A més a més els grans, en els tallers, saben que es troben al gimnàs o es troben a l'entrada, o a l'aula d'informàtica, cada taller és en un lloc diferent. Llavors els més grans fan de capitans i passen a recollir els més petits.

Maribel – En els tallers estan barrejats. Nens de primer fins a sisè.

Olga – I de P3 fins a P5. Llavors els més grans van a buscar els de primer i segon que són els que sempre van més despistats. Ells hi participen. Els fem participar d'alguna manera en moltes coses...

Maribel – En cada grup de tallers hi ha nens de tots els cursos. I aquests van a recollir els petits per anar allà on es reuneix.

Olga – A més els oferim de fer propostes. En els projectes que fem al principi, passen uns que... mira ve un grup d'una altra classe que ve a mirar el mural que heu fet... vol sortir algú a explicar el que heu fet?... obres una mica que ells puguin explicar...

Maribel – O que puguin proposar... El grup que fa ràdio, per exemple, la ràdio de l'escola la porta el grup de quart. Entre els dos grups de quart es fan tres grups: un que treballa la ràdio com a projecte, per saber la història de la ràdio i com funciona, un altre grup que són els redactors i un altre que són els tècnics, i això es canvia cada trimestre. Es fan tres programes durant l'any, però allà hi participa tota l'escola. El grup que nens que són els que redacten o recullen les notícies són els que passen per les classes i van dient ens heu de portar això, què teniu, què deixeu de tenir... I els de revista, els de sisè, organitzen la revista.

Olga – Els fas participar molt a nivell organitzatiu i després si tenen una proposta, com que surten a les assemblees d'aula,.. Aquest any una proposta va ser ...

Maribel – Ens van venir a dir alguna cosa i els vam dir... ho heu dit a l'assemblea?

Olga – Doncs les propostes ens les feu arribar des l'assemblea al claustre i llavors ve el tutor i diu, mira a la classe ha sortit que volen no sé què... És una manera que si ells demanen, se'ls escolti.

Maribel – Però no d'un en un... que també ho fan, eh?

Olga – A vegades estàs al despatx i dius què fas, a qui busques?... a tu!... perquè això també ho fan. Aquest any mateix, un nen bé i em diu... hola, no hi ha ningú a la classe, no sé què ha passat... doncs mirem-ho... ells no tenen por de venir al despatx... vénen amb tranquil·litat!

DADES DE LES ENTREVISTADES

- Centre : Institut Escola de Sant Joan de les Abadesses
- Càrrec directiu que desenvolupa: Judit Riera– coordinadora pedagògica ; M. Àngels Grabuleda – Cap d'estudis
- Anys de permanència al centre: 15 i 20, respectivament
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 2 i 10 respectivament

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

M. Àngels : Per sort nosaltres aquí a primària no hi ha problemes. És un centre petit, som un poble petit, les famílies més o menys es coneixen. Tenim un 19-20% d'immigrants. D'entrada la majoria són del poble, la majoria d'immigrants són nascuts al poble. De conflictes no en tenim massa i els que tenim els podem controlar bastant bé. I no és un dels principals problemes que té l'escola... La immigració és eminentment magrebina. Tenim algun cas de romanesos...

Judit – Algun xinès... però poca cosa...

Quines accions de millora esteu duent a terme?

Judit – En aquests moments sí que ha arribat un nen nou, amb unes dificultats familiars que comporten que aquí també hi hagi dificultats i a través de l'EAP hem fet un protocol d'actuació conjunta de tots l'equip docent i properament hem de fer una reunió per mirar quins punts hem de seguir, que el nen vegi que tots anem a la una, que les normes són clares i contundents... Però també és un nen que quan hi ha problemes és a les hores de pati, als passadissos... a les aules no hi ha problema. És per atacar que anem tots a una, que ell vegi que tots seguim el mateix camí. L'EAP és qui ens marca les pautes.

M. Àngels – Ara és un cas especial, quan hi ha un problema d'un nen de comportament i convivència és un cas especial... no és la tònica general.

És al revés. És un cas especial que ens hem de posar tots a veure com el solucionem perquè no estem acostumats a tractar casos de comportament difícils o així...

A nivell de treball amb les famílies? Quines accions duu a terme a nivell de convivència?

Judit – D'entrada amb les famílies qui porta la batuta és la tutora, és qui fa el primer contacte. A vegades és la família qui et demana ajuda i la tutora ho canalitza. Funciona força. I el fet de tenir l'EAP encara que siguin poques hores, és una manera de canalitzar totes les situacions. També hi ha gent que et demana ajuda externa. També els hi facilitem. I l'escola està oberta als pares sempre que ...

M. Àngels – Aquest any com a novetat estem fent el projecte de convivència del centre una mica perquè és obligatori tenir-lo però una mica també perquè ens ho vam plantejar l'any passat, de tenir el projecte de convivència una mica actualitzat. El fet de ser institut escola ens ha fet, sobretot a secundària, que és on hi ha més conflictes, ens ha fet dir, va, estructurarem bé el RRI, comencem a mirar-ho, fem un projecte de convivència que realment ens funcioni, que sigui adequat. Hem creat una comissió...

Judit – Que hi ha la coordinadora CLIC del centre, i a partir de la del Ripollès que fan uns assessoraments, hi ha unes propostes de treball. Ara hem d'omplir una enquesta individualment i a partir d'aquí començaran a elaborar, ella juntament amb la comissió de mestres que s'ha format aquí a l'escola.

Ma Àngels – Fan un seminari... D'entrada no ens hem proposat més coses... Ara hem començat a analitzar la part del projecte de convivència que fa referència a la organització del centre... I del que surti del buidatge començarem a treballar sobre com incidir. No ens ho hem plantejat abans perquè no hi havia la necessitat. Suposo que si en un centre et trobes casos molt punyets i necessites intervenir urgentment t'ho plantejes. Ara ho hem fet una mica per obligació però per altra banda perquè també veiem que sí que fa falta actuar tots a una. Més que res perquè som un

institut escola, estem en dos edificis separats i si mai hi ha un conflicte en un moment puntual, actuar tots iguals, tant si és aquí el conflicte com si és a secundària. Però redactar activitats i propostes de millora, no...

Judit – Ara es vol crear la figura dels delegats, els pares delegats a les aules. Ara ho volen potenciar. Aquí quan la gent està més neguitosa quan arriba a l'escola és quan el seu nen comença a P3 i s'ha fet la proposta de fer la reunió abans de començar l'escola. Això tranquil·litza molt a la gent que veuen les aules, les seves mestres, què han de portar... i és una cosa que funciona molt perquè els deixa més tranquils..

Ma. Àngels – Nosaltres veníem d'una AMPA que no era gaire participativa dins de l'escola. Era molts participativa pels seus problemes puntuals, a nivell de famílies i això... i no tenia gaire el sentit d'escola, de comunitat educativa. Més aviat era una AMPA bel·ligerant en contra dels mestres. Sembla que aquesta situació s'està calmant una mica. Es va progressant de mica en mica. Plantejant les coses clares, ensenyant ben bé el que fa... i ells per la seva banda també sembla que estan entrant una miqueta en aquest tema. Ara el president va venir l'altre dia a fer una proposta nova que és d'intentar que hi hagi un pare/mare delegat d'aula, que actui com a delegat del grup. Nosaltres això ho valorem molt positivament des de l'equip directiu i ara estem en aquest procés. Ara s'ha d'entrar amb el claustre, el claustre ho ha de veure clar, ho ha d'acceptar, s'ha de vendre bé el producte, ha de ser realment famílies positives i no negatives perquè fins ara érem reticents vers les reaccions de l'AMPA. Ara sembla que això s'està calmant. També depèn molt de les persones que hi ha al davant. Llavors això ja es veurà per on tira... però el propòsit nostre i de l'AMPA és qui hi hagi una mica més d'unió i penso que cada vegada s'està aconseguint més... D'entrada les famílies estan d'acord, sembla que el president actual és bastant dialogant, té ganes de participar. I aquesta proposta va venir de l'AMPA i ara l'estem treballant, a veure si realment la duem a terme... També qualsevol festa que fem a l'escola intentem que els pares participin, si més no que puguin entrar dins l'escola. Quan fem la castanyada sempre és una festa oberta, per Nadal vam fer una cantada de nadalles que també vam convidar a les famílies que poguessin assistir-hi, les festes de l'escola intentem que siguin obertes a les famílies i de moment anem treballant en aquest sentit. Però costa... costa bastant...

I com va la participació?

M. Àngels – No ens podem queixar. Participen bastant. I ara sembla que ha canviat tota aquesta mentalitat de només venir aquí a fiscalitzar, a veure què passava... i sembla que tenen més ganes de col·laborar.

Heu provat alguna cosa que no us hagi acabat de funcionar?

M Àngels – Sí, ara se m'acut que estem en un pla de l'Aventura de la Vida, que és un pla que fèiem de tercer fins a sisè i és per treballar els valors, és un pla que ve amb uns cromos i es treballa per aules, i cada cromo treballa un valor... és per treballar transversalment... Amb aquest pla, paral·lelament es proposen unes xerrades, amb uns temes que puguin afectar la mainada de les edats nostres. Un any es treballa el respecte per les famílies o com fer creure la mainada o com fer participar els nens a casa... i en aquestes xerrades normalment la participació és molt baixa. S'obren als pares, es fan en un horari que puguin assistir-hi... i tot això... i la participació de les famílies normalment és molt baixa. Ara sembla que des de l'AMPA semblen interessats a proposar unes xerrades que vénen des de l'Ajuntament, no vénen des de l'escola, i volen intentar ells si des de l'AMPA funcionen millor aquestes xerrades i volen proposar-ho. Per part nostra no va funcionar gaire bé perquè l'assistència va ser bastant... per altra banda també els Mossos d'Esquadra cada any també proposen unes xerrades a cinquè sobre internet i a sisè sobre altres temes que també poden interessar... Quan és amb els nens funciona perfecte! Si alguna vegada ho hem proposat amb les famílies tampoc acaba de... l'assistència costa... costa que vinguin a les xerrades...

Què us sembla que fa que una proposta tingui èxit o no en tingui?

Judit – L'horari potser...

M. Àngels – L'excusa primera de les famílies sempre és l'horari...

Judit – Però pel que els interessa, quan és l'últim dia de piscina, tothom troba... pot anar-hi sigui l'hora que sigui...

M. Àngels – Donem moltes facilitats, mirem que sigui un horari que vagi bé per tothom, però vaja... també s'han emmotllar una mica. S'emmotllen quan els interessa, quan no interessa no... Nosaltresensem que una proposta tindrà èxit si interessa a les famílies... perquè nosaltres estem treballant un tema dels seus fills o filles, però a vegades quedem sorpresa... perquè penses que un tema pot ser interessant, veus que hi ha famílies que ho han demanat o tu intueixes que poden haver dubtes amb això, proposes un cert tema o una certa actuació i a l'hora de la veritat no responen... però això avui en dia hi ha altres coses més importants, sigui per la crisi, sigui per l'estrès que porta tothom, sigui pel cúmul de feina, de situacions diferents, que fa que no acabi de rutllar. La sensació d'escola igual a pàrquing... hi és!

D'on sorgeixen les propostes de millora?

Judit – Surt de l'escola, però canalitzat per l'equip directiu.

M. Àngels – Del claustre... Normalment ho porta a terme l'equip directiu.

I la participació dels alumnes, com és? Participen del que vosaltres proposeu?

M- Àngels – A primària participen molt!

I els mestres?

Judit – Això és un altre tema... Hi ha moments de tot, però en general costa...

M- Àngels – Saps què passa, que venim d'una escola que ha anat creixent molt últimament. Ara tenim una línia i mitja... Érem una escola molt més petita perquè abans hi havia una concertada i nosaltres, i ara fa qüestió de tres anys que vam entomar tots els alumnes nosaltres. Va desaparèixer la concertada. Llavors a partir d'aquí en pocs anys ha canviat molt la situació. I el fet d'entomar-los tots ha estat molt positiu per nosaltres, la veritat és que ho vivim com a molt positiu, però la situació també ha canviat molt.

Judit – Pel poble és positiu, tots van a la mateixa escola...i tots els nens i nenes són iguals. Però aquí també ara més gent... més maneres de pensar... més maneres de fer...

M. Àngels – El doble de claustres, el dobles de famílies... el doble de tot en poc temps... El claustre ha canviat molt en aquest temps. Ara som vint-i-tres i abans érem, com a molt, dotze... La composició del claustre ens ha condicionat, terriblement.

Abans participaven més?

M. Àngels – Era diferent. Coneixies més bé a la gent, era més fàcil arribar a tothom, trobar-te amb la gent...

Judit – Amb la sisena hora això se'ns ha complicat. Perquè abans de dotze a una et trobaves cada dia la gent del cicle, era molt més fàcil organitzar coses... ara et trobes molt menys...

M- Àngels – S'han hagut d'organitzar horaris, tardes lliures, hores de reunions quan pots i no quan vols. Abans de dotze a una tothom estava a l'escola, ara no... i el fet de ser institut escola encara pitjor.

Judit – Era un tarannà molt familiar i ara és com més...

M. Àngels – Abans els claustres estàvem en una sala molt petita, cabíem tots allà , ens vèiem tots les cares, tot ho decidíem allà, tot en taula rodona i era una manera de treballar diferent d'ara que ens hem de posar en una aula ordinària, l'equip directiu a davant i tothom allà... i els claustres són molt més informatius i no tan participatius perquè és impossible.

Judit – La composició ja és diferent...

M. Àngels – I abans tenies més temps de dir les coses... ara hi ha tantes opinions, costa tant d'avenir-se... i tot plegat... que ara ho has de fer més des de l'equip directiu i transmetre directament que no pas abans, que tenies més en compte tothom. Igualment s'hi té en compte perquè tenim establertes maneres: claustres, cicles pedagògics...

Judit – Coordinadors de cicle...

M. Àngels – Hem muntat tota una xarxa, per anar decidint les coses, però tot i així és més difícil.

Què noteu quan es proposa una cosa a nivell de claustre?

Judit – D'entrada rebug... després vas sentint coses... a vegades la gent allà no diu res, d'altres d'entrada ja es fa un ... i s'ha d'anar...

M. Àngels – D'entrada costa que s'hi enganxin. Cada vegada més.

Judit – Després quan s'ha decidit que va sortint i surt bé. Però costa!

M. Àngels – Nosaltres no hem tingut mai una manera de treballar impositiva, però si volem parlar amb tothom les coses no tiren endavant! Els mestres només fan propostes puntualment si interessen personalment a algú o li agraden pel motiu que siguin sí. Però a nivell d'escola, algú que pensi globalment amb tota l'escola... no. Zero. Fa uns dos anys que hi ha bastant fregament entre els mestres. Que la cosa és una mica diferent. Per què han arribat mestres nous... És el creixement aquest... que en molt poc temps hem hagut de canviar la manera de treballar...

I a nivell de les famílies, sempre ha estat igual la participació?

M. Àngels - L'AMPA sempre ha intentat participar dins l'escola. El que passa és que és una manera de participar molt per interessos. Depèn del tipus de persona que hi ha a l'AMPA lluiten per unes coses que no sabem fins a quin punt interessen a la majoria de l'alumnat. Ens trobem amb casos que ja estan bé... però els diguem que haurien d'estar més pendents d'una altra cosa... llavors és clar... no acabem de veure tampoc que vulguin lluitar per tota l'escola. El sentit global costa!

Què es podria fer per millorar això?

M. Àngels – D'entrada, si la mentalitat canvia, que sembla que en tenen ganes, nosaltres ens hem posat com una cuirassa: vosaltres aneu dient que nosaltres estem aquí treballant i si veniu en pla de crítica no us deixem entrar. Des del moment en què veiem que els pares tenen ganes d'entrar en pla positiu, suposo que els mestres també l'actitud serà de deixar entrar més a les famílies. La veritat és que l'escola ens hem tancat per la situació... ens hem trobat amb casos molt difícils, de dubtar de la nostra feina... Ara sembla que la cosa es gira.

Judit – D'entrada el diàleg s'ha facilitat molt que puguem... potser no arribarem a un acord, però escoltar a la gent i que puguin dir la seva, que penso que això és important.

M. Àngels – Ara també l'AMPA està fent passos. Els que són ara de l'AMPA , de la Junta, es volen dissoldre i que entri gent nova. També una mica d'aire fresc va bé. I ara com que de les dues AMPA's se n'ha de fer una... ara estan amb aquest procés i penso que pot ser positiu.

Judit – Aquest és el primer curs que funcionem com institut escola, però l'any passat ja hi havia els quatre cursos. Abans els nens anaven a Ripoll. Ara tenim uns quatre mil habitants.

I per girar la dinàmica dels mestres?

M. Àngels – Tenim moltes places de definitius... tenim poques places provisionals. Però el problema és de definitius i de provisionals. Tenim alguna típica poma podrida, que ho ha destarotat una mica tot. Tampoc l'equip directiu ha volgut pressionar massa, que tothom estigui content... Ara el director és de secundària. Estem en un procés de canvi dins l'equip directiu. Això també fa que les coses es vagin esgavellant una mica. Costa trobar el paper encara i potser això també afavoreix les pomes podrides... Nosaltres ara veiem que és difícil. Caldria posar les coses clares, limitar funcions, què està bé i què no, tenir més clar on pots arribar. Nosaltres és el tercer any que estem de provisionals com a equip directiu i ens plantegem no continuar l'any vinent. Hem anat veient aquests canvis, hem anat intentant solucionar el que hem pogut, però ho veiem bastant negre... i dius potser plegarem, deixarem el càrrec, que entri gent nova, i que faci canvis...

Judit – En el dia a dia no hi ha problemes, però hi ha aquella cosa...

M. Àngels – Hem estat massa dialogants, ens hem escoltat massa a la gent. Hem estat mestres. I dins l'equip directiu hem continuat essent mestres. No hem fet mai ni de cap d'estudis, ni de gestors, ni de directors... hem fet de mestres i potser això... ara convé un canvi.

Judit – La professionalització de la direcció... em semblava una aberració mentre no era de l'equip directiu, però ara penso, gent formada per portar personal, per gestionar, penso que també pot ser positiu. Però abans, ja t'ho dic, des de l'altra banda em semblava que l'escola ens la... però fas una feina diferent! I no ens n'han ensenyat per fer aquesta feina i una cosa és anar amb bona voluntat i l'altra és...

M. Àngels – Ens ho anem fent com podem. Ningú ens ha dit com ho hem de fer.

Judit – Si la gent està formada és més fàcil. És blanc perquè és blanc i t'ho puc demostrar. És com a la classe que et trobes segur perquè és la feina que domines doncs aquí no t'hi trobes perquè no...

M- Àngels – Som el primer institut escola tot complet. I som una fusió. De dos centres se n'ha fet un. I això és un procés que s'ha d'anar polint.

Judit – El problema és que no fem els mateixos horaris amb els professors de secundària. Jo faig una mica de pont entre aquí i l'. Vaig a reunió allà i després si hi ha propostes les porto aquí però és una mica artificial. Ja hi ha gent apuntada a les comissions, però si no fem els mateixos horaris és impossible que coincidim.

M- Àngels – Ens trobem però molt poc. Nosaltres hem tingut la sort que som un equip directiu de primària que hi havia abans. Això fa que nosaltres havíem funcionat molt bé, amb la primària ens hi vàiem molt amb cor... i ara aquest any és una situació completament diferent. Perquè t'has de coordinar amb secundària, fer uns horaris que no acaben de lligar amb secundària... de moment nosaltres trobem que no ens donen gaire pautes ni ajudes. Demanàvem una administrativa a jornada completa i no ens ho han respectat. La tenim a jornada partida.

Judit – Amb l' intentem fer alguna activitat conjunta, una cantada de nades de P3 fins a 4t d'ESO, ara farem uns jocs florals...

M- Àngels – Els mestres estan ben predisposats...

Judit – Però a vegades ens veig algun pel carrer i ... hola i adéu... no hi has tingut cap més relació. Vam fer un claustre com de presentació i ja no n'hem fet cap més.

M- Àngels – Ja no ens podem trobar ni nosaltres, els de primària! Però mica en mica...

DADES DE L' ENTREVISTADA

- Centre : Escola Gaziel / Sant Feliu de Guíxols (Educació Infantil i Primària) – doble línia i 34 professors
- Càrrec directiu que desenvolupa: Dolors Casamitjana – directora
- Anys de permanència al centre: 8
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 3 de Cap d'Estudis i 2 de directora

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Amb trets generals t'haig de dir que no és un centre que hi hagi molts problemes de convivència. Sempre entenent convivència o conflicte en el sentit que l'escola es va desenvolupant normalment. No té cap interrupció, quan hi ha problemes es resolen. A aquests nivells. Dir-te que no hi ha problemes de convivència o conflictes, tampoc és cert perquè n'hi ha. N'hi ha i segurament que n'hi ha a diari perquè des del moment que estem treballant amb persones, conflictes n'hi ha. N'hi ha a molts nivells. N'hi pot haver a nivell de nens, a nivell de docents, a nivell de pares i docents, de nens i de famílies, però és clar, normalment ja hi ha un protocol i si el docent i el nen ho poden anar resolent o fent una dinàmica de grups o fent una entrevista amb els pares, sigui que hi hagi entrevistes i seguiments... doncs això no passa d'aquí i l'escola va rodant, però a la que hi ha un moment en què, o s'hi barregen docents, mestres i pares i aquí això ja no avança és quan m'arriben a mi i quan m'arriben hem d'estudiar què ha passat i per on ho hem d'agafar. Llavors normalment els docents van fent, saben els recursos que tenim a l'escola, vénen a direcció, amb la cap d'estudis, per veure per on podem agafar el problema. Que entre l'equip directiu ho podem anar solucionant? Val! Sinó? Què podem fer? Tenim serveis externs, un EAP que ens és de gran ajuda, una assessora LIC, que tenim setmanal i quinzenalment al centre, i també podem comptar amb serveis socials.

Quines accions heu dut a terme per anar treballant la resolució i la prevenció de conflictes?

Jo quan vaig començar la direcció, fa un parell d'anys, tenia un parell de coses molt clares i és que aquesta escola, perquè no ho havia estat sempre, s'havia de moure en la línia del respecte i del tracte amable. Perquè no sempre era així i et trobaves que davant d'una reunió no sempre hi havia les bones maneres. Llavors jo vaig haver de prendre algunes mesures i vaig fer entendre que aquí necessitàvem la cultura del diàleg. I el mateix que necessitàvem la cultura del diàleg entre els docents que hi treballàvem també hi havia de ser a les aules. Llavors volia que en les hores de tutories sobretot es treballés la cultura del diàleg i que els alumnes s'acostumessin a parlar, a preguntar, a demanar, a escoltar, i això dins del que és el meu projecte de direcció hi és present i hi insisteixo molt per aquesta banda. I porto relativament poc temps en la direcció però penso que d'una manera o d'una altra això ja hi és viu i s'ha donat fins i tot en les relacions que tenim també amb altres membres de la comunitat com pot ser l'AMPA. Sempre hi ha diferències però a través del parlar i d'estudiar, reflexionar i mirar els pros i contres, jo penso que ens està servint bastant en aquesta escola. Una escola on hi ha gent que fa trenta anys que hi està treballant. Llavors hi ha uns hàbits que estan molt arrelats. Que alguns són bons, però d'altres... la societat canvia!

Una altra és aprofitar tots els serveis externs dels que podem disposar i que no ho estem fent. De poder fer de veritat un bon treball en xarxa. Jo penso que aquesta és la manera. Ha arribat un moment que la societat està avançant molt i l'escola hem de fer el mateix. I l'escola no pot caminar sola. I hem d'aprofitar tot el que tenim al nostre voltant. Llavors de quina manera ho hem de fer? Doncs, en certa manera, nosaltres amb els Mossos tenim molt bona relació aquí. Per tant tenim un membre, representant de la comunitat, i quan nosaltres tenim un problema, un conflicte només hem de fer que posar-nos-hi en contacte. Llavors ells per la seva banda també treballen. Els serveis socials; a través de l'EAP nosaltres també ens posem en contacte amb els Serveis Socials i fem un bon treball en xarxa. És tot un engranatge. Nosaltres no arribem a tot. I com que no arribem, els serveis socials, ells sí que poden posar-se en contacte amb la família i fer un seguiment d'un altres tipus i aquesta informació per nosaltres també és molt bona. I això hem de mirar d'utilitzar-ho. Aquestes són les dues línies principals que jo penso que s'han d'utilitzar per portar les millores a l'escola.

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

És complicat. Jo penso que s'hi ha de veure els resultats positius. D'entrada tots els canvis, totes les novetats, sempre vénen acompanyades d'un interrogant, però s'ha de provar. Potser no ens acaba de convèncer d'entrada, ens fa por, no sabem si això serà solucionable en poc temps, si s'allargarà molt... Ens agraden solucions ràpides, però solucions ràpides és molt difícil. Però ens hem d'arriscar, les coses s'han de provar. Que no funcionen? mala sort... ja mirarem de trobar un altra manera, però d'entrada s'ha de provar i des del moment que els que hi treballen veuen que hi ha solucions o que es millora, perquè a vegades la solució no la trobes però es van fent passos, jo penso que si aquests resultats els docents els veuen i les famílies també els veuen, perquè a vegades també hi ha famílies implicades, llavors tenen la bona acollida, la bona acceptació i és després que no hi ha la por. Perquè hi ha docents que diuen: jo ja parlaré amb serveis socials, però tot no ho vull dir... a veure... tot, tot... estem treballant amb nens, estàs treballant pel bé d'aquest nen, per tant tu has de dir tota la veritat. És que les dades... a veure... ja hi ha unes lleis que ens emparen que diuen que entre nosaltres s'ha de donar la informació. Que a vegades fa por?... però hi hem d'anar entrant aquí.

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé?

Com que l'escola ha arribat a un punt que és com la societat, que és plural, que és diversa, a vegades et trobes que has tingut alumnes amb problemes, alumnes conflictius, alumnes que difícilment es poden integrar al grup i llavors tu saps que hem d'entrar tots a la societat, que hem de conviure que ens hem de tolerar... Hem fet intents d'integració d'algun alumne i no ens ha sortit bé. Alumnes que nosaltres ja fèiem la previsió que no aniria bé, que teníem problemes amb ells, que li donàvem una atenció molt individualitzada, vam arribar a la conclusió que a aquell nen l'havíem d'integrar a l'aula que no havia de sortir tantes hores fora... llavors alguna integració ens ha sortit malament perquè no podem arribar a tot... per les característiques d'aquell alumne es complica la convivència en aquella aula, et vénen les famílies dels altres alumnes, no hi estan d'acord, et plantegen, et qüestionen... i et sents tan desbordat...

Tenim mitja aula d'acollida, n'havíem tingut una però ara en tenim mitja...

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Normalment les lidera la direcció. L'equip directiu, però la direcció li posa el títol i després ho deixa sobre la taula. Ho deixa sobre la taula a l'equip de coordinadors i aquest equip ho traspassa a l'equip de cicle. Llavors entre els cicles en parlen, ho analitzen, intenten possibles solucions i després torna la informació cap a la direcció. A partir d'aquí s'estudien totes les propostes que han fet els diferents cicles i ho intentem treballar entre els coordinadors i quan arribem a una proposta concreta, ordenada, després passem la proposta definitiva al claustre i a partir d'aquí, com que tothom hi ha pogut dir la seva i hi ha treballat, normalment sol ser ben acceptat. Podríem presentar moltes coses... però jo penso que si tothom hi ha posat el seu granet de sorra, tothom entén que allà hi ha un problema i l'hem de resoldre, tothom hi ha dit la seva i tothom ho accepta.

Molt poques vegades surten dels propis mestres. Alguna vegada sí que ha sortit d'ells, però no té la força suficient com perquè allò es pugui desgranar i tirar endavant sinó que aquell recull, aquella proposta, ha d'arribar a la direcció i la direcció ha de donar l'empenta perquè allò pugui tirar endavant. Jo t'estic parlant de la meva pròpia vivència i d'aquest centre perquè cada centre és un món totalment apart. I arriba un punt que tu estàs a la direcció i ja coneixes la dinàmica de tot l'equip, al final ja vas aprenent quina és la millor manera d'enfocar-ho a aquells docents perquè l'escola pugui anar avançant i la màquina vagi funcionant.

Sempre ha estat així? Que ha vingut de la direcció?

Era diferent... Perquè quan jo no estava a l'equip directiu la proposta venia feta. Ja no es recollia cap proposta de ningú, no s'escoltava tant. Era una direcció una mica més personalista, amb més capacitat de decidir. No donava tant la opció a què tothom pogués dir la seva sinó que ja es donava per fet que la direcció ho donava així i... la gent anava seguint. Ara celebrarem que l'escola té 75 anys per això et dic que hi ha molta gent que fa molts anys que treballa aquí i que està acostumada a una dinàmica...

I tot el procés és participatiu. Almenys ho intento. Quan hi ha una reunió de treball, sigui claustre o sigui coordinació, intentem parlar poc la direcció. Nosaltres presentem, tenim això per resoldre, hauríem de treballar en aquest sentit, en aquest tema... a veure com vosaltres ho veieu. I a partir d'aquí anem estirant fils... que és això el que interessa. I jo els hi dic, l'escola l'hem de fer entre tots. Encara que sembli que no als alumnes també els hem d'escoltar.

Què és el que pot fer que una proposta no tingui èxit?

Això encara és més difícil! Jo penso que la que no té èxit és la que la direcció presenta, que la direcció estableix i la que la direcció mana. Només pel fet de dir "des de direcció diuen s'ha de fer això", ja s'ho qüestionen. Perquè s'ha de fer això? I jo penso que aquesta és la pitjor, la que no té èxit, la que ells no entenen perquè s'ha de fer. Malgrat tu sàpigues que per sobre tens una inspecció que t'ho està demanant... ells no ho entenen. Han de palpar perquè s'ha de solucionar allò i jo penso que bàsicament és aquesta...

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?

És complicat perquè costa entendre la paraula "comunitat escolar". Costa molt perquè encara hi ha el concepte que a l'escola "som els mestres". I la veritat és que en aquests moments ja no és així. La comunitat escolar som molts i tots hi treballem en aquesta comunitat i tots hi hem de fer sentir la nostra. Jo penso que a nivell de docents és potser allà on hi ha una hostilitat de dir "obrim la porta i que entrin". I en canvi, per part de la resta de comunitat que no són docents tenen moltes ganes de fer coses. En tenen moltes. I a vegades no hi acaba d'haver la ben entesa de veure què vénen a fer aquí i fem esforços per fer-los entendre que ens necessitem tots i que la comunitat som tots i que tots estem convivint aquí. Uns amb una funció, els altres amb una altra però aquí som moltíssima gent i jo penso que la comunitat d'AMPA, de pares... està molt contenta perquè veuen que poden fer coses però per l'altra part falta acabar d'arribar a entendre perquè hi entren a l'escola. A vegades els fan nosa.

És que si estan ocupant un espai i jo vull anar-hi? Però, eh que no hi havies d'anar? O... però i si hi hagués volgut anar?... Però és una hipòtesi, tu tenies el teu espai i no et feien nosa per res... i a vegades això és complicat! Suposo que necessitem temps!

Jo tinc un caràcter molt obert i és molt fàcil entendre's amb mi, parlar... perquè sinó jo no sé quina comunitat escolar tindríem aquí, no ho sé...

A nivell de professorat?

Fins ara hi havia hagut, perquè la direcció era una mica més... dirigia una mica més, hi havia més col·laboració. Jo ara no sé si és per la idiosincràsia que viu el país o no sé perquè, penso que els docents s'han tancat molt. I t'estic parlant de dos anys cap aquí. I ara volen fer simplement allò que els hi toca i no volen fer ni una mica més i això a vegades és complicat perquè si vols organitzar qualsevol reunió, qualsevol activitat fora de l'horari escolar, doncs difícilment tens la col·laboració d'aquests docents. Sempre n'hi ha algun que participa, no tothom és igual, però el voluntariat es va acabant...

Tenim el professorat molt fix. Això és un tema preocupant. Tant és preocupant si tens una plantilla no estable, perquè es nota quan hi ha una plantilla estable, per la dinàmica de l'escola, pels resultats escolars... Quan un mestre està dos, tres anys treballant fix en un cicle es veu una continuïtat que si contínuament hi ha trencaments, ruptures, una altra persona nova, una altra... això no és positiu. Però tampoc és positiu del tot quan dius tinc una plantilla estable que el 95% és definitiva i ja saps que allà hi ha uns hàbits massa agafats. Siguin bons... siguin dolents. Però el que intentes és canviar els hàbits que no són beneficiosos.

I amb les famílies?

Hi ha un molt bon nivell de participació. La veritat és que demanes qualsevol cosa i les famílies responen molt bé, tant a nivell de reunions com si tu a títol d'aula demanes als alumnes que et portin, que et busquin, que vinguin famílies a l'aula... vénen. Fins i tot es fa un treball a infantil que

cada setmana hi ha un alumne que és protagonista i ha de venir el pare, i la mare... i els expliquen la feina que fan... i és un tema que agrada molt i les famílies vénen. És el que volen les famílies, que els obrim la porta. I a vegades hem d'anar en compte perquè si obríssim molt la porta no hi cabríem a dintre! Però penso que això amb mesura hi ha de ser.

Sempre ha estat així?

Sí. No sé si fa perquè és una escola, l'escola pública de tota la vida d'aquí a Sant Feliu. Ara l'any que ve farem 75 anys. I jo penso que ja la dinàmica ha estat així ja tota la vida i les famílies hi ha participat i han col·laborat molt. Amb això em sento molt satisfeta de les famílies que tenim.

Teniu molta immigració?

N'hi ha cada vegada més però dintre de tot ara ja últimament ja no n'arriba tanta. Hi ha hagut últimament el reagrupament de les famílies però que ja tenim molts alumnes que els tenim aquí des de P3. Alumnes que abans eren considerats NEE per la part social i que ara ja no... arriben els germans i ja no hi són considerats.

I l'alumnat?

Participen però potser en menor grau. També estem a primària i fins que no arriben a cinquè... Sí que es fan moltes xerrades, molts de debats, molta tutoria i s'intenta fer participar els alumnes però jo penso que la primària encara és una mica just per tenir-los en compte.

DADES DE L' ENTREVISTAT

- Centre : Escola Roser Capdevila – Sant Joan Despí (Educació Infantil i Primària) – doble línia (425 alumnes). De recent creació, fruit de la unió de dues escoles d'una línia: l'Escola Pascual Cañís i l'Escola la Unió.
- Càrrec directiu que desenvolupa: Jordi de Diego – director
- Anys de permanència al centre: 16 (a l'Escola la Unió) 1 en aquesta
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 8 de director (un en aquesta escola) + 3 de cap d'estudis.

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Aquest anys estem una mica preocupats. Tenim una situació molt específica que és la fusió de dos centres petits. Tenim un barri complicat perquè és un barri de formació tardana, d'immigració del sud d'Espanya i que ara fa uns anys que hi ha vingut molt immigració de fora. Hi ha molta problemàtica social a nivell de famílies amb pocs recursos amb poques pautes educatives i de competència social... i llavors en els centres petits la cosa estava més controlada, però al unir-nos... durant el primer trimestre pràcticament no vam tenir conflicte. Suposem que la novetat va fer que tothom estigués una mica a l'expectativa i van emergir pocs conflictes, però aquest mes i mig d'ençà de Nadal cap aquí estan aflorant problemes racials, de conducta, de agressivitat física. Estem espantats entre cometes perquè hem treballat molt per posar en marxa el centre i hem de buscar molts recursos per solucionar aquest conflictes que no teníem previstos. Prevèiem conflictes entre els originaris d'un centre amb els originaris d'un altre i que havíem de treballar la barreja... i en canvi això no ha estat problema. En canvi està sorgint enfrontament de nens magrebins amb nens autòctons, o de gitans que s'agrupen...

Quina tipologia d'immigració teniu?

Tenim de tot arreu... sobretot molts magrebins i llatinoamericans. De la resta d'Europa molt pocs i de xinesos alguns... Amb els llatinoamericans de moment no han sorgit problemes i n'hem tingut amb els magrebins.

Només entre alumnes o entre famílies també?

No, amb les famílies hem detectat petits tics, petits brots, però manifestament no. En principi hi ha un cert rebuig una certa reticència, un sentiment de pèrdua per part dels pares d'aquí, com si els estiguessin envaint... Tenim una anècdota que cada setmana es programa una música ambiental a l'entrada i a la sortida relativa a algun tema de la programació. Si s'ha anat a veure la Flauta Màgica de Mozart aquella setmana sona Mozart i si s'ha anat a veure alguna rondalla... una rondalla. I es va anar a veure un espectacle a Barcelona de música del Magreb i es va posar música magrebina i van venir els pares a protestar, perquè posàvem música de "moros" i se sentien ofesos. Llavors engega la diplomàcia, la fermesa... però va arribar a l'extrem que van mobilitzar a l'ajuntament, a la inspecció, tothom dempeus perquè havíem posat música de "moros". Llavors això genera molta feina i molt desgast.

Perquè les dues escoles per separat eren semblant entre sí o una tenia més immigració que l'altra?

La que ha perdut l'edifici i ha vingut cap aquí tenia més magrebins... i aquí hi havia més llatinoamericans i gitanos... i ara estem tots junts.

I entre el professorat, l'encaix...?

Sense problemes. El professorat, hi ha hagut bona voluntat, s'ha treballat bé. Tot el curs passat s'ha fet un procés de treballar conjuntament i quan vam arribar al setembre ja havíem treballat tots junts... i hi ha hagut bona voluntat... bé...

I entre nens, en aquest aspecte de fusió, també... el problema el tenim en el concentrat de canalla... Ara som 425 alumnes... amunt, avall, perquè van entrant i sortint cada dia...

El problema és que amb la fusió els grups no tenen una idiosincràsia. Cada grup a mesura que van pujant generen... hi ha el grup mogut, el grup xerraire... i els grups, ara mateix, no tenen aquesta dinàmica i aquests

recursos per autoregular-se. El centre no té la cultura de centre que fa que tinguis els mecanismes per quan sorgeix un conflicte. I quan sorgeix un conflicte nou has d'establir les normes de reacció, que en un centre que té una cultura de centre ja saps... encara que no estigui escrit... com es reacciona davant d'una agressió física, davant de què es trenca alguna cosa del vàter, davant d'un nen que ha insultat a un mestre... Més o menys ja tens uns comportaments comuns, tothom els comparteix i aquí tothom té el sentit comú, però a part del sentit comú tot el demés s'ha de parlar i això genera més lentitud en la reacció...

Quines accions esteu duent a terme per anar treballant la prevenció?

Estem intentant elaborar tot un Pla de Convivència on el primer pas era instaurar l'assemblea de classe de manera estructurada i formal, el segon pas era constituir el consell de delegats i que funcionés sistemàticament i de cara el curs vinent o l'altre, perquè tot té un procés, volíem començar a parlar de mediació però tot està a les beceroles, perquè encara estem instal·lant ordinadors i posant llibres als prestatges. Aleshores hi ha el bagatge dels dos centres però no serveix com a estructura perquè tot és molt nou perquè el personal, tot i que vinguin dels dos centres, hi ha hagut força renovació perquè en un dels dos i havia molta gent interina i han marxat nou i hi ha com un trenta per cent del claustre que és nou amb la qual cosa no rescatem ni el bagatge dels dos ni l'hem construït... llavors estem començant bastant de zero.

Perquè coses que haguéssiu fet a l'altre centre i que us haguessin funcionat allà?

Amb això estem funcionant. Amb l'experiència prèvia. I tampoc ens en sortim malament... però no està estructurat com un projecte de convivència, no està escrit ni consensuat sinó que es va rescatant quan sorgeix el conflicte, però no està estructurat.

I alguna cosa que haguéssiu fet en aquell centre i que en tinguis un especial record?

Allà el que funcionava molt i que intentem posar en pràctica... Allà s'havia treballat sempre el treball en equip entre el professorat que tenia aquell nen o aquell grup, depenent de quin era el conflicte. Però la primera reacció que hi havia sempre quan saltava un problema que s'identificava com a greu era seure en una taula tots els mestres que passaven per aquell problema... i entre tots buscar solucions i aplicar un calendari especial per aquell nen que havia de ser atès individualment o a aquell grup canviar-los l'horari... La reacció automàtica quan hi havia un conflicte era asseure tots els professionals que el tocaven i buscar solucions adhoc... hi havia establert tot el tema de les assemblees de classe, del consell de delegats funcionava força bé com a òrgan de resolució de conflictes, però poca cosa més...

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé? Aquí o allà?

Jo sempre he pensat, i n'aplicàvem, perquè a última hora has d'acontentar el professorat que es puja per les parets, eren els temes disciplinaris. Mai he vist que es resolgui cap conflicte... no sé si a secundària pot servir però a primària, la veritat és que quan parlem de convivència a l'altra escola, i pel que em consta aquí tampoc, problemes greus de convivència no n'hi ha a primària. Pot haver-hi un nen disruptiu de quart cap amunt, però problemes greus que generin que no puguis fer classe no n'hi ha. I com que en un centre petit en pots tenir un, aquest es neutralitzava. Li posaves molta atenció o els treies de l'aula i el portaves amb la persona de l'aula d'acollida però es neutralitzava perquè no era un conflicte generalitzat i per tant no calia prendre mesures. Generant un clima tranquil a l'escola, que fos un ambient de convivència agradable, que els espais estiguessin endreçats... generant un clima tranquil, calmos, normalment no teníem mai problemes de convivència. De tant en tant es despenjava un nen disruptiu, un pare impresentable... però no teníem necessitat de d'engegar accions... aquest any sí. Aquest mes!

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Què és l'èxit?. Si la qüestió és apaivagar el conflicte, que no n'hi hagi, és un tema. A vegades mates el conflicte. És allò que tots hem vist i que aquí a l'escola també passa. Un tutor de cinquè que és un sergent i que els nens amb ell no tenen conflictes. Però quan entra l'especialista o quan

estan al pati o al menjador aquells nens són insuportables. Això és èxit o no és èxit?

No saben gestionar els seus conflictes, no aprenen a gestionar conflictes sinó que el que fan és estar callats i treballar. Que és un valor... no diré que no... però allò no els ensenya que quan surten al pati i es barallen per un penal no s'estomaquin! En canvi aquella classe més sorollosa on estan acostumats a treballar en grup a la millor això no costa tant...

I en general, què et sembla que fa que una proposta tingui èxit o que no pugui tenir-ne?

Jo primer de tot penso que el punt clau és el professorat. Que els mestres ho considerin necessària i que sigui fruit d'un treball en equip. Si jo com a director dono una recepta i dic a partir d'ara fareu assemblees de classe nombrareu un mediador... però allò els mestres no s'ho fan seu és molt difícil... I no vull dir que tot hagi de ser assembleari, però hi ha d'haver un treball en equip, tant en convivència com en metodologia de les matemàtiques... que en tot cas hi hagi una fonamentació perquè tots ho assumim. El factor clau de la convivència està en el mestre.

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

L'habitual és que quan es proposa, hi ha dues vies, una és quan sorgeix el conflicte el tutor o l'especialista dóna l'alarma i l'equip directiu normalment reacciona i posa en marxa algun mecanisme o de reunió o de debat o de buscar una solució... Propostes de fora, la veritat és que no...

I des de l'AMPA, no fan propostes de millora?

No... Un dels plantejaments que fèiem ara era que els pares es coneguin, però és molt difícil. A l'altra escola havíem engegat accions d'Escola de Pares dissenyada de manera que pogués interessar sobretot als magrebins, que eren els que preocupaven més, i als pares d'aquí... i això no va funcionar massa perquè si interessava a uns, als altres no... Vam muntar classes de català, de cuina... a la que interessava a uns, els altres no era que fugissin perquè venien els altres... però les magrebines no s'assabentaven del que passava. I si ho feies a un nivell que les altres ho entenguessin...

El que sí que va funcionar eren diades concretes. El dia de la cuina, portaven plats i sí que interactuaven, s'ho explicaven... o el dia de les jornades culturals, de venir a explicar experiències pròpies, de folklore, de costums, llavors sí que hi havia contacte...

I tot això qui ho preparava?

Això ho preparava la comissió de festes, que és mixta, de pares i mestres. Ho fa l'escola però hi ha uns pares de l'AMPA que hi intervenen. I el que era Escola de Pares normalment sortia de direcció. I en aquest cas s'organitza des de direcció.

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?

A nivell d'alumnat?

Sí, participen. Tot és gradual, però participen. Fan propostes... és tota una estructura... Les propostes es treballen a les aules i és el tutor qui empena. Cada grup és un món. Hi ha grups que no se les acaben i n'hi ha d'altres que els has d'estirar amb corda. Però en principi totes aquestes qüestions solen participar en general... són participatius.

I els pares depèn. Les qüestions lúdiques molt, les xerrades molt poc... L'AMPA són molt actius en tota la part organitzativa i d'infraestructura. Són molt poc... és el nivell sociocultural que tenim... les habilitats per anar gaire més enllà són poques... però per organitzar tot el tema de material, llibres

per organitzar les festes popular, les activitats extraescolars... molt bé. Molt potents.

I el professorat?

Sí... n'hi ha de tot... però en general hi ha una dinàmica d'implicació. No és una dinàmica "funcionarial" sinó que, malgrat honroses excepcions, hi ha una actitud positiva, de col·laboració, de treball en equip. Llavors hi ha qui s'implica i hi posa el coll més del compte i tot, i hi ha qui l'has d'anar empentant... En general el clima de treball és agradable i això genera que la gent se senti copartícep.

I més o menys sempre has estat igual?

En el tema alumnes, jo no he vist massa canvis. Hi ha canvis generacionals, d'actitud davant de la vida...

Pel que fa a pares, fa 25 anys hi havia molta més participació i implicació i ara hi va haver una davallada... i no sé si és específic d'aquest centre o no, però de quatre o cinc anys cap aquí hi torna a haver-hi participació.

Quan jo vaig començar a treballar els consells escolars, que no estaven regulats per normativa sinó que eren una cosa espontània del centre, eren reunions de 40-50 persones fins a les 10 de la nit, gestionant el centre de debò, quedant per fer una pista de bàsquet un diumenge... Molts homes i poques dones.

Això va canviar els anys 90. Van desaparèixer els pares. Tenies problemes per trobar-ne per l'AMPA. Eren dones tot. I jo he notat, potser és específic d'aquest centre, que de cinc anys cap aquí hi torna a haver participació. Les AMPES tornen a tenir un gruix de gent que treballa. No és tan precari.

I aquí cada mes i mig convoquem a una reunió de delegats/des de pares de cada classe i fa uns anys costava que vinguessin i ara s'omple. I no s'omple perquè hi hagi una problemàtica de conflicte sinó que s'omple perquè ho veuen com un òrgan de participació, on poden dir la seva i s'escolta. I a la millor coses que proposen es duen a terme...

Jo tinc la sensació que han tornat els pares a l'escola a participar... potser perquè hi ha menys feina... o no sé perquè... però moltes dones... homes pràcticament cap... però... hi ha més voluntat de participació.

El tipus de famílies que hi ha hagut al llarg dels anys hi ha tingut alguna cosa a veure?

No et sabria què dir... la veritat és que les famílies monoparentals participen poc. No tenen temps. El perfil de les famílies que participen més, ja siguin membres de l'AMPA o delegades classe, són dones que tenen dos o tres fills a l'escola i que si treballen ho fan a temps parcial. Autòctones. Immigrants de moment no. Algun llatinoamericà s'acosta però... Alguna àvia... Els immigrants treballen moltes hores per cobrar molt poc... estan en precari... fan uns horaris espantosos...

La participació del professorat sempre ha estat igual?

Potser és una situació específica d'aquest centre... però jo he notat sempre molta participació...

La composició del claustre ho condiciona? Molts definitius... molts interins...

És molt subjectiu... però hi va haver uns anys en què els interins que arribaven eren molt poc vàlids. Feia por i tot. I ara portem uns anys que la gent que arriba nova, jove, ve molt ben preparada. Una altra cosa és l'actitud. Hi ha actituds i actituds... Però jo diria que els últims cinc anys és gent preparada i molt millor formada que deu o quinze anys enrere...

Igual és subjectiu, eh?...

I pel que fa a implicació, també, jo vaig notar uns anys la gent com amb molt poca vocació... i ara els que arriben jo diria que sí...

Llavors durant uns anys hem tingut una molt bona situació perquè era un claustre estable, que s'anava renovant poc a poc, com una bassa que va entrant una miqueta. Entraven dues o tres persones cada any que anaven aportant noves idees, nous... però el nucli era molt estable. Per tant la cultura de centre es conservava força bé i hi havia nova gent que aportava noves idees. Trobo que és la millor manera: ni canvis bruscos ni un trencament absolut. Això facilita que la persona que arriba se senti acollida i tingui una estructura per entrar, no ho ha de construir tot i la gent que porta anys va sentint coses noves de gent que ve d'altres escoles... o que acaba de sortir de la facultat...

I s'accepta el que va arribant de nou?

Costa. El canvi costa. Entrem en crisi periòdicament que hi ha alguna cosa que no funciona, però el canvi costa molt. Perquè fa molt temps que ho fem, perquè ens dóna seguretat... Costa molt... Per aquest tema de la convivència hem fet tota una acció de pensar què havíem de fer, s'ha elaborat tota una proposta i justament ahir es va presentar als cicles afectats i clar... de primer... de canviar les taules de lloc i de canviar els càrrecs, i de dedicar la tutoria a això...ningú va dir que no però buf... el llibre de llengua l'he d'acabar... i el de matemàtiques també...i no tinc temps de fer els experiments. I perquè entenguin que la convivència va al davant... i després ve tot el demés perquè sinó no avancem... costa perquè la pressió social és molt forta i és una qüestió que la gent de fora de la porta... no entén que no acabis el llibre o que t'hagis passat dos dies que no hagi fet pràcticament res... perquè el nen surt i diu: avui no hem treballat, hem estat parlant!

I llavors has d'estar molt segur de tu mateix per... I aleshores costa... el canvi costa... tot i la bona voluntat... però tothom té la sensació que el que fa ja li funciona encara que no surtin els resultats...

El tema de la convivència, si el centre poguéssim... hi ha quatre o cinc criatures que generen la majoria de conflictes... Els col·lectius com a tals ja funcionen però a la que hi ha.... aquests nens que no pots desconnectar són els que generen aquests conflictes. A vegades ens falta formació. Ens han format molt en didàctiques però en temes d'educació emocional i de gestió grupal molt poc. Tot és per experiència... i l'experiència s'agafa

amb l'experiència! Aquí tenim molta gent jove i molt ben formada però surten ara de la facultat sense que ningú els hagi parlat de convivència ni de gestió del conflicte... per tant alguna cosa falla a nivell de formació... Igual fan un tema, però no ho porten estructurat. Depèn molt de les seves habilitats socials. No és un aprenentatge que portin de la facultat sinó que el porten de casa. Hauria de ser una assignatura. S'hauria d'ensenyar igual que s'ensenyen les didàctiques o la psicopedagogia: dinàmiques, eines de diagnosi... un sociograma no el saben fer els mestres que vénen. No saber fer un sociograma.. Potser no cal saber-ho sinó saber on buscar-ho, però he hagut d'explicar com fer un sociograma... i no hauria de ser. No només saber fer-lo sinó quan s'ha d'utilitzar i perquè i quina utilitat té i després què en fem...

Jo penso que evidentment no és per dir-ho només dels joves, perquè nosaltres tampoc en sabíem, sinó ens n'hem anat assabentant perquè has parlat amb la psicopedagoga, t'has assegut i ho has fet però... no sabem tampoc si ho fem bé.

Aleshores jo crec que caldria més formació en aquests temes, d'educació emocional i de resolució de conflictes i donar espai als centres també ... ahir havíem de buscar espais per poder atendre un grup molt conflictiu i no tenim espais per parlar... ens n'anàvem d'aquí a un mes i mig per trobar un migdia... juntes d'avaluació, comissions... és un problema. Dins les estructures dels centres no hi ha estructures per la reflexió de les qüestions emocionals i socials... no hi és... l'has de generar i costa! Perquè tot allò establert s'ha de fer...

Si no hi ha un conflicte que peta... es deixa de banda... perquè s'ha d'aprendre de llegir... a escriure... i el Pla de Convivència hauria de ser una cosa sistemàtica... una cosa que guies en sentit ampli el dia a dia. El problema sempre és el mateix: el temps escolar és un i ens han anat posat coses i més coses... i no hi ha res que es pugui treure...

La sisena hora ha polvoritzat l'estructura dels centres. No per la sisena hora en si. Sinó que la sisena hora genera que hi hagi tardes lliures i hores lliures i per tant no es coincideix... i en no coincidir... S'ha perdut organitzativament ... s'ha perdut...

DADES DE L'ENTREVISTAT

- Centre : Guerau de Liost – Les Franqueses del Vallès (Educació Infantil i Primària) – doble línia sense sisè i un triplicat (432 alumnes i 30 professors).
- Càrrec directiu que desenvolupa: Eduard Mallol – director
- Anys de permanència al centre: 7
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 5 de director + 1 de cap d'estudis.

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Nosaltres és un centre de nova creació i s'ha anat pujant mica en mica. També amb els mestres hi hagut alguna variació, cada any han entrat nous mestres, aleshores tota la feina d'intentar centralitzar de quina manera portem tots els temes i entre ells la convivència és una cosa que s'ha d'explicar dia a dia i cada any entra gent nova, baixes, mitges jornades... amb tantes entrades i sortides la cosa es fa complicada. Però és un tema que sempre hem tingut clar que s'havia de posar sobre la taula per anar tots a la una perquè sinó era molt difícil... Llavors ja fa tres anys que vam iniciar tota una reflexió sobre el projecte educatiu que havia d'haver-hi perquè inicialment només hi havia un esborrany de què fer a l'educació infantil pràcticament i dintre aquest PEC vam fer una reflexió a tots els nivells, des dels mestres que hi havia aquell moment i els pares que van voler col·laborar per veure quines eren les bases i vam anar ben bé a la base: la nostra escola cap on ha d'anar, si hem de prioritzar sabers, o el ser, o saber estar... si hem de prioritzar saber fer, o saber moltes coses... i aquí va ser quan vam acordar que el "ser" era la nostra raó de ser com a escola i havíem de formar persones a nivell integral a part de fer nens que sabessin fer coses... i a partir d'aquí es va tenir en compte el saber conviure i el saber estar amb altres persones i amb el món, a part d'altres sabers... intentant fer entendre que la nostra prioritat a l'aula era el ser persones... i això era una bona base, si estàvem d'acord aquí... llavors el problema ha estat escriure-ho... En el consell escolar és un dels llocs on ho hem intentat més, tot i que tenim una sensació de mancança de paper escrit, però paper també que sigui fàcil de transmetre perquè a vegades papers molt llargs que són molt feixucs de poder transmetre o comunicar es fa difícil... i per altra banda si fas una cosa molt succincta també... i això va ser ara fa tres anys, s'han anat fent algunes sessions de

xerrades, sobretot en el claustres és bastant normal de fer-ho i després amb els pares també algunes xerrades que s'han fet, que sempre s'aprofita quan fas les xerrades d'inici de curs on presentes els canals de comunicació, quins són perquè no hi hagi conflictivitat a nivell de manca de comunicació bàsicament, amb els nens... nosaltres sempre a principi de curs s'ha procurat que s'estableixin els límits de l'aula, els límits de l'actitud, es creen unes normes d'aula que surten dels mateixos nens i això a la tutoria és el lloc on s'ha primat tot aquest aspecte, de definir amb els mateixos alumnes, que han anat canviant, ells mateixos van parlant de com ens hem de portar a l'aula, què hem de fer... què va passar al pati..

És un centre conflictiu?

El meu centre és un centre ideal, en aquest sentit, perquè està en un entorn privilegiat, al mig d'un municipi molt ampli i desigual, tant a nivell de construccions com de situació i de nivell social. Hi ha tot un barri que era el que havia rebut la primera immigració de mitjans del segle passat, les persones d'Andalusia, i que ara han deixat pas a la nova immigració. Aleshores és un barri on hi havia hagut sempre una escola, que va ser la fusió de dues, ara hi ha una nova escola perquè necessita cobrir tot aquest espai... però diguem-ne que és un barri on hi trobem una mà d'immigració i aquella mateixa escola té un 70% d'immigració... una bestiesa per intentar fer una integració en condicions...

En canvi tenim l'alta punta on hi ha escoles on pràcticament no hi ha immigració... no arriba al 2%

I nosaltres justament estem al mig. I agafem nens d'un lloc i de l'altre i en aquest sentit per això dic que és un entorn privilegiat per fer un treball en aquest sentit... tenim 4 -5 nens immigrants per aula... alguna potser arriba vuit... però és fàcil... poder parlar...

Quina tipologia d'immigració teniu?

Magrebins, subsaharians, de Gàmbia, Senegal... i també ens han vingut nens dels països de l'Est que han començat a venir, tres o quatre, també en tenim d'ètnia gitana, un parell o tres... bastant variat...

Quines accions porteu a terme per facilitar la convivència, per prevenir conflictes o per solucionar-los si cal?

Bàsicament la tutoria és el primer pas i a partir de la tutoria és on s'han estipulat totes les maneres de treballar. Fa un parell d'anys vam fer un curs, proposat al centre de recursos i vehiculat amb la Juani Mesa, que treballa tota la part d'habilitats socials, i va ser un curs en centre. Ella ens va venir i van ser 20-30 hores que vam fer en el mateix centre amb tot el claustre i es va fer tot un treball de com gestionar totes aquestes habilitats socials i com portar-les a terme en el que seria un procés de mediació. Quines són les eines que tenim, i evidentment tot el que es primava era primer l'escolta activa, tota la part de què fem quan ens trobem en un determinat moment i totes unes eines del programa "Decideix Tu" del Departament que està molt vinculat a aquest projecte i una de les hores de la sisena hora vam triar habilitats socials amb tots els grups. Va ser una decisió que ha anat molt bé. Ens hem trobat amb la mancança de la formació perquè dels que vam fer el curset la meitat van marxar i aleshores torna a començar... intenta explicar-los tot allò que vam viure nosaltres fent el curset i posar-ho en marxa... Des dels petits també hi ha tot un grupet de mestres que van fer un curs de la filosofia 3-18, tot aquest projecte on ens vam trobar que potser eren programes molt tancats, on et donaven les fitxes que havies de fer i no ens va acabar de convèncer. Nosaltres som una escola que creiem que els nens han d'aprendre d'una altra manera, que els llibres de text hi ha de ser com a consulta no com a base... aleshores treballem molt sota la base de la concepció socioconstructivista de l'educació. A més a més també amb projectes, amb treball per ambients... Hem agafat aquest camí amb la idea d'adaptar-nos més a la nova manera d'aprendre dels nens...

I amb les famílies hi treballem?

Amb les famílies, a part de les xerrades i les sessions d'inici de curs, aquí ha anat molt bé les xerrades que es fan al llarg del curs on surten tots aquests temes. Concretament en el nostre centre vam tenir un incident, un conflicte bastant important. Va venir a arrel d'un sol alumne però va fer qüestionar molt. Va ser un alumne que en la meua trajectòria mai m'hi

havia trobat, un alumne d'una família, la mare sola, amb una situació complicada i amb una manera de ser força complicada també de cara relacionar-se amb els altres. El pare a la presó, la mare drogodependent... i la vam tenir a l'escola a P3. Just quan jo hi vaig ser però no estava a la meua classe. Estava amb la paral·lela. Conflicte constant, el nen molt disruptiu, tres anys, amb unes males paraules... T'explico això perquè ha vehiculat moltes de les coses que s'han tirat després fins al punt de al menjador tirar plats, ganivets... i la mare va denunciar una de les monitores de menjador... com pot ser si t'estem dient que aquest nen està en un procés que ens està fent coses a l'escola que no són normals i que entre tots ens hauríem d'ajudar perquè potser a casa s'utilitzen alguns mètodes de coacció, quan notes que al nen li deia "te voy a llevar a un reformatorio, te voy a meter..." amb dos o tres anys... Això va passar a quatre anys, cada vegada més, es va fer fora del menjador perquè era inviable, el nen més o menys es va anar controlant, va haver-hi una mica d'absentisme fins que va marxar de l'escola, a P5. El P5 ja no el va fer a l'escola, però a primer va tornar. Va marxar a un altre centre i després va estar durant aquell any amb conflictes perquè després ens en vam assabentar, va tornar a les Franqueses i va tornar a estar entre nosaltres a primer. El nen era més gran, els conflictes van ser més grans. Va començar a haver-hi una versió més sexual de la història : "Dame por el culo, que te voy a dar...". Saps una sèrie de coses que van anar pujant de to i veies, que aquest nen estava vivint una sèrie de coses que... i els altres nens es quedaven parats. Alguns responien, a nivell de violència, i el conflicte era constant. Finalment va marxar de l'escola a segon i a tercer va tornar... o sigui que va ser una tercera vegada de tornar... perquè els nanos que havien viscut això i les famílies que havien viscut aquesta onada de violència gratuïta, perquè al pati hi havia conflictes i tot això era constant. A mi m'arribaven les queixes dels nens, m'arribaven les queixes dels mestres que no sabien, que no podien... i des de la CAD es van engegar mètodes de vinga, estimem-lo molt, donem-li tot el que necessita. El que aquest nen estava reclamant era afecte. Amb EAP, amb EAIA... vam posar en marxa tots els mecanismes però les mateixes famílies reclamaven, aquí s'ha de fer alguna cosa... aquest nen... hi havia tot un sentiment d'aversion que era molt complicat de vehicular. I em vaig trobar amb la necessitat de començar a buscar normativa, coses que poguéssim fer. Perquè amb la mare no hi havia col·laboració. Hi havia més aviat un rebuig. Mentre ella va estar, més o menys, que donava... vine a buscar-lo que el nen està molt nerviós, se l'emportava... portava un o dos dies que el nen més o menys s'adaptava o intentava... va ser un calvari bastant gran, almenys també per mi perquè inspecció al principi... un nen de vuit anys... per favor! Com

és que no... I realment després va haver-hi agressions més fortes, intervencions amb altres famílies, baralles dintre i fora de l'escola i vam iniciar un procés d'intentar-ho deixar tot per escrit perquè era l'única manera que teníem veient aquest històric: cartes a inspecció, cartes als Serveis Territorials, les famílies van començar-se a manifestar, van començar a recollir firmes. Hi va començar a haver un sidral bastant important i és clar...tu et sents fins i tot qüestionat com educador... és que què més puc fer? Si amb el nen, quan parlaves amb ell era un nen molt intel·ligent, si hagués estat un altre tipus de tipologia d'alumnat hagués estat diferent, sabia perfectament el que feia, quan ho feia, i què havia de dir en el moment adequat perquè no semblés... i va ser molt complicat.

Finalment va marxar, al final de curs, amb una ferma implicació dels Serveis Territorials, va haver-hi reunions d'alt nivell fins que va anar a parar a una escola concertada, del costat d'allà. Ha estat tot el primer trimestre, i al final s'ha fet un expedient sancionador fins al punt que l'han fet fora... l'han inhabilitat ara a mig curs. Vull dir que en aquest punt imagina't on estem... i això a nosaltres ens ha marcat molt perquè hi ha hagut moltes reunions de dir. Vosaltres què feu quan hi ha un conflicte. Doncs mira tenim un protocol. Quin protocol?

Les famílies mateixes. Les d'aquesta classe i altres que rebien.

Doncs mira, parlar, hi ha d'haver una mediació, on busquem que els nens aprenguin a resoldre els conflictes. Es fan jocs de rol a classe, es fan tutories... No s'espera la tutoria del divendres, sinó en el moment que en el pati hi ha hagut un conflicte es fa allà mateix, es parla amb la tutora...

Totes aquestes mesures s'han pres i es tenen com a protocol habitual. Però hi ha moments que ens sobrepassen i és impossible... de resoldre-ho. En el 99% dels casos ha anat funcionant i hem vist que els nens són molt intel·ligents en aquest aspecte. Són fàcils d'ensenyar... i de dir... jo ploro... o jo sóc capaç de ser assertiu en el moment d'explicar què m'ha passat i com em sento i això ha fet que en el màxim de casos la cosa hagi funcionat. Hi ha conflictes! És consubstancial a la classe, però en aquest cas concret va ser un moment on ens vam trobar tots una mica superats... i no s'ha acabat!

Estem en els punts suspensius de ... una quarta vegada tornarà a entrar a l'escola? Ara està sense escola... Espero que amb tot l'històric s'intenti fer-ho en un entorn nou on no hi hagi ferides, on els nens no el vegin com... Perquè quan va venir per tercera vegada, com que el nen vivia a les Franqueses durant l'estiu, i ja va començar a dir que ell aniria al Guerau i

nens em van venir a veure: Vindrà...vindrà? Doncs jo no ho sé... encara no ha vingut a fer la matrícula...

I sí, si... va venir... va haver-hi un.... allò de qui ha estat???. Ha estat en ??? Si encara no ha vingut!... era complicat...

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé?

No sabia dir-te... Estem ara en un procés on hem escrit un document arrel de la demanda del projecte de convivència que s'ha de fer, ens vam asseure amb les mestres d'educació infantil i la CAD, que també ha estat una de les mesures que ha funcionat molt bé... i està el màxim d'atenta a tots aquests temes i va recollint... HI ha hagut plans de millora molt personals. Tenim aquest nen... posem-lo damunt de la taula... i parlar-ho amb cicles ha estat una de les grans coses... que ens ha anat molt bé.

I en un moment donat ens hem trobat, si alguna vegada no ha funcionat, potser ha estat per no estar tots d'acord... Dius posem-nos tots d'acord i fem això amb aquest nen, en aquest sentit i en aquest... i potser si hi ha hagut algun mestre que , per pròpia manera de ser, no ho acceptava del tot...després ens ha fallat... perquè dius... ostres... tots, la tutora que hi està més hores, l'altre que fa dues o tres assignatures, però després hi anava la mestra especialista que... buf... ostres què ha passat? I després potser sí que la manera de ser personal de cadascú, també com entoma aquestes mesures, potser que després trontolli una mica... en algunes classes concretes.

Que no hagin funcionat? no sabia dir-te... Ara hem engegat un altre projecte que també va en aquesta línia, que és d'implicar que siguin els mateixos nens que siguin els responsables... aquest any s'ha fet un consell de delegats/des de classe... ara ja tenim els més grandets... i a partir de tercer de primària, tercer, quart i cinquè es reuneixen una vegada al més amb un membres de l'equip directiu i es fa una reunió com si fos un consell escolar... i ells se senten representats... porten la seva llibreta... han apuntat coses a tutoria que han sortit... a vegades són coses de conflictes però sovint són de propostes de millora... ens faltes persianes... ens falta això... i després en aquest marc de treball que hem creat amb ells... que anem

canviant... cada trimestre intentem que n'entrin de nous... i així... es voten entre ells mateixos ...

Una de les propostes és que hem fet un document que es diu el "Com Viure" que formava part del meu projecte de direcció de fa quatre anys però que no s'ha pogut tirar endavant fins ara en aquesta segona... I Amb la CAD vam redactar , a través de diferents formacions que hem fet, amb el Paco Gascon i amb diferents persones i lectures que hem fet, un decàleg, les deu coses que per nosaltres crèiem que podien tirar endavant... des del treball de l'assertivitat, o de la mediació, o d'entendre el conflicte com una cosa no negativa... Vam intentar fer-ho fàcilment publicitable o amb un redactat cridaner perquè després provoqués la reflexió o el diàleg... I el que vam decidir és que en aquestes reunions de consell de delegats, en vam parlar amb el Claustre i amb el consell Escolar, s'ha d'acabar de polir perquè ha estat al final del trimestre passat i aquest trimestre... i vam dir d'intentar treballar amb cada un dels consells cada un d'aquests punts: primer, el conflicte és positiu... el fet amb el qual nosaltres ens enfrontem al conflicte pot fer que nosaltres tinguem una determinada manera. El segon és la violència, la negativa... Aleshores parlem que el conflicte és positiu i ho expliquem després vosaltres a classe... Què vol dir que el conflicte és positiu? Vol dir que del conflicte podem aprendre... i després veurem com anirà! Però estem en el seguiment... de veure com pot anar... Una manera d'implicar als mateixos responsables de les situacions, com entomar-ho...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Jo suposo que és el convenciment, l'haver-ne parlat prou i després també el temps d'aplicació... depèn del temps que faci que estigui aplicada... fer-ne l'avaluació ... potser manquen uns indicadors. Perquè tota mesura seria interessant posar-la però ens fixarem en quins indicadors... si tu entres a la classe de segon A o hi entro jo... tu dius ... és perfecte... i l'altre diu... és un desastre!

Sí que valdria la pena tenir-los quan ens posem a fer aquestes mesures...

L'índex de conflictivitat en una aula... o en el pati... es fa difícil de mesurar si no tenim alguna cosa concreta...

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Hi ha de tot. Aquesta mesura del decàleg, o la mediació, va sortir més de la CAD impulsada des de l'equip directiu i n'hi ha d'altres que surten més dels cicles. Veiem la necessitat de , en aquest grup o en aquest alumne, d'impulsar alguna mesura. Aleshores aquests plans d'acció normalment surten dels mateixos mestres.

I els pares proposen alguna cosa?

Normalment més que propostes, ve vehiculat més per les queixes de dir què passa aquí?... Hi ha un altre entorn que és el menjador on hi ha queixes habituals... a les hores del pati... se segueixen els mateixos protocols de l'escola... i això va venir dels pares cap a la coordinadora del menjador, que es va posar en contacte amb mi per parlar i intentar buscar punts en comú... i jo personalment he anat a fer un parell de sessions amb les monitores on hem recollit d'una manera més participativa, què detectaven... quins problemes veieu... hi ha algun alumne... i aleshores n'hem parlat... Hem fet aquestes sessions de formació per arribar a acords i per tenir una determinada visió de l'alumne... En el moment que un alumne, d'un perfil més de nee se't porta malament o et fa un no sé què... de disruptions dintre de l'aula o a l'hora del pati és molt diferent si tenim una visió d'ell com un nen que té unes necessitats o un nen que ho fa per molestar... i vam començar per aquí... tinguem una visió dels alumnes positiva, tinguem una visió dels alumnes que no fan les coses perquè sí sinó que sovint aquesta actitud o aquest conflicte que ha generat no ve només del conflicte sinó que sovint ve d'alguna situació en la qual nosaltres podem incidir potser només canviant l'organització, potser només canviant... Si nosaltres els tenim de 9 a 1 ficats en una aula i fent una sèrie d'activitats asseguts, no els traiem i els demanem silenci. Potser el que hauríem de fer seria donar-los un espai per córrer, per gaudir... perquè surten de l'aula i els posen al menjador on també han d'estar callats i cadascú al seu lloc... potser són coses aquestes d'organització que poden... i això va sortir dels mateixos pares... A partir d'aquí en lloc de deixar joc lliure tota l'hora i mitja de pati es va proposar fer gimcanes, el dia sense pilota, el dia on hi hagi racons de jocs... una part

de plàstica per decorar el menjador... i aquestes mesures també han anat funcionant...

I els alumnes, proposen coses?

En el marc del consell de delegats sí que ha funcionat... van proposant... diuen... hi ha nens que juguen ... i en lloc de la pilota fan servir la pala per jugar... i els diem... què us sembla... com ho podem fer... i ells mateixos fan propostes... busquem més pilotes o respectem si hi ha un dia sense pilota... Em va fer gràcia l'altre dia un comentari... Hi ha nens que es queden de vigilants quan el mestre va a fer un encàrrec... i m'apunten a la pissarra i no són justos. I la meva reflexió va ser: cal que hi hagi una persona que apunti? o cadascú pot ser responsable d'ell mateix i no cal que ningú el vigili? Són aquestes coses que fan créixer també...

A part de les tutories, que tenen un nivell de participació bastant important...

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora? Els mestres participen del que es va proposant?

Suposo que participen més si les propostes vénen del mateix cicle que si vénen d'una comissió vinculada a la direcció o la direcció hi té a veure... aquestes propostes és més feixuc de tirar-les endavant...

La participació del professorat sempre ha estat igual?

Hi ha hagut tanta variació que a vegades no puc parlar d'un històric... les persones que fa més temps que hi som tenim una manera de fer més igual... també hi ha persones que han estat sis anys al centre i continuen amb el mateix tarannà d'anar al revés del que diu la direcció... sigui el que sigui... ja només quan obres la boca estàs veient... anem malament... per la cara, per la situació, per l'actitud... i a vegades penses això no ho diré

jo, que ho digui un company i així canviarà la cara... has d'anar buscant aquestes estratègies.

La composició del claustre ho condiciona?

Sí, condiciona... també condiciona el moment que has de cridar l'atenció... la manera com ho entoma la persona, si la persona no ho accepta, de seguida troba adeptes, i es forma un "pinyol", la cua de l'organització que va tirant i depèn de com es porti la cosa, la cua es fa més gran o es va desinflant... I com que a més a més nosaltres com a directius no tenim cap força, encara que ara ens diguin que som caps de personal, ens poden dir el que vulguin... però l'única arma que tenim és la seducció... el lideratge... que ara em feia gràcia perquè els nous, els que ara s'estan formant i que seran funcionaris professionals de direcció, els han de valorar la capacitat de lideratge i m'agradarà veure com ho fan. Com es valora? Parlant amb les persones? i amb qui parlaràs? amb els que estan més d'acord? amb els que estan en contra?

I les famílies, participen?

Poquet. A educació infantil hi ha més participació, sembla que hi ha més interès, i a mesura que es fan més grans quan fas una crida, de quatre-cents en vénen trenta i és un èxit. Però això també amb altres aspectes: fem una xerrada sobre alimentació o sobre internet segura, l'altre dia, i hi havia més mossos d'esquadra que famílies...

En el moment que vam fer, fa dues setmanes, en un curs complicadet, i hi havia tot un cúmul de coses: no firen, hi ha molta disruptivitat... anem a fer una reunió de pares! No va ser direcció que ho va dir, va sortir de les mateixes tutores... i som-hi, ja vindré jo... i amb una de la CAD, la mestra d'educació especial, vam dir, muntem-ho d'una manera més dinàmica perquè semblava allò d'anem a dir-los com s'han de fer les coses... i malament!... i entre tots vam anar fent un guió, quines parts són més importants dins una relació, l'autoritat és important, la disciplina, parlem dels límits... intentem no centrar-nos en casos concrets perquè sinó serà la lapidació de dos o tres alumnes i no és això... i ens va sorprendre. Vam fer dues cartes, una demanant als pares quina hora els anava més bé i anunciant que per millorar, tenim la intenció de parlar amb vosaltres... i

una segona carta en la que posàvem la votació que va quedar mig i mig, vam posar l'hora i era personal, per cada nen, vam decidir fer-ho així perquè fos més... i va tenir bastant èxit. Ens van venir 18 per classe, d'una classe de 28... Déu n'hi do!

Sí que és cert que algunes que ens hagués agradat molt que hi fossin no van venir... i la reunió va ser molt maca, ens vam posar en rotllana, al menjador i tothom va participar tant com va voler, van sortir temes, i al mateix moment anàvem escrivint, un recull i els hi vam enviar on parlàvem d'hàbits, d'autonomia, de mesures correctores, càstigs, i també si es tenia en compte els reforços positius... Van anar sortint entre mestres i pares... va ser molt participatiu i la gent va sortir molt contenta... tant les tutores com els pares que els deien "ha anat molt bé, n'hauríeu de fer més d'aquest tipus"... però l'endemà vam parlar-ho amb les tutores de tercer i van dir "no ens cal"... "anem molt bé"... Amb tota la il·lusió nostra, de dir, va anar tan bé que què us sembla si ho fem a tercer? perquè ens van dir això ho hauríeu de fer a altres cursos, els que tenien més fills... i automàticament et trobes amb unes tutores que et diuen... no cal... si nosaltres no tenim cap problema...

I l'alumnat participa en el que aneu proposant?

Sí, al ser un hàbit que la majoria de mestres més o menys entomen, també ells van adaptant, els veus discursos a vegades amb altres nens: "vine aquí que he de parlar amb tu però t'he de mirar als ulls", veus una sèrie d'actituds, "no vull un perdó d'aquests de mentida sinó vull que em perdonis de veritat". I tot el treball de les emocions també ajuda molt i es treballa des d'educació infantil, des les abraçades, l'anar junts a fer les coses, no comencem a taula fins que hi som tots... Sí, els alumnes participen força...

Creus que hi ha manca de formació en els mestres per afrontar els conflictes i per resoldre'ls?

Sí, hi estic d'acord. Una mica per això ho vam parlar l'any passat amb la Juani i també aquest any hem fet alguna sessió a nivell de direcció, en un seminari de direccions del Vallès on hi surt tots aquests temes... Potser és

més conflictivitat amb les famílies, que és el que ens toca més a nosaltres, però també conflictivitat a les aules i amb els mestres...

Com a directius veiem una mancança, de no hi ha formació en aquest estil. Vaig fer un curs de formació amb en Joan Teixidó, que va ser a través d'un sindicat, per Nadal/gener, i va ser molt interessant. Vas agafant moltes idees, però transmetre-les costa... i la formació seria bàsica en aquest sentit. Potser en el propi centre es podria fer aquesta formació, que sembla que ja va per aquí. Tots els plans de formació de zona ja vénen amb aquesta idea de fer formació al centre, a la carta, més que fer un menú i que tothom mengi el que hi ha, sinó el que et ve de gust, el que necessita el teu centre i tot aquest treball d'habilitats socials, de l'escolta, del tenir la pausa en el moment de dir una cosa... Pensava també que hem tingut a l'Albert Serrat que ens ha fet algunes xerrades per pares, i penses... alguns mestres també haguessin d'haver vingut aquí... però ja et plantejes, l'any que ve a veure si puc fer alguna xerrada que vingui ell i pugui explicar alguna cosa...

La convivència escolar és un gran treball inacabat... sempre hi ha d'haver-hi feina en aquest aspecte... és un gran què... el que fa que siguem més persones, que el pilar aquest de ser sigui el més important...

La gran incògnita és com gestionem tot això a les aules...

DADES DE LES ENTREVISTADES

- Centre : Escola Pau Casals / El Vendrell (Educació Infantil i Primària) – doble línia i algun triplicat (547 alumnes) i 37'5 professors
- Càrrec directiu que desenvolupa: Aurora Ventosa – directora i Anna Plasa – Cap d'Estudis
- Anys de permanència al centre: 8 i 27 respectivament
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 3 totes dues

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la conflictivitat al centre?

Aurora- Jo penso que n'hi ha, però està bastant controlada. El que passa és el que has vist ara. Amb els alumnes tenim un protocol d'actuació quan hi ha alguna incidència de comportament. Fins i tot si no treballen o no fan els deures... però l'utilitzem bastant esporàdicament. No és allò de què cada setmana fins nens que vénen al despatx per parlar-ne. No, ara feia dies que no en tenia, però avui se m'han acumulat. Un de cicle mitjà i dos de cicle superior que...

Quina estructura teniu de centre?

Aurora- És doble línia però amb cursos triplicats. Som 547 alumnes i 37 mestres i mig. Perquè tenim mitja dotació d'aula d'acollida. És un centre gran. En aquesta zona tots són grans.

Tots teu aquí?

Aurora- No, tots no. Fins fa poc tots estàvem aquí menys un que estava a l'altra banda del poble, però en pocs anys s'han creat dos centres nous al Vendrell, a part dels de platges, perquè a platges també n'hi ha dos. I aquests sí que els han posat fora de la zona escolar. I tot i així encara no hi cabem i estem amb ràtios de 26 i 27.

Anna- N'hi ha cinc al Vendrell, dos a la zona de la platja i una concertada. Som 40-42.000.

Aurora- Quan nosaltres vam fer el projecte de direcció ho vam mirar i estàvem entre els 30-35.000 i ara en aquests tres anys...

Anna- Hi ha molta matrícula viva.

Aurora – És un zona en què hi ha molt de moviment però també hi ha molta immigració. Sobretot tenim marroquins i sud-americans. Però no està ben distribuïda perquè hi ha una escola que li ha recaigut gairebé tota perquè la zona on està l'escola, és una zona on la majoria d'aquests immigrants han vingut i han agafat la vivenda i... va anar com va anar. El fet és que a les aula hi ha 60-70 % d'immigrants.

Anna – En una de les escoles.

Aurora- I ara s'està intentant solucionar una miqueta però això no és fàcil.

Anna – Nosaltres tenim un tant per cent molt més baix que no pas aquesta escola. Aquesta és la realitat que hi ha hagut al poble per l'acumulació que hi ha en una zona. Es fa fer la distribució per zones a les escoles i es va crear aquest conflicte. Però aquí tenim mitja aula d'acollida, perquè hi puguin anar els nens. Aquest any però, amb degoteig ens n'han vingut molts. No sé si és la crisi... però ens han anat venint. Si vam començar el curs amb 4 o 5 nens a l'aula d'acollida ara estem amb 10.

La convivència al llarg dels anys ha anat variant?

Anna- Bé, és que tot ha canviat molt. Ha canviat la societat, la família, les relacions... i tot. Ara diria que les relacions són molt diferents i a nivell de conflictivitat en el centre, jo sempre he estat a infantil. Són aquests tres

anys que estic aquí. No vivia jo la part de convivència de primària. I a infantil la convivència és bona. No acostuma a haver-hi problemes a nivell d'alumnat.

Aurora – Jo crec que anem cap a positiu. Tot i que la relació amb les famílies és difícil. Però com que, quant a normes procurem fer-los saber cada any... a principi de curs els donem un dossier per les famílies amb diferents informacions, allà cada any reben la normativa. Tot i que la signen un cop a l'etapa quan es matriculen, tenim com un resum del reglament de règim intern, agafàvem la part de comportament, de conducta, de normes... ho agafàvem tot i en fèiem un resum i quan vénen les famílies els fem signar, ells el tenen i cada any en el dossier el tornen a tenir. O sigui que si hi ha algun conflicte, quan vénen i en parlem és allò de... perdoni... vostè ho va signar, va dir que hi estava d'acord... I jo suposo que això ha fet que les famílies vegin que aquí no tothom pot fer el que vulgui. El que ens hem adonat sobretot aquest darrer curs que de seguida la gent es posa nerviosa i es denuncien entre ells. De pares cap a nosaltres no. Podem tenir queixes per escrit... però entre famílies de seguida van a Mossos. Allò que sempre hem dit... els nens tenen la paraula "et denunciaré" a la boca, perquè ho senten a casa... A nivell d'escola, queixes per escrit, sí... i se segueix el protocol, se'ls contesta, i després s'acaba... no es va a més... però entre ells! De cop i volta el vénen els Mossos i et diuen que s'han denunciat.

Anna – La primera denúncia que hi va haver aquest any va ser d'una mare que era Mosso.

Aurora- I es va saltar el protocol completament, perquè a nosaltres no ens va fer saber res i llavors... va venir... i des d'inspecció també van venir i van dir què ha passat... i jo no sabia res. Sí que vam saber que a la tutora li havia posat una nota, li vam contestar, li vam dir que ja ho havíem tractat. Fins i tot el nen li havia dit que la directora i la mestra havien parlat amb ell... però ella igualment... va dir que havia fet el que el seu cap li havia aconsellat...

Anna – Jo el que veig que ha canviat és la relació de la família amb l'escola; és diferent pel canvi de la societat. El respecte que abans hi havia dels pares cap a l'escola no hi és.

Aurora- No es busca! Van directes a la denúncia! N'hi ha molts que no tenen la paciència de dir "parlem-ne". Potser realment no cal arribar a la denúncia, parlant... les famílies es poden entendre. N'hi ha que no... que no donen l'oportunitat. O quan es parla tots volen tenir la raó i llavors arriben a... l'última jo vaig intentar mediar i em vaig adonar que hi sortiria perdent jo que gairebé es peguen les dues mares! Arrel d'aquí hem hagut de prendre mesures perquè nosaltres érem dels que deixàvem entrar, a recollir els nens dins de l'escola, fins a primària, i ara hem dit prou! Els mestres traiem els nens fins la porta del carrer i no entra ningú perquè el conflicte es va produir dins perquè jo les vaig reunir i els vaig dir parlem-ne, que potser no cal que s'arribi a la denúncia. Es van començar a esverar i jo vaig agafar una persona que hi havia perquè vaig pensar... no estiguem sols! Ens vam quedar!

Anna- Per això estem plantejant això de la carta de compromís. Com la fas arribar als pares, per fer entendre, que estigui personalitzada i puguis arribar a un acord. Abans no calia un carta de compromís educatiu amb les famílies perquè aquest compromís vers l'escola ja hi era! I en canvi has de dir com ho faré per presentar-ho perquè ells no ho vegin com una imposició de l'escola cap a la família i que tingui un valor...

Aurora- Jo no sé les altres escoles... en aquesta zona del Baix Penedès tenim reunions de directors i en parlem... aquest any ha estat tot una mica així... algunes diuen "ja l'he passat i l'any que ve ja faré"... Però com que van dir que s'ha de passar, s'ha de fer... malament comencem! Si s'ha de fer perquè s'ha de fer! Quan estem dient que volem obtenir un compromís i que les famílies se n'adonin que no és un altre paper dels que els fem signar, no podem anar... ens estem plantejant... com ho farem...

Anna- Ho vam parlar amb el consell escolar perquè quan acabem de redactar la carta ells també hi diguin la seva... quant a famílies...

Aurora – Quant a com transmetre-la... en uns punts ells potser pensen... és complicat!

Quines accions heu dut a terme per anar treballant la resolució i la prevenció de conflictes?

Aurora – Fins a segon no tenim cap protocol establert perquè és el que deia l'Anna, que no hi ha conflictes. A partir de tercer el que tenim és, cada aula, un registre. Cada aula té un llibret de color taronja. Vam triar un color llampanant i el tenen sobre la taula els mestres. Llavors hi ha un full per cada alumne. I ells saben que cada mestre que entra fem servir la mateixa llibreta de registre i el procediment és: quan el nen acumula tres incidències a la llibreta, el professor que apunta la tercera és el que baixa amb l'alumne, el llibre i el primer pas és que jo parlo amb ell, i el tutor, i llavors s'envia una nota de comportament inadequat a les famílies fent saber l'avís i si ells creuen que han de prendre alguna decisió que la prenguin. Llavors aquí ja ens frenem amb la majoria, però sempre hi ha el que no pot frenar i ells saben que si això continua, que n'acumulin tres més, ja són sis incidents, tornem-hi però llavors ja entra que a part d'avisar les famílies i ja tenim entrevista amb els pares, se'ls priva de la sortida de trimestre, que és el que els dol més. Però quan n'han tingut tres ja se'ls avisa que s'estan jugant la sortida... o qualsevol activitat que sigui especial. I això és el que a molts els frena perquè tenen ganes de participar. Però tot i això n'hi ha algun que es queda sense sortida i n'hi ha, tot i que afortunadament no n'hi ha gaires, però si se n'acumulen tres més (nou incidències) primer passa a una comissió interna que tenim de disciplina on hi forma part direcció, el tutor o l'especialista amb qui realment ha tingut els conflictes, el tutor del nen, i llavors hi ha una persona de cada cicle; i quan nosaltres en parlem ho passem al consell escolar.

Anna – Que hi ha la comissió de convivència.

Aurora- I que penses, que tant de bo no calgui arribar-hi! Perquè és allò que penses que ets molt tou... però depèn de qui sigui, de com hagi anat... el fet de l'expulsió a primària és una mica dur...

Anna – I és plantejar-te que si un alumne arriba a les nou incidències és que hi ha algun problema. Estem amb un nen amb vuit, a punt de caure les nou. L'altre dia en vam parlar amb el consell escolar, dient la comissió de convivència haurà d'actuar aviat, però amb aquest nen ja s'ha actuat a nivell d'EAP, CSMIJ, ja hi ha una problemàtica familiar i del nen...

Aurora – I el principi la família va reaccionar bé quant a col·laborar però clar estem veient que mica en mica aquella col·laboració, com que ha anat minvant. A la millor ara quan els fem avís en diran.... oh... és que... i potser no s'ho agafaran tan bé. I segur que hi arribem!

I cara les famílies? Feu algunes accions per millorar la convivència?

Anna – Potser des de Pla d'Entorn? Si es fan algunes xerrades per pares? Ahir vam tenir una xerrada per parlar de com ajudar els nens a fer els deures, però llavors forma part del Pd'E de l'Ajuntament i llavors vénen a l'escola però poden venir pares d'altres escoles. Són tertúlies.

Aurora – Parlen de les gelosies entre germans, que a vegades provoquen que estiguin més nerviosos... es van tractant temes però realment és veritat... des de Pla d'Entorn, no com a escola.

Anna – Després col·laboracions internes: algun taller, o coses que fem aquí amb els pares que no és per parlar de convivència sinó un col·laborar. Ara estan fent un taller de manualitats, els de P5 fan teatre, i ajuden a fer els decorats o... vénen avis a explicar contes, quan fem la setmana de la fruita també vénen a ajudar a pelar i distribuir la fruita, o fins i tot en excursions...

Aurora – En les sortides a la vila també vénen. Amb el tema festes...

Anna – Vénen a l'hort. Estem bastant oberts amb el tema participació. Els pares voldrien alguna cosa més... però no sé qui va dir “ aquelles escoles que els pares han colonitzat” ... tampoc és això! Jo vaig pensar amb l'Escola Àngel Guimerà, que l'AMPA ha colonitzat l'escola perquè a vegades no saps qui domina més. Nosaltres no hem arribat a aquest punt.

Alguna de les coses que heu intentat no us ha anat bé?

Anna – L'any passat teníem un aula amb molts problemes i no ens en sortíem. Pel grup d'alumnes, que era bastant guerrer, per la mestra que era l'últim any abans de la jubilació i potser estava cansada i era el segon any que portava els nens. Jo a final de curs vaig pensar que no hagués hagut de continuar en el cicle. Vam primar que continués en el cicle la mateixa mestra i no ho vam fer bé. En aquell grup i en aquell moment, havíem d'haver canviat. Aquest any els hem redistribuït en els tres quarts. I ho havíem d'haver fet l'any anterior... I llavors l'any passat aquest grup va ser molt dur... contínuament teníem nens aquí, la mestra també... i no sabies què fer!

Aurora- Són d'aquelles tongades que dius... buf! I és en general! Aquest any, parles amb tutors d'altres escoles, dels que estan fent cinquè, i diuen... buf! i quan ho sents dius... “ah sí?” ... a la nostra escola també i a més nombrós perquè és un dels grups que tenim triplicats i a les altres escoles d'aquí, dues, també els tenen triplicats! Va ser una fornada... molt gran... però la llavor no gaire...

Anna – Molta llavor però no gaire bona! Però no tot eren els nens perquè hi havia nens que amb aquesta mestra eren superconflictius i ara estan molt més tranquils. Un ara està enamorat de la senyoreta que té... a nivell conductual... està una mica baix però molt més tranquil i l'any passat no va sortir gaire bé.

I entre el professorat? Com és la convivència?

Aurora – És una escola amb molta mobilitat.

Anna – Gairebé el 50%

Aurora – Ahir precisament... va venir la directora dels serveis territorials nova, a presentar-se i va voler reunir tots els directors i ens va tenir una hora i mitja de xerrada... es veu una senyora molt correcta... però clar, també ens van posar els famosos indicadors. T'estic parlant, quan parlo de zona, no és comarca, és la zona educativa del Vendrell som només Vendrell i platges. O sigui que aquí també és Vendrell, val, i clar, aquí en aquesta comarca en concret hi ha molta mobilitat de professorat. Nosaltres pensa que aquests 37, definitius i que realment hi siguem cada any només som 13. Sí que pots, amb el que confirmes a final de curs, pots arribar a tenir... però no arribem a la vintena. Cada any ens en canvien deu, quinze... i en aquest últims anys entre oposicions i tot plegat... ni t'explico! Llavors això fa que la convivència en general entre el professorat és bona, perquè jo penso que se'ls intenta tenir contents, ja que els hi demanes també cal tenir-los contents però sempre una miqueta... ni jo sempre cedeixo ni tu sempre has de cedir... però la convivència és bona. Sempre he tingut bona...

Anna – De vegades ens queixem que n'hi ha algun que va una mica a la seva, però no vol dir que hi hagi conflictivitat entre els uns i els altres...

Aurora- Perquè procurem parlar-hi i parlant s'entén la gent i en aquest cas sempre acabem entenent-nos tot i que potser has de tornar a repetir les coses perquè quan un té uns hàbits costa de canviar-los però a base de repetir... jo penso... tornem-hi! I al final ja està... tothom ho entén i diu no era allò de... ho va dir un dia passatgerament sinó que ho va dir perquè s'ha de complir i al final tothom anem a una... tot i el que diu l'Anna... que suposo passa a tot arreu... Però conflictivitat de què posin pals a les rodes a direcció, no en tenim. Que sempre es queixin... no... Que no et facis cas? sí...

Anna – I entre ells tampoc!

Aurora – I entre ells no.

Anna – N'hi ha que van al gimnàs a les sis del matí junts... n'hi ha que se'n van a esquiar o de viatge, de vegades els més joves també surten a fer el cafè... hi ha grupets

Aurora- Sí, hi ha grupets, però no són grupets per fer complot contra direcció o contra... no... També ho hem notat els últims anys: nosaltres érem una escola on hi havia molt mestre gran.

Anna – Se'ns han jubilat molta gent.

Aurora – I en qüestió de vuit anys que sóc aquí, quan vaig entrar el primer any ja es va jubilar un, que era el primer que es jubilava perquè fins aquell senyor tots s'havien anat morint, no arribaven a la jubilació. Vaig arribar, es va jubilar el director, el Jose Luís, i cada any o cada dos anys se'ns ha jubilat un..un... un... fins l'any passat que es va jubilar aquesta senyora... i ara estarem un període...

Anna – Aquí hi havia gent gran de molts anys i hi havia hagut molts matrimonis, li deien l'escola dels matrimonis. Quan es va crear van venir molts matrimonis mestres.

Aurora – Llavors això també s'ha notat, perquè hi ha molta rotació evidentment, és el que et dèiem, la gent va canviant, però la gent que ve, arriba sempre ens diuen que estan a gust. I gairebé tots demanen per confirmar i ens diuen... ens confirmareu? i n'hi ha molts que dius... i tant!... n'hi ha d'altres que no... però...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Aurora – Jo penso que el que hem proposat si funciona és perquè realment a les aules s'ha aconseguit el bon clima que es pretenia. Amb el

tema aquest de la llibreta de registre d'incidències, en general, els mestres comenten és que els nens estan una mica més conscienciats que passa alguna cosa i que no es pot fer el ruc. Perquè no venim aquí a fer el ruc. Que és el que em diuen quan baixen. Quan baixen jo crec que és això... funcionen perquè s'ha millorat el bon clima dins l'aula i les que no funcionen jo penso perquè no hem arribat a un consens. No ens ho hem cregut i per tant no ho hem aplicat tal qual s'havia plantejat.

Anna – Jo com que ara estem amb això de començar a pensar amb el pla de convivència, veig que això n'és una part. Perquè una part pot ser la normativa, perquè tan a nivell de mestres com de nens han de tenir clar el que han de fer i el que passarà si és que no es fa o no es compleix. Però ens falta la part de conscienciació, de tots com treballem i treballar també a nivell tutorial tota la part de valors, amb altres treballs com amb el programa Decideix... de cursos ja n'existeixen... però de veure com ho treballem amb els nens. Jo trobo que el que ens fa falta és una mica de treball de com és el clima en valors a l'escola. Per part de tots, de coneixement, creure-hi i fer-ho. Ara que diuen que volen incloure tota la part de la mediació que a secundària s'ha fet molt. I ara també ho haurem d'implantar. Jo li deia a l'Aurora, ens diuen molt, el tutor no ha d'expulsar cap a direcció sinó aquesta implicació del tutor de saber resoldre aquella situació, o sigui nosaltres també hem de ser competents amb això. En com solucionem. No sempre se soluciona baixant al despatx i el director o el cap d'estudis és el coco de l'escola perquè dirà i et renyarà. Això ens falta...

Aurora- Sí perquè això també és veritat, que ho dius, potser per això hem posat tres i no es registra de la mateixa manera a cicle mitjà que a cicle superior. A cicle mitjà són una mica més flexibles per què perquè tinguin una incidència a la llibreta de registres de la classe els mestres n'han hagut d'acumular tres negatius.

Anna – Tenen positius, negatius, feliciten...

Aurora - I això els fa... perquè ho tenen en gros a la paret... que es veu... i això a superior ja no. Perquè... doncs perquè també vam acabar per dir si

sempre els baixem a direcció al final no farà efecte el fet de baixar-los a direcció. S'ha d'esperar al límit per baixar-los.

Anna – Jo un dia, hi havia dos nens aquí fora que els van portar aquí perquè els renyés la directora, un de segon i un de cinquè, s'estaven esperant per entrar i jo sentia que li deia... no et preocupis, no passa res, entraràs et diran no sé què i no passa res... anem a escoltar el rotllo que aquí s'acaba.

Aurora – I això també et fa...de dir... escolta... Però això era en horari de menjador... i en horari de menjador és clar... jo també els dic a les monitores... és que... jo ja ho entenc però jo no puc passar cada dia pel menjador... per veure... si us tenim a vosaltres és perquè vosaltres també intenteu resoldre els vostres conflictes. Si és una cosa molt grossa, evidentment jo sóc la responsable com a directora de l'escola, però... ells lliguen però no acaben de lligar...

Anna – Hi ha una normativa de menjador, allò que dèiem, la normativa està ens els diferents àmbits, dins l'aula, en els passadissos, en els vàters, i en el menjador, per tant els nens no solament han de creure o seguir a la classe sinó també en el menjador. Però quan hi ha monitoratge sí que ho veuen com una cosa apart i llavors...

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Aurora – En el cas del full de registre la idea va sorgir de nosaltres però la manera de fer-ho, com aplicar-ho, això que t'he dit ser més flexibles a mitjà i no tant a superior... sí que en el nostre cas ens ha vingut una miqueta d'aportacions dels mestres, dels cicles, del claustre... i després de la coordinació que tenim a la zona entre primària i secundària. Normalment cada any procurem apuntar-nos al seminari de coordinació entre primària i secundària un membre de l'equip directiu. En aquest cas hi vaig jo perquè m'agrada i intento agafar un tutor de sisè. A nivell d'aquest seminari, a partir del curs 2008-2009 vam començar a treballar el tema de

la convivència però noia... és complicadíssim en alguns aspectes... i no tant en d'altres... perquè per exemple el fet del funcionament de l'agenda, de les notificacions a les famílies, ho vam poder consensuar entre primària i secundària i a veure, hi ha d'altres coses... però quan vam arribar a la tipificació de les faltes... i la terminologia que s'utilitzava a primària i secundària, sembla una tonteria, però vam dir, anem a utilitzar la mateixa terminologia, que ells sàpiguen que una cosa és una incidència, una altra és una falta lleu, una altra greu... i que tots els RRI tinguem la mateixa terminologia... fins aquí molt bé, però quan vam entrar en què és una incidència, què és una falta lleu o una greu... aquí ja no arribàvem! Era dia rere dia... ens reuníem un cop al mes... i no... a l' ho considerem una falta lleu i vosaltres a primària una incidència!... i no... una miqueta ho vam deixar perquè es van plantejar altres coses que potser eren més urgents de tractar i vam dir mira, a secundària es tipificarà més i a primària no tant...

Anna – És que el moment evolutiu dels nens tampoc és el mateix perquè si aquí hem vist que entre cicle mitjà i superior hi ha hagut la flexibilitat al moment d'aplicar la norma, imagina amb la bombolla de l'adolescència i del canvi a secundària! Era impossible fer-ho exacte a primària i a secundària.

Aurora- Hi ha altres temes! Aquest any, arrel d'una de les reunions de directors va sortir el tema de la disciplina, des d'inspecció es va dir, a veure, quin tema podríem tractar i es va treure el tema de la disciplina, de la convivència, de com ho teníem tots plegats, perquè un dia va ser la carta de compromís i l'altre va ser, va, com ho tenim tot això... i jo com a directora que assisteixo al seminari vaig dir, mira, jo us traspasso si voleu, tot el que treballem o hem treballat en aquest seminari i en parlem... i clar, va sortir això... i per exemple des d'inspecció el comentari que van fer quan vam acabar va ser, home, perquè tan tipificat a secundària i a primària no? ... Fins a cert punt tenen raó, però porta feina tot això, perquè sí que és veritat que com més tipificat ho tens menys problemes representa que has de tenir de cara fins i tot a les famílies... però és una feinada! No és ràpid, ràpid... ell deia "el model d'educació anglès... que ho tenen molt"... però tampoc els funciona perfectament... ni molt menys!. Doncs potser quan tens conflictes amb les famílies tu et sents més protegit, perquè és així, ho posa en aquest paper i està aprovat i no hi ha més a discutir... però

és clar... arriba a elaborar-ho! I després sortia el tema que els instituts utilitzen la mediació i n'estan molt contents.

Anna –I ho comenten que ha d'estar dins el projecte de convivència i ara ens n'han parlat. Però és en casos... quan utilitzes la mediació...

Aurora – Ells estan contents i fins i tot ells es van format amb un grup que està a l'Autònoma i fins i tot el grup aquest va venir a una de les sessions del seminari i ens van explicar com funcionaven, com formaven el professorat perquè jo penso que els centres de secundària són més grans, tenen més volum de professorat i tenen més conflicte a nivell de professorat, mentre que aquí, com et deia abans, afortunadament no. I ells ho fan servir a tots nivells: alumnat i professorat i estan contents. D'alguna manera es fa a cicle superior, a l'hora de tutoria, sense que sigui pròpiament mediació però ja es fa...

Anna – Però no és la mediació pròpiament dita, pautaada, d'una persona externa...

Aurora – Ara m'has fet pensar que nosaltres, des del Pla d'Entorn, ens vam apuntar a GRODE, un grup de treball de l'Autònoma, i que porten un programa de l'Observatori de la violència a les escoles, tracta tot el tema de la violència a les classes i ens hi vam apuntar. Et fan una formació pels mestres i representa que tu vas plantejant els problemes que et pots trobar i entre ells i la resta d'escoles que som, intentes fer propostes i donar... nosaltres això ho hem treballat d'aquesta manera... allò típic, la bústia a la classe que tenen per escollir que poden dir, felicito, critico o proposo i després a l'hora de tutoria s'obre la bústia, cada dia és un nen el que va llegint, el que modera...

Anna – Fer assemblees, sociogrames...

Aurora – El tema del semàfor de comportament en general, el cronòmetre quan tens una classe molt conflictiva i no hi ha manera de començar la

classe de què controlen... i ells saben que si el mestre està així és que controla el temps i aquell temps es va acumulant. Actuacions d'aquest tipus i apart, al principi de curs ells et passen com un sociograma, a nivell de joc i a nivell de treball i si tu vols els hi passes i com que ho han de fer via telemàtica els resultats van directament a ells, ells ho analitzen i t'envien els resultats. I quan tu tens els resultats a nivell de tutories, els tutors per nivell o individualment s'ho van mirant... Això què va passar? no va funcionar... va passar... que... per la mobilitat del professorat... perquè el primer any ens vam apuntar però jo vaig dir... és el nostre primer any de direcció i ho vam provar amb un nivell, i vam fer sisè. Ens vam apuntar els tutors de sisè, que els vaig haver d'obligar una mica. I aquell any, que hi ha les tres jornades de formació, i ells vénen et fan visita i parlen amb tu... aquell any va funcionar i ells mateixos van proposar, bé perquè no amplieu?... i a mi em va agafar la por, la veritat, perquè vaig pensar, oh amplieu... amplieu... perquè, mestres nous, torna a començar, torna a explicar, o però és que aquest no ve perquè ho va fer l'any passat, però és que també podria tornar a venir... a la que ho vam ampliar a mitjà i superior se'n va anar en orris! Ho porta la Maria Jesús Comellas. I ella venia, perquè em feia vergonya, tan bé que hem començat i em sap greu... no he sabut gestionar-ho bé... pel fet que sí que els hi has dit... però si no t'ho creus, si realment no... la gent no s'hi va implicar, no s'hi va posar, potser també vaig fallar jo, jo ho reconec, perquè potser els hi vaig facilitar potser massa i potser et relaxes massa... perquè diuen això ja ho fa ella...ja...

Anna – Qui estirava del carro... El nostre primer any d'equip directiu, que vam començar tots de nou, i realment costa engegar, totes tres de nou i de vegades no ho fem tot tan bé... i ara tampoc!

Aurora- Tot i que és un canvi, la gent de sempre, o que ja porta anys, està una miqueta a la defensiva perquè diu... què d'això... i això encara... tampoc no és que no ens sentíssim recolzades però vam haver d'anar una miqueta soles. Les persones que havíem sortit tampoc... i pel que veig és normal i no...

Com és la participació de la comunitat escolar en les propostes de millora?

A nivell de professorat?

Aurora- Si els hi funciona i creuen... participen! És el que estic veient aquí... portem un control i els nens se n'han adonat i això funciona. Que això funciona, la meva qualitat de vida dins de l'aula és millor, per tant m'implico i ho faig.

I amb les famílies?

Aurora – Pares?

Anna – N'hi ha que responen bé... quan els crides vénen i ...

Aurora – Es preocupen i procuren fer el que cal... sí... sí... Però jo m'agradaria que s'impliquessin una mica més. Que potser som nosaltres els que no sabem implicar-los, eh? perquè és el què dèiem, tens por que t'entrin i et diguin ells el que has de fer i potser no sabem on hi ha el límit. Ja els intentem... tenim bona relació amb ells però tot i així hi ha coses que dius... escolta!... Us ho heu pensat abans de dir aquestes coses? perquè et vénen amb unes històries que dius!

Anna – De vegades els pares et vénen i es posen amb la part pedagògica. Dius, entre tots hem de fer, però et diuen el meu fill no el posis al costat d'aquest perquè jo sé que aquest és així o no li donis tants deures per què a casa això no ha de fer... la col·laboració en l'àmbit pedagògic ni l'han de qüestionar ni l'han de dir... has de saber marcar la barrera: entre tots volem ajudar el nen però cadascú des del seu àmbit encara que estiguem de costat però tots per ajudar el nen...

Aurora – I el fet dels comentaris, encara costa, si has de fer un comentari despectiu d'algun membre de l'escola, procura no fer-lo davant del nen.

Aquestes coses semblaria que haurien d'estar assimilades i no! O quan véns aquí i et véns a queixar amb el nen i els dius anem al despatx... i no... ja et comencen a ... aquestes coses dolent perquè ja els avises, ja procures si és una nota una mica així... nosaltres te la posem en un sobre tancat... tu també... no diguis segons quines coses a l'agenda. Diques, voldria parlar amb vostè, em dóna cita o parlem per telèfon?... i llavors per telèfon o citats parlem del que haguem de parlar. Aquestes petites coses encara no es vigilen. I com els has de fer entendre això?

Potser amb la carta de compromís serà el pas que aconseguirem potser... i per aquest motiu nosaltres pensem que se'ls ha de fer entendre que no és un paper més. Jo estic molt obsessionada amb aquest tema. Potser sí que molta gent diu... va... és un altre paper! Però des del nostre àmbit, des del claustre, o des de direcció, diguem més burocràcia, no serveix per a res... Jo ho veig, potser sóc molt il·lusa, però ho veig que pot ser una manera de fer-los entendre que realment hi ha d'haver un compromís... Serà una oportunitat depèn de com la presentem... de com els la fem arribar i depèn de com... i al final dius, no cal que ens preocupem tant perquè... però no... ja que ens ho fan fer, anem a fer-ho bé. No sé si ho farem bé, però ho procurarem.

I la participació de l'alumnat?

Aurora – Jo penso que els gran ho entenen, saben que han de tenir un respecte. A mi el que em fa molta gràcia per exemple, jo el primer dia de curs passo per les aules a saludar-los, a donar-los la benvinguda i també la part de bruixa, els dic recordeu que tenim, fins ara només tenia el meu a direcció de quadern taronja, no vull veure ningú al meu direcció perquè si us apunto aquí vol dir que no anem bé i us hauré d'anar cridant l'atenció... és la meva manera de ser... els vaig cridant l'atenció... escolta estic molt contenta perquè fa molts dies que no et veig, això va bé o ... tal i qual...aquest tarannà i jo em trobo que sento " la directora, la directora!!" penso... això és un signe que encara hi ha un respecte. El respecte que tenen pels tutors i els especialistes, per nosaltres com a equip directiu també el tenen. Que tampoc no m'agrada perquè sembla allò que jo sigui la bruixa, he d'anar de bruixa... i per aquest motiu penso que hi ha moments en què passen de tot i tenen falta de respecte i tot això de cara a tothom, però que no, que van col·laborant.

Anna – Els nens quan se'ls fa alguna proposta a nivell de convivència o per festes, col·laborar perquè surti el carnestoltes, avui hem buscat col·laboradors per anunciar la primavera el dilluns, nens que aniran a dir poesies a les classes, els hi encanta! quan fas propostes d'aquestes que surten del l'habitual...

Aurora – Això els fa motivar...

Anna – Sempre trobes nens que surten...

Aurora – Cada matí estem a l'escala, quan entren i el bon dia, el bon dia, i costa... perquè tu estàs allà i vas repetint, bon dia, bon dia... i també n'hi ha alguns que t'ho diuen... i n'hi ha alguns que no!... molt bé... un positiu et posaré... perquè n'hi ha alguns...

Anna – Perquè hem aconseguit que als matins i a les tardes els nens no fan fileres. Quan sona la música d'entrada a l'escola pugen tranquil·lament a la seva aula. I perquè no hi hagués conflictes a l'hora de pujar, la directora està a l'entrada, joestic aquí, els especialistes estem als replans i els tutors representa que estan a les classes...

Aurora – El tutors o la persona que els toca...

Anna – I els nens pugen lliurement, tots barrejats tal i com entren a l'escola pugen, i realment pugen super tranquils...

Aurora - A vegades una mica més esverats... però...sí...

La participació sempre ha estat igual?

Aurora- A nivell d'AMPA costa. De mica en mica els hem fet tenir més relació i ens reunim un cop al mes per parlar de les coses i quines inquietuds us fan arribar els pares per nosaltres... per les festes s'havia fet sempre, que dins la comissió hi havia representació de pares. Col·laboren però podrien col·laborar més. Però quan els hi dius, volen col·laborar però volen fer el que realment no els pertoca a ells. És aquí on tenim una miqueta... Ja que tenim bona relació... però sempre són els mateixos els que vénen. I penses, va... animeu... i els pobres ja ho intenten de no ser els mateixos que estiren del carro... però sempre són els mateixos. Si és una festa que els pares no entren, perquè tenim un volum d'alumnes molt elevat i ens fa por el fet de deixar passar les famílies, i ells es queixen però jo penso, us queixeu però en lloc de ser passius, si col·laboréssiu... oi que sou socis? doncs col·laborar i fer coses! Però no! Ja hi ha els que hi ha al davant i ja ho fan ells i nosaltres no... i això potser són els que ens costa més de col·laborar... però... els altres estaments? no... a nivell de claustre a vegades també costa... perquè enganyar! I te n'adones quan tu has explicat com funcionarà, quina serà l'organització, què farem... quan és l'hora dius... on va aquest? i és que ... ah!!!! i diu... és que... T'ho dono per escrit, t'ho acabo d'explicar... ha quedat clar?

Anna – I n'hi ha un que bada!

Aurora- Això passa...

DADES DE L'ENTREVISTADA

- Centre : Escola Timorell – Castellldans (Educació Infantil i Primària) – una línia (55 alumnes). Forma part d'una ZER conjuntament amb Albaigés, Cogul i Aspa.
- Càrrec directiu que desenvolupa: Cristina Sanmartin – Cap d'estudis
- Anys de permanència al centre: 4
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 2

Transcripció de l'entrevista

Com està el tema de la convivència al centre?

Bé. L'any passat vam començar establint un equip per atendre els problemes que ens trobàvem de convivència dins de la ZER. No són gaires però des del Departament se'ns aconsellava de crear una comissió d'atenció a la diversitat i una de convivència. Que no és ben bé el mateix però es podia relacionar. Perquè és per tractar alumnes que tinguin problemes d'aprenentatge com problemes o situacions de risc social o famílies desfavorides, que la seva repercussió dins l'escola és a partir de comportaments inadequats amb els alumnes, amb els mestres i amb el material escolar.

Sempre ha estat així? Ara hi ha més o menys conflictes?

Des que sóc aquí penso que hi ha el mateix nivell de conflictes. Però les mestres que porten anys a l'escola comenten que la cosa ha anat augmentant, tot i que som pobles on no hi ha gaire immigració ni gaire nens amb situacions molt conflictives. La cosa ha augmentat sigui per la societat en general, sigui pels pares, perquè són d'una altra manera o perquè els nens es crien d'una altra manera...

Quines accions esteu duent a terme per anar treballant la prevenció?

Normalment quan són coses puntuals es treballen dins l'aula, amb els tutors, es parla en el claustre d'escola, no tant de ZER. Això implica tots els

mestres que entren en aquella aula i a la resta de mestres de l'escola perquè al ser petita hi ha molts moments que qualsevol mestre atén al grup on hi hagi el conflicte. I quan són situacions que es repeteixen més durant tot el curs, perquè ja sabem que potser són provocades per aquestes situacions familiars insistim molt en la participació de l'EAP, tenim un psicopedagog que entra a fer dinàmiques amb els nens. Utilitza uns kits de la Caixa bastant coneguts en aquesta zona, que treballen els valors, l'autoestima, resolució de conflictes... i estan molt bé perquè és un materials que els agrada molt als nens, a part de coses de la psicologia... i després l'assistent social també dóna molt suport quan el problema ja ve de fora. En el cas que la conflictivitat sigui provocada per tema social també hi participa l'assistent social perquè són pobles on hi ha molts conflictes polítics. Estan atrapades les famílies amb situacions conflictives i fins i tot ens trobem amb casos de "no juguis amb aquest nen perquè jo no em parlo amb els pares".

I això són situacions greus que ens costa molt canviar dins l'aula. Per moltes dinàmiques que intentis fer i per molt que els diguis als nens "encara que no siguem amics amb tots ens hem de respectar"... no funciona... quan a casa estan molt marcats pels pensaments o ideologies que els instauren els pares és molt difícil canviar la situació. Però tot i així intentem... Jo estic fent una mica això de l'educació emocional, sobretot perquè ens trobem que cal fer-ho poquet a poquet, no com a situació particular sinó com a assignatura. I la idea és poc a poc anar contagiant a tot el claustre de la ZER per poder fer sessions dins l'aula per treballar una mica el que és la convivència, resolució de conflictes... perquè n'hi ha i encara que no siguin importants en el dia a dia sorgeixen situacions que als nens penso que els falta temps... els atabalem amb molta feina i no els deixem temps per pensar ni per parlar. Quan entrem del pati, de vegades no han resolt alguna situació i tu de seguida... "obriu la pàgina..." i coses així que són més de calaix que de formació... que ja ve amb el caràcter del mestre... només que els donis aquest temps que ells necessiten per parlar, les coses ja se solucionen, sense establir cap programa concret... però no els deixem aquest temps i és molt important...

Intentem que hi hagi una assemblea dins l'hora de tutoria. En aquesta assemblea, els nens, tots els problemes que tenen durant la setmana els escriuen en un paper i quan toca assemblea, van agafant els paperets... si el problema ja està resolt, ja no se li dóna importància... si no s'ha resolt la situació es comenta a l'hora de tutoria. Si només afecta a uns nens de la

classe se'ls proposa d'anar a una altra aula a parlar tranquil·lament i si és a nivell de tota l'aula se'n parla entre tots.

A nivell de mestres la comissió de convivència que hem creat, que som els itinerants, perquè som els que coneixem a tots els alumnes i totes les escoles, vénen els mestres a explicar la situació amb la que es troben i nosaltres intentem buscar alguna solució juntament amb la mestra d'EE i intentem donar-los activitats, o pautes... les graelles aquestes de comportaments, de gometes, una mica això d'afavorir els comportament positius...

I a nivell de pares és més difícil perquè quan els hi hem proposat de fer alguna dinàmica a nivell de classe on hi ha els seus fills els pares ho veuen com que el psicòleg és una figura negativa. És per nens que tenen problemes greus d'aprenentatge o malalties mentals. Hi ha alguna escola que no... que han entrat a fer alguna dinàmica i els pares ho han acceptat, però en alguna altra s'han negat... de reunir els mestres i dir "què us penseu... que esteu amb una barriada de Barcelona? que esteu amb nens que no podeu controlar?" I clar, en aquest sentit les actuacions que fem... sempre hem d'anar amb compte, demanar permís per tot el que fem, perquè a vegades et pot sortir aquesta reacció negativa que encara perjudica més la situació perquè els nens diuen "Què ve aquest a fer-nos aquí si els meus pares m'ha dit que jo sóc un nen normal... què em diu aquest de amb qui vull jugar i amb qui no..."

Són uns passos que vas fent poc a poc però penso que encara són poc acceptats per la comunitat educativa en general.

I per afavorir la convivència entre els pares hem intentat de fer unes trobades de ZER, integrant el pobles, que ja fan moltes coses en comú. Fan sortides conjuntes un cop cada trimestre, de pares i alumnes.

Nosaltres ho vam intentar a nivell d'escola unint les festes: Nadal, la primavera i la de final de curs... al principi es feia un espectacle amb els nens i es convidava totes les famílies, es feia un dinar i el sopar de final de curs també es feia conjuntament... i va arribar a un punt que van començar a acusar les coses com dient sempre ens hem de bellugar de poble... no ens interessa veure els nens dels altres llocs... perquè no ens centrem amb els nens del nostre poble... I tot l'esforç que nosaltres fem per a què els nens es puguin relacionar i no es trobin després amb problemes

de relacions socials, els pares ens ho desmunten una mica. No tenen aquesta consciència i sobretot els pobles més petits, que són els que ho necessitarien més, no s'impliquen en activitats on intentes fer aquest punt d'unió. Si els pares hi estan d'acord és més fàcil que cada cap de setmana es trobin els nens, juguin... són molt tancats en aquest sentit.

A l' es troben tots a les Borges Blanques, tots junts, però ara no... Cada poble és cada poble i no es volen relacionar. I dins el poble, el mateix... la gent que és nascuda i que viuen des de sempre als pobles, ja siguin d'altres països o dins de Catalunya d'altres zones, no s'hi relacionen. Nosaltres amb la figura de l'AMPA també fem alguna xerrada de temes que puguin interessar als pares com això dels mossos que es fan últimament... intentem que siguin punt d'unió, que es trobin i que parlin dels problemes que els afecten en relació als fills, que són comuns... però si no són iniciatives que proposes... i tot i això no hi ha gaire participació, perquè quan muntés coses d'aquestes tampoc hi ha un gran nivell de participació... llavors ens trobem una mica limitats i no sabem fins on arribar i què proposar.

I a nivell de mestres, bé... el que passa és que avui en dia hi ha molt canvi de mestres d'un any per l'altre. Els mestres que ja saben que tenen la seva plaça fixa s'impliquen molt, tant en el seu treball personal de metodologies i d'alumnes, com a nivell de relació amb els mestres, però els mestres que saben que estan aquí per un temps, per un any, o per dos, no s'impliquen tant com la resta i a nivell de cooperació entre companys, quan són coses comuns que es necessita l'ajuda de tothom com festes, que programes entre tots, que et trobes... hi ha molta participació, però quan tu tens un problema d'aula si no són la resta de mestres implicats que els afecta... la resta de mestres del claustre se n'oblida, s'abstreu... Si surt el tema en un claustre i es proposa que tenim aquest nen, amb aquest conflictes, que no hi ha maneres de jugar amb la resta, si algú té alguna idea per donar... surt algun comentari, poden fer la proposta, però quan ens reunim la comissió d'atenció a la diversitat, que és bàsicament per atendre aquests comportament, i és voluntària... nosaltres convidem a tothom, diguem de quins casos parlarem i es convida a tots els mestres a participar... però vénen els mestres que entren dins la classe... i hi ha gent que té formació, que jo considero que han fet molts cursos i postgraus on han tractat temes de convivència, de resolució de conflictes, que podrien aportar dinàmiques molt bones... i es perden... es perden perquè no participen dins d'aquestes comissions que es creen... però suposo que tenim tots

tanta feina, tantes coses... que un es posa límits i diu... fins aquí, jo entro dins la bombolleta on sóc i prou... però és una pena perquè penso que es resoldrien les coses molt més aviat del que es resolen. També hi ha mestres amb molta experiència perquè el fet d'haver anat a moltes escoles és molt positiu perquè han vist maneres de d'actuar molt diferents i podrien aportar idees molt bones que hagin vist a altres centres i no s'aporten per no implicar-se...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Normalment les propostes ja es fan des de l'equip directiu i des del tutor implicat, el tutor que detecta el problema, qui les lidera...

A nivell que funcionin o no, penso que el plantejament: al ser una ZER els mestres no et veus tot el dia, hi ha dies que et trobes a una escola i altres en una altra i el que es comenta entre passadissos és molt important perquè aprofites per comentar a un altre mestre la situació en què t'estàs trobant, però aquestes informacions es perden...

I el que es proposa en un claustre o en una comissió de cicle i ja véns amb propostes: fins aquesta situació i he pensat que voldria fer una graella amb els nens... de comportament....

Quan la cosa està una mica encarrilada, tothom ... a jo una vegada ho vaig fer així... i cap problema... Però quan la cosa queda entre passadissos es perd, no acaba de funcionar. I és més important perquè el mestre es queda més tranquil, quan es troba amb la situació i es troba amb el mestre de segon i li diu, mira a la classe em passa això i ja no sé què fer ni com motivar-lo perquè cada vegada que entrem del pati es barallen perquè a l'hora del pati no han tingut temps per fer no sé què... i aquí es queda, d'aquí ja no es passa ni a direcció ni arribar a un claustre i és clar, una informació que ha sigut molt important perquè era una necessitat que hi ha en aquella aula aquell moment i que s'havia d'atendre... el mestre ha quedat descansat perquè ja ho ha tret, algú l'ha escoltat però no s'ha fet cap dinàmica per tirar endavant una solució al problema i es repeteix el problema. També funciona quan és una cosa que es repeteix molt i que desborda i que hi veus implicats pares, mestres... perquè no sabem com

resoldre-ho demanen ajuda a la comissió... però si no es fa una mica aquest protocol d'actuació més legal, el protocol que s'aconsella de seguir en el RRI, la cosa es perd... jo penso que és una cosa més organitzativa... Si es planteja bé i es canalitza una mica i es diu a qui s'ha de dir la cosa tira endavant... sinó queda sense fer...

Heu provat alguna cosa alguna vegada que no us hagi funcionat?

L'any passat ens vam trobar amb un conflicte, hi havia un alumne molt violent i amb la resta d'alumnes, quan hi havia algun conflicte sempre acabava amb baralla física, amb coses greus.

I nosaltres, el nostre RRI teníem les pautes que quan hi havia una falta lleu, doncs eren cinc dies de treball dins l'escola, fent alguna cosa, ajudant als mestres a fer fotocòpies, a ordenar la biblioteca... i el límit era l'expulsió... Clar, l'expulsió a primària és greu perquè inclús afavoreix al nen perquè és un descans marxar una setmana de l'escola... potser els únics que descansen són els mestres, i és així de trist dir que estàs una setmana tranquil... i com que és una cosa tan greu et fa por arribar a aquesta solució i vas amenaçant dient... va ... és la cinquena falta que portes... recorda que a la pròxima hi haurà expulsió... i arriba la sisena falta i canvies... i dius... no el puc expulsar... i ara què faig? I tornes enrere i busques una altra solució... no ha funcionat això de fer treballs per l'escola, doncs canviem-lo d'aula, que estigui una setmana infantil i a veure si així se n'adona que la relació que té amb els companys, que la trobi a faltar que també és molt important! que no tot és barallar-se contínuament! Sinó que quan estic amb els petits me n'adono que no vull estar amb els petits sinó que vull estar amb els grans....

I és clar... són coses que potser seguim el que el Departament mateix et diu... les instruccions que has de seguir... però com a mestre, com a educador et fa pena, arribar a aquests extrems, llavors has de tirar enrere, que és el que vam fer en aquella situació i reconduir una mica la reprimenda que volíem fer en aquell cas... Però tot i així penso que el nen va acabar el curs com al principi... que no ens va acabar de funcionar el fet de treure'l de classe, els treballs comunitaris... i a part el treball del psicopedagog, que el va agafar moltes vegades, i va insistir molt que el nen fes moltes dinàmiques dins l'aula perquè els demés veiessin allò positiu d'aquell alumne... però entre les famílies que tampoc a casa... les

informacions que els donaven no eren les correctes i el psicopedagog que també els has d'anar molt al darrere i són una mica la figura que tu tens i confies en què et resoldran aquestes situacions perquè els mestres et trobes una mica limitat, no tens els recursos necessaris per atendre segons quins casos i els has d'anar molt al darrere; no tenen temps, estan molt repartits en molts centres, però potser també va amb la persona... el que dèiem abans... però els mestres no tenim prou recursos per resoldre aquestes situacions... resols el dia a dia, perquè l'has de resoldre, però les coses que van a llarg termini jo penso que no tenim temps... perquè ni els mateixos tutors hi estan prou hores com per poder-los reconduir.

Jo crec que seria molt important algunes assignatures de magisteri modificar-les i donar-los-hi un altre punt de vista de coses que quan arribes a la feina les aprens perquè t'hi trobes en el dia a dia però no tens els recursos per poder actuar...

Se t'acut alguna cosa molt concreta que reclamis?

Jo reclamaria més formació, si no pot ser dins la carrera, perquè hi ha uns altres coneixements que s'han encabir, que hi ha de ser... jo obligaria després a nivell de mestres que estan exercint, a fer cursos d'intel·ligència emocional que tot això ja t'inclou una mica la part de resolució de conflictes, d'autoestima, perquè molts problemes sorgeixen per manca d'autoestima entre els alumnes, de regulació emocional, perquè no n'hi ha gens, perquè els exemples que ells tenen ja no estan regulats ni identifiquen el que és una emoció positiva i negativa, i com canalitzar les negatives i potenciar les positives...

Llavors jo penso que si els mestres primer no tenim una mica aquesta formació, és molt difícil introduir tot això als nens sense haver-ho experimentat des de vivències de mestres. Si es comencés a fer aquest treball emocional a les escoles jo penso que es faria molt treball, que s'avançaria molt en aquest tema, perquè la resolució de conflictes o els problemes de convivència, tot i els problemes socials que tenim avui en dia, sorgeixen de coses que porten els nens a dins, per situacions que hagin agafat de les famílies, de problemes socials que tinguin, de qualsevol situació... però si no hi ha algun dels punts d'aquests que ells es mouen, que els donis una mica de pautes de com superar tot això... a casa no se les trobaran, al carrer tampoc no les trobaran i entre els companys si no ho treballen tots junts tampoc... i penso que els estem fent molt individualistes, que la societat és molt individualista i que caldrien

moltes més dinàmiques d'ensenyar-los que han nascut per relacionar-se amb altra gent... que després quan surtin d'aquí continuaran relacionant-se amb gent, amb amics, amb família, amb diferents situacions... i els estem fent tal i com la societat és avui en dia, molt individualistes... i molt egoistes... i jo ara per ara la situació, el tema... tot i que està molt de moda, potser per això és el que se m'acut... és el que està funcionant ara per ara. Però jo penso que és molt important, establir algun projecte, algunes pautes a nivell de centre per introduir l'educació emocional entre els alumnes.

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Vénen de l'equip directiu... i en algun cas de l'EAP, del psicopedagog del centre, perquè són els que tenen més recursos també per donar-te... però moltes vegades és un assessorament que són paraules, que és molt important parlar i com ho has de fer, però si tu no has tingut una experiència prèvia d'aplicació, tu ho fas com pots però no tens aquest seguiment de dir ho estic fent bé? És una valoració molt personal que tu fas després a l'aula... de m'està funcionant... els nens els veig més contents... doncs ara juguen tots junts a l'escola, i penses que et funciona però no tens aquell seguiment extern que és el que t'ha donat aquesta proposta per anar veient si tu vas pel bon camí o no...

Però sí que són qui lideren una mica les actuacions...

I des de les famílies, no fan propostes de millora?

De les famílies no ens arriben propostes...

I dels alumnes?

Dels alumnes sí. Tot això de quan hi ha conflictes i parles amb ells de situacions amb què et trobes són ells els que et diuen: senyoreta ara

necessito, perquè m'he barallat amb la meva amiga a educació física, necessito que em deixis cinc minuts perquè sortim a fora un moment... ells mateixos t'ho demanen. Doncs, sí, si... sortiu un momentet ... i les veus parlar... no és que et demanen... i al cap d'una estoneta tornen a entrar.. i es deuen dir de tot perquè a vegades t'entren plorant, però solucionen el problema, que jo penso que és el més important.

Propostes d'aquestes surten.

I quant a càstigs, quan les coses són més greus i busques alguna cosa que hagin de fer en comú, no com a càstig, tu dius que és un càstig però busques que trobin alguna cosa en comú que hagin de fer, per aprofitar i fer reflexió del problema que ha passat. I moltes vegades ells et diuen: ens quedem a les cinc deu minuts i en parlem tots, o demà ens quedem sense pati però ens quedem dintre de la classe i en parlem, amb la senyoreta... demanen el reclam de la senyoreta, però ells mateixos són qui proposen el temps quan poden resoldre el problema i com... moltes vegades són ells... a no ser que sigui alguna cosa d'un alumne puntual que llavors sí que ho has de fer una mica més tu... els hi costa molt quan és una situació que els afecta directament que no és cosa de grup sinó que és particular que jo sé que he fet una cosa que no està bé... proposar una solució al problema i que no sigui un càstig! No no ... em quedo deu minuts aquí copiant perquè he fet això, per ells és la solució fàcil, però allò d'anar a parlar amb aquesta persona, demanar-li perdó i intentar que el pròxim dia vigilar més, quan li passem la pilota quan juguem a futbol, perquè, és clar, ell també hi ha de jugar... costa molt quan és una cosa individual... però quan és una cosa col·lectiva són ells que proposen la solució.

I sempre ha estat igual? O en algun moment els mestres o els pares o els alumnes han proposat més?

Els nens cada vegada proposen més que abans. Abans costava molt, potser no tenien tants recursos, o no havien viscut experiències similars. Conflictes n'hi ha hagut sempre i problemes de convivència també però quan ha passat alguna cosa alguna vegada i el mestre els ha ensenyat com resoldre aquella situació ells s'ho agafen d'exemple i cada vegada ho van utilitzant més sobretot qui més ho utilitza són els cursos de superior. A infantil és molt difícil; ho ha de fer més la mestra, i a inicial també encara costa, però si la mestra de cycle inicial els comença a donar pautes per

resoldre situacions puntuals, a cicle mitjà ja van practicant i a cicle superior ja ho fan sols... La sort d'una ZER és que quan hi ha conflictes entre inicial i superior, els de superior són els que pauten una mica els d'inicial. A vegades els dius al pati als grans, mira els ha passat el mateix que us va passar l'any passat, que éreu més petits, a veure si els podeu dir com es fa... i els grans moltes vegades són els que orienten els petits... com una mediació però sense estar escrita en cap lloc...

També havíem provat, el mateix que es fan amb les lectures, d'un gran amb un petit, de padrins, ho havíem fet amb companys dins de la mateixa aula que tenien problemes de convivència els havíem posat junts i eren durant tot un trimestre parella per fer qualsevol activitat que requerís anar en parella: podien ser tasques de classe, una excursió... un s'havia de fer càrrec de l'altre i havia de procurar destacar les coses positives de l'altre i reforçar el que un mateix s'havia proposat que no li anava gaire bé i que havia de millorar... el seu padrí contínuament li anava dient, veus aquesta lletra que tu vas dir que la fas malament, jo ho tornaria a esborrar perquè ho pots fer més bé... i una miqueta tenien molt clar el que tots dos s'havien proposat de millorar i es donaven suport durant tot un trimestre. I durant les excursions les forçàvem, almenys al moment de l'autocar, d'anar caminant, anar tota l'estona junts... i a vegades es trobaven amb això... amb aquest que pràcticament no hi jugava mai perquè som molt diferents... doncs mira... tenim coses en comú... ens agrada molt el futbol... i hem anat tota l'estona parlant d'en Messi senyoreta!

I pensaves... això funciona! I és una altra mediació sense estar escrita en cap lloc que va donar resultat!

Això ho vam fer a Albaigés una vegada amb una classe on hi havia molts problemes entre ells, i va funcionar bastant . Tot i així acaben i les diferències són les diferències... però vam evitar bastants problemes més que res violents... de discussions que eren per tonteries perquè tu sabies que aquella persona era diferent a tu i que mai no hi havies congeniat i no hi podies congeniar de cap manera...

I quan es proposa una proposta de millora com reaccionen els mestres?

Ho proven. Quan realment és una cosa que els està desbordant i veuen que és necessària ho proven. De vegades desesperen a les primeres setmanes però hi ha el recolzament dels altres mestres que et van dient,

no, ho has de provar més dies, perquè al principi és nou pels nens, costa... i normalment s'impliquen bastant i les pautes que el psicopedagog pugui donar o des de la comissió de convivència, clar com que són coses amb les que has treballat, tens una mica d'orientació externa per introduir coses que saps que han funcionat en d'altres centres, doncs t'ho creus i s'impliquen bastant, les proven.

Tot i així hi ha coses que funcionen amb un grup i amb un altre no... i això penses no ho provaré més... et pot quedar aquella experiència negativa... però hi ha hagut mestres que diuen l'any passat no va funcionar i aquest any sí...

I sempre ha estat així? o han participat més o menys?

Els mestres sí... els hi ha anat afectant sempre... Potser abans no hi havia tanta conflictivitat i provaven coses, però era més de paraula, no calia tant... ara es fan més coses de graelles, de seguiment de tot el curs, de comportament, i com que són necessàries, que les necessiten, les fan...

I les famílies? la participació amb el que proposeu?

Les famílies, les coses que no impliquin atenció de psicopedagog dins l'aula i que no siguin directament relacionades amb el seu fill en particular, sí, però quan són coses relacionades amb el fill en particular, no... em refereixo a problemes d'hiperactivitat, perquè n'hi ha, si des del metge, el psicopedagog, tot els procés, se'ls aconsella de prendre la pastilla no la volen donar... si el nen es porta malament a classe no és perquè no es prengui la pastilla, si té problemes amb els companys i no hi ha manera de trobar amics perquè tot el dia hi ha conflicte... la culpa és que els mestres no el sabem dirigir prou bé... i no hi posem situació però no és que ells ho han seguit les pautes que els han donat els professionals... i aquest cas és extrem, de la hiperactivitat, però quan és una cosa concreta, més de convivència doncs que un alumne pel que viu a casa té problemes per relacionar-se amb la resta i ja li han posat una etiqueta negativa sí que la família té interès que el nen es relacioni, però en lloc de veure-ho com a "és el meu fill el que té el problema i a qui he d'ajudar jo perquè la cosa funcioni"... són els altres els que han de canviar... al meu fill li poden dir que

ha de millorar els comportaments que sigui però són els altres els que li fan la vida impossible, els que no l'escolten i els que no el volen... I aquest pensament egocèntric dels pares és difícil... Tot i així n'hi ha que sí, que s'impliquen també i des de casa, si és un reforç que tu els dius, mira ha passat això, avui parla amb el nen i demà a veure què t'ha dit i que vingui el nen i demani disculpes a l'altre company, hi ha pares que sí que ho fan, però n'hi ha molts que miren pel seu i no miren per la resta...

I a nivell d'alumnes, la participació?

Bé. Normalment aquestes coses s'ho prenen molt com a joc. Els hi agrada. Quan a tutoria tu els hi expliques què faràs... sobretot quan els deixes molt clar per què és... i ells són conscients que és un problema que afecta i que a la llarga encara pot anar pitjor... quan ells tenen molt clar per què ho fas, la cosa funciona. Si alguna vegada ho fas sense explicar el perquè... ara farem aquesta activitat de valors, per veure quines coses positives, per veure en què destaquem cadascú, i així veurem en què destaquen els demés... ells s'ho prenen com un joc i diuen ara anem a fer tutoria!

Però si tu els hi expliques el motiu per què fas una tasca concreta i per què farem avui això ells s'hi impliquen molt perquè ells tenen ganes de resoldre els problemes. Són molt conscients que no es troben bé quan estan enfadats amb algun company o quan el grup no està bé. Perquè a vegades encara que no estiguin directament relacionats amb el conflicte, s'hi senten molt implicats amb els companys i això també és molt important perquè si tu a la tutoria vols resoldre aquella situació i no hi estàs implicat... també és una cosa que el mestre insisteixi molt que les valoracions o les idees que pugueu aportar els altres són molt importants. Si tu als altres també els reconduïxes una mica, que no pensin ... buf... ja estan aquí... solucionant això i perdem mitja hora de classe perquè sempre són els mateixos... Si tu els vas reforçant la idea que és molt important les opinions que donaran els no implicats ells ho veuen com una activitat que volen participar i volen donar, volen ser escoltats...

I la participació tant de pares com d'alumnes sempre ha estat igual?

La dels nens sí. Potser abans no s'explicava tant. Ara s'explica el perquè de tot inconscientment i abans potser no s'explicava el motiu perquè es feien

les coses. També per prudència... que això no surti d'aquí... no expliquis perquè ho fas... perquè tens un alumne que sempre juga sol, ui... intentem no dir perquè ho farem, anem a treballar les qualitats positives, perquè aquell nen arribarà a casa i dirà ... avui... però ara cada vegada s'impliquen més, com que saben perquè ho fan, i tots volen ajudar, tenen aquesta bona voluntat...

I a nivell de pares jo penso que sí... aquesta idea del meu fill i els altres que s'espavilin indirectament hi ha estat sempre, tot i que abans, si t'havies portat malament era el pare el que et renyava a casa després, la idea aquesta de quan s'havia de defensar el fill i el meu fill és el que juga sol els altres són els culpables... jo penso que això hi ha estat des de fa molt temps... per tant la implicació dels pares sempre ha estat la mateixa.

DADES DELS ENTREVISTATS

- Centre : Escola Manuel Ortiz i Castelló – Juneda (Educació Infantil i Primària) – dues línies (284 alumnes). Compta amb 26,5 professors.
- Càrrec directiu que desenvolupa: Jaume Felip – director ; Cristina Reñé (Secretària)
- Anys de permanència al centre: 30 i 15 respectivament
- Anys d'experiència en càrrecs directius: 30 i 11 respectivament

Transcripció de l'entrevista

Quin nivell de conflictivitat té el centre?

Jaume - Nosaltres, a diferència de centres de ciutat com Barcelona, o de barriada, no en tenim de conflictivitat amb els alumnes. Tenim projecte de convivència però mai has de portar a terme moltes coses...

Ara, les propostes que es poden fer a nivell de convivència, cada any fem un projecte i aquest any és de convivència. Un projecte global d'escola, que fa molts anys que en diguem projecte interdisciplinari i associem fins i tot l'educació visual i plàstica a través d'aquest projecte. És un projecte vivencial. La revista que editem la canalitzem a través d'aquest projecte: un any pot ser de medi ambient, un any de salut, del que sigui... fins i tot vam treballar un projecte Comenius i també el vam englobar dins el mateix projecte. No treballar separatament una cosa i l'altra. I aquest mateix projecte és el que nosaltres avaluem a final de cicle i tots fem el mateix... Cada cicle el que fa és treballar uns continguts d'aquest projecte i es fa una mena de mapa conceptual dient el que es treballarà i a partir d'aquí dura tot l'any.

Aquest any, si t'hi has fixat a l'entrar a l'escola, has vist que tota la decoració està basada en la convivència, la revista serà convivència... però no és perquè tinguem conflictivitat sinó perquè pensàvem que tocava treballar la convivència i ho hem fet així...

Cristina- Com una prevenció...

Jaume – Problemes de convivència no n'hem tingut mai. Són nens i nenes de poble que tenen els problemes que tenen en general però d'aquí a què s'hagi de dinamitzar una comissió de convivència al consell escolar

per sancionar i portar a terme actuacions que abans possiblement a través del RRI havies de sancionar... no... fa molt temps d'això... des que els alumnes han passat a ESO... i tampoc érem un centre conflictiu quan teníem alumnes de setè i vuitè, però alguna vegada havies d'aplicar el reglament. Per molt que tinguem la comissió de convivència, no....

Cristina – Fins i tot potser a diferència d'altres centres, el fet que sigui l'únic del poble i que el poble hi ha una unitat d'activitat i tothom fa de tot, això també condiona que no hi hagi el "gueto" dels sud-americans que només s'ajunten amb els sud-americans i porten problemes... Tothom està amb tothom i tothom està barrejat amb tothom... no hi ha...

Jaume – La coordinadora LIC és la que porta a terme tot això. Aleshores envia a tots el tutors i totes les persones del centre el butlletí de convivència. Aleshores va molt bé perquè hi ha moltes activitats que poden treballar-se des de la tutoria. I això ho tenim aquí, dins de les accions previstes per la consecució dels objectius aquests. El pla de convivència sabem que totes les escoles l'hem de tenir, aleshores tens una sèrie d'accions amb els objectius corresponents, quines activitats s'han de fer... i a partir d'aquí no vol dir que fil per randa s'han de fer totes, però sí que el tutor veu... estic més fluix amb això... vaig a treballar-ho...

Cristina – Més en resolució de conflictes a nivell d'aula, de tutoria...

Jaume – Els alumnes no en són de conflictius, no els costa tenir una convivència sana, ara, sí que a vegades el mateix tutor ha de fer incidència en alguna d'aquestes coses que ... però de problemes no en tenim... No arribem a haver de fer mediacions... de vegades tenim potser algun conflicte que ve d'algun sector de pares, els quals busquen el conflicte perquè tenen problemes amb els fills o familiarment i llavors busquen que recaigui sobre l'escola. Parlant amb ells, si se'ls parla francament, de dir... escolta, no busquem un conflicte on no n'hi ha... parlem clarament... però no hi ha conflicte... la cosa la veig una mica per aquí...

Cristina – En consell escolar l'únic problema, que no ha estat mai problema, que hem tractat a nivell d'escola, com a recinte escolar, l'any passat ens trobàvem que l'escola és al mig del poble, al poble no hi havia altre lloc on la gent, on la canalla o els més grans poguessin anar a jugar i llavors ens trobàvem que tot i estar l'escola tancada, saltaven i venien a jugar dins el centre, amb el qual et podies trobar arribar un dilluns i una llaua per aquí, una burilla per allà... llavors això es va tractar en consell escolar, amb el representant de l'ajuntament, que és l'alcalde i es va acordar que tinguéssim una mica de paciència perquè feien un recinte nou. Un cop fet aquest recinte, l'escola es tanca i el problema s'ha acabat.

Jaume – Aquí que tenim apuntat per exemple... jocs de pati... Sol haver cada curs certa conflictivitat a l'hora de determinar les zones de joc...

Cristina – Perquè sortim al pati tots alhora...

Jaume – Els humans, quan ens reunim, conflictes en solen sortir... i els nens encara més perquè són força egocèntrics... aquí sóc jo... però tot això es reconduïx a l'hora de tutoria... no vol dir que els nostres alumnes siguin diferents de tot arreu però sí que es pot constatar que són menys conflictius que a la millor certs alumnes que visquin en un altre ambient... i em refereixo a un ambient familiar potser no adequat, que tenen bastants absències a classe, que es coneixen menys entre ells...

Cristina – Que no convisquin...

Jaume – Perquè aquests nens quan surten fan una vida social conjunta...

Cristina – Van a hoquei, van a música, es passen a buscar el cap de setmana...

Jaume – Els pares es coneixen tots entre tots... i som una societat aquí hi ha pocs conflictes... el nostre pla de convivència, hem d'actuar poc... hem d'actuar amb les activitats que els tutors fan... de prevenció...

Cristina – Els alumnes de quart la setmana passada van fer una entrevista amb l'alcalde perquè observaven, en el projecte que estem treballant de convivència, "amb civisme tot rutlla", que anant pel poble hi havia moltes caques d'animals... i llavors deien, cívicament és una cosa que no hauria de passar. I van fer un treball de llengua, una entrevista per dir-li, trobem això, com ho podríem evitar... en aquest sentit...

Jaume – Després, respecte a la convivència o l'acollida que pot tenir un alumne nouvingut, hi ha un protocol establert que és el pla d'acollida de l'alumne on hi ha fil per randa què es fa primer, com es rep a la família, com es rep a l'alumne, si va a l'aula d'acollida, què hi fa... hi ha un protocol establert.

Respecte l'acollida del professorat, també, una vegada arriba un professor nou al mes de juliol, hi ha un protocol establert... Per aquesta banda el que és informació i adaptació al centre, tant per part del professorat nou o d'un alumne hi ha uns protocols establerts i se segueixen...

Cristina – O per una baixa...

Quines accions esteu duent a terme per anar treballant la prevenció?

Jaume – Això s'enfoca des de les tutories. Aquí tenim establert les accions... Per exemple aquí, primer... la concreció de les normes... des de la tutoria cada tutor els diu les normes que es tenen. Unes poden ser internes de classe i unes altres que estan per tot el centre, poder ser les entrades, les sortides, el tracte que han de tenir un amb l'altre, el tracte amb els professors, els pares... Què vol dir, que no sortiran conflictes? Sempre en surten, però que aquests conflictes no van a més. No fa falta

instruir un expedient a un alumne. Fa molt temps que no ho fem. Anteriorment, quan hi havia setè i vuitè, alguna vegada, però tampoc massa. Alguna vegada una agressió... això és una falta molt greu... i s'havia de passar al consell escolar, es passava a la comissió, es nomenava un instructor... tot el protocol que seguia... però no tenim aquests problemes, per tant aplicació de les normes cada tutor és l'encarregat des de la tutoria... s'expliquen... es comenten...

Aquest butlletí de convivència dóna moltes pautes i activitats... La coordinadora LIC això ens ho envia per correu electrònic a tots els professors de l'escola i aleshores assenyala per a cada cicle les activitats que són idònies per tractar a cicle inicial, mitjà i superior... La gent rep això i se li facilita les coses... Fins i tot diu, aquests jocs que podeu fer us poden facilitar tal cosa... I això és el que diu, què hi posa al butlletí de convivència, cada quan s'envia....

També hi ha el racó de mediació d'aula que és per contribuir a la formació integral de l'alumne. Per cada acció d'aquestes hi ha un objectiu, i tens unes activitats... fins arribar al consens... El tutor sap molt clar que per molt que hi hagi conflicte s'ha d'arribar a un consens dins l'aula. Si tots tenim això sabem molt bé quina activitat hem de fer...

Respecte a la formació del professorat precisament aquest any estem treballant tot això. També hi ha hagut vegades que ha anat d'aquest tema: formar-nos per millorar la convivència. Després potser l'any que ve ens plantejarem, perquè ara no estem debatent, perquè els plans de formació que teníem a tres anys vista, ens caduca, havíem fet tres anys, ara l'hauríem de fer de nou, però segons instruccions rebudes hem de prorrogar els que hi havia per un any més. La nostra formació aquests tres anys ha anat al voltant de la intranet de centre, que tothom sàpiga manipular bé tot el que es fa a través de la intranet, després també tot l'entorn de la web 2.0, del muntatge de blogs, tot això...

I això ho havíem deixat una mica... que no cal... que ja anem bé... però aquest any hem vist ... hem fet molts projectes d'educació ambiental, de la salut... i diem... això és una cosa que no la podem deixar i aquest any ha anat de convivència... de casualitat... quan ho proposem a final de curs per l'any següent doncs va anar així....

Les tutories individuals i col·lectives amb l'alumnat, tenim estipulats objectius i activitats... Diàleg i consens per tal de reconduir conductes disruptives o conflictes... oferiment de models d'actuació... això es fa a través de les tutories...

Cristina – A infantil no ho tenen així... tenen la proposta de treball... L'escola funciona quan fem un projecte, sempre fem un model conceptual...

Jaume – És d'un professor d'universitat que ens va agradar com a model i sempre que fem un projecte sempre ho fem així...

Cristina – Aquest esquema... els alumnes van fent preguntes i les anem entrelaçant amb cadascun dels àmbits... què podem fer amb la gent gran? i es van fent preguntes... vam anar a fer una visita a les dues residències que hi ha al poble, una municipal i una privada, i llavors vam passar tot un matí i vam fer com si fóssim padrins. Vam fer les mateixes activitats: vam passar pel taller de memòria, per la infermeria, pel fisioterapeuta... per conscienciar ... per veure que no passa res, que un va a la residència perquè a casa no està prou bé... després aquest que treballa el tema del diner... això de qui té més és el més bo...

Jaume – La societat i les famílies van en contra nostra, en aquest aspecte... això de l'escola contra el món, aquí sí, anem contra el món en aquest aspecte!

Cristina – Aquest, per exemple... què puc fer per ser més responsable? és fàcil expressar el que penso?... tot això es treballa a tutoria, els alumnes de cicle superior han fet un decàleg per ser un bon ciutadà. Amb tot el que han anat expressant han anat fent un buidat per fer el decàleg.

Jaume – A final de curs això estarà tot acabat. A la revista hi serà tot. Una única revista però hi haurà el treball de tot l'any i això ho penjarem al blog també.

Cristina – Més preguntes que van fer ells: quan sé quan tinc la raó de veritat? com compartir-ho amb els altres? perquè ens enfadem tant amb

els companys? he de ser amic de tots els companys de classe encara que no m'agradin? perquè em costa tant dir les coses positives i tan poc les negatives? és just valorar el treball a un company que no ha participat en el grup de treball? pot ser perillós anar pel poble en bicicleta sense casc? he de conèixer totes les normes de circulació? Com m'he de comportar pel carrer? Què podem fer per millorar la natura? No sé si a casa reciclen bé? com ho puc saber?... i hi hauré el programa de reciclatge...

Perquè els agrada tant a la gent fer coses prohibides...? són justos els càstigs? Si al grup d'amics hi ha un líder sempre vol dir que té la raó o s'ha de fer el que diu ell?

Llavors a partir d'aquí totes les àrees el que fan és: implicació dels alumnes amb el civisme actiu, a l'àrea de llengua, decoració de l'escola, treball o xerrada sobre la borsa, treballar a la tutoria, creació d'un logo, creació d'un cos especial d'agents cívics, la postal de Nadal, muntatge d'una campanya informativa del bon ús i respecte dels llocs públics, cartells publicitaris, elaboració d'una recepta de cuina titulada "ingredients per a la bona convivència", creació d'un vocabulari didàctic amb civisme i convivència, elaboració de textos per a la revista sobre convivència i bones relacions, creació d'un circuit amb vehicles amb materials reciclats, visitar la residència, visitar el Parlament, van venir també els Mossos d'Esquadra sobre mobilitat segura... tot el que més o menys pugui implicar...

A cicle inicial, adaptat a cada nivell, valoració i respecte per les festes tradicionals d'altres països, per l'art, aproximació a l'art a través de diferents autors, hàbits i valors de l'esport, respecte pels companys, discriminació de bones i males actituds en pràctiques esportives, normes d'aula, importància de la higiene i cura del cos... discriminació de bones i males actituds al carrer, llençar escombraries, respectar el mobiliari urbà...

El mateix seria per cicle mitjà... com aprenem a conviure? en quin lloc t'ensenyen a actuar de manera cívica? com podem cuidar els avis? com conviure i tenir una actitud cívica amb la immigració? evitar actituds sexistes a la nostra societat. Organismes i entitats socials: ajuntament, jutge de pau, ong, estaments religiosos... Com influeix l'activitat de l'home en l'aspecte actual de la terra? ens afavoreixen les energies sostenibles? el procés de la humanitat... l'educació vial... com podem millorar les barreres arquitectòniques... com podem solucionar els conflictes, com podem evitar-los... el diàleg... com ens influencia la publicitat... què és prescindible i què imprescindible, com puc tenir una actitud assertiva...

Jaume – Veus, aquesta és la portada d'enguany en DIN A-3. Aleshores, veus... el projecte... “amb civisme tot rutlla”... aquesta serà la 21... i hi haurà el contingut d'aquest projecte, que és el que es valora i el que es posarà la qualificació als alumnes. I quedarà una revista tipus així... i aquí n'hi ha d'altres, hem estat en un programa Comenius, i dos anys vam treballar l'aigua i terra i després aire i foc... i llavors surt la revista que surt... altres anys... la terra, el món on visc, el món que desitjo... la portada era tots els alumnes de l'escola i el que vam treballar... un altre any tocava la multiculturalitat, un altre any el medi ambient, l'aigua... No és molts fronts oberts sinó és un únic front.

Cristina – Un únic però que té rames... que va ramificant...

Jaume – Aquí, per exemple, per tocar temes que s'han tocat: pla d'actuació en cas d'absentisme. Aquí potser hem tingut un cas, i hem hagut de mediar primer, no ens n'hem sortit amb la mediació, hem hagut de recórrer amb serveis socials... Amb això tenim el protocol, però no n'havíem tingut mai cap... un... doncs hi és.

Participació en activitats del poble. Participen molt. Aquests nens i nenes són de poble...

Cristina – Són de poble i fan vida de poble...

Jaume – Hem d'estar en contacte amb totes les entitats del poble. Els nens en aquest moment si aquí no es fes educació física, casi tots estan fent alguna activitat, si ella que és la professora de música, no se'n pogués fer, hi ha escola de música... si no es fes anglès a l'escola, fan anglès extraescolar...

Cristina – Juneda té 3500 habitants, però és un poble molt dinàmic... hi ha moltes associacions...

Jaume – Associacions n'hi ha cinquanta i escaig! si parlem de la banda de música...

Cristina – La banda, el cor, els grallers, l'Esclat que fan teatre que hi ha grups des de totes les edats, des de petits fins a grans... és un poble molt dinàmic...

Jaume – Nosaltres també estem dins el programa d'habilitats socials de filosofia 3/18 perquè ens vam plantejar des del moment que per llei un alumne pot fer educació religiosa o alternativa a la religió i l'oferta que pot fer el centre és molt limitada, perquè pot venir un professor de religió d'aquí o de fora, doncs ve un professor que no és del claustre... alternativa a la religió i que els continguts no havien de ser continguts curriculars... en un centre què és el que no és curricular? Quan plantejés aquest problema ho vam debatre amb el consell escolar, i vam dir, fem un programa per aprendre a pensar, a aprendre a conviure, i aquest programa, filosofia 3/18, és molt bo en aquest aspecte i aleshores cada cicle tenen un llibre, els professors tutors, són els encarregats de portar a terme aquestes lectures i també està posat en el pla de convivència... Ho dic per analitzar coses... aquí tenim la carta de compromís educatiu a la qual hem donat forma i contingut ara. Ja la tenim feta però pensem que donar la carta de compromís als pares i signar tan fredament, no... ho farem a caire d'una reunió quan comenci el curs, nosaltres ja la tenim elaborada, l'hem d'aprovar al consell escolar, el claustre ja ha donat el vist-i-plau... i a les reunions del mes de setembre els pares juntament amb els tutors la signaran. I si hi ha algun pare que no ha vingut se'l cridarà a tutoria i se signarà, una còpia per ells i una per nosaltres.

També està posat aquí, reunions amb les famílies a inici de curs, tenir-la present a les tutories amb els pares... tot està...

Foment de les relacions amb el professorat? El professorat ha d'assistir a les reunions que li toquen. A partir d'aquí la millora de la convivència sempre es pot millorar molt tot... a vegades també amb els adults. Els adults, som una mica "gats vells", i sabem dissimular les coses, però el problema hi és... i has d'anar amb mà esquerra i dreta i anar canalitzant totes aquestes situacions...

No sé si anem pel camí...

Heu provat alguna cosa alguna vegada que no us hagi funcionat?

Jaume – Les coses que no funcionen és quan a un adult, un pare, una mare, un professor, una professora... qualsevol dels adults, aquella acció per la qual aquella persona està dolguda i vols intentar, sigui l'equip directiu, o sigui el coordinador de cicle, amb aquell pare o professor, costa molt donar la volta... que ell es pensi i es cregui que és pel seu benefici... l'empatia... el pare quan tu li plantejes un problema amb la intenció d'arreglar-lo, normalment es pensen que va en contra seva. Quan tu a la millor vols parlar amb un professor per alertar sobre un tema determinat, es posa en guàrdia... i d'això d'hem d'aprendre... si portem temps a la direcció d'un centre, totes aquestes coses n'has d'aprendre, però dius... aquí no hi ha solució... per què? perquè quan confonem la professionalitat amb els sentiments... no hi ha res a fer... L'experiència a mi em diu que no hi ha res a fer... i hi ha determinats problemes que tu no pots aprofundir per saber on són perquè a vegades ni hi són... perquè la mateixa persona que crea el problema si parlés coherentment i deixés parlar la seva part racional diria que no hi ha cap problema... hi ha una altra cosa... aquest sentiment... aquesta cosa... digues-li el que vulguis...

Què fa que una proposta de millora tingui èxit o que no tingui èxit?

Cristina – Que tots ens ho creguem, que hi hagi cohesió de grup. Si hi ha cohesió de grup la cosa tira. Ara, si cadascú pensa que el que pensa ell és el més important i el que diuen els altres no val res, xoquem...

Jaume – Hi ha una cosa molt important que és un equip a davant que estiri. Si per fer aquella determinada activitat es necessita formació s'ha de proporcionar la formació, tots els recursos a l'abast... tot i això sempre hi ha, a totes les entitats, on hi ha gent adulta, els destructors, els que tot està malament, això ens hi trobarem sempre i a tot arreu... Hi ha vegades que tens un claustre que és més dinàmic... l'escola pública té un problema: de les variacions terribles!

Cristina – No hi ha plantilles estables...

Jaume – Nosaltres a vegades variem un terç de la plantilla cada any. Aleshores quan has de socialitzar el professorat que et ve, adaptar-te a la plantilla, a la teva manera de fer... hi ha feina... passa un trimestre cada any, cada any... aquest any s'ha tornat a concursar... tornarem a tenir un canvi terrible. Tot això és una quantitat d'esforços per anar fent cada any...

Cristina – Tot i que el pla d'acollida de mestres existeix però has de creure que vols formar part d'aquest pla d'acollida perquè sinó... ja podem plegar... i s'ha donat casos que no s'hi vol entrar... doncs bonament, amb la paraula, amb el cafè de cada dia, semblarà que tira més cap allà... bonament com a persones, amb el bon fer...

Jaume – De totes maneres globalment estem bastant satisfets... a vegades tens més problemes en un cicle que en un altre, però a nivell d'escola estem bastant de sort... hi ha vegades que no... que tens com aquell gra que ha sortit allí... però... en general n'estem contents... Ara bé per fer tot això que estem parlant ara hi ha d'haver un equip a davant que estiri, que vagi fent de motor... i també la gent ha de veure, quan es comença un projecte d'aquests, hi ha gent que fins que no està avançat el projecte no se n'assabenten massa... no se l'han fet seu encara... i això dificulta molt... sigui professor nou o no... hi ha professor nou que s'adapta de seguida i hi ha professor antic que no s'adapta... no es pot generalitzar una cosa així...

Cristina – El sentit comú...

Jaume – Jo fa trenta anys que ho dic! Però quin és el sentit comú? per què aquell es pensa que el té i l'altre també...

Cristina – Sense ser derrotistes... eh?

Jaume – Ja ho veus...

Qui lidera les accions de millora en el vostre centre? qui les proposa, qui les porta a terme?

Jaume – L'equip directiu...

Cristina – L'equip directiu és qui dinamitza, però sorgeix dels equips de cicles. Tenim cada dilluns una reunió d'equip directius amb coordinadors i en aquesta reunió els coordinadors expressen els seus temes, així com ho fa l'equip directiu...

Jaume – Hem procurat dins l'horari, d'1/4 d'1 a la 1 que estiguin lliures tots els coordinadors i l'equip directiu. Perquè s'ha de canalitzar... els canals d'informació han de funcionar. El que no pot dir un és jo no ho sé, no me n'he assabentat, i a continuació...

Cristina – I a continuació hi ha reunió de cicle i el traspàs és immediat!

Jaume – Són estratègies que funcionen...

I des de les famílies i dels alumnes , no arribem propostes de millora?

Jaume – No massa...

Cristina – Ara tenim... depèn de les persones... la junta de l'AMPA ha canviat aquest any i el que actua com a president doncs té inquietuds a l'escola i fins i tot el segon i el quart divendres de cada mes ens reunim per parlar de temes educatius... d'escola...

Jaume – Ara estem parlant aquí, doncs la setmana passada hi havia el president de l'AMPA

Cristina – Les nostres inquietuds i les seves i què poden fer ells i què podem fer nosaltres... en aquest moment sí...

Jaume – Però a vegades costa buscar el moment, perquè la gent hi són als llocs, i una vegada hem estat elegits passa com els polítics, ja hi sóc allí, i ara què? doncs aquest senyor ha vingut bé... amb els altres no ho havíem pogut fer, ho havíem de fer extraescolarment, a les nits...

Cristina – I amb els alumnes, jo ara desconec si hi ha cap aula que ho fa, però abans hi havia la bústia de suggeriments, i sí que teníem una capsa i els alumnes anaven posant per treballar-ho a l'hora de tutoria... crec que ara no hi és perquè això està molt dinamitzat des del projecte i ja ha anat sortint... no hi ha hagut coses molt puntuals... resolució de conflictes...

Jaume – Però el protocol és aquest: poseu a la bústia el que penseu... que potser ells no ho volen dir directament. Està escrit, la tutora ho llegeix, i tracten el tema...

I a nivell de participació? de tots els col·lectius?

Els mestres...

Jaume – Hem d'anar reconduint a veure com està... cada trimestre ho fem... en aquestes reunions de coordinació veiem el que està fet i el que no... i a final de curs fem una valoració general de tot a la memòria i proposem pel curs que ve... I la valoració no sempre és òptima...

Cristina – I fins i tot en les sessions de coordinació, algun tema que "està més penjat"... com el podem ... t'hi dediques més quan el necessites...

Jaume – Ara si em vols preguntar de tot l'entorn educatiu que tenim... els pares... poca intervenció en aquest aspecte... l'escola és l'escola i costa molt dinamitzar els pares, que intervinguin al centre, que trepitgin el centre... que saben que haurien de passar tots... és molt difícil... Quan es demana de participar... només pel sol fet de buscar candidats representants dels pares al consell escolar, el Departament d'Ensenyament en aquest moment, sap segur que per part dels centres, si no hi hagués els equips directius juntament amb les AMPES, que es fa d'una manera artificial de buscar candidats, no hi hauria representativitat dels pares a l'escola... aquesta és la realitat... ho vulguem entomar o no... Si nosaltres arriben les dates per fer les eleccions al consell escolar i fas la publicitat corresponent i no et preocupessis de buscar candidats... que no ens toca... són els pares... doncs no hi hauria candidats... i no es podria fer... tots els pares serien electors i elegibles, hauries de presentar 400-500 pares... i a l'atzar que la gent posi... no pot ser... per tant has de dinamitzar també això, parlar amb l'AMPA, a veure quins candidats hi haurà... no vol dir que siguin associats a l'AMPA, però costa...

Cristina – Una activitat que sí que fem de cohesió entre famílies i escola és els grups de lectura. Estan canalitzats a través d'un programa que és "l'atrapallibres" que són 9 llibres que es llegeixen els alumnes a través de la biblioteca del centre i aquests nou llibres després es fan debats, de famílies amb taules rodones i llavors llegeix el mateix el pare que el fill i llavors un dia, la setmana que ve hi ha la de quart, a la tarda, a les tres de la tarda, els pares, voluntàriament, em sembla que han fet un grup de vuit o nou pares, i els alumnes, debatran des de cada punt de vista...

Jaume – I puntuaran els llibres... i això es fa a nivell de totes les biblioteques de Catalunya.

Cristina – La puntuació... les taules rodones no... i diran... jo li posaria un 2, un 3... I això ho fan els de quart, cinquè i sisè.

Jaume – I això es farà públic... Aquesta experiència la veureu perquè ara es fa un Comenius a nivell europeu i representa que les escoles farem una

espècie de pòster on hi haurà una activitat d'avaluació compartida i nosaltres hi hem posat aquesta, ho podràs veure al Departament... Ara a ella li ha vingut a la ment aquesta... una altra pot ser que els avis vénen a contar contes aquí... te'n van sortint de coses...

Cristina – Són coses que ja les trobes habituals del que fem cada dia...

Jaume – I es van quedant les que funcionen...

Cristina – Fa uns anys es feia escola de pares. Es feien xerrades que tenien a veure amb el projecte que nosaltres fèiem.

Jaume – A través del programa "l'aventura de la vida"... però ho vam deixar de fer...

Cristina – Es va acabar perquè van considerar que hi havia poca participació...

Jaume – Primer va ser una bona participació i després no...

Cristina – Potser els ponents no acabaven de... no hi havia feeling amb els pares... el conferenciant tenia un nivell superior i això no agradava... aquest any no en tenen cap de programada... I llavors l'altra que es faria com a participació de pares seria les activitats que es fan el cap de setmana del Pla Català de l'Esport, que en aquestes sí que participen pares amb els alumnes canalitzat a través de les actuacions de centre que ho porta la professora d'educació física...

Algun any també hem anat fent, i aquest any estem en proposta, una cantata a través d'escola de música, grup de teatre Esclat, l'escola, nosaltres, i llavors també és participació de pares...

Jaume – Ja tenim experiència d'altres vegades... i participa tot el poble..

Cristina – Això és convivència i civisme...

I els alumnes, han estat ells els que han proposat els temes que nosaltres treballarem.

Jaume – Mira, ara n'hi ha uns a la biblioteca, uns altres per aquí, uns altres allà... no passa res... només hi ha un professor... i hi ha cinc dependències... “amb civisme tot rutlla”... No has de trencar l'ordinador, l'has de tractar bé... has d'anar aquí... tot i això és impossible que estiguin amb un silenci sepulcral, però...

Cristina – A nivell de poble, l'activitat que fem amb la biblioteca municipal, des de primer a sisè, un dia a la setmana van a la biblioteca i la bibliotecària els hi explica les activitats que hi ha, dinamitzar una mica més el que podria ser la municipal perquè surtin de l'escola i hi puguin anar... es fa també “el gust per la lectura”, que vénen conta contes sobre un tema i tot el que hi ha de llibres sobre aquell tema... i això també es fa en horari escolar. Això també afavoreix que els pares també hi puguin participar, no directament, però si a un alumne li ha cridat l'atenció una lectura, la poden anar a buscar...

Jaume – El que passa és... que dius... tenen un resultat òptim totes aquestes activitats? és molt difícil... del que nosaltres hem previst que tinguessin al que tenen... perquè l'únic dia que tanca la biblioteca municipal, que és el dijous, nosaltres vam dir, nosaltres la tindrem oberta... i vam buscar una senyora que fes de bibliotecària voluntària... i hem hagut de tancar perquè hi havia poca gent... volent dir, ja en tenim prou amb els altres dies... és el que passa als pobles... si tens altres activitats a fer... no vol dir que no vingués ningú, però hi havia poca gent...

Cristina – I amb el canvi d'hora encara ha sigut més... el canvi d'hora és vida de carrer...

Jaume – Som mediterranis... per això tenim més dificultat per fomentar el gust per la lectura. Des que vam muntar el punt edu sempre hem anat fomentant-ho... el que passa és que els alumnes que millor van són els que més llegeixen... i els que els costa tant d'agafar un llibre... què els agradarà? ... ja estàs fart de provar estratègies ... és molt difícil perquè l'entorn que tenen tampoc és l'apropiat. Aquesta gent quan has fet l'anàlisi, a cada seva mai llegeixen, no hi ha mai premsa, no hi ha llibres... però aquí n'hi ha! funciona a nivell de préstec, se'l poden emportar, canviar-lo, fan la fitxa de lectura...

11.10. Annex 10: Taules diferències de
mitjanes i correlacions

Taula 12: Prova T per a mostres independents "Percepcions" vs "Sexe"

Prova T per a la igualtat de mitjanes	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de mitjanes	Error típic. de la diferència
	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior
Prioritat que s'atorga a la intervenció dirigida a la millora de la convivència	-2,787	330	,006	-,301	,108
	-2,911	174,083	,004	-,301	,103

Sexe	N	Mitjana	Desviació típic.
home	90	3,63	,814
dona	242	3,93	,895

Taula 13: ANOVA "Càrrec directiu" vs "Dificultats de convivència"

Variable dependent	(I) Càrrec directiu que ocupa	(J) Càrrec directiu que ocupa	Diferència de Mitjanes (I-J)	Error típic	Sig.
			Límit inferior	Límit superior	Límit inferior
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	Coordinador/a pedagògic/a	Director/a	3,609(*)	1,034	,017
		Cap d'estudis	3,476(*)	1,110	,046
		Altres	4,286(*)	1,275	,025
Problemes conductuals i de relació amb els companys/ Lleus	Coordinador/a pedagògic/a	Director/a	3,831(*)	,914	,002
		Altres	4,250(*)	1,128	,008
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	Coordinador/a pedagògic/a	Director/a	4,048(*)	,890	,000
		Cap d'estudis	3,397(*)	,949	,013
		Altres	4,446(*)	1,098	,003
Problemes per la baixa delimitació dels rols docent/discent	Coordinador/a pedagògic/a	Director/a	,972(*)	,242	,003
		Cap d'estudis	,961(*)	,258	,009
		Secretari/a	1,028(*)	,327	,044
Dificultats de convivència referides a les famílies	Coordinador/a pedagògic/a	Director/a	4,000(*)	1,222	,032

Taula 14: Prova T per a mostres independents "Titularitat de centre" vs "Dificultats de convivència"

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de Mitjanes	Error típ. de la diferència
	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	-2,745	313	,006	-1,418	,516
	-1,796	36,785	,081	-1,418	,790
Problemes entre professorat/ Interns de l'escola	-2,781	320	,006	-1,058	,380
	-2,289	39,187	,028	-1,058	,462
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	3,372	319	,001	1,065	,316
	3,738	43,815	,001	1,065	,285

	Titularitat del centre	N	Mitjana	Desviació típ.
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	Pública	280	6,30	2,599
	Privada	35	7,71	4,580
Problemes entre professorat/ Interns de l'escola	Pública	287	4,46	2,055
	Privada	35	5,51	2,639
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	Pública	287	3,89	1,762
	Privada	34	2,82	1,547

Taula 15: Prova T per a mostres independents “Tipus de centre” vs “Dificultats de convivència” i “Percepcions”

Prova T per a la igualtat de Mitjanes	F	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferència de Mitjanes	Error típ. de la diferència
	Inferior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	5,553	-2,053	314	,041	-1,144	,557
Problemes conductuals i de relació amb els companys/greus	11,439	-3,290	324	,001	-1,119	,340
Problemes conductuals i de relació amb els companys/lleus	,401	-2,835	321	,005	-1,387	,489
Problemes de mobilitat i absentisme	11,353	-3,258	322	,001	-1,052	,323
Problemes en la relació amb el professorat/ d'Alta Intensitat	,221	-,373	317	,710	-,099	,265
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	4,834	-3,137	320	,002	-1,481	,472
Problemes entre professorat/ Interns de l'escola	2,541	-2,087	321	,038	-,855	,410
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	2,937	-3,504	324	,001	-1,622	,463
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	5,337	-2,174	320	,030	-,723	,333
Problemes entre professorat/ per excés de l'Equip directiu	5,200	-2,189	325	,029	-,348	,159
Percepció de la situació de convivència al centre	7,586	,906	328	,365	,086	,095
Problemes per la baixa delimitació dels rols docent/discent	2,772	-,937	319	,350	-,12024	,12840
Dificultats de convivència referides a les famílies	1,361	-2,189	324	,029	-1,42406	,65043

	Tipus de Centre	N	Mitjana	Desviació típ.
Problemes conductuals i de relació amb els	Zer	30	5,43	1,040
	Escola	286	6,58	3,028
Problemes conductuals i de relació amb els	Zer	31	2,94	1,093
	Escola	295	4,05	1,858
Problemes conductuals i de relació amb els	Zer	31	5,22	2,242
	Escola	292	6,77	2,613
Problemes de mobilitat i de relació amb els	Zer	31	2,55	1,150
	Escola	293	3,60	1,758
Problemes en la relació amb els companys i amb els adults	Zer	31	3,22	1,121
	Escola	288	3,39	1,425
Problemes en la relació amb els companys i amb els adults	Zer	31	4,11	1,555
	Escola	291	5,64	2,571
Problemes entre companys i amb els adults	Zer	30	3,22	1,722
	Escola	293	4,66	2,169
Problemes entre companys i amb els adults	Zer	30	4,22	1,725
	Escola	296	5,92	2,474
Problemes entre companys i amb els adults	Zer	31	3,12	1,221
	Escola	291	3,85	1,803
Problemes entre companys i amb els adults	Zer	31	1,22	,722
	Escola	296	1,64	,852
Percepció de la situació de mobilitat i de relació amb els	Zer	31	1,58	,502
	Escola	299	1,49	,501
Problemes per la baixa mobilitat i de relació amb els	Zer	31	1,3225	,6127
	Escola	290	1,3138	,68712
Dificultats de convivència	Zer	31	5,8045	2,88254
	Escola	295	7,2305	3,48775

Taula 16: ANOVA “Nombre d’alumnes per centre” vs “Dificultats de convivència” i “Percepcions”

Variable dependent	(I) Nombre d'alumnes per centre	(J) Nombre d'alumnes per centre	Diferència de Mitjanes (I-J)	Error típic	Sig.
			Límit inferior	Límit superior	Límit inferior
Grau de satisfacció amb el clima de convivència del centre	menys de 100 alumnes	de 301 a 500 alumnes	,458(*)	,118	,005
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	Més de 750 alumnes	menys de 100 alumnes	5,099(*)	1,022	,000
		de 101 a 300 alumnes	4,216(*)	,972	,001
		de 301 a 500 alumnes	4,096(*)	,968	,002
Problemes conductuals i de relació amb els companys/Greus	Més de 750 alumnes	menys de 100 alumnes	1,639(*)	,459	,014
Problemes conductuals i de relació amb els companys/Lleus	menys de 100 alumnes	de 101 a 300 alumnes	-1,559(*)	,440	,015
		de 301 a 500 alumnes	-1,671(*)	,434	,006
Problemes de mobilitat i absentisme	menys de 100 alumnes	de 101 a 300 alumnes	-,940(*)	,293	,038
		de 301 a 500 alumnes	-1,115(*)	,288	,005
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	menys de 100 alumnes	de 101 a 300 alumnes	-1,554(*)	,424	,010
		de 301 a 500 alumnes	-1,618(*)	,418	,005
		Més de 750 alumnes	-3,118(*)	,896	,018
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	menys de 100 alumnes	de 101 a 300 alumnes	-1,458(*)	,412	,015
		de 301 a 500 alumnes	-1,934(*)	,407	,000
		de 501 a 750 alumnes	-1,909(*)	,576	,028
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	menys de 100 alumnes	de 301 a 500 alumnes	-1,372(*)	,291	,000
Problemes entre professorat - per excés de l'Equip directiu	menys de 100 alumnes	de 301 a 500 alumnes	-,546(*)	,141	,005

Taula 17: ANOVA “Població” vs “Dificultats de convivència” i “Percepcions”

Variable dependent	(I) Població	(J) Població	Diferència de Mitjanes (I-J)	Error típic	Sig.
			Límit inferior	Límit superior	Límit inferior
Grau de satisfacció amb el clima de convivència del centre	Fins a 10.000 habitants	Entre 10.001 i 30.000 habitants	,326(*)	,102	,019
		Entre 30.001 i 100.000 habitants			
Problemes conductuals i de relació amb els companys /Lleus	Fins a 10.000 habitants	Entre 10.001 i 30.000 habitants	-,832	,371	,172
		Entre 30.001 i 100.000 habitants	-1,214(*)	,427	,046
		Més de 100.000 habitants	-1,360(*)	,386	,007
Problemes de mobilitat i absentisme	Fins a 10.000 habitants	Entre 10.001 i 30.000 habitants	-,948(*)	,243	,002
		Entre 30.001 i 100.000 habitants	-1,036(*)	,282	,004
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	Fins a 10.000 habitants	Entre 10.001 i 30.000 habitants	-1,594(*)	,347	,000
		Més de 100.000 habitants	-1,027(*)	,364	,048
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	Entre 30.001 i 100.000 habitants	Fins a 10.000 habitants	1,037(*)	,295	,007
		Més de 100.000 habitants	1,043(*)	,335	,023
Dificultats de convivència referides a les famílies	Fins a 10.000 habitants	Entre 10.001 i 30.000 habitants	-1,649(*)	,490	,011
		Entre 30.001 i 100.000 habitants	-2,050(*)	,567	,005

Taula 18: ANOVA “nivell socioeconòmic mitjà de les famílies” vs “Dificultats de convivència” i “Percepcions”

Variable dependent	(I) Nivell socioeconòmic mitjà de les famílies	(J) Nivell socioeconòmic mitjà de les famílies	Diferència de Mitjanes (I-J)	Error típic	Sig.
			Límit inferior	Límit superior	Límit inferior
Evolució del clima de convivència a Catalunya els darrers 10 anys	Mitjà-Alt	Mitjà-Baix	-,313(*)	,118	,030
Grau de satisfacció amb el clima de convivència del centre	Mitjà-Alt	Mitjà-Baix	,349(*)	,088	,000
		Baix	,680(*)	,141	,000
Problemes conductuals i de relació amb els companys/lleus	Mitjà-Alt	Baix	-3,043(*)	,512	,000
		Baix	2,671(*)	,466	,000
Problemes de mobilitat i absentisme	Mitjà-Alt	Mitjà-Baix	-,838(*)	,199	,000
		Baix	-2,986(*)	,317	,000
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	Baix	Mitjà-Baix	2,148(*)	,288	,000
		Mitjà-Alt	1,678(*)	,523	,006
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	Mitjà-Alt	Mitjà-Baix	1,226(*)	,477	,038
		Baix	-1,726(*)	,500	,003
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	Baix	Mitjà-Baix	1,198(*)	,456	,033
		Mitjà-Alt	1,155(*)	,363	,007
Dificultats de convivència referides a les famílies	Baix	Mitjà-Baix	3,831(*)	,590	,000
		Mitjà-Alt	-5,733(*)	,645	,000
Dificultats Externes a l'escola	Baix	Mitjà-Baix	-1,901(*)	,399	,000
		Mitjà-Alt	1,006(*)	,380	,031
		Mitjà-Baix	,889(*)	,346	,038

Taula 19: Coeficient de correlació de Pearson "Dificultats de convivència" vs "causes"

	Causas referides a l'alumnat	Causas referides al professorat	Causas referides a l'entorn extern de l'escola
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	,362(***)	,347(***)	,329(***)
Problemes conductuals i de relació amb els companys/greus	,500(***)	,353(***)	,487(***)
Problemes conductuals i de relació amb els companys/lleus	,631(***)	,440(***)	,561(***)
Problemes de mobilitat i absentisme	,499(***)	,336(***)	,488(***)
Problemes en la relació amb el professorat/ d'Alta Intensitat	,241(***)	,220(***)	,211(***)
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	,570(***)	,494(***)	,500(***)
Problemes per la baixa delimitació dels rols docent/discent	,222(***)	,325(***)	,253(***)
Problemes entre professorat/ Interns de l'escola	,341(***)	,534(***)	,280(***)
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	,483(***)	,649(***)	,456(***)
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	,383(***)	,647(***)	,360(***)
Problemes entre professorat/ per excés de l'Equip directiu	,320(***)	,454(***)	,293(***)
Dificultats de convivència referides a les famílies	,557(***)	,411(***)	,526(***)

Taula 20: Coeficient de correlació de Pearson “Dificultats de convivència” vs “tipus de dificultats de posada en marxa de les accions de millora”

	Dificultats Organitzatives	Dificultats Actitudinals	Dificultats Externes a l'escola
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus		,178(**)	
Problemes conductuals i de relació amb els companys/greus		,149(**)	
Problemes conductuals i de relació amb els companys/lleus	,142(*)	,220(***)	,276(***)
Problemes de mobilitat i absentisme			,151(**)
Problemes en la relació amb el professorat/ d'Alta Intensitat		,115(*)	
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	,148(**)	,196(***)	,163(**)
Problemes per la baixa delimitació dels rols docent/discent		,204(***)	
Problemes entre professorat/ Interns de l'escola	,124(*)	,285(***)	,129(*)
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	,189(***)	,325(***)	,205(***)
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme		,259(***)	,145(*)
Problemes entre professorat/ per excés de l'Equip directiu	,132(*)	,259(***)	,207(***)
Dificultats de convivència referides a les famílies		,177(**)	,296(***)

Taula 21: Coeficient de correlació de Pearson “Dificultats de convivència” vs “gra de satisfacció amb el clima de convivència del centre”

	Grau de satisfacció amb el clima de convivència del centre
Problemes conductuals i de relació amb els companys/molt greus	-,148(***)
Problemes conductuals i de relació amb els companys/greus	-,178(***)
Problemes conductuals i de relació amb els companys/lleus	-,301(***)
Problemes de mobilitat i absentisme	-,235(***)
Problemes en la relació amb el professorat/ d'Alta Intensitat	
Problemes en la relació amb el professorat/ de Baixa Intensitat	-,304(***)
Problemes per la baixa delimitació dels rols docent/discent	-,116(*)
Problemes entre professorat/ Interns de l'escola	-,267(***)
Problemes entre professorat/ per relaxació de funcions	-,317(***)
Problemes entre professorat/ per mobilitat i absentisme	-,244(***)
Problemes entre professorat/ per excés de l'Equip directiu	-,233(***)
Dificultats de convivència referides a les famílies	-,294(***)