

“UN PROBLEMA D’ESCOLA”

*Disseny i aplicació d’un programa d’intervenció amb suport informàtic,
per a la millora de les relacions de convivència entre l’alumnat.*

TESI DOCTORAL

Autor: Joan-Anton Sánchez i Valero

Director: Dr. Josep Montané i Capdevila

Departament de Pedagogia Aplicada

Universitat Autònoma de Barcelona

2003

*Als meus pares
per inculcar-me l'interès en l'estudi i l'esforç*

*A la meva esposa Lourdes
pel seu suport i comprensió en aquesta llarga travessia*

*Al doctor Josep Montané
pel seu "savoir faire" en la direcció d'aquesta tesi*

*Als meus antics companys Vicenç i Eva,
sense els quals el programa d'intervenció no hauria estat possible*

*A tots els professors i alumnes de Viladecans
per la seva col·laboració en l'aplicació del programa d'intervenció*

ÍNDEX

ÍNDEX	3
INTRODUCCIÓ	6
MARC TEÒRIC	10
1. El context. Descripció.	10
1.1. Introducció	10
1.2. Detecció inicial de necessitats.....	10
1.3. El context de l'experiència.....	11
1.4. Conclusió	15
2. Aproximació a models per a la millora de la convivència	16
2.1. Introducció general.....	16
2.2. La recerca en l'acció i el procés de millora de la convivència.....	16
2.3. El canvi d'actituds i l'adquisició d'hàbits de convivència.....	25
2.4. La intervenció per programes i la millora de la convivència	32
2.5. L'entorn multimèdia. Aportacions a la convivència	42
2.6. Altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola	51
2.7. Conclusions generals	61

3. Cap a un model per a la millora de la convivència a l'escola	64
3.1. Introducció	64
3.2. Criteris per a l'elaboració d'un model d'intervenció.....	64
3.3. Proposta d'un model per a la millora de la convivència.....	71
3.4. Conclusions.....	74
 BLOC METODOLÒGIC	 76
 4. Disseny del programa per a la millora de la convivència	 76
4.1. Introducció	76
4.2. Hipòtesis	76
4.3. Variables	77
4.4. Disseny metodològic	82
4.5. La població i la mostra.....	83
 5. Elaboració dels instruments	 85
5.1. Introducció	85
5.2. Detecció de necessitats i elaboració d'objectius	85
5.3. Continguts teòrics.....	88
5.4. Menú d'activitats.....	90
5.5. Qüestionaris i avaluació	105

6. El procés d'intervenció	115
6.1. Introducció	115
6.2. Fase inicial	120
6.3. Fase de desenvolupament i assessorament	121
6.4. Fase final.....	125
7. Avaluació dels resultats	130
7.1. Recollida de la informació	130
7.2. Interpretació i anàlisi de la informació	131
7.3. Conclusions.....	148
7.4. Propostes de millora per a futures recerques	149
BIBLIOGRAFIA	151
a) <i>Bibliografia citada</i>	151
b) <i>Bibliografia consultada</i>	157
ANNEXOS	
a) Materials del programa d'intervenció.....	162
b) Resultats de l'aplicació del programa d'intervenció	188

INTRODUCCIÓ

Aquesta és una tesi que té el seu origen en la reflexió de la realitat escolar quotidiana. Seguint l'espiral de la recerca en l'acció, en un primer cicle sorgeix el problema de com millorar les relacions de convivència entre l'alumnat del cicle mitjà d'Educació Primària d'un centre educatiu de Catalunya. Amb aquest objectiu, en col·laboració amb els mestres implicats, es dissenya un programa d'intervenció per a donar resposta a les problemàtiques detectades.

Els bons resultats en l'aplicació pilot del programa d'intervenció, possibiliten l'inici d'un segon cicle de recerca en el que, qui presenta aquesta tesi, remodela l'esmentat programa i coordina la seva aplicació en un entorn molt més ampli: les escoles públiques de règim ordinari d'una ciutat de Catalunya.

Creiem que el tema de la convivència a l'escola té actualment una importància capital. Tot i que no és agradable reconèixer-ho, gairebé tothom que s'ocupa de l'educació està profundament preocupat amb la convivència a les escoles. Fins i tot es podria afirmar que el desencís que s'observa en molts centres és conseqüència directa de problemàtiques relacionades amb la convivència entre els membres de la comunitat educativa.

Conscients de la importància de desenvolupar i divulgar programes, estratègies i experiències per a resoldre les problemàtiques relacionades amb la convivència entre l'alumnat a l'escola, es presenta un programa d'intervenció que vol superar l'enfocament anomenat d'intervenció per serveis puntuals, apropar-se al d'intervenció per programes integrats al currículum i millorar factors cognitius, sentimentals i comportamentals. Tanmateix, en aquest programa d'intervenció, s'ha donat un especial protagonisme a l'alumnat, incidint en la importància de l'autoreflexió de la realitat en la que està immers i en la recerca de les seves pròpies estratègies per a la resolució dels conflictes de convivència.

Si s'analitzen enfocaments, teories, activitats de formació... relacionades amb la convivència a l'escola, la majoria van destinades a l'Educació Secundària Obligatòria. És evident que els conflictes de convivència adquireixen grans proporcions en aquesta etapa, però pensem que una manera de resoldre'ls és incidir en aquestes problemàtiques, d'una manera sistemàtica i preventiva. És per això que els aspectes pràctics d'aquesta tesi estan centrats en els cicles Mitjà i Superior d'Educació Primària.

Aquesta tesi sobre la convivència a l'escola no és una recerca que tracti sobre les relacions mestre-alumnes, ni sobre la cura del material i les

instal·lacions escolars, ni d'una manera explícita sobre sexisme el racisme o l'educació en valors. Tots ells són temes de gran importància i actualitat, però que requeririen una tesi cadascú per a desenvolupar-los en profunditat. A la present tesi, tot i que es tracten els temes anteriors dins del marc de la millora de la convivència a l'escola, hem optat per centrar-nos en la millora de les relacions entre l'alumnat.

La tesi que es presenta està dividida en dues parts: Marc teòric i Bloc metodològic. El Marc Teòric s'inicia descrivint la detecció inicial de necessitats i fent una anàlisi del context on s'ha realitzat. Tot seguit es desenvolupa una aproximació a models d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola al voltant de cinc grans eixos: la recerca en l'acció, el canvi d'actituds, la intervenció per programes, les aportacions de l'ensenyament-aprenentatge multimèdia i altres recerques i programes realitzats. Finalment es desenvolupen uns criteris i una proposta de model d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat.

El Bloc Metodològic està subdividit en quatre capítols. Al primer capítol es presenten els objectius generals del programa d'intervenció, es formulen les hipòtesis, es descriuen les variables, el disseny metodològic, la població i la mostra. El segon capítol està dedicat a l'elaboració dels instruments del programa d'intervenció: la concreció dels continguts teòrics

a partir de la detecció inicial de necessitats, la descripció del menú d'activitats, els qüestionaris i l'avaluació. Al tercer capítol es descriu el procés d'intervenció: la fase inicial, la fase de desenvolupament i assessorament i la fase final. El darrer capítol està dedicat a l'avaluació dels resultats: es descriu el procés de recollida de la informació, s'interpreten i analitzen els resultats obtinguts, es redacten unes conclusions i finalment s'inclouen unes propostes de millora per a futures recerques.

En definitiva, penso que aquesta tesi que, analitza diferents models al voltant de la convivència a l'escola, aporta un programa d'intervenció i descriu un exemple d'aplicació pot ser una eina útil per a la millora de la convivència entre l'alumnat a l'escola.

MARC TEÒRIC

1. EL CONTEXT. DESCRIPCIÓ

1.1. Introducció

En aquesta tesi, que ha sorgit de la pràctica educativa i ha tingut com a punt de partida la reflexió de la realitat escolar quotidiana, s'ha cregut convenient seguir les passes de Goyette i Lessard-Hébert:

"Partint de necessitats experimentades pel pràctic, el cicle d'espiral de la recerca en l'acció l'implica en l'anàlisi i el diagnòstic d'una situació que cal canviar, l'elaboració d'objectius, l'estudi i l'elecció de solucions, la planificació, la realització d'un projecte i l'avaluació dels resultats" (Goyette i Lessard-Hébert: 1988, 61)

Per tant aquesta tesi s'inicia descrivint la detecció inicial de necessitats i fent una anàlisi del context on s'ha realitzat.

1.2. Detecció inicial de necessitats

No cal esmerçar massa esforços en detectar que el tema de la

convivència afecta a amplis sectors de la nostra societat. Per a moltes famílies i per a la majoria del professorat, s'ha convertit en una preocupació bàsica:

"El problema de la convivència (...) representa una de les manifestacions més crues de les disfuncions dels sistemes escolars actuals (Torrego: 2001, 22)

En un informe publicat per l'Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (1997) s'assenyala que en una enquesta, el 60% dels consultats afirma que als seus centres s'han produït agressions entre alumnes i que existeix constància registrada per escrit d'agressions d'aquest tipus en el 34% dels centres. En l'esmentat informe es fa palesa la necessitat d'arbitrar mesures pràctiques per a millorar la convivència.

Pel que fa a les solucions, Gotzens (1986), afirma que d'una banda falten estratègies clares i viables per al nostre context escolar i d'altra que pares, professors i educadors sol·liciten amb urgència solucions ràpides. Plaza (1996) creu que en el millor dels casos s'ofereixen als professors solucions desfasades, lentes i poc efectives. Per a Curvin i Mendler (1983) molts enfocaments a l'entorn de la convivència ignoren les necessitats i sentiments de l'alumnat.

I és que gairebé tothom que s'ocupa de l'educació està profundament preocupat amb els problemes de convivència a les escoles. Fins i tot es podria afirmar que el desencís que s'observa en molts centres és conseqüència directa de problemàtiques relacionades amb la convivència entre els membres de la comunitat educativa.

Però de res serveix aprofundir sobre la idea que la convivència a l'escola té actualment una importància capital, sinó que és necessari divulgar o desenvolupar programes, estratègies i experiències que ajudin a resoldre les situacions derivades d'aquest tema. En aquesta tesi, es partirà d'un context concret, que es descriurà en el següent apartat.

1.3. El context de l'experiència

En aquest apartat es farà una descripció contextual que faciliti l'establiment de paral·lelismes amb entorns similars, possibilitant la transferibilitat d'aquesta tesi.

Aquesta recerca parteix d'una situació concreta: els alumnes de Cicle Mitjà d'un centre públic de Vallirana. Pel que fa a la població i l'escola:

- Vallirana és una població en forta expansió, amb urbanitzacions

aïllades i forta dependència laboral de Barcelona i cinturó.

- L'escola compta amb alumnat de procedència molt diversa que provoca situacions de conflicte per diferències culturals, lingüístiques, socials i econòmiques.
- Els grups d'alumnes varien constantment durant la primària per fenòmens d'immigració i emigració constants i per això les relacions de convivència són difícils i poc sedimentades.

Pel que fa a intervencions realitzades al voltant de la millora de la convivència i l'ús de les eines informàtiques:

- S'han realitzat petites intervencions tutorialis en aula. Aquestes accions han consistit en establir debats, seguits d'un qüestionari individual. Els debats han tractat temes sobre relació entre els alumnes, situacions típicament escolars i els medis per resoldre-les, problemàtiques sorgides a casa... etc. Els resultats obtinguts han estat positius, però s'ha constatat que l'excessiva proximitat de les problemàtiques debatudes reprimia la capacitat de diàleg de gran part de l'alumnat, que sentia excessivament properes les problemàtiques.
- Durant el Cicle Inicial i el primer curs del Cicle Mitjà els alumnes han usat les eines informàtiques per a treballar continguts curriculars de diferent

- s àrees. S'ha observat que aquestes eines proporcionaven una important dosi de motivació a l'alumnat.
- L'Ajuntament de Vallirana va oferir als cicle de parvulari i cicle inicial la col·laboració d'una persona per dur a terme un programa específic de prevenció de drogodependències. Aquest programa pretenia potenciar en els alumnes la capacitat d'autoestima i reforçar la capacitat de resistència a les pressions del grup. Durant el cicle mitjà, i per raons pressupostàries no es va donar continuïtat a aquest programa.

Observant l'evolució de les respostes dels alumnes durant les sessions del programa de prevenció de drogodependències i creuant les informacions obtingudes amb les observacions diàries a la classe, s'ha arribat a les següents conclusions:

- Existeixen necessitats afectives no cobertes en l'alumnat: reclamen constantment l'atenció dels mestres, i tenen més dificultats de relació interpersonal de les que es detectaven tradicionalment.
- Molts alumnes no poden valorar les pròpies capacitats: estan convençuts que moltes coses no les poden aprendre a fer, infravalorant-se ells mateixos.
- Una bona part de l'alumnat té dificultats per portar a terme la

realització de l'esforç necessari en els processos d'aprenentatge.

- Molts alumnes responen a les exigències del medi usant uns clixés predeterminats i no creant estratègies alternatives: solucionen els problemes amb respostes agressives, friccions contínues entre alumnes...

1.4. Conclusió

Conscients de la necessitat detectada de divulgar o desenvolupar programes, estratègies i experiències per a resoldre les problemàtiques relacionades amb la convivència entre l'alumnat a l'escola, s'inicia un procés de disseny i aplicació d'un programa d'intervenció que, partint d'un context concret, pugui donar resposta a les problemàtiques plantejades a la detecció inicial de necessitats.

2. APROXIMACIÓ A MODELS PER A LA MILLORA DE LA CONVIVÈNCIA.

2.1. Introducció general

Aquest capítol reflecteix una anàlisi de models, estratègies i experiències, tant des de la vessant teòrica com pràctica, com a pas previ en el procés de construcció d'un programa d'intervenció vàlid per a la millora de la convivència a l'escola. Aquesta anàlisi s'ha fet al voltant de cinc grans eixos:

- La recerca en l'acció i el procés de millora de la convivència.
- El canvi d'actituds i l'adquisició d'hàbits de convivència.
- La intervenció per programes i la millora de la convivència.
- Ensenyament-aprenentatge multimèdia. Aportacions a la convivència.
- Altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola

2.2. La recerca en l'acció i el procés de millora de la convivència

Donades les característiques d'aquesta tesi, que ha partit de la detecció de necessitats d'un entorn concret i en col·laboració amb els

professionals implicats, s'ha cregut convenient fer una anàlisi de les característiques de la recerca en l'acció, així com dels processos, passos o fases que segueix, perquè pugui servir de referència en el procés de construcció d'un model d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat.

a) Característiques de la Recerca en l'acció

En aquest apartat es descriurà com determinats autors conceben o caracteritzen la recerca en l'acció.

Kemis i McTaggart (1988), estableixen una sèrie de punts claus de la recerca en l'acció, dels quals destaquem:

- Es proposa millorar l'educació d'una manera participativa, col·laboradora.
- Es desenvolupa seguint una espiral introspectiva: planificació, acció, observació, reflexió...
- És un procés sistemàtic d'aprenentatge.
- Crea comunitats autocrítiques, exigint que les pràctiques, les idees i les suposicions estiguin sotmeses a prova.
- Implica registrar, recopilar i analitzar judicis, reaccions i

impressions al voltant del que esdevé.

- Permet crear registres de les nostres millores.
- Comença modestament, amb petits cicles mitjançant petits grups de col·laboradors.
- Permet una justificació raonada de la nostra tasca educativa.

Sancho (1989) concep la recerca en l'acció com un intent d'aplicació del mètode científic a l'estudi d'un problema pràctic. Per a Sancho la recerca en l'acció es caracteritza per ser:

- Situacional, és a dir que intenta diagnosticar un problema en un determinat context i resoldre'l en ell.
- Col·laborativa, en el sentit que els investigadors i els professionals implicats treballen junts en el projecte.
- Participativa, en tant que els mateixos membres de l'equip prenen part directa o indirectament de l'execució de la investigació.
- Autoavaluativa, ja que les modificacions introduïdes es van avaluant contínuament en el desenvolupament de la situació.

Per a Blázquez la recerca en l'acció suposa:

"... una aposta per un nou tipus d'investigació oberta, participativa, democràtica, centrada en els problemes concrets dels professors, i dirigida a millorar

l'ensenyament, no sols a descriure i comprendre el seu funcionament" (Blázquez: 1991, 77)

Tot i ser conscient que hi ha diferents enfoc sobre la recerca en l'acció, Contreras (1994) caracteritza el que és específic de la R-A:

- Integra el coneixement i l'acció, convertint a la pràctica en l'objecte de la investigació.
- Qüestiona la visió instrumental de la pràctica. No és un simple procediment de resolució de problemes educatius.
- És realitzada pels implicats en la pràctica que s'investiga. No és l'estudi del que d'altres fan, sinó el de les nostres pròpies pràctiques.
- Té per objecte millorar la pràctica, tant de les seves qualitats internes com de les condicions en què aquesta es desenvolupa.
- Suposa una visió sobre el canvi social, on els responsables de la pràctica assumeixen el protagonisme de la seva transformació.

b) Processos, passos o fases que segueix la recerca en l'acció

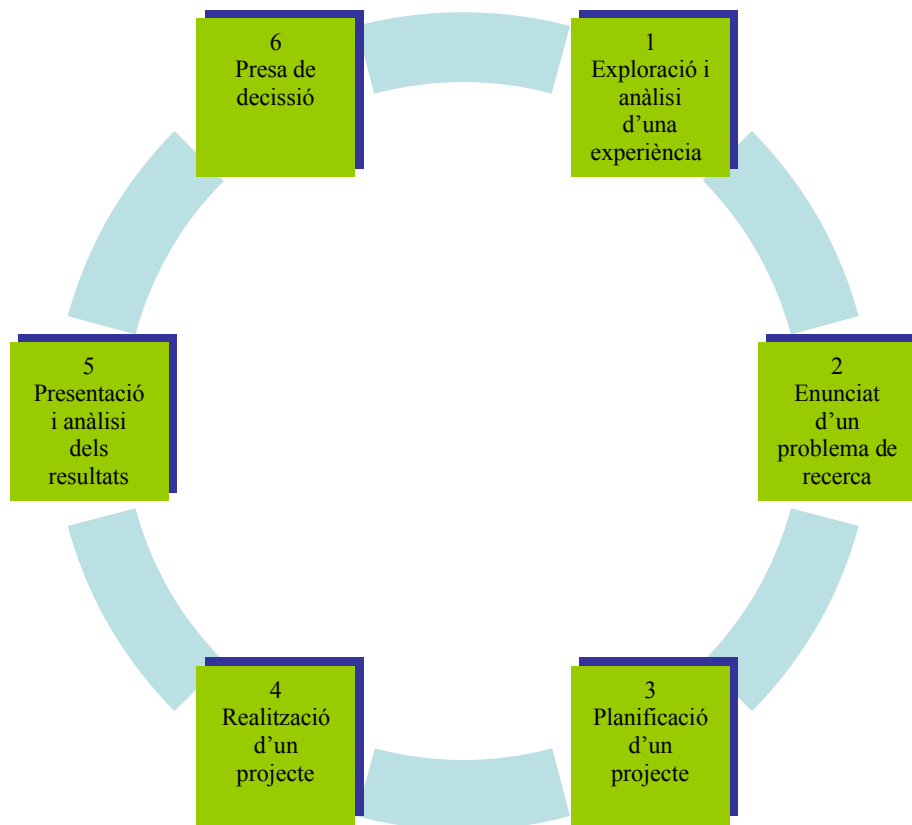
Amb la intenció d'anar definint quin ha de ser el procés d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat, en aquest

apartat es farà una revisió de com articulen la recerca en l'acció una sèrie d'autors:

Escudero (1987) articula el procés de la recerca en l'acció al voltant de tres fases:

- Identificar un problema
- Elaborar un pla d'acció raonat
- Observar i controlar el curs, incidències, conseqüències i resultats de la seva implantació.

Goyette i Lessard-Hébert (1988) utilitzen un mètode en espiral on s'implica als docents en la resolució del problema. En els programes de Goyette i Lessard-Hébert son els ensenyants qui exploren i analitzen la seva experiència docent, enuncien un problema d'investigació, identifiquen unes variables implicades i formulen uns objectius relacionats amb una solució elegida per al problema. És en aquest moment, quan l'investigador és invitat a planificar el programa d'intervenció.



Gràfic 1. Cicle espiral de la recerca en l'acció
(Goyette i Lessard-Hébert: 1988, 55)

L'esquema de recerca que utilitzen Goyette i Lessard-Hébert és, generalment, de naturalesa quasi-experimental: un grup-classe, sense grup de control:

"El pràctic investigador que comença una recerca en l'acció ha d'ésser conscient del fet que, d'una banda, en treballar sobre el terreny, no pot controlar totes les variables susceptibles d'incloure els resultats i que,

d'altra banda, la seva pròpia participació en la recerca pot introduir desviacions. L'esquema de recerca sovint es limita a un sol grup que s'observarà abans i després de l'experiència (pre-test, post-test)" (Goyette i Lessard-Hébert : 1988, 58)

Per a Blázquez (1991) Un projecte de recerca en l'acció podria articular-se al voltant de les següents fases:

- Identificar inicialment el problema, tema o propòsit sobre el que treballar.
- Analitzar amb cert detall la pròpia realitat per a captar com esdevé i comprendre per què.
- Elaborar un pla estratègic raonat d'actuació.
- Crear les condicions per a portar-lo a la pràctica i realitzar-lo.
- Controlar el curs, seqüències i resultats del seu desenvolupament.
- Reflexionar críticament sobre el que ha succeït, intentant elaborar una certa teoria situacional i personal de tot el procés.
- Comunicar, difondre, i en el seu cas, intercanviar l'experiència entre col·legues.

Per a Contreras (1994) el cicle de passos a seguir en un projecte de recerca en l'acció pot ser el següent: definició d'un problema pràctic, recollida de dades, anàlisi i reflexió, i proposta d'acció.

Cascante i Braga (1994) perfilen quatre moments en l'espiral de la recerca en l'acció:

- Planificació: explicitar el projecte d'investigació.
- Acció-observació: posar en pràctica el que s'ha planificat al projecte d'investigació.
- Estudi: coneixement o interpretació d'aportacions teòriques (que puguin desenvolupar propostes d'actuació) per a aclarir el procés de recerca en l'acció.
- Reflexió: anàlisi integrat de les fases anteriors i elaboració d'informes d'investigació.

c) Conclusions

Després d'analitzar les característiques i les fases de la recerca en l'acció veiem que aquesta encaixa molt bé amb les característiques de la problemàtica detectada a la descripció del context. D'altra banda l'anàlisi ens referma la idea que aquesta pot servir com a model de referència en el procés d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat.

En aquesta línia, tot apropant-nos a la visió que té Sancho (1989) de la recerca en l'acció, destacarem unes característiques que tindrà en els seus

iniciis el procés d'intervenció per a la millora de la convivència en l'alumnat que es vol construir:

- S'ha diagnosticat un determinat problema i es resoldrà en el context on s'ha iniciat. És a dir serà un procés d'intervenció "a mida".
- Els investigadors i els professors implicats treballaran junts en el projecte i participaran en la seva execució.
- El procés d'intervenció s'anirà avaluant contínuament en el desenvolupament de la situació i servirà per a crear un nou cercle de recerca.

Tot i que veiem que la recerca és un bon model per a la millora de la realitat educativa en contextos concrets, pensem que té greus problemes de generalització. Hi ha sectors del professorat que se'ns fa difícil incloure'ls en el perfil de docent que demanda la recerca en l'acció: col·laboradors en un projecte i participants de la seva execució. Aquests sectors del professorat volen més unes estratègies, uns materials, una metodologia per a aplicar a l'aula. Reclamen més un assessorament que una participació activa en l'elaboració d'un projecte.

És per això que en el segon cicle de recerca del procés d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat, tot i que seria ideal, es

veu difícil seguir una línia de la recerca en l'acció "pura". Pensem que caldrà tendir a un model mixt on a partir del programa d'intervenció elaborat al primer cicle de recerca es creï una nova fase on l'investigador coordini la seva aplicació en el marc d'un pla de formació de formadors.

En un altre ordre de coses, creiem que cal superar un esquema del primer cicle de recerca (Sánchez 1999), és a dir un sol grup que s'observa abans i després de l'experiència. Si bé pot ser útil com a prova pilot, en una segona fase de recerca i per poder validar l'eficàcia del programa d'intervenció creiem que cal un entorn més gran amb molts més centres i amb l'establiment de grups control i experimental.

2.3. El canvi d'actituds i l'adquisició d'hàbits de convivència

a) Introducció

Pensem que el canvi d'actituds és una peça fonamental en el procés de millora de les relacions de convivència entre l'alumnat. Si bé aquest principi és acceptat i inclòs en la majoria de programes elaborats al respecte, creiem que molts cops no s'enfoca correctament el treball tendent al canvi d'actituds. En aquest apartat aprofundirem sobre quin és el millor

enfocament que ha de tenir el canvi d'actituds en un programa d'intervenció que vol millorar les relacions de convivència entre l'alumnat.

b) Concepte i característiques de l'actitud

Es pot definir l'actitud com una idea carregada d'emotivitat que predisposa actuar d'una manera permanent i estable (Montané, 2002). És el factor que ens pot ajudar a explicar la raó per la qual molts alumnes saben com poden millorar les relacions de convivència amb els seus companys, ho poden fer, però no ho fan.

Guitard (2002), tot aprofundint sobre les característiques de les actituds arriba a les següents conclusions:

- Són individuals, es formen i es modifiquen seguint processos psicològics que operen en l'individu en funció de la seva persona, de la seva història i de la influència que hi exerceixen els grups socials amb els que es relaciona.
- Són educables: l'aprenentatge és la base de la formació d'actituds
- Tendeixen a organitzar-se en un conjunt aglutinador amb altres actituds i sistemes d'actituds

En definitiva, cal tenir present l'actitud en tot procés de millora de la convivència per la seva importància en la durabilitat de les conseqüències d'aquesta.

c) El paper de la conducta en el canvi d'actituds

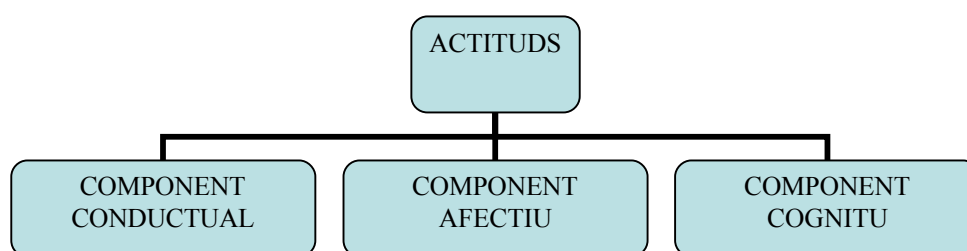
El plantejament tradicional per al canvi d'actituds està basat en dos conceptes: les idees i els sentiments. Així s'intenta ajudar alumnes a obtenir idees, conviccions i creences favorables a la convivència i acompanyar-les de sentiments favorables a aquestes.

Seguint aquest plantejament, davant d'un alumne o grup d'alumnes farem que reflexionin sobre els conflictes de convivència que tenen, que cerquin solucions a aquestes i pensin quins avantatges poden tenir en relació a la millora de la convivència. Molts cops comprovarem que aquesta dinàmica no donarà resultat. La raó és la manca d'inclusió en aquest procés d'un component fonamental: la conducta de l'alumne.

És evident que davant d'un grup d'un alumne o grup d'alumnes que tenen greus problemes de convivència amb el seus companys cal canviar les seves idees al respecte i acompanyar-les de sentiments favorables a la seva

acceptació. Però amb això no n'hi haurà prou, hi ha un factor que sempre és present en l'actitud dels alumnes: la seva conducta. És a dir els hàbits i costums que acompanyen a les idees i sentiments que tenen en relació a la convivència.

Si només treballem les idees i sentiments, ens trobarem amb alumnes que pensen que han de millorar les seves relacions de convivència, són capaços de fer-ho, però no ho porten a la pràctica. Per tant, hem de millorar les idees, acompanyar-les de sentiments favorables i alhora educar la conducta, és a dir els hàbits i costums de convivència.



Gràfic 2. Enfocament de les actituds, incloent el comportament
(Montané: 2002, 75)

En aquesta línia, Guitard (2002) afirma que les actituds es formen mitjançant tres tipus de processos: cognitius, afectius i comportamentals.

d) *Nivells de conflicte i convivència dels alumnes*

Tenint en compte els factors que incideixen en l'actitud dels alumnes –idees, emocions i conductes– podem classificar-la en un continu que va des del conflicte a la convivència i establir diferents nivells de resistència i facilitat al canvi.

Taula 1. Nivell de conflicte i convivència dels alumnes
(a partir de Montané: 2002, 79-80)

	<i>Idees</i>	<i>Emocions</i>	<i>Conducta</i>	<i>Resistència al canvi</i>
<i>Nivell de conflicte</i>	Alta convicció +++	Alt component afectiu +++	Alt nivell de conflicte +++	9 Alta. Dificil de canviar
	Creença ++	Alt component afectiu +++	Nivell mitjà de conflicte ++	7 Mitjana. Certa dificultat
		Afectivitat relativa ++		
	Opinió +	Afectivitat relativa ++	Nivell moderat de conflicte +	4 a 2 Moderada-baixa. Fàcil de canviar
Sentiments contradictoris +-				
<i>Nivell neutre conflicte-convivència</i>				
<i>Nivell de convivència</i>	Opinió +	Afectivitat relativa ++	Nivell moderat de convivència +	4 a 2 Moderada-baixa Fàcil de canviar
		Sentiments contradictoris +-		
	Creença ++	Al component afectiu +++	Nivell mitjà de convivència ++	7 a 6 Mitjana. Certa dificultat

		Afectivitat relativa ++		
	Alta convicció +++	Alt component afectiu +++	Alt nivell de convivència +++	9 Alta. Dificil de canviar
	Idees	Emocions	Conducta	Resistència al canvi

Un cop establerts set diferents nivells de resistència i facilitat al canvi, cal tenir-los en compte amb el procés d'intervenció i establir les relacions corresponents. Aquestes es poden agrupar en tres, és a dir:

- Davant alumnes amb un nivell de conflicte mitjà o moderat, intentarem aconseguir disminuir el seu nivell de conflicte. Cal pensar que si no es fa un treball preventiu al respecte, són alumnes candidats a tenir un alt nivell de conflicte, que llavors serà difícil de canviar.
- Respecte als alumnes amb un nivell neutre de conflicte-convivència, intentarem que passin al nivell de convivència, ja que si no hi ha cap intervenció, són candidats en cursos posteriors en convertir-se en alumnes que comencin a presentar actituds de conflicte.
- Amb els alumnes amb un nivell de convivència moderat o mitjà intentarem que passin a un alt nivell de convivència, que comportarà una resistència al canvi alt, és a dir difícil de canviar.

e) El treball de les actituds

Pel que fa al treball de les actituds Guitard (2002) fa les següents aportacions:

- És necessària una concepció global de l'actitud i un equilibri entre les tres manifestacions d'aquesta (cognitiva, afectiva i conductual)
- Els components a incloure tot treball de les actituds han de ser: el coneixement o reconeixement del contingut actitudinal, la presa de possessió envers aquest a partir del judici i l'aplicació afectiva, l'aplicació del posicionament pres a la pròpia acció.
- Els coneixements i les emocions han de ser a la base de les decisions i en la presa de decisions i aquestes han de veure's reflectides i ser coherents amb unes accions concretes.

En relació al treball actitudinal, Guitard (2002) proposa una sèrie de metodologies a utilitzar: diàleg, discussió de dilemes morals, aclariment de valors, "role-playing", comentari crític de text, jocs relacionals, jocs expressius...

f) Conclusions

Després de l'anàlisi al voltant de les actituds realitzada en aquest apartat, a l'hora d'elaborar qualsevol programa de millora de la convivència entre l'alumnat, cal tenir present la importància de la conducta de l'alumne i el treball dels tres àmbits: idees, hàbits i emocions.

Aquesta anàlisi ens referma l'opinió que el tema de la convivència entre l'alumnat cal treballar-lo d'una manera preventiva, és a dir en els darrers cicles de l'ensenyament primari. Molts dels alumnes que presenten un alt nivell de conflicte, sobretot a l'ensenyament secundari, tenen una resistència alta al canvi i es fa difícil una intervenció reeixida.

Remarcarem el fet que el programa d'intervenció caldrà aplicar-ho a tots els alumnes, inclosos els que es trobin dins dels nivells de convivència, en cas contrari correm el risc que una manca d'intervenció comporti el pas a un nivell de neutre, cosa que afectaria negativament a tot el grup-classe.

2.4. La intervenció per programes i la millora de la convivència

a) Introducció

Dins del marc de la intervenció educativa centrada en programes integrats al currículum, desenvolupada al Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona, s'han generat uns quants programes en relació a la millora de les relacions interpersonals a l'aula: programa d'orientació del clima a l'aula, programa d'orientació de la disciplina a l'aula, programa d'educació dels valors i les normes a l'aula...

En la construcció del programa d'intervenció, que vol superar els enfocaments centrats en serveis (Montané i Martínez, 1994) s'ha cregut convenient analitzar les característiques generals de la intervenció per programes així com cada un dels programes esmentats.

b) Característiques generals

La intervenció per programes, que intenta resoldre els problemes mitjançant la renovació de les institucions educatives des de dins, presenta les següents característiques (Montané i Martínez, 1994):

- Parteix de l'anàlisi de necessitats i la valoració de les prioritats educatives, tenint en compte la incidència de tots els agents educatius.
- Entén que la millor solució és ensenyar a orientar a tots els agents i institucions escolars i socials.
- Considera imprescindible el treball en equip, en el qual hi formen part, d'acord amb les característiques del problema, els responsables de la institució educativa, els tutors, professors, pares...
- Entén que l'èxit de la intervenció dependrà de tots els components de l'equip.
- Relaciona la planificació de les activitats amb les característiques contextuais i personals de tots els components de l'equip.
- Entén la intervenció de manera preventiva, grupal i permanent, alhora que incideix en el canvi institucional.
- Considera que la intervenció ha de ser assessorada per l'orientador i realitzada directament pels professors.

L'anàlisi les característiques bàsiques de la intervenció per programes ens ha estat molt profitosa de cara a l'elaboració del programa d'intervenció que es vol elaborar. Així, la intervenció per programes ens referma la idea que ja avançàvem en l'apartat dedicat a la recerca en l'acció:

que el programa d'intervenció ha de ser fruit de la col·laboració entre els agents i institucions implicades.

Per tant, a partir de les característiques del centre detectades a l'anàlisi del context i a la detecció inicial de necessitats, es va definint un primer cicle de recerca on els mestres implicats col·laboraran amb l'investigador en l'elaboració d'un programa d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat i l'aplicaran amb els seus alumnes, tot i que es veu difícil la implicació de la direcció i els pares en l'aplicació d'aquest programa.

Respecte a la intervenció per programes integrats al currículum, pensem que aquesta milloraria qualitativament si s'incidís significativament en l'avaluació del programa, de manera paral·lela a la seva aplicació. Pensem que un procés de seguiment i registre durant tot el procés d'intervenció i no només a començament i final d'aquest, pot ser de gran ajuda de cara a la millora progressiva del programa d'intervenció i per a planificació de nous cicles de recerca.

En la línia de propostes de millora, es veuria convenient que els programes d'intervenció integressin components multimèdia en la planificació d'activitats d'ensenyament-aprenentatge, ja que creiem que

aquestes tenen altes potencialitats que tenen aquestes per a treballar la millora de la convivència, sobretot en el camp de les idees.

A continuació es descriuran tres exemples concrets de desenvolupament de la intervenció per programes: programa d'orientació del clima a l'aula, programa d'orientació de la disciplina a l'aula, programa d'educació dels valors i les normes a l'aula. L'anàlisi d'aquest tres programes pensem que ens serà de gran utilitat en el disseny del programa d'intervenció per a la millora de convivència entre l'alumnat que es vol elaborar.

c) Programa d'orientació del clima de l'aula

Aquest programa té quatre apartats ben diferenciats: el primer defineix el clima i que el conforma, el segon conté un menú d'activitats per a desenvolupar a la classe, el tercer apartat està dedicat als qüestionaris d'avaluació del clima, el quart és un apartat d'ampliació dels anteriors.

Entre les activitats a desenvolupar en la classe (Martínez, 1994) destaquem, per la relació amb aquesta recerca, aquestes:

- Procurar que les decisions que afectin a la classe siguin fruit de reflexió, debat i decisions de tota la classe...
- Si es detecten friccions, afavorir-ne el diàleg per arribar a pactes.
- Afavorir la realització de treballs en petit grup.
- El professor ha de procurar que el grup es regeixi per un seguit de normes que afectin a tothom per igual.
- Fer reunions amb els alumnes per tal de determinar regles de treball i funcionament de la classe, i els compromisos que el grup i cada persona té.
- Recordar de tant en tant les normes de classe.
- Si cal canviar alguna norma, cal discutir-ho primer amb tothom, raonadament.

El procés a seguir per a l'orientació del clima de l'aula és el següent (Montané i Martínez, 1994):

- Aplicació de les escales d'observació del clima en l'aula.
- Interpretació del qüestionari i constatació dels factors o blocs més deficitaris.
- Selecció de les principals estratègies d'acord amb l'apartat anterior.
- Aplicació del programa a l'aula.
- Revisió cap a mitjans del curs.

- Avaluació en finalitzar el curs.
- Revisió de resultats i noves propostes.

d) Programa d'educació de la disciplina a l'aula

Aquest programa té cinc apartats. Al primer, d'introducció, es defineix el concepte de disciplina. Al segon se sintetitzen els diferents models disciplinaris: psicodinàmic, humanista, social-ecològic, cognitivo-evolutiu, de presa de decisions i cognitivo-conductual, per a cada model es detalla, bàsicament, el concepte els objectius i un menú d'activitats. Al tercer es resumeixen els menús d'activitats dels models esmentats, dividides en mesures preventives i mesures d'intervenció, Al quart s'explica el procés a seguir, similar en tots els programes d'intervenció. Al darrer s'inclouen els qüestionaris d'avaluació.

Entre les activitats a desenvolupar en la classe (Montané i Martínez, 1994) destaquen les que tenen a veure amb el paper del professor en el procés de millora de la convivència:

- Ensenyar a pensar abans d'actuar.
- Raonar sobre els principis i la necessitat d'unes normes mínimes de convivència i respecte.

- Recordar i informar de les normes per a què tots els alumnes les coneguin i les interioritzin.
- Afavorir jocs estructurats per a què els alumnes aprenguin a relacionar-se entre ells, mitjançant l'acompliment d'una normativa concreta.
- Explicar com les normes són necessàries per a la bona marxa del centre i de la classe.
- Davant de la presència d'un problema que interfereixi el bon funcionament de l'ensenyament-aprenentatge, analitzar pros i contres, suprimir algunes alternatives eficaces i elegir d'immediat la millor solució del moment.
- Comentar i cercar la participació de l'alumnat en la recerca de solucions als problemes disruptius presents a l'aula.

e) Programa d'educació dels valors i les normes a l'aula

Aquest programa té sis apartats. El primer és una introducció a l'educació dels valors i les normes a l'aula. El segon analitza, des d'una perspectiva teòrica, aquest tema. El tercer, d'aspectes pràctics, descriu els criteris per a elegir les normes a educar, la seva avaluació, diagnòstic i representació gràfica i les orientacions per a l'aplicació del programa. El

quart detalla els passos d'actuació a seguir, el cinquè descriu un exemple d'aplicació del programa en un centre concret i el sisè presenta els instruments per a la seva aplicació.

El programa d'educació dels valors i les normes a l'aula presenta diferències significatives en relació a altres programes d'intervenció, tant per les seves característiques generals com pel que fa als processos d'actuació a seguir.

Considerant que un aspecte clau per a la millora de la convivència a l'escola és l'establiment d'uns valors i normes acceptats per tots, ens ha semblat d'interès aprofundir en el coneixement dels processos d'actuació indicats en aquesta programa

Els passos que es proposen en el programa d'educació dels valors i normes a l'aula són els següents (Montané i Martínez, 1994):

- Selecció dels valors i normes a integrar.
- Avaluació d'aquestes normes en el grup-classe.
- Tabulació de les dades i representació de forma gràfica.
- Interpretació dels resultats segons el nivell de dificultat i resistència al canvi.
- Aplicació i confecció d'una sòcio-motriu en una doble vessant

treball i amiatat.

- Planificació dels processos d'intervenció: elecció de les normes a integrar, contacte amb els líders del grup i sessions de discussió.
- Segona avaluació i constatació dels resultats obtinguts.
- Revisió i planificació de noves propostes d'educació en valors.

f) Conclusions

L'anàlisi d'una sèrie de programes d'intervenció integrats al currículum: Programa d'orientació del clima a l'aula, Programa d'orientació de la disciplina a l'aula, Programa d'educació dels valors i les normes a l'aula... així com de les seves característiques generals, ha estat molt positiva ja que ha permès recollir un seguit d'estratègies i activitats, que es tindran en compte quan es concretin els criteris per a l'elaboració del programa d'intervenció. Destaquem les següents:

- Ensenyar a pensar abans d'actuar.
- Analitzar pros i contres de les diferents solucions d'un problema.
- Determinar unes regles consensuades per a la classe i anar-les prioritzant temporalment.
- Avaluació i tabulació dels resultats del compliment de les normes de classe.

- Afavorir el diàleg i el pacte.
- Afavorir la realització de treballs en petit grup.

L'anàlisi d'aquests programes d'intervenció ens referma també la necessitat, ja exposada en l'apartat dedicat a les característiques generals d'aquesta, que aquests incloguin una avaluació del programa de manera paral·lela a la seva aplicació i que integrin components multimèdia en la planificació d'activitats d'ensenyament-aprenentatge.

Tanmateix i en la línia de propostes de millora, creiem que cal aprofundir en la integració curricular dels programes d'intervenció, ja que en alguns casos, tot i la intenció inicial, pot semblar que siguin un treball descontextualitzat de la resta d'activitats d'ensenyament aprenentatge que realitzen els alumnes.

2.5. L'entorn multimèdia. Aportacions a la convivència

a) Introducció

És indubtable que els sistemes multimèdia tenen altes potencialitats de motivació per a l'aprenentatge, és a dir, per fer que l'aprenentatge sigui

un “acte dolç i creatiu” (Quintana, 1995). Tanmateix, a la descripció del context, s’esmenta com l’ús les eines informàtiques, de manera integrada al currículum, havia proporcionat una important dosi de motivació a l’alumnat implicat en el primer cicle de recerca d’aquesta tesi (Sánchez, 1999).

Pensant que dissenyar activitats amb suport informàtic, pot ser de gran utilitat de cara a aconseguir els objectius previstos en el programa d’intervenció que es vol elaborar, en aquest apartat s’aprofundirà sobre:

- Multimèdia: concepte i aportacions a l’educació.
- Multimèdia i convivència: aportacions i experiències.

a) Multimèdia: concepte i aportacions a l’educació

El concepte multimèdia s’utilitza habitualment per definir un entorn informàtic que combina de forma integrada diversos formats d’informació: textual, gràfica, auditiva, als quals l’usuari pot accedir de manera interactiva.

Vivancos (1996), destaca les següents aportacions dels materials multimèdia a l’educació:

- Aporten un potent recurs per a il·lustrar conceptes, mostrar

situacions o escenes, presentar múltiples fonts d'informació en un mateix suport.

- Afavoreixen l'aprenentatge individualitzat.
- Estimulen en l'usuari la investigació i l'exploració.
- Permeten realitzar simulacions de gran realisme.
- Proporcionen entorns amb gran capacitat de motivació.
- Constitueixen entorns lúdics.

Amb un plantejament més ampli i actualitzat, Marquès (2002) analitza les avantatges i inconvenients potencials del multimèdia educatiu i presenta les principals funcions de les TIC als entorns educatius actuals:

- Mitjà d'expressió i creació
- Canal de comunicació, col·laboració i intercanvi
- Instrument per al procés de la informació
- Font oberta d'informació i recursos
- Instrument per a la gestió administrativa i tutorial
- Eina per a l'orientació, el diagnòstic i la rehabilitació.
- Mitjà didàctic i instrument d'avaluació
- Generador de nous escenaris formatius
- Mitjà lúdic i per al desenvolupament cognitiu

Taula 2. El multimèdia educatiu (a partir de Marquès: 2002)

<i>Avantatges</i>	<i>Inconvenients</i>
Interès, motivació	Addicció, distracció
Interacció, contínua activitat intel·lectual	Ansietat
Els alumnes aprenen amb menys temps	Aprenentatges incomplets i superficials
Desenvolupament de la iniciativa	Diàlegs molt rígids
Aprenentatge a partir dels errors	Desenvolupament d'estratègies de mínim esforç
Facilita l'avaluació i control. Alliberen al professor de treballs repetitius	
Alt grau d'interdisciplinarietat	Desfasaments respecte d'altres activitats
Individualització	Aïllament
Activitats cooperatives	Dependència dels altres
Contacte amb noves tecnologies	Cansament visual i altres problemes
Proporcionen informació	Visió parcial de la realitat
Proporcionen entorns d'aprenentatge i instruments per al procés de la informació	Manca de coneixements dels llenguatges
Poden abaratir els costos de formació	La formació del professorat suposa un cost afegit
Ensenyament a distància	Control de la qualitat insuficient

Un component bàsic dels materials multimèdia és l'hipertext, és a dir un text de naturalesa no seqüencial. De l'hipertext, que ofereix possibilitats completament noves en el camp de l'educació (Burbules i Callister, 2001), Montané (2002) afirma que facilita la lectura, la relació i la síntesi, de tal mode que supera els processos normals de la memòria.

Un cop definit el concepte multimèdia i presentades diferents aportacions, avantatges i inconvenients del seu ús als entorns educatius, s'inicia una cerca d'aportacions i experiències al voltant dels conceptes multimèdia i convivència.

b) Multimèdia i convivència: aportacions i experiències

Als diferents programes d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola, analitzats al capítol anterior, es destaca la necessitat d'afavorir la realització de treballs en petit grup. Pensem que en aquesta tasca l'ús de l'ordinador pot esdevenir una eina molt útil. Jiménez i Grané (1998) en descriuen, al respecte, una experiència en el marc del projecte Grimm:

“Quasi sempre l'alumne treballa amb l'ordinador amb un o varis alumnes. Creix la col·laboració, s'ajuden i s'ensenyen els uns als altres, aviat aprenen que entre dos o tres és més fàcil realitzar una activitat. Valors de convivència i respecte són desenvolupats normalment quan els companys treballen junts” (Jiménez i Grané: 1998)

Una altra activitat present als diferents programes d'intervenció esmentats, és l'anàlisi de pros i contres de les diferents solucions d'un problema. Cucurel (2000) ha dissenyat una pàgina web i un CD-ROM que, mitjançant el treball cooperatiu, aporta una metodologia per a treballar diferents problemes, organitzada en quatre grans apartats:

- El plantejament del problema, on es presenta la situació i una sèrie de personatges que defensen diferents posicionaments respecte a aquest.
- La informació relacionada amb el problema.
- El contrast, que pretén estimular l'intercanvi d'opinions.
- L'opinió, on l'alumnat s'ha d'implicar i posar a prova els valors que ha adoptat a partir de les seves reflexions.

Els contes, han estat tradicionalment un forma de transmissió de determinats valors als infants. Farray i Aguiar (1999) analitzen la sèrie de contes en format multimèdia "Living Books" -que comprèn títols com "Arthur's Brithday", "Little Monster at School" i "Just Grandma and me"- i arriben, entre d'altres, a les següents conclusions:

- Cobreixen diverses àrees educatives i temes transversals com l'educació en la pau.

- Presenten models de conducta adequats
- Proposen models per a la resolució de conflictes.

Un altre exemple d'ús d'activitats d'ensenyament-aprenentatge multimèdia aplicades a la convivència ens l'aporta Soler (2000), que descriu com un Institut va elaborar un programa per a millorar les habilitats psicosocials dels alumnes de 1r d'ESO a través de la introducció de les tecnologies de la informació i la comunicació. Les conclusions a les que arriba són les següents:

- Els implicats han adquirit i perfeccionat determinades estratègies i habilitats socials.
- El treball en equip ha facilitat una interrelació entre els alumnes i ha afavorit la seva integració a l'institut.
- El programa ha ajudat a potenciar la companyonia, la responsabilitat, l'actitud crítica i la sensibilitat.
- Han minvat els greus problemes de disciplina, cosa que ha incidit positivament sobre el rendiment dels alumnes.

Internet, que ha obert completament les fronteres de la comunicació, se'ns presenta com un nou entorn per treballar la formació d'actituds i

valors a través d'activitats comunicatives (Bellot, 2002). En la mateixa línia, Noguera (2002) basant-se en diverses experiències d'ús de les eines telemàtiques en l'educació en valors arriba a les següents conclusions:

- És fàcil realitzar la transmissió de conceptes.
- Poden afavorir tant el compromís individual amb el grup, intensificant l'autoestima dels alumnes i el sentit del propi valor, com la necessitat d'ajudar-se mútuament.
- Creen un sentit de la responsabilitat, i ajuden els alumnes a pensar en equip en lloc d'individualment.
- Els alumnes apliquen habilitats de comunicació com ara escoltar activament, comprendre els punts de vista dels altres i discrepar sense baralles per tal de funcionar amb èxit.
- Els alumnes aprenen a comprendre's i a treballar plegats per resoldre problemes que consideren importants.

Finalitzarem aquest apartat amb una sèrie d'aportacions interessants que fa Montané (2002) respecte a l'entorn multimèdia i el canvi d'actituds i la integració de valors:

- Per a fer servir l'entorn multimèdia en la transmissió d'emocions i d'aprenentatge de les destreses, cal una mica més d'esforç i imaginació que en la transmissió i aprenentatge de les idees amb

aquest entorn. La simulació de problemes en tant que s'assembla a la situació real pot arribar a integrar destreses.

- Per a reforçar positivament conductes o aproximacions que es desitgin incrementar es poden valorar els encerts amb un estímul auditiu, amb punts, encara que el seu valor sigui virtual. En el cas que es desitgi donar a conèixer a l'alumne els errors comesos convindria que aquests es poguessin redimir o evitar-se en el disseny multimèdia utilitzat.
- L'ús del condicionament clàssic pot generar emocions favorables a l'acceptació de normes i valors relacionats amb els objectius de l'entorn multimèdia utilitzat. Es recomana que aquest aprenentatge es complementi amb el de l'aprenentatge per imitació i amb la transmissió de sentiments com la presència de testimonis i exemples vius i en directe en vídeo, conferències, xats o diàlegs en grup.

c) Conclusions

Un cop analitzades diferents aportacions i experiències al voltant de les eines multimèdia i la millora de la convivència, s'ha arribat a una sèrie de conclusions que es tindran en compte quan es concretin els criteris per a

l'elaboració del programa d'intervenció. Destaquem les següents:

- Els sistemes multimèdia tenen altes potencialitats en molts processos d'ensenyament-aprenentatge.
- El treball en petit grup davant de l'ordinador possibilita l'adquisició de valors de convivència i respecte.
- L'ús de les TIC pot ajudar a sistematitzar el complex procés de resolució de problemes al voltant de la convivència.
- Existeixen contes multimèdia que presenten models de conducta adequats i proposen models per a la resolució de conflictes.
- Les TIC poden ajudar a millorar les habilitats psicosocials dels alumnes.
- Internet es presenta com un nou entorn per a treballar la formació d'actituds i valors.
- Cal complementar l'ús de les eines multimèdia amb la presència de testimonis i exemples vius, conferències...

2.6. Altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola

a) Introducció

En la construcció del nostre model de recerca, i com a tasca

complementària a la realitzada als capítols anteriors, s'ha cregut convenient fer una revisió dels estudis, guies, programes, articles i activitats elaborades a l'entorn de la convivència a l'escola: el Pla Langevin Wallon sobre educació moral i cívica, les aportacions de Gómez i Mauri, Cascón i Braga, Casamayor, Carbó, Cerezo, el model de l'E.C.A. (Educació per al control de l'agressivitat)...

Pensem que l'anàlisi d'altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola ens pot obrir noves perspectives que, de ben segur, ajudaran a millorar el programa d'intervenció que es vol elaborar.

b) Revisió de recerques i programes sobre la convivència a l'escola

Al Pla Langevin-Wallon sobre l'educació moral i cívica (1980) s'estableixen una sèrie de premisses d'interès pel que fa al paper dels mestres en aquesta educació:

- Han de primar l'activitat pròpia de l'alumnat per mitjà de l'experiència i la reflexió personal.
- El seu paper és important, però discret. Els correspon crear les condicions i una atmosfera favorable a la convivència.
- En les activitats col·lectives lliures (equips de treball, joc..) el seu

paper ha de ser de testimoni i conseller.

- No han d'imposar solucions a l'alumnat, però si ajudar, suggerir, proposar, fer veure els errors de judici i de conducta.

Gómez i Mauri (1986) subratllen la importància de la interrelació entre els diferents continguts del currículum: conceptes, procediments, valors, actituds i normes, així com de la conveniència de la seva planificació. Considera que en tot ensenyament dels valors, actituds i normes s'ha de contemplar:

- L'organització de l'espai, de l'horari i del treball per a facilitar la cooperació, la convivència, el respecte, l'autonomia...
- L'organització d'activitats cohesionadores: festes, visites colònies...
- L'organització de treballs de grup, debats i assemblees.
- L'oferiment de contextos de resolució de problemes i d'elecció individual o col·lectiva, disminuint progressivament l'ajut de l'adult.
- L'ús de tècniques de diàleg, de presa de decisions col·lectives, d'estudi...

En el camp de les tècniques i procediments per a la presa de decisions i resolució de conflictes, Cascón i Braga (1988) aporten, d'entre

moltes, dues que ens han semblat d'interès:

- Per forçar la igualtat en la participació es pot donar a cada participant el mateix nombre d'escuradents, cada vegada que algú intervé posa un dels seus escuradents en el centre del grup, quan algú ha esgotat els seus ja no pot intervenir fins que s'hagin usat totes o es faci un nou repartiment.
- Per a agilitar la presa de decisions si el grup és nombrós, es poden formar grups d'afinitat, cada grup comenta el tema i elegeix el seu portaveu, a continuació els portaveus discuteixen entre si i intenten prendre una decisió tenint a la seva esquena, físicament, a la resta dels membres del grup.

Acord i prevenció dels conflictes són la base de l'aportació de Casamayor en el camp de l'educació de la convivència a l'escola:

"Definir els conflictes e, inclús, poder classificar-los és molt important, però encara no és suficient; és necessari fer tots els possibles per a evitar que es produeixin, en una paraula per a prevenir-los." (Casamayor, 1989)

Per a la prevenció dels conflictes Casamayor considera necessari que el mestre:

- Faci un exercici d'introspecció personal: controlant al màxim les seves pròpies reaccions, reflexionant sobre la seva escala de

valors, considerant la seva història personal com a alumne...

- Conegui els seus alumnes: rebutjant etiquetes i prejudicis, considerant que tots els nens són diferents i que, per tant, no hi ha normes universals, coneixent el context social del nen, família, barri o poble, fent un diagnòstic i seguiment acurat dels seus problemes.
- Faciliti als alumnes el coneixement d'ells mateixos, com a persones individuals, com membres d'un grup-classe, d'una família; a exterioritzar les seves angoixes i problemes; a assolir la seva acceptació.
- Es deixi conèixer pels seus alumnes, sense intentar donar una falsa imatge d'ell mateix.
- Elabori una estratègia de cara als problemes de convivència, que contempli: una programació subordinada als continguts, objectius, tècniques i hàbits de les àrees curriculars; l'establiment d'acords globals amb els alumnes en l'àmbit del seu grup-classe.

L'E.C.A. és un determinat model d'acció educativa (Educació per al control de l'agressivitat) desenvolupat per Asensio (1989). Aquest model d'intervenció està fonamentat en el comportament, de l'educador, el desenvolupament d'una temàtica sobre la conducta agressiva i la realització d'activitats relacionades amb temes de conversa sobre l'agressió.

El model que proposa Asensio a seguir per part del professorat està orientat especialment a:

- Potenciar els vincles afectius entre els nens/nenes i entre aquests i l'educadora.
- Promoure les conductes cooperatives i la convivència amistosa dintre del grup.
- Reflectir que el control de l'agressivitat constitueix un objectiu de prioritat de l'acció educativa.
- Evitar directament les conductes o estímuls inductors de l'agressió.

Pel que fa a la temàtica els aspectes que es tracten a l'E.C.A. són els següents: l'agressiu, manifestacions i conseqüències; la importància de l'altruisme i de la col·laboració; l'agressió en el joc; agressió i imatges; l'agressió en el context familiar i l'escolar.

L'estratègia que se segueix en les activitats relacionades amb els temes tractats a l'E.C.A. es caracteritza per:

- La intensificació dels vincles afectius en els membres del col·lectiu per tal que la pèrdua de beneficis materials i moral que l'agressió indueix superi àmpliament els que puguin obtenir

practicant-la.

- L'evitació activa dels estímuls inductors de l'agressió i l'assimilació dels efectes que es deriven de les inevitables situacions de competitivitat que es promouen en el marc de les relacions interhumanes.
- La no utilització com a mitjà de sanció, les conductes que són, precisament les que es pretén eliminar al si del grup.
- Promoure la recerca de l'autogovern responsable del comportament agressiu del subjecte a partir de la comprensió dels mecanismes que intervenen en dit comportament.

Carbó (1999) estableix setze tesis sobre la disciplina, de les que destaquem següents:

- Els conflictes s'han de treballar pactant i no guanyant.
- Molt millor unes poques normes que un minuciós i extens codi normatiu.
- Cal tractar a cada alumne de diferent manera aplicant les mateixes normes.
- Cal treballar l'entorn en què apareix el conflicte.
- Cal treballar les petites accions i no els grans objectius.
- És millor no delegar l'autoritat.
- En un grup càlid sempre hi ha menys conflictes que en un fred.

- Interpretar una conducta ajuda més que reprimir-la.
- Cal censurar els fets, no les persones.
- No castigar si no és absolutament imprescindible.
- Millor manifestar sentiments i raonaments.

Cerezo (2001) analitza la violència escolar i elabora una proposta de millora que considera ha de partir de la conscienciació del problema i del compromís per part de tots per a la seva resolució:

"La fórmula final haurà de ser la redacció d'un programa que reflecteixi els principis i normes que regiran a tots per igual a la comunitat escolar. Al seu text, plasmar una guia d'actuació concreta, procediments i sistemes que el col·lectiu de professors, alumnes i pares està disposat a assumir per a prevenir i respondre davant les situacions d'agressió. Aquest programa quedarà recollit al projecte educatiu, modificant l'organització del centre en la mesura que sigui necessari. " (Cerezo 2001, 154-155)

Del programa de Cerezo destacarem les mesures que es proposen:

- Mesures a nivell d'escola: avaluar la situació, mantenir sessions de treball conjuntes sobre els problemes bully/víctima, millorar la supervisió dels escolars als espais comuns, proposar la

participació activa de l'alumnat, apropament personal, trobades amb els pares.

- Mesures a nivell d'aula: regles de classe contra el bullying, calendari per a sessions de debat a classe, introduir tècniques de treball en grup, fomentar l'aprenentatge cooperatiu, establir trobades periòdiques del professorat amb els pares i els alumnes.
- Mesures a nivell individual: xerrades amb els bullies i amb les víctimes, entrevistes amb els pares dels estudiants involucrats, ajuda per als alumnes aïllats, ajuda i suport per als pares, propostes per al canvi de situació.

c) Conclusions

La revisió d'estudis, guies, programes, articles i activitats elaborades a l'entorn de la convivència a l'escola, ha estat molt profitosa ja que ha complementat la recerca realitzada als capítols anteriors. D'aquesta revisió en destacarem el següent:

- Cal primar l'activitat pròpia de l'alumnat per mitjà de l'experiència i la reflexió personal.
- És molt important la interrelació entre els diferents elements del

currículum: conceptes, procediments, valors, actituds i normes

- S'ha d'intentar que, d'una manera àgil, tothom participi en la presa de decisions per a resolució de conflictes
- El coneixement del conflicte, és un pas de vital importància, per a la seva resolució
- Cal promoure conductes cooperatives, ja que afavoreixen la convivència amistosa dintre del grup
- És millor unes poques normes que un minuciós i extens codi normatiu
- S'ha de redactar un programa que reflecteixi els principis i normes que regiran a tots per igual a la comunitat escolar.

En la línia de propostes de millora d'altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola, trobem a faltar la figura de l'assessor. No pot ser que la responsabilitat de la millora de la convivència recaigui exclusivament en els mestres i els pares. Creiem que tot programa d'intervenció ha de contemplar la figura abans esmentada. La seva funció serà la de col·laborar en el procés d'intervenció, així resoldrà dubtes, assessorarà, orientarà, ajudarà a planificar la intervenció, col·laborarà en la recollida i interpretació dels resultats que es vagin obtenint, farà propostes de millora...

A l'igual que en d'altres apartats en veu la necessitat d'avaluar paral·lelament tot procés d'intervenció, la conveniència d'aprofitar els recursos multimèdia, i la necessitat d'una correcta integració curricular de totes les actuacions que vulguin millorar la convivència entre l'alumnat als centres educatius.

2.7. Conclusions generals

Un cop realitzada l'anàlisi sobre models, estratègies i experiències, tant des de la vessant teòrica com pràctica, i en relació a la construcció d'un programa d'intervenció vàlid per a la millora de la convivència a l'escola hem arribat a les següents conclusions generals.

En primer lloc, la recerca en l'acció, on investigadors i professors, diagnostiquen un problema i el resolen en el mateix context mitjançant un projecte que s'avalua contínuament, es configura com a model d'intervenció adient per a la millora de la convivència en l'entorn concret on s'inicia aquesta tesi

En segon lloc, aprofundir sobre el canvi d'actituds ens ha fet veure d'una banda la necessitat de tenir presents en l'elaboració del programa

d'intervenció que és vol elaborar, no només les idees, les emocions, sinó també la conducta. D'altra banda ens referma la necessitat de fer un treball preventiu en relació a la millora de les relacions de convivència entre l'alumnat als darrers cicles de l'ensenyament primari on generalment, els nivells de conflicte, encara no són difícils de canviar.

En tercer lloc, en l'elaboració del programa d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat es veu convenient superar l'enfocament anomenat d'intervenció per serveis puntuals, apropar-se al d'intervenció per programes integrats al currículum. Aquest tipus d'intervenció ens ha ajudat a dissenyar com ha de ser la segona fase de la recerca: una intervenció assessorada per l'orientador i realitzada de manera permanent i directa pels professors.

En quart lloc, l'anàlisi de diferents aportacions i experiències al voltant de les eines multimèdia ens ha fet veure les altes potencialitats que tenen aquestes per a treballar els aspectes informatius i motivadors al voltant de la millora de la convivència i la necessitat d'integrar-les en el projecte d'intervenció que es vol elaborar.

Finalment, la revisió d'altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola ens ha fet veure la necessitat de donar un especial

protagonisme a l'alumnat i a incidir en la importància de l'autoreflexió de la realitat en la que està immers i en la recerca de les seves pròpies estratègies com a formes per a la resolució dels conflictes.

3. CAP A UN MODEL PER A LA MILLORA DE LA CONVIVÈNCIA

3.1. Introducció

Al capítol anterior: “Aproximació a models d’intervenció per a la millora de la convivència” i com a pas previ en el procés de construcció d’un programa d’intervenció vàlid per a la millora de la convivència a l’escola, s’ha dut a terme una anàlisi de models, estratègies i experiències a l’entorn de la millora de la convivència a l’escola.

Tenint en compte les conclusions obtingudes de l’anàlisi abans esmentat, procedirem a redactar:

- Una sèrie de criteris a tenir en compte de cara a l’elaboració d’un model d’intervenció per a la millora de la convivència a l’escola.
- La proposta d’un model d’intervenció.

3.2. Criteris per a l’elaboració d’un model d’intervenció.

Fruit de l’anàlisi efectuada en relació a cinc grans eixos, establirem uns criteris per a elaborar el programa d’intervenció per a la millora de

convivència entre l'alumnat:

- La recerca en l'acció i la millora de la convivència.
- El canvi d'actituds i l'adquisició d'hàbits de convivència.
- La intervenció per programes i la millora de la convivència a l'escola.
- Ensenyament-aprenentatge multimèdia. Aportacions a la convivència.
- Altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola.

a) La recerca en l'acció i els criteris d'elaboració d'un model d'intervenció

Un cop feta una anàlisi de les característiques de la recerca en l'acció, així com dels processos, passos o fases que segueix, s'ha arribat a una sèrie de conclusions sobre com ha de ser el model d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola:

- S'ha de partir de les necessitats de l'alumnat i de les capacitats i interessos dels mestres.
- Ha d'haver un equip de mestres que es comprometí a col·laborar en l'elaboració i aplicació del programa.
- No ha de ser una sobrecàrrega imposada als mestres, ha d'estar

basat en la il·lusió i en l'esperança d'assolir un canvi educatiu.

- Cal preveure la revisió i possible remodelació del programa de cara a futures intervencions.
- S'ha d'anar avaluant el programa, paral·lelament a la seva aplicació, reformulant quan calgui les activitats.

b) El canvi d'actituds i els criteris d'elaboració d'un programa d'intervenció

Un cop s'ha aprofundit sobre el canvi d'actituds i l'adquisició d'hàbits de convivència, hem establert els següents criteris que ha de contenir el programa d'intervenció per a la millora de les relacions de convivència entre l'alumnat que es vol elaborar:

- Incloure components cognitius, afectius i conductuals.
- Aplicar el treball als darrers cicles de l'ensenyament primari.
- Aplicar-ho a tots els alumnes, inclús els que presenten bons nivells de convivència.

Cal pensar que una manca d'intervenció sobre el continu conflicte-convivència, comportarà segons els casos, un agreujament dels nivells de conflicte o la pèrdua de nivells de convivència, fets que s'accentuaran quan

l'alumnat accedeixi a l'ensenyament secundari.

c) *La intervenció per programes i els criteris d'elaboració d'un model d'intervenció*

Després d'analitzar les característiques generals de la intervenció de programes integrats al currículum s'ha arribat a la conclusió que el programa d'intervenció ha de:

- Superar l'enfocament anomenat d'intervenció per serveis i contemplar factors cognitius, sentimentals i comportamentals.
- Estar integrat al currículum ja que cal satisfer les deficiències educatives en el context on s'han detectat les necessitats: en el grup classe.
- Ser només un medi per a la consecució dels objectius educatius, el disseny i estructura del programa ha d'estar supeditat a aquests.
- Prioritzar els objectius més necessaris per al bon funcionament del cicle.
- Dissenyar les activitats en relació a les carències concretes dels alumnes i el seu interès per un tipus o un altre d'activitats.
- Contemplar l'avaluació del que han après, i en què han millorat els alumnes, incloent activitats d'autoavaluació inicial i final.

- Preveure que tots els alumnes del cicle en surtin beneficiats.
- Contemplar els agents de l'aplicaran.

En la següent taula es pot veure d'una manera molt més explícita la influència dels programes d'intervenció en els criteris que se seguiran en l'elaboració del programa d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat.

Taula 3. Comparació entre la intervenció per programes i el programa d'intervenció (a partir de Montané i Martínez: 1994, 80)

	<i>Intervenció per programes</i>	<i>Programa d'intervenció</i>
<i>Disponibilitat Orientadors</i>	Adaptada a les necessitats del centre	Adaptada a les necessitats de l'alumnat i del professorat.
<i>Rol de L'orientador</i>	Educador d'educadors	Coordinador de tutors i tutores
<i>Col·laboració</i>	Un equip: institució tutors, professors, etc.	Un equip: investigador i mestres-tutors/es
<i>L'èxit depèn</i>	Dels orientadors, programes, dels paraprofessionals	De la interacció investigador mestres, programa, alumnes
<i>Planificació del temps</i>	Dirigit a la consecució dels objectius educatius	Guardant un equilibri dins de la programació del cicle
<i>Basat en</i>	Avaluació de necessitats del sistema, del centre	Avaluació de les necessitats del cicle
<i>Model</i>	Centrat en la carrera professional	Centrat en el currículum

<i>Intervenció</i>	Preventiva, indirecta, grupal, institucional permanent,	Preventiva, indirecta grupal, permanent
<i>Integrada</i>	En el currículum o nucli de formació	En el currículum del Cicle
<i>Recursos</i>	Tots	Tots, aprofitant la tecnologia de la informació

d) Aportacions de l'ensenyament-aprenentatge multimèdia a la millora de la convivència i criteris d'elaboració d'un model d'intervenció.

L'anàlisi de diferents aportacions i experiències al voltant de les eines multimèdia i la millora de la convivència ha permès arribar a una sèrie de conclusions que han estat de gran ajuda per a definir els següents criteris d'elaboració del programa d'intervenció:

- Dissenyar una aplicació informàtica hipertextual on l'alumnat, en petit grup, hagi de reflexionar sobre la necessitat de conviure amb els altres.
- Elaborar un conte amb suport multimèdia on els components aportin diferents estratègies per a resoldre un problema que tenen amb un company.
- Presentar en suport multimèdia, diferents situacions a debatre on els alumnes, hauran de consensuar una solució.

- Analitzar vídeos i pel·lícules on s'hagin de resoldre situacions problemàtiques.

d) Recerques i programes sobre la convivència a l'escola i criteris d'elaboració d'un model d'intervenció.

L'anàlisi d'una sèrie de programes d'intervenció integrats al currículum i d'altres recerques i programes sobre la convivència a l'escola ha permès recollir un seguit d'estratègies i activitats d'eficàcia contrastada que han estat de gran ajuda per a definir els següents criteris per a elaborar el programa d'intervenció:

- Donar un especial protagonisme a l'alumnat incidint en la importància de la autoreflexió de la realitat en la que està immers i en la recerca de les seves pròpies estratègies per a la resolució dels conflictes de convivència.
- Interrelacionar els diferents elements del currículum: conceptes, procediments, valors, actituds i normes
- Dissenyar activitats que conduixin a redactar, de manera consensuada, unes normes mínimes de convivència i respecte.
- Recordar i informar de les normes per a què tots els alumnes les coneguin i les interioritzin.

- Cercar la participació de l'alumnat en la recerca de solucions als problemes disruptius a l'aula.
- Incloure activitats que promoguin conductes cooperatives i que afavoreixin la convivència amistosa dintre del grup.

3.3. Proposta d'un model d'intervenció per a la millora de la convivència.

A partir dels criteris d'elaboració d'un model d'intervenció s'ha dissenyat una proposta programa d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola que estarà dividit en cinc períodes: introductori, primer, segon, tercer i quart.

El període introductori es concebrà com una activitat inicial, tant d'avaluació prèvia de l'estat del grup, com d'estructuració de la resta d'activitats. S'establirà un hipertext d'inici que convidarà a l'alumnat a reflexionar sobre l'escola com a comunitat, la pertinença a aquesta comunitat, la necessitat de convida i finalment a l'elaboració, per part del grup, d'unes normes de convivència.

Al primer i segon període s'utilitzarà com a fil conductor de les

activitats els primers capítols d'un conte relacionat amb la convivència. El procés que se seguirà en aquests dos períodes serà el següent:

- Plantejament de la situació: lectura dels capítols que corresponguin del conte, individual o col·lectivament. Aquestes activitats donaran informació i presentar situacions i les contextualitzaran per tal de possibilitar l'establiment d'estratègies reals de solució als problemes plantejats.
- Treball en petit grup sobre hipertextos i activitats. Els hipertextos ampliaran les informacions aparegudes en la lectura, mitjançant el suport informàtic i presentaran situacions a debatre o visualitzar possibles desenllaços a situacions plantejades. També serviran per "navegar" per diferents nusos informatius addicionals que no apareixen al text principal, o per presentar diferents valoracions d'una mateixa qüestió. A cada ordinador hi haurà dos o tres alumnes, entre ells hauran de consensuar una sola resposta.
- Treball individual de consolidació i ampliació de situacions. Cada alumne o alumna haurà de replantejar-se les reflexions realitzades a la sala d'informàtica i relacionar-les amb altres situacions reals i personals per tal d'establir nexes amb la realitat i imbricar els criteris establerts amb la seva situació particular.
- Treball de conversa o debat en gran grup. Tindrà com a objectiu

contrastar i posar a prova les conclusions personals de cadascú i formar un teixit més ampli de possibilitats i opinions. Es farà especial incidència, en d'aquests debats, en el treball del concepte "opinió" per tal de fer veure a l'alumnat que les diverses opinions són respectables sempre que respectin la convivència.

- Establiment de conclusions, en petit grup. Aquestes conclusions s'explicitaran creant normes de convivència, eslògans, cartells, murals, activitats de treball per a dur a terme... etc. És a partir d'aquest moment quan s'establiran activitats de contingut lúdic i plàstic de creació per impulsar la consolidació i l'extensió de les conclusions establertes a tots els àmbits de la vida escolar de l'alumnat.

Al tercer capítol s'iniciarà amb la lectura del conte, a partir de la qual s'establiran activitats de comprensió i seqüenciació. Posteriorment es realitzaran en petit grup una sèrie d'activitats en petit grup que facin veure a l'alumnat la necessitat d'unes normes als jocs. Finalment, i en gran grup, s'establiran una sèrie de conclusions sobre les diferents maneres de passar-s'ho bé en estones de lleure, incloent les normes necessàries per a evitar conflictes.

El quart capítol tindrà un plantejament semblant al tercer: s'iniciarà amb la lectura dels darrers capítols del conte, a partir de la qual s'establirà un comentari oral. Posteriorment es realitzarà, en petit grup, un reportatge i finalment es posaran en comú les estratègies que s'han fet servir en la seva realització i en la resolució de problemes que hagin sorgit.

3.4. Conclusions

Tenint en compte la detecció inicial de necessitats, l'anàlisi del context on s'ha realitzat i la revisió de models, estratègies i experiències, s'ha elaborat un model d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola.

Aquest model d'intervenció es caracteritza per tenir un disseny progressiu que comença amb activitats de reflexió molt guiades (hipertextos) i que condueix a activitats d'anàlisi i reflexió més complexes, on es fa necessari l'ús de la capacitat de diàleg per part de l'alumnat (debats, anàlisis de vídeos i pel·lícules, anticipacions de situacions, resolució d'estratègies dirigides a resoldre situacions problemàtiques o aconseguir reaccions positives dels altres...).

Amb la proposta d'un model d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola, podem donar per acabat el marc teòric d'aquesta tesi i estem en condicions d'iniciar el Bloc Metodològic on es desenvoluparà el disseny del programa d'intervenció, l'elaboració dels instruments, el procés d'intervenció i l'avaluació dels resultats.

BLOC METODOLÒGIC

El Bloc Metodològic està subdividit en quatre capítols: al primer capítol es presentarà el disseny del programa d'intervenció, el segon capítol es dedicarà a l'elaboració dels instruments, el tercer capítol descriurà el procés d'intervenció i el darrer capítol estarà dedicat a l'avaluació i interpretació dels resultats.

4. DISSENY DEL PROGRAMA D'INTERVENCIÓ PER A LA MILLORA DE LA CONVIVÈNCIA

En aquest primer capítol del Bloc Metodològic es presentarà el disseny del programa d'intervenció, en ell es formularan les hipòtesis, es descriuran les variables, el disseny metodològic, la població i la mostra.

4.1. Hipòtesis

La hipòtesi general d'estudi és la següent: l'alumnat de 1r curs del Cicle Superior de Viladecans al qual s'aplicarà el programa d'intervenció "Un problema d'escola" millorarà globalment les relacions de convivència

amb els seus companys.

A partir de la hipòtesi general es formulen dues següents subhipòtesis:

- L'alumnat de 1r curs del Cicle Superior de Viladecans, al qual s'aplicarà el programa d'intervenció "Un problema d'escola", millorarà les relacions de convivència amb els seus companys tant pel que fa a intencions com a accions.
- L'alumnat de 1r curs del Cicle Superior de Viladecans, al qual s'aplicarà el programa d'intervenció "Un problema d'escola", millorarà les relacions de convivència amb els seus companys a un cada un dels períodes en què es divideix aquest.
- L'alumnat de 1r curs del Cicle Superior de Viladecans al qual s'aplicarà el programa d'intervenció "Un problema d'escola" millorarà les relacions de convivència amb els seus companys independentment del tipus de centre al que pertanyi.

4.2. Variables

Abans d'entrar en el tema de les variables, creiem convenient fer una breu introducció del context on s'inicia aquesta tesi.

En un primer cicle de recerca, sorgeix el problema de com millorar les relacions de convivència entre l'alumnat del cicle mitjà d'Educació Primària d'un centre educatiu de Catalunya. Amb aquest objectiu qui presenta aquesta tesi, en col·laboració amb els mestres implicats, dissenya un programa d'intervenció per a donar resposta a les problemàtiques detectades.

Els bons resultats en l'aplicació pilot del programa d'intervenció, possibiliten l'inici d'un segon cicle de recerca en el que qui presenta aquesta tesi remodela l'esmentat programa i coordina la seva aplicació en un entorn molt més ampli: les escoles públiques de règim ordinari d'una ciutat de Catalunya.

Tenint en compte el context on s'inicia aquesta tesi, es farà una introducció a les variables que intervenen en aquest procés i una classificació i descripció d'aquestes.

a) Introducció a les variables

En aquest apartat s'intentaran descriure les diferents variables que

poden tenir relació amb els nivells de convivència o conflicte entre l'alumnat: el context social, el centre educatiu, la classe, la família, el grup d'alumnes... Per a elaborar aquesta introducció a les variables ens han estat de gran utilitat les aportacions de Martínez (1994) i Guitard (2002):

- El context social. La societat es conforma com un context d'influències que dóna pautes culturals sobre determinats aspectes com els valors i les actituds. La societat és diversa i fa que la persona rebi la influència de les particularitats de les diferents cultures o grups on es troba. Així són distints els plantejaments que es viuen en un grup marginal que en un altre amb nivell econòmic elevat.
- El centre educatiu. És conforma com un espai i un conjunt de persones que donen models, que duen a terme maneres de ser i comportar-se que estan imbuïdes de valors i actituds determinats. Les estructures de comunicació i comunicació del centre o la seva organització poden condicionar l'acceptació de les normes de funcionament d'aquest o el rebuig i radicalització enfront el que proposa.
- La família. Té un paper primordial en la modelació de les actituds i els valors. Les característiques concretes que tingui una família, com també les relacions que es mantinguin entre els seus membres, fan possible que els valors i les actituds tinguin

orientacions determinades. Així un context familiar que transmeti valors en sintonia amb els del centre educatiu, possibilitarà que siguin traslladats per l'alumne al seu comportament a aula.

- Els grups d'alumnes. És un context de relacions entre iguals que possibilita, mitjançant la imitació, el desenvolupament i aprenentatge de capacitats comportamentals, afectives i morals. És per tant un element influent com a patró de conducta tant grupal com individual. Així una classe amb petits grups molt cohesionats pot generar actituds d'hostilitat d'uns cap als altres o d'algun grup cap a certs valors. Els petits grups poden generar moviments de rebuig cap a altres alumnes que no s'ajustin als valors d'aquest.

b) Tipus de variables

Les variables, en funció del paper que se'ls assigna es classifiquen en independents, dependents i intervinents (Arnal, Rincón i Latorre, 1992).

Basant-nos en aquests autors descriurem aquests tipus de variables:

- Variables independents (VI). Són les variables que l'investigador observa o manipula directament per a conèixer la seva relació amb

la variable dependent.

- Variables dependents (VD). Són les característiques que apareixen o canvien quan l'investigador suprimeix o modifica les variables independents.
- Variables intervinents. Són les característiques alienes a l'experiment que influeixen en els resultats o poden desvirtuar-los. D'acord amb les seves característiques també s'anomenen estranyes, de context....

c) Hipòtesis i variables

De les hipòtesis formulades en l'apartat anterior i en relació a la descripció i tipus de variables, es deriven les següents variables:

- Variable programa d'intervenció: "Un problema d'escola", que intentarà millorar el grau de convivència entre l'alumnat i actuarà com a variable independent o tractament.
- Variable grau de convivència entre l'alumnat, que s'intenta millorar amb l'aplicació del programa d'intervenció i que actuarà com a variable dependent.
- variable centre on s'aplica el programa d'intervenció, que d'acord amb les seves característiques, línia pedagògica, professorat que la

integra..., actuarà com a variable intervinent i influirà en el grau de convivència que assolirà l'alumnat.

- Variable alumnat, que d'acord amb les seves característiques, el seu status social, família a la que pertany, també actuarà com a variable intervinent i determinarà una major o menor influència del programa d'intervenció en la millora del seu grau de convivència amb els altres companys.
- Variables edat i gènere, que són també variables intervinents.

4.3. Disseny metodològic

Tenint en compte a les conclusions que s'ha arribat al marc teòric d'aquesta tesi, hem optat per seguir un disseny quasi-experimental de dos grups no equivalents pre-test, post-test, el qual permet comparar la mesura de la variable dependent del grup sotmès a un nivell de la variable independent amb la mesura obtinguda per un altre grup que no ha rebut l'esmentat nivell de la intervenció de la variable independent (Arnal, Rincón i Latorre, 1992).

Taula 4. Disseny de dos grups pre-test post-test (Arnal, Rincón i Latorre. 1992)

<i>Grups</i>	<i>Subjectes</i>	<i>Assignació</i>	<i>Tractament</i>	<i>Post-test</i>
1	n_1	No atzar	a_1	X_1
2	n_2	No atzar	a_2	X_2

4.4. La població i la mostra.

Si s'analitzen enfocaments, teories, activitats de formació... relacionades amb la convivència a l'escola, la majoria van destinades a l'Educació Secundària Obligatòria. És evident que els conflictes de convivència adquireixen grans proporcions en aquesta etapa, però pensem que una manera de resoldre'ls és incidir en aquestes problemàtiques, d'una manera sistemàtica i preventiva. En consonància amb aquesta reflexió anterior, la població, objecte d'estudi d'aquesta tesi, la formaran tots els alumnes de primer curs de Cicle Superior de Primària.

També al marc teòric s'arribava a la conclusió que per poder validar l'eficàcia del programa d'intervenció calia un entorn més gran, que al primer cicle de recerca, amb molts més centres i amb l'establiment de grups control i experimental. Així, dins de la població abans esmentada, la mostra

correspondrà amb els alumnes dels col·legis públics de règim ordinari de Viladecans. Aquesta abastarà uns tres-cents alumnes, onze grups classe i sis centres educatius. Als centres de dues línies s'establirà un grup experimental el qual integrarà el programa d'intervenció en el marc de l'acció tutorial i un grup control que treballarà l'acció tutorial sense aplicar l'esmentat programa. En els centres d'una línia només s'establirà un grup experimental.

5. ELABORACIÓ DELS INSTRUMENTS

5.1. Introducció

Després de presentar el disseny del programa d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola, tenint en compte la detecció inicial de necessitats, procedirem a identificar els objectius que volem aconseguir amb aquest i els continguts teòrics en què s'emmarca. Un cop identificats aquests, es dissenyarà un menú d'activitats a realitzar així com la metodologia d'avaluació i els qüestionaris que es faran servir durant el procés d'intervenció.

5.2. Detecció de necessitats i elaboració dels objectius del programa

Abans de procedir a elaborar els objectius del programa d'intervenció, creiem convenient recordar les problemàtiques plantejades en la detecció inicial de necessitats:

- Existeixen necessitats afectives no cobertes en l'alumnat: reclamen constantment l'atenció dels mestres, i tenen més dificultats de relació interpersonal de les que es detectaven tradicionalment.

- Molts alumnes no poden valorar les pròpies capacitats: estan convençuts que moltes coses no les poden aprendre a fer, infravalorant-se ells mateixos.
- Una bona part de l'alumnat té dificultats per portar a terme la realització de l'esforç necessari en els processos d'aprenentatge.
- Molts alumnes responen a les exigències del medi usant uns clixés predeterminats i no creant estratègies alternatives: solucionen els problemes amb respostes agressives, friccions contínues entre alumnes...

En relació a les problemàtiques detectades, hem vist convenient acotar el camp d'actuació inicial i centrar-nos en l'assoliment dels següents objectius:

- Obtenir dades sobre les idees prèvies de l'alumnat en temes referents a l'escola com a centre de convivència.
- proporcionar un àmbit de reflexió sobre la relació de l'alumnat amb la resta de persones pertanyents a l'àmbit escolar.
- Proporcionar a l'alumnat un quadre d'anotació de les opinions de l'alumnat.
- Proporcionar a l'alumnat eines de reflexió sobre quines són les persones que formen l'escola.
- Fer reflexionar a l'alumnat sobre el sentit que té convidaure amb

altres persones.

- Proporcionar a l'alumnat eines de reflexió sobre les fórmules de relació que es poden fer servir per conviure.
- Entendre la necessitat d'establir unes normes de convivència que regulin les relacions entre les persones.
- Establir unes normes de convivència per a tot el grup.
- proporcionar una eina d'autoavaluació a l'alumnat sobre les fórmules de convivència emprades per cadascú.
- Proporcionar al professorat un quadre comparatiu de les pròpies observacions i l'autoavaluació de l'alumnat.
- Proporcionar un estímul a l'alumnat que li permeti establir la valoració personal sobre la seva capacitat de creació d'estratègies de convivència.
- Proporcionar un quadre a l'alumnat que li permeti comparar la pròpia conducta en relació amb la dels altres.
- Proporcionar a l'alumnat la possibilitat de comparar temporalment d'evolució de la pròpia conducta en relació a les normes de convivència.
- Establir un recull d'activitats lúdiques realitzables durant el temps lliure.
- Consensuar reglaments d'actuació per a diferents jocs.
- Fer reflexionar a l'alumnat sobre la seva capacitat de crear

estratègies per jugar divertint-se.

- Fer reflexionar a l'alumnat sobre la seva capacitat de crear estratègies per jugar respectant les normes del joc.

5.2. Continguts teòrics

Un cop identificats els objectius a aconseguir amb el programa d'intervenció, en aquest apartat es farà una descripció dels continguts teòrics en què s'emmarquen. Aquests, per una major operativitat s'agruparan al voltant de tres grans blocs: coneixement d'un mateix, pertinença a un medi socio-cultural i pertinença a un grup.

a) Coneixement d'un mateix.

Els continguts d'aquest bloc són els següents:

- Capacitat de coneixement de les pròpies necessitats.
- Coneixement de les dificultats d'un mateix.
- Capacitat d'acceptació de les limitacions pròpies.
- Capacitat de coneixement de les possibles respostes positives o negatives d'un mateix, davant d'una situació.

- Capacitat de coneixement dels propis interessos.
- Capacitat de superació de petites frustracions.

b) *Pertinença al medi escolar.*

Els continguts d'aquest bloc són els següents:

- Capacitat de coneixement del medi escolar.
- Capacitat d'interacció amb el medi escolar.
- Capacitat d'interacció amb companyes o companys pertanyents a medis socio-culturals diferents del propi.

c) *Pertinença a un grup.*

Aquest bloc de continguts té tres subapartats: convivència i treball dins del grup, jocs en comú i treball en comú.

Els continguts del subapartat *convivència i treball dins del grup* són els següents:

- Capacitat d'acceptació de limitacions pròpies.
- Capacitat d'acceptació de les limitacions dels altres.

- Estratègies de resolució de conflictes interpersonals.
- Capacitat d'aportació personal per enriquir la vida en grup.
- Capacitat de creació d'un ambient favorable.
- Exclusió de companys.

Els continguts del subapartat *jocs en comú* són els següents:

- Coneixement de la situació personal dintre del grup.
- Acceptació de normes.
- Exclusió de companys.

Els continguts del subapartat *treball en equip* són els següents:

- Capacitat d'acceptació d'opinions alienes.
- Estratègies de distribució de feines.
- Estratègies d'homologació de la feina.
- Exclusió de companys.

5.3. Menú d'activitats

Un cop identificats els objectius i emmarcats dins d'uns continguts teòrics, en aquest apartat es desenvoluparan les activitats dels quatre períodes del programa d'intervenció: període introductori, primer període,

segon període i període final. S'ha tingut cura de dissenyar les activitats en relació als objectius proposats i contemplant factors cognitius, sentimentals i comportamentals.

a) Període introductori

Per a aquest període s'ha programat un hipertext sobre la convivència a l'escola i un debat sobre les normes de convivència.

L'hipertext sobre la convivència a l'escola s'ha elaborat amb l'objectiu de proporcionar un àmbit de reflexió sobre la relació de cadascú amb la resta de persones pertanyents a l'àmbit escolar. Les activitats que comporta aquest hipertext són les següents:

- Navegació per l'hipertext.
- Reflexió en petit grup sobre el sentit de la convivència a l'escola i les fórmules de relació que s'han de fer servir, així com de necessitat d'establiment de normes de convivència que palesin aquestes fórmules.
- Elaboració en petit grup d'una proposta de normes per a la classe.

El debat sobre les normes de convivència consisteix en una activitat en gran grup sobre l'elaboració de les normes de la classe a partir de les propostes presentades en petits grups. El mestre o la mestra també inclou una proposta pròpia. Finalment s'elaboren i s'escriuen les normes de classe com a conclusió del debat. Aquesta activitat s'ha elaborat d'acord amb els següents objectius:

- Proporcionar eines de reflexió sobre quines són les persones que formen part de l'escola.
- Fer reflexionar sobre el sentit que té conviure amb altres persones.
- Proporcionar eines de reflexió sobre les fórmules de relació que es poden fer servir per conviure, fent especial incidència sobre la necessitat de dialogar i arribar a acords.
- Arribar a entendre la necessitat d'establir unes normes de convivència que regulin les relacions entre les persones.

b) Primer període

Per a aquest període s'ha programat el següent: una lectura, un hipertext sobre aquesta, unes activitats sobre l'hipertext, una dramatització, un debat i l'elaboració d'un mural.

Per a la lectura s'utilitza el primer capítol del conte. Aquesta activitat té un caràcter informatiu, anticipatiu i de reflexió. Es pot realitzar de forma individual a casa o col·lectivament a l'escola.

L'hipertext s'ha elaborat amb l'objectiu de donar a conèixer els personatges del conte, el seu caràcter i interessos. Aquesta activitat comporta una navegació en petit grup pel capítol ampliat del conte que ja tenen llegit. Cada un dels personatges que apareixen al capítol es presenta als hipertextos. Cada personatge s'expressa personalment segons el seu caràcter i interessos.

Les activitats sobre l'hipertext, sense suport informàtic, s'han elaborat amb un objectiu doble: d'una banda reforçar el coneixement dels personatges del conte, el seu caràcter, interessos i entorn familiar, i d'altra establir uns espais de reflexió, en petit grup, sobre els gusts i activitats personals. S'han programat tres activitats:

- Fer un resum comparatiu dels gusts i activitats de cada personatge: jocs preferits, activitats realitzades amb els amics i lectures preferides.
- Marcar els personatges que són amics entre ells.
- Fer un resum comparatiu dels gusts i activitats de cada alumne o

alumna: persones amb les que té amiatat, activitats que fa amb elles, activitats que fa el cap de setmana i lectures preferides.

La dramatització té el següent argument: "Els nois i noies del conte volen solucionar els problemes que tenen. Com ho poden fer?". La classe s'ha de dividir en grups de cinc (un per personatge). Cada grup s'ha de pensar una possible solució i establir un diàleg entre els personatges. Posteriorment cada grup representarà la seva solució i es realitzarà un intercanvi d'opinions en gran grup per contrastar les diferents representacions. Els objectius relacionats amb aquesta activitat són:

- Buscar solucions alternatives als problemes que tenen els nois i noies del conte.
- Establir una dinàmica de treball en grup.
- Cercar formes de representar la proposta a què s'ha arribat a partir de les alternatives buscades.
- Valorar les alternatives dels altres grups.

Hi ha també programades activitats sobre l'hipertext sense suport informàtic. Tenen també un objectiu doble: d'una banda reflexionar sobre les dificultats de la convivència amb altres alumnes de l'escola i les possibles solucions i d'altra valorar la necessitat de l'autocontrol a l'escola. Les activitats consisteixen en una comparació, en petit grup, de les opinions

dels personatges del conte amb les pròpies:

- Persones de l'escola a les que a ells els agradaria que canviessin de centre.
- Persones que pensen que estarien contentes si canviessin ells de centre.
- Opinió sobre el seu paper a l'escola.
- Opinió sobre la necessitat o no de fer coses que potser no els venen de gust en un moment donat.

El tema del debat serà: Com podem solucionar els problemes que tenim amb altres persones? Aquest debat s'articularà al voltant de tres eixos:

- Elaboració de propostes
- Exposició, anàlisi i viabilitat d'aquestes.
- Definició de conclusions

L'objectiu de l'elaboració del mural és proporcionar un mitjà de síntesis on plasmar les conclusions a què s'ha arribat al debat anterior. En grups de tres, cada grup elaborarà un eslògan, per il·lustrar les solucions del debat, amb text i il·lustració. Aquests eslògans es poden muntar en forma de mural o penjar-los per l'escola.

b) Segon període

En la línia del primer període, s'ha programat el següent: una lectura, un hipertext sobre aquesta, unes activitats sobre l'hipertext, la realització d'uns cartells, el passí d'una pel·lícula, un debat sobre aquesta, un recull de conclusions sobre el debat i una activitat lúdica.

Per a la lectura s'utilitza el segon capítol del conte. A l'igual que la lectura del primer període té un caràcter informatiu, anticipatiu i de reflexió. Es pot realitzar de forma individual a casa o col·lectivament a l'escola.

L'hipertext comporta una navegació, en petit grup, per hipertextos elaborats a partir del capítol del conte que ja tenen llegit. Els hipertextos de reflexió els condueixen a pensar en els diferents estils de resolució de situacions conflictives. L'hipertext d'ampliació simula la lectura d'una "pel·lícula" en la que els personatges són els protagonistes del conte, que solucionen el seus problemes de forma violenta i venjativa. La situació es resol, perquè en realitat tota la pel·lícula és un somni. En aquest text tots els personatges actuen de forma forçada i contrària al seu caràcter. Els objectius d'aquest hipertext i de la lectura són els següents:

- Facilitar situacions de reflexió sobre aspectes relacionats amb les

formes de conducta social de l'alumnat.

- Presentar accions realitzades per personatges amb un perfil de caràcter conegut i oposat a les accions que emprenen.
- Facilitar situacions de reflexió sobre la incompatibilitat dels caràcters dels personatges amb les accions que realitzen.

Les activitats de l'hipertext del segon període comporten una reflexió i posicionament, en petit grup, sobre la validesa de l'argument de la "pel·lícula", presentada a l'hipertext anterior, contrastant la descripció de caràcters dels personatges, coneguda des del primer capítol, amb les accions dutes a terme per tots ells en aquest hipertext.

La realització de cartells, està programada per a realitzar-la en petits grups usant les tècniques que més s'escaiguin. En aquests cartells s'anunciarà una pel·lícula, que es visionarà posteriorment. Se seleccionarà la pel·lícula que els mestres creguin més adient en relació a les temàtiques treballades en aquest període.

El debat sobre la pel·lícula té com a objectius: dialogar sobre les situacions plantejades a la pel·lícula, avaluar l'actuació dels personatges i buscar solucions alternatives a les plantejades al film. Aquest debat girarà sobre les següents qüestions:

- Quines situacions s'han plantejat en aquesta pel·lícula?
- Quines solucions han aportat els personatges?
- Quins personatges han fet servir solucions vàlides segons el nostre criteri?
- Quins personatges han fet servir solucions errònies segons el nostre criteri?
- Quines solucions alternatives podríem pogut aportar nosaltres?

Els objectius del recull de conclusions sobre el debat son: avaluar en petit grup l'actuació dels personatges i buscar en petit grup solucions alternatives a les plantejades al film. Aquesta activitat està programada per a realitzar-la en petit grup. Cada grup haurà d'escollir un personatge que hagi solucionat satisfactòriament la problemàtica que tenia i un que l'hagi solucionat de forma violenta, barroera o inadequada. En últim terme han d'aportar solucions vàlides alternatives que hauria pogut fer servir aquest segon personatge.

L'activitat lúdica consistirà en endevinar pel·lícules o personatges de pel·lícula. La classe s'haurà d'organitzar en grups. Un grup d'alumnes sortirà de l'aula i pensarà una pel·lícula o un personatge de cinema per endevinar. Haurà de representar-la amb mímica davant de la resta de

companyes. Qui l'endevini sortirà amb el seu grup a preparar-ne una altra.

Taula 5. Quadre resum de les activitats del primer i segon període

<i>Activitat</i>	<i>Descripció</i>
<i>Presentació: Conte</i>	Conte on s'exemplifiquen situacions detectades a les aules, contextualitzat a Vallirana per tal d'aproximar el fil narratiu dels textos a la realitat de l'alumnat i possibilitar l'establiment d'estratègies reals de solució als problemes plantejats.
<i>Ampliació: Hipertext</i>	- Ampliació d'informacions sobre el context familiar, els costums, el tipus de vida i la descripció dels personatges.
<i>Reflexió: Hipertext</i>	- Presentació de possibles desenllaços a situacions plantejades. - Reflexió sobre aquestes i sobre les actituds habituals que cadascú adopta en situacions similars.
<i>Discussió: Debat</i>	- Reflexió i debat sobre les possibles causes de les problemàtiques i les diferents línies d'actuació a seguir per solucionar-les i dels seus avantatges.
<i>Conclusió: Graelles i cartells</i>	- Concreció de les solucions a què ha arribat cada grup i dels seus avantatges. - Síntesi de les solucions més representatives en un cartell que es penjarà a les classes.
<i>Imitació: Representació</i>	- Representació d'algun fragment del conte d'especial interès.
<i>Exemplificació: Explicació</i>	- Explicació d'experiències viscudes que exemplifiquin els comportaments observats en els models.
<i>Resolució: Representació</i>	- Presentació d'una situació semblant a la presentada al conte i representar una possible solució.

d) Tercer període

Per a aquest període s'ha programat una lectura, unes activitats de

comprensió i seqüenciació d'aquesta, la realització d'una exposició, el passi d'un fragment de vídeo, unes activitats sobre els jocs i l'establiment d'unes conclusions finals.

Per a la lectura s'utilitzen els capítols tercer i quart del conte. A l'igual que les lectures dels períodes anteriors té un caràcter informatiu, anticipatiu i de reflexió. Es pot realitzar de forma individual a casa o col·lectivament a l'escola.

En les activitats de comprensió de la lectura l'alumnat ha d'escollir el resum més adient al fragment del capítol que se li presenta, esborrant els que no siguin vàlids. A continuació ha d'intentar rescriure el resum millorant-lo amb aportacions pròpies. Aquestes activitats s'han programat d'acord amb els següents objectius:

- Estimular el sentit d'observació de l'alumnat.
- Potenciar la capacitat de diferenciació d'actituds de l'alumnat.
- Fer augmentar la capacitat de captació de situacions de l'alumnat.

L'activitat de seqüenciació de la lectura té com a objectiu potenciar la capacitat de temporalitzar i seqüenciar les cadenes d'esdeveniments. En

aquestes activitats els alumnes, en grups de dos, han d'ordenar temporalment tots els fragments de l'activitat de comprensió lectora i fer una il·lustració per a cada un.

En la realització d'una exposició sobre els jocs s'han programat les següents activitats:

- Classificació les materials aportats, segons l'activitat que es realitza.
- Elaboració de comentaris, en forma de rodolí un comentari, per a cada tipus de joc o passatemps.

El passi d'un fragment de vídeo té com a objectius treballar la capacitat d'objectivació de situacions emocionalment subjectives i reflexionar sobre la necessitat d'establir acords que permetin resoldre situacions conflictives. S'han programat les següents activitats:

- Visualització d'un vídeo amb un fragment d'un partit de futbol recent en el qual els jugadors no han de ser amonestats per l'àrbitre i un altre fragment amb una actuació arbitral contundent i objectivament inapel·lable.
- Conversa sobre els reglaments en els esports i la seva necessitat.

Les activitats sobre els jocs d'escola tenen com a objectiu confeccionar fitxes dels jocs, generalitzar les informacions elaborades i

memoritzar les característiques d'aquestes. S'han programat dues activitats:

- Compleció d'una fitxa sobre els jocs. Cada grup de dos o tres alumnes tria un joc que li agradi i emplena una fitxa sobre les característiques del joc triat (nom del joc, nombre de participants, descripció del joc i normes). Cal evitar la repetició de jocs.
- Realització d'un joc col·lectiu. Tot el grup classe té un dossier amb les fitxes realitzades en l'activitat anterior i les llegeix per sobre. Es divideix el grup classe en equips de sis alumnes. Un grup tria un dels jocs i la resta li va fent preguntes a les que pot contestar "si" o "no". Si la resposta a una pregunta és "si" es pot dir el nom d'un joc. El grup que endevina el joc tria un nou joc.

Les activitats d'establiment de conclusions consisteixen en la creació de cartells publicitaris amb eslògans sobre les diferents maneres de passar-s'ho bé en estones de lleure, incloent les normes necessàries per evitar conflictes. Aquesta activitat s'ha programat d'acord amb els següents objectius:

- Reflexionar sobre els avantatges que proporciona el joc en grup.
- Establir conclusions sobre la conveniència de realitzar activitats de joc en grup.
- Potenciar el joc en grup com a moment de convivència.
- Estendre a altres grups d'alumnes de les conclusions establertes.

e) Quart període

Per a aquest període s'ha programat una lectura, un comentari en gran grup sobre aquesta, la realització d'un reportatge i una gimcana de final de curs.

Per a la lectura s'utilitzen els capítols cinquè i sisè del conte. A l'igual que les lectures dels períodes anteriors té un caràcter informatiu, anticipatiu i de reflexió. Es pot realitzar de forma individual a casa o col·lectivament a l'escola.

Amb l'objectiu d'assolir una bona comprensió lectora dels darrers capítols del conte s'han programat un comentari oral, en gran grup, sobre els capítols cinquè i sisè. Al capítol cinquè es farà incidència en el fragment en el que el Pere agradeix al Ramon i al sisè sobre el treball compartit com a font de col·laboració entre les persones.

Els objectius de la realització del reportatge, a banda dels específics del tema que es tracti, són els següents:

- Aprendre a treballar en grup.

- Acceptar les opinions dels altres i defensar les pròpies.
- Establir acords de treball.
- Posar en comú les informacions i prendre decisions.
- Distribuir tasques i prendre decisions.
- Enumerar les estratègies de creació i treball que s'han usat.
- Explicar les dificultats trobades durant el procés de treball i les solucions que s'han trobat

La realització del reportatge comporta les següents activitats:

- Anunci de realització de reportatges: introducció per part del mestre o la mestra del que són els reportatges i les seves característiques, tècniques i finalitats.
- Presentació de models de reportatges: visionat d'un reportatge televisiu curt en gran grup i lectura de diferents reportatges de revistes en petit grup.
- Plantejament del reportatge: tria d'un tema, formulació de preguntes sobre aquest, elaboració d'un guió de treball, reflexió sobre diferents fonts d'informació disponibles.
- Recerca d'informació en una biblioteca del tema escollit per cada grup.
- Treball d'elaboració dels reportatges seguint el guió donat.
- Revisió i supervisió dels reportatges: en una conversa amb el

mestre o la mestra, els diferents grups aporten els possibles canvis que hagin sorgit en el guió, les dificultats que els hi costi resoldre, la part que ja tenen resolta...

- Elaboració final del reportatge: maquetació i finalització de la part gràfica; la portada es realitza amb ordinador usant un programa adequat.
- Presentació dels treballs: cada grup presenta el seu reportatge usant les tècniques que hagi preparat i comenta les dificultats que ha tingut per realitzar aquest projecte incidint en la manera com s'ha organitzat per treballar en conjunt i aclarint les estratègies que ha seguit.

5.3. Qüestionaris i avaluació

Un cop identificats els objectius, emmarcats dins d'uns continguts teòrics i desenvolupades unes activitats al respecte, en aquest es descriurà la metodologia d'avaluació i els qüestionaris que es faran servir durant el procés d'intervenció.

A l'inici del curs hi ha programat el passi d'una escala sobre la

convivència a l'escola, a mode de pre-test, a tots els grups-classe de la mostra i en finalitzar aquest es programa el passi de la mateixa escala a mode de post-test.

L'escala té dues parts, la primera fa referència a les intencions de l'alumnat respecte a la convivència a l'escola i la segona a les actuacions o accions d'aquests. Cada part consta de quinze ítems, dividits internament en cinc blocs de tres ítems cadascú. Aquests blocs de continguts es corresponen als cinc períodes en els que es divideix el programa d'intervenció "*Un problema d'escola*".

A la primera part, d'intencions, per a cada ítem l'alumnat ha d'elegir una d'aquestes opcions: Molt d'acord, Bastant, d'acord, Poc d'acord. Els ítems són els següents:

- Cal establir unes normes per a poder conviure.
- Cal buscar solucions als problemes de convivència de l'escola.
- Formem part de l'escola tots els qui hi treballem.
- Hem de reflexionar sobre els problemes de convivència que hi ha a l'escola.
- Els problemes se solucionen millor fent equip que anant cadascú pel seu cantó.
- És necessari que ens autocontrolem a l'escola.

- Quan algú explica alguna cosa l'hem d'escoltar sense interrompre'l.
- Val la pena tenir paciència si algú demana que li expliquin alguna cosa que no ha entès.
- Hem de solucionar els problemes procurant no fer mal a ningú.
- Quan juguem hem de complir les normes del joc.
- Hem de jugar correctament amb tothom.
- Hem de posar-nos d'acord amb les persones amb les que ens costa jugar.
- Per a treballar en grup ens hem de posar d'acord.
- El diàleg pot solucionar molts problemes.
- Hem de posar-nos d'acord amb les persones amb les que ens costa treballar.

A la segona part, d'accions, per a cada ítem l'alumnat ha d'elegir una d'aquestes opcions; Ho faig molt, ho faig bastant, ho faig poc. Els ítems són els següents:

- Tinc en compte a tothom que treballa a l'escola.
- Reflexiono sobre els problemes de convivència que hi ha a l'escola.
- Participo en l'elaboració de les normes de convivència.
- Busco solucions als problemes de convivència de l'escola.

- Soluciono problemes d'escola en equip.
- Controlo la meva conducta a l'escola.
- Escolto el que diuen altres persones sense interrompre-les.
- Quan m'ho demana algú li explico el que no ha entès.
- Soluciono els problemes d'escola procurant no fer mal a ningú.
- Quan jugo compleixo les normes del joc.
- Jugo correctament amb els meus companys i companyes.
- Busco l'acord amb els companys i companyes amb els que em costa jugar.
- Arribo a acords quan treballo en grup.
- Faig servir el diàleg per solucionar problemes d'escola.
- Busco l'acord amb els companys i companyes amb els que em costa treballar.

Tanmateix i de forma complementaria al passi del pre-test i el post-test, en el disseny de les activitats del programa d'intervenció s'ha intentat que totes comportin una autoavaluació constant. Així doncs, cada activitat força l'alumne o l'alumna a pensar sobre el que està fent, replantejant-se les pròpies actituds i examinant les opinions personals, tot contrastant-les amb les d'altres persones.

D'una manera específica l'autoavaluació es concreta en diferents

activitats de reflexió al voltant d'aquestes set capacitats:

- Capacitat d'acceptar les pròpies característiques personals.
- Capacitat d'encaixar aquestes característiques en un context de convivència amb altres persones.
- Capacitat de dissenyar i respectar unes normes de convivència escolar.
- Capacitat d'interioritzar unes normes valorant-les com a pròpies.
- Capacitat d'establir relacions de col·laboració amb altres persones.
- Capacitat de transferir aquestes normes amb la vida social en general.
- Capacitat d'interioritzar el concepte "convivència"

Tots els períodes del programa d'intervenció intenten contenir aquests set aspectes que, englobats, condueixen a potenciar l'autoestima de cada alumna o alumne i a fer-los sentir membres d'una comunitat.

Per donar cos a l'autoavaluació es plantegen diferents tipus d'activitats:

- Activitats de resposta que demanden opinions personals sobre temes concrets.

- Activitats dirigides a contrastar aquestes opinions amb les d'altri i amb uns principis establerts com a vàlids.
- Activitats de formalització de compromisos.
- Activitats de seguiment del grau de compliment dels compromisos adquirits.
- Activitats de realització d'accions positives que condueixin a estendre a altres alumnes els compromisos de convivència adquirits.
- Activitats de realització de projectes en grup que impliquin la plasmació de les estratègies de convivència apreses.

Per a cada un dels tres blocs del programa d'intervenció - introductori, primer, segon i final- s'han elaborat uns instruments de recollida d'informació adaptats a les característiques d'aquests. A continuació es descriuran aquests, relacionant-los amb els objectius proposats.

a) Període introductori

Per a aquest període s'ha programat un qüestionari sobre la convivència a l'escola que inclou una graella de registre per al professorat.

Aquest instrument de recollida d'informació s'ha elaborat d'acord amb els següents objectius:

- Proporcionar una eina d'autoavaluació a l'alumnat sobre l'ús realitzat de les fórmules de convivència emprades per cadascú.
- Proporcionar informació als mestres sobre el criteri que tenen els alumnes de si mateixos.
- Proporcionar al professorat un quadre comparatiu de les pròpies observacions i l'autoavaluació de l'alumnat.

Els temes del qüestionari del període introductori són els següents:

- Capacitat d'ajuda mútua.
- Problemàtiques personals causades per la convivència.
- Capacitat d'usar criteris propis per relacionar-se constructivament amb el grup.

b) Primer i segon període

Per al final del primer i segon període hi ha programat un qüestionari autoavaluatiu sobre les normes de convivència de la classe.

El qüestionari autoavaluatiu es concretarà en un mural, amb les normes de classe i els noms dels alumnes, que es penjarà a la classe. Els objectius que es pretenen aconseguir amb la compleció d'aquest mural són els següents:

- Proporcionar un estímul a cada alumne o alumna que li permeti anticipar la valoració personal que haurà d'establir en el futur, adaptant la seva capacitat present de creació d'estratègies de convivència als criteris de valoració desitjats.
- Proporcionar un quadre a l'alumnat que li permeti comparar la pròpia conducta relació amb les dels altres.
- Proporcionar a l'alumnat la possibilitat de comparar temporalment l'evolució de la pròpia conducta.

El procés a seguir amb el mural autoavaluatiu serà el següent:

- Els alumnes s'autoavaluran, respecte a l'acompliment de les normes de classe, emplenant al final del primer període la primera casella de la graella-mural. Hi haurà una altra casella per a emplenar al final del segon període. La mestra farà constar la seva pròpia valoració en el cas que no coincideixi amb la de l'alumne marcant la casella més adient.
- S'establirà, per a cada període, una sessió de valoració per tractar de les diferències de criteri de l'alumnat i les de la mestra, on

s'haurà d'arribar a unes valoracions comunes. També es compararan les valoracions del segon període amb les del primer període.

- Els codis de valoració de la graella-mural seran els següents: marró (em costa complir la norma), groc (a vegades la compleixo), verd (generalment la compleixo).

c) Tercer període

Per a aquest període s'ha programat un qüestionari sobre l'acompliment de les normes als jocs, en el que s'ha de complecionar, de manera individual, una graella autoavaluativa sobre els jocs en què participa l'alumnat.

El qüestionari s'ha elaborat amb l'objectiu de fer reflexionar a l'alumnat sobre la pròpia capacitat de crear estratègies per jugar divertint-se, respectant les normes del joc. El qüestionari autoavaluatiu inclou una graella de registre per al professorat.

Posteriorment es farà una conversa en gran grup sobre els resultats de l'autoavaluació dels alumnes en la qual el mestre o mestra aportarà les

valoracions que cregui oportunes.

d) Quart període

Per a aquest període s'ha programat un qüestionari on s'especificaran individualment les actituds que els alumnes han mostrat durant la realització del reportatge. El qüestionari autoavaluatiu inclou una graella de registre per al professorat. Posteriorment es farà una conversa en gran grup sobre els resultats de l'autoavaluació dels alumnes, en la qual el mestre o mestra aportarà les valoracions que cregui oportunes.

6. EL PROCÉS D'INTERVENCIÓ

Després de presentar el disseny del programa d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola i aprofundir sobre l'elaboració dels instruments que el conformen, procedirem a descriure el procés d'intervenció de l'esmentat programa, tot detallant les fases de la seva aplicació.

6.1. Introducció

El primer pas que es dona en el disseny i aplicació d'un programa d'intervenció, que doni respostes a la detecció inicial de necessitats, és la formació d'un grup de treball. Aquest cal emmarcar-lo en el que Blández anomena investigació col·laborativa:

"... en la que un investigador principal requereix la col·laboració d'un grup de docents per a poder desenvolupar la investigació..." (Blández: 1996, 51)

Durant el curs 1996-97, els mestres de segon curs de cicle mitjà del centre públic de Vallirana on s'inicia aquesta tesi col·laboren en l'elaboració d'un programa d'intervenció, en el marc d'un Grup de Treball de l'ICE de

la UB. Alhora obtenen una certificació, dins del Pla de Formació Permanent del professorat, del treball realitzat.

Pel que fa als recursos materials, en el marc d'una convocatòria de l'empresa Hewlett Packard d'ajuts per a les escoles per al curs 1996-97, se sol·licita per al centre públic de Vallirana, maquinari informàtic divers (ordinadors multimèdia, escàner, impressora...). La concessió dels recursos sol·licitats possibilita l'ús de les eines informàtiques amb alumnes com un recurs més del programa i dota dels mitjans materials necessaris per a la realització i maquetació d'aquest.

Un cop elaborat el programa d'intervenció, els mestres-tutors del grup de treball l'apliquen amb els seus alumnes durant el curs 1997-98. Paral·lelament a la seva aplicació es realitza un treball de recollida d'informació del nivell d'assoliment dels objectius proposats.

Els bons resultats obtinguts en el primer cicle de la recerca (Sánchez, 1999) engresquen, a qui presenta aquesta tesi, a superar els plantejaments inicials del grup de treball i pensar en la possibilitat de:

- Analitzar nous models, estratègies i experiències, tant des de la vessant teòrica com pràctica, ampliant així el marc teòric existent.

- Elaborar un nou programa d'intervenció que, partint de l'existent, tingués en compte la nova recerca bibliogràfica i les informacions obtingudes durant l'aplicació de l'experiència pilot.
- Aprofundir en la incorporació d'elements multimèdia com a suport al nou programa d'intervenció.
- Aplicar, en el marc d'una formació de formadors, el nou programa d'intervenció en un context més ampli.

Amb l'objectiu de poder fer realitat els nous plantejaments, qui presenta aquesta sol·licita una llicència retribuïda al Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya per al curs 1998-99.

Un nou programa d'intervenció, amb suport informàtic, s'aplica durant el curs 1998-99 als centres públics de règim ordinari de Viladecans. La concessió de la llicència retribuïda possibilita un disseny més acurat del programa d'intervenció i un procés d'intervenció emmarcat en un context de formació de formadors: els mestres participants reben de forma individual un assessorament i un seguiment continuat durant tot el procés.

A continuació es presenta un quadre on queda reflectit el paper i les actuacions dels components del grup de treball a cada cicle de recerca.

Taula 6a. Quadre-resum de les actuacions en el primer cicle de recerca en l'acció

<i>Primer cicle de la recerca en l'acció</i>			
<i>Actuació</i>	<i>Investigador (Qui presenta aquesta tesi)</i>	<i>Pràctics (Mestres de Vallirana)</i>	<i>Pràctics (Mestres de Viladecans)</i>
<i>Detecció de necessitats</i>	Col·labora	Realitzen	
<i>Marc teòric</i>	Elabora	Col·laboren	
<i>Programa d'Intervenció</i>	Elaboració conjunta	Elaboració conjunta	
<i>Aplicació i avaluació del programa</i>	Coordina	Apliquen i donen suggeriments	
<i>Anàlisi i interpretació dels resultats</i>	Elabora	Són informats	Són informats
<i>Conclusions</i>	Elabora	Col·laboren	Són informats

Taula 6b. Quadre-resum de les actuacions en el segon cicle de recerca en l'acció

<i>Segon Cicle de la recerca en l'acció</i>			
<i>Actuació</i>	<i>Investigador (Qui presenta aquesta tesi)</i>	<i>Pràctics (Mestres de Vallirana)</i>	<i>Pràctics (Mestres de Viladecans)</i>
<i>Marc teòric</i>	Amplia	Són informats	
<i>Programa d'intervenció</i>	Elabora	Són informats	Són informats i assessorats
<i>Pre-test</i>	Elabora i aplica		Són informats
<i>Aplicació Programa d'intervenció</i>	Coordina i assessora		Apliquen i donen suggeriments
<i>Post-test</i>	Elabora i aplica		Són informats

<i>Anàlisi i interpretació dels resultats</i>	Elabora	Són informats	Són informats
<i>Conclusions</i>	Elabora	Són informats	Col·laboren

Per a l'aplicació del programa d'intervenció s'ha partit de la realitat educativa de cada centre, planificant un procés d'aplicació propi per a cadascun d'ells. Tanmateix l'assessorament i seguiment d'aquest, s'ha realitzat "in situ" i individualment amb cada un dels mestres implicats.

El procés es va iniciar amb el contacte amb els equips directius dels centres i posteriorment amb els tutors. Un cop confirmada la participació dels centres es va fer el passi del pre-test i es va planificar l'aplicació del programa d'intervenció i el seguiment de l'aplicació d'aquest. Finalment es va realitzar el passi del post-tests i la presentació i valoració dels resultats finals.

A continuació es detallen les diferents fases d'aplicació del programa d'intervenció:

- Fase inicial
- Fase de desenvolupament i assessorament
- Fase final

6.2. Fase Inicial

a) Contacte amb els equips directius dels centres.

Aquesta fase es desenvolupà durant la segona quinzena de setembre. Es concertava una reunió amb el cap d'estudis del centre per a parlar d'aspectes relacionats amb l'acció tutorial. En alguns casos i per raons organitzatives pròpies de cada centre, el contacte inicial amb els centres es realitzava a través del director o directora. En aquesta reunió es presentaven els trets generals del programa d'intervenció i de la seva aplicació, s'oferia un assessorament i seguiment continuat d'aquest, es lliurava un resum del projecte, i s'acordava un període de temps durant el qual el centre prendria una decisió al respecte. Inicialment tots els equips dels centres es mostraren receptius a la proposta i deixaven la decisió final, segons els centres, per als claustres, cicles o els mestres que l'havien d'aplicar.

b) Contacte amb els cicles o mestres tutors.

Aquesta fase es desenvolupà durant la segona quinzena de setembre i la primera quinzena d'octubre. En aquest contacte es presentava el programa d'intervenció i s'acordava els criteris generals

d'aplicació d'aquest.

La integració del programa d'intervenció dins de la programació ordinària va variar segons el centres: alguns els aplicarien exclusivament a l'hora de tutoria i d'altres, que no tenien una hora establerta de tutoria, l'integrarien dins de les àrees de llengua catalana i ciències socials.

6.3. Fase de desenvolupament i assessorament

a) Passi del pre-test

Per a unificar els criteris d'aplicació del pre-test s'acordà que aquest no el passessin els mestres sinó el coordinador del projecte. El passi es realitzà durant la primera quinzena d'octubre.

b) Programació i seguiment del període introductori i del primer període.

Aquesta fase s'inicia durant la primera quinzena d'octubre amb la introducció de la part informàtica als ordinadors del centre. Durant la segona quinzena d'octubre s'inicia a la major part dels centres l'aplicació

del primer període introductori i el primer període. En alguns centres el primer període, parcialment o en la seva totalitat es desenvoluparà durant el segon trimestre. La programació d'aquests períodes es farà, en alguns centres, d'una manera sistemàtica: sessió per sessió amb dates concretes i amb un seguiment i assessorament continuat durant tot el trimestre, en d'altres es farà d'una manera més global.

Dels seguiments realitzats amb els mestres en aquests períodes es comprova com tots els grups han arribat a consensuar unes normes de convivència i que aquest fet és valorat pels tutors molt positivament. En alguns centres i davant la inexistència de conflictes greus de convivència a les aules es veu necessari comentar als tutors el valor té l'aplicació d'aquest programa d'intervenció per a la prevenció de conflictes en el futur.

c) Programació i seguiment del segon i tercer període

La programació d'aquests períodes es realitza durant la segona quinzena de desembre i la primera de gener. En alguns centres donat que manca l'aplicació, total o parcial, del primer període, s'acorda traslladar l'aplicació del tercer període al tercer trimestre.

Durant el seguiment de l'aplicació del programa d'intervenció s'observa que hi ha mestres molt engrescats amb el projecte els quals aporten noves activitats i materials i adequen les existents a les seves realitats educatives. D'altres, però, que es queixen que els falten hores per a poder aplicar els materials sense desatendre la seva programació d'aula.

En alguns centres i davant la manca de resultats immediats ha calgut remarcat el fet que el procés d'interiorització i acompliment de les normes de convivència és llarg i molts cops es triga temps en veure's els resultats. Tot i això alguns tutors se n'adonen que, com les normes estan elaborades pels propis alumnes, tenen més força que d'altres anys per a fer-les complir.

Tanmateix es detecten dificultats de coordinació en l'aplicació de les activitats amb suport informàtic en alguns centres on els tutors no les realitzen aquestes activitats amb els seus alumnes sinó que hi intervé un altre mestre. Aquest tema es resol elaborant una planificació molt sistemàtica, amb dates i tasques concretes a realitzar amb els mestres implicats. S'eviten així encavalcaments amb les activitats que es realitzen a l'aula.

d) Programació i seguiment del tercer i quart període.

Aquesta fase s'inicia la segona quinzena de març o la primera d'abril. En els centres on se segueix el pla previst només el fa la programació i seguiment del quart període. Per al quart període, molts mestres han programat activitats relacionades amb els reportatges que cobreixen alhora els objectius del període i el de la seva programació d'aula, s'eviten així duplicitats innecessàries i s'aconsegueix una major integració del programa d'intervenció dins del currículum.

e) Passi del post-test

El passi del post-test, que s'aplicà en les mateixes condicions que el pre-test, es realitzà durant la segona quinzena de maig i la primera de juny. Un cop analitzats els resultats obtinguts es realitzaren entrevistes a alumnes "estrella" és a dir aquells alumnes que han destacat tant positivament com negativament, respecte els objectius proposats.

A les entrevistes, la majoria dels alumnes valoren positivament l'aplicació del programa d'intervenció per a la millora de la convivència i reconeixen que, respecte a altres cursos, han millorat el seu comportament

tant a la classe com al pati. Malgrat tot, encara els costa de diferenciar els conceptes, convivència entre l'alumnat, disciplina a l'aula i treball escolar.

6.3. Fase final

La darrera fase de l'aplicació, que correspon a la presentació de resultats i valoració final, es desenvolupa durant la primera i segona quinzena de juny. Tots els tutors valoren positivament l'aplicació del programa d'intervenció per a la millora de la convivència entre l'alumnat i pensen aplicar-lo, d'una manera o d'altra durant els propers cursos. En alguns casos pensen fer una selecció de les activitats integrant-les a les hores de tutoria i en d'altres repartir les activitats durant tot el cicle treballant-les a diferents àrees. En tots els casos pensen que és molt important que les activitats estiguin prèviament integrades en la programació del curs.

A mode de cloenda d'aquest apartat s'inclou un quadre on es descriu de manera detallada les intervencions efectuades a cadascun dels centres en els que s'aplicà de manera experimental del programa d'intervenció.

Taula 7. Notes preses durant en relació a la coordinació de l'aplicació del programa d'intervenció a un dels centres

<i>Període</i>	<i>Descripció</i>
<i>2^a quinzena setembre</i>	Reunió amb la Cap d'Estudis. Li comento els trets generals del projecte, sembla interessada, li deixo un dossier-resum del projecte i em comenta que passarà la proposta al cicle
	La cap d'estudis em comunica que les tutores estan interessades, quedo amb elles per a una reunió.
<i>1^a quinzena d'octubre</i>	Explicació del projecte a les tutores. Les dues estaven interessades en aplicar-ho, opten pel sorteig per determinar quin serà el grup control i quin l'experimental. Acordem el dia del pre-test que proposo que el passi jo per raó d'unificació de criteris d'aplicació d'aquest.
	Passi pre-test. Hi ha alumnes que reclamen explicació d'alguns mots o paraules que apareixen al pre-test. Acordo amb la tutora el dia de la reunió d'inici.
	Reunió d'inici amb la tutora. Programació del període introductori. Lliurament del dossier d'activitats del programa. La tutora demana una explicació del que s'ha de fer sessió per sessió amb consensuació de concreció de dates. S'acorda que el projecte s'aplicarà a l'hora setmanal de tutoria. Les sessions amb suport informàtic també les farà ella, però vol que li expliqui amb més detall el mecanisme d'aquestes, acordem que jo hi seré a la primera sessió que és amb suport informàtic i li donaré el suport que calgui. Com que l'aula d'informàtica és prou gran, podrà baixar amb tot el grup alhora.
	Instal·lació programari a l'aula d'informàtica. A demanda de les tutores, els comento que si el projecte dona uns resultats positius al centre es podrà implementar els propers cursos a tots els grups.
<i>2^a quinzena d'octubre</i>	Presència meva a la primera sessió del període introductori amb suport informàtic. Els alumnes se'ls veu engrescats en realització de l'activitat. Hi ha dos grups alumnes que no acaben d'interioritzar l'hipertext i no saben que ha d'elaborar unes normes, se'ls fa tornar a navegar per l'hipertext.

1 ^a quinzena novembre	<p>Programació del primer període amb la tutora, sessió per sessió, amb dates concretes.</p> <p>A la classe hi ha penjats els resultats de l'autoavaluació del període introductori, globalment els alumnes han assolit els conceptes bàsics sobre el que és la convivència i sobre la necessitat de consensuar unes normes.</p> <p>Quedem per a la programació del segon període.</p>
2 ^a quinzena desembre	<p>Programació del segon període amb la tutora.</p> <p>La sessió informàtica del primer període presentava algunes mancances tècniques (impressió dels documents).</p> <p>Els alumnes van arribar a consensuar unes normes de convivència que es van penjar a mode de retalls en un mural</p> <p>La tutora troba innecessari realitzar determinades activitats del programa donat el fet que al grup no hi ha conflictes greus de convivència. Li remarco el fet que es tracta d'una intervenció preventiva que senti les bases per a una millora de la convivència quan apareguin conflictes greus (ESO).</p> <p>Quedem per la programació del tercer període.</p>
2 ^a quinzena gener	<p>Em comuniquen la baixa de la tutora.</p> <p>Parlo amb la substituta i li comento el que caldria fer a la propera sessió. Com es tracta d'una sessió amb suport informàtic, acordem que hi seré jo també.</p>
	<p>Presència meva a la sessió informàtica del segon període.</p> <p>Com que la baixa es preveu d'un mes, em coordino amb la substituta per la resta del període. Dins de les sessions hi ha el passi d'un vídeo. Com que no sap quin passar, li suggereixo el fragment de "Vostè Jutja" on es planteja una problemàtica escolar: un alumne aprofitant que l'absència del professor, tot jugant trenca un valuós material de laboratori...</p> <p>Quedem un dia per donar-li la cinta.</p>
	<p>Lliuro la cinta de vídeo a la substituta i li comento que el que és interessant de visualitzar son les dues primeres parts: desenvolupament de la situació i exposició dels arguments de la defensa i l'acusació. Els alumnes, per grups, han de fer de jurat i donar un veredict (justificable o reprobable) tot argumentant-lo davant dels companys</p>
1 ^a quinzena març	<p>Reincorporació de la tutora.</p> <p>Acordem amb la tutora un nou dia per la programació del tercer període.</p>

	<p>Reunió amb la tutora per al desenvolupament del tercer període. Comprovo com la baixa de la tutora no ha significat cap impediment per la normal desenvolupament del programa. Em comenta que no està clar per als alumnes el mural d'autoavaluació, caldria simplificar a dues les caselles d'autoavaluació, tot i que, en general els alumnes s'autoavaluen correctament.</p> <p>El full d'autoavaluació és penjat a la classe.</p> <p>La tutora em proposa de substituir l'activitat de conversa sobre els reglaments en l'esport i la seva necessitat per conscienciar als alumnes sobre el fet que realitzar una festa (per exemple Sant Jordi) no vol dir fer el que es vulgui i que hi ha unes normes, que fins i tot a les festes s'han de respectar.</p> <p>Torna a sortir el tema de la necessitat de realització de determinades activitats, donades les característiques del grup del qual n'és tutora, li torno a comentar el caràcter preventiu del programa.</p> <p>Quedem per la programació del quart període.</p>
2 ^a Quinzena d'abril	<p>Reunió per a la programació del quart període.</p> <p>Em comenta que hi ha alumnes que es queixen que en aplicar el programa els manca temps per resoldre, mitjançant assemblea, els problemes quotidians a l'hora de tutoria, li comento que el programa és flexible (algunes activitats són opcionals) i que les altres es poden substituir per activitats similars o les quals es vegin que són importants de realitzar puntualment, tot i que li suggereixo que seria convenient que em comentés els canvis efectuats.</p> <p>Per a evitar duplicitat de feines, acordem que l'activitat de reportatge del període serà substituïda per una altra activitat que s'està realitzant en grup a la classe, però es mantindrà l'estructura de la resta de sessions.</p> <p>Quedem que em trucarà quan estigui acabat el període per fer el passí del post-test, les entrevistes i la valoració seva.</p> <p>Al cap d'uns dies em trobo un grup d'alumnes del grup a un parc a prop de l'escola i em comenten si tornaré algun dia a l'escola pel tema de "la convivència a l'escola" (paraules textuales), que els agrada molt el programa i sobretot el conte, em pregunten com acabarà. Els comento que tornaré per passar el qüestionari i que el conte té un final obert.</p>
2 ^a quinzena de maig	<p>La tutora em comenta que ja acabat el projecte i quedem pel passí del post-test.</p>
	<p>Passí del post-test.</p> <p>Només un parell d'alumnes demanen aclariments respecte al contingut de l'escala.</p>

1 ^a quinzena de juny	<p>Entrevistes als alumnes "estrella".</p> <p>La majoria estan contents amb el fet d'haver aplicat el programa i pensen que els ha servit per a millorar, tot i que encara, la major part d'ells barregen en les seves apreciacions conceptes com disciplina, convivència, esforç en el treball.</p>
2 ^a quinzena de juny	<p>Reunió final amb la tutora per a valorar globalment el projecte, els resultats d'aquest i els resultats de les entrevistes als alumnes "estrella".</p> <p>La tutora mostra interès per saber els resultats del projecte al seu centre en relació a altres de la població.</p> <p>A demanda meua, em comenta que la major dificultat de donar continuïtat a aquest projecte, durant els propers cursos, rau en el fet d'afegir un projecte més a les activitats que ja es fan. Valoraria molt positivament una major integració curricular d'aquest en les diferents àrees.</p>

7. AVALUACIÓ DELS RESULTATS

Després de presentar el disseny del programa d'intervenció per a la millora de la convivència a l'escola, aprofundir sobre l'elaboració dels instruments que el conformen i descriure el procés d'intervenció de l'esmentat programa, procedirem a avaluar els resultats obtinguts. Així es descriurà la recollida de la informació, s'interpretarà i analitzarà aquesta i s'elaboraran unes conclusions i unes propostes de millora per a futures recerques.

7.1. Recollida de la informació

Al capítol anterior, s'explica com a l'inici del curs hi ha programat el passi d'una escala que tenia dues parts. La primera fa referència a les intencions de l'alumnat respecte a la convivència a l'escola i la segona a les actuacions o accions d'aquest. Cada part consta de quinze ítems, dividits internament en cinc blocs de tres ítems cadascú.

Per a la valoració dels resultats, per a cada ítem del qüestionari s'han donat les següents puntuacions:

- Primera part (Estic d'acord): Molt: 2 punts, Bastant: 1 punt, poc: 0 punts.

- Segona part (Ho faig): Molt: 2 punts, Bastant: 1 punt, poc: 0 punts.

Pel que fa a l'aplicació del programa d'intervenció a la població de Viladecans, descartant la mortalitat pre-test post-test, ha tingut el següent abast:

- Centres participants: 7, dels quals 6 eren de dues línies i 1 d'una línia.
- Grups-classe implicats: 11, dels quals 6 s'han establert com a experimentals i 5 com a grups control.
- Alumnes participants: 206 alumnes, dels quals 119 corresponen a grups experimentals i 87 a grups control.

7.2. Interpretació i anàlisi de la informació

En aquest apartat s'interpretarà i analitzarà la informació recollida agrupada en els següents apartats, en relació a les hipòtesis plantejades en aquesta tesi:

- Dades globals
- Resultats referits a intencions (estic d'acord) i accions (ho faig)
- Resultats referits al tipus d'escola a la qual s'ha aplicat el programa.

- Resultats referits a cada un dels cinc grans blocs de què consta el programa.

Es farà una anàlisi de variància (ANOVA) dels resultats obtinguts. Els resultats dels càlculs de cada apartat, així com els còmputos ulteriors quedaran reflectits en una taula.

Els continguts de les columnes de la taula “Análisis de varianza de un factor” són els següents:

- “Origen de las variaciones”: Font de variància: variància entre els grups, variància dintre dels grups i variància total
- “Suma de cuadrados”. Suma dels quadrats de les desviacions de les puntuacions individuals respecte a la mitjana originària.
- “Grados de libertad”. Graus de llibertat associats a cada font de variància.
- “Promedio de los cuadrados”: quadrat de la mitjana entre els grups i quadrat de la mitjana dins dels grups.
- “F”. Producte final de l’anàlisi de variància.
- “Probabilidad”. Nivell de significativitat de la raó F.
- “Valor crític per a F”. Valor màxim de F per a una alfa de 0,05.

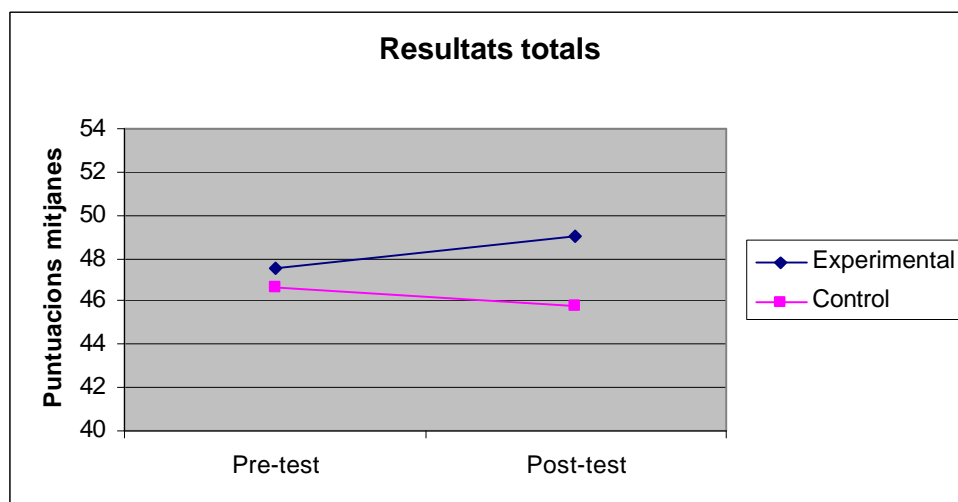
Per facilitar una valoració global de les dades de tots els apartats, el rang de valors de l'eix Y, tindrà un valor proporcional: així als gràfics de puntuacions globals serà de 40 a 54 punts, als d'intencions o accions de 20 a 27...

a) Dades globals

Un cop analitzats els resultats globals obtinguts, s'observa que els nivells de convivència entre l'alumnat augmenten al grup experimental i disminueixen al grup control. Presentem a continuació les taules i gràfics corresponents.

Taula 8. Puntuacions mitjanes globals.

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	47,5	48,0
<i>Control</i>	46,6	45,7



Gràfic 3. Puntuacions mitjanes globals

Fet el tractament estadístic de les dades globals obtingudes al post-test comprovem, que el valor F és significatiu al nivell 0,01.

Taula 9. Anàlisi de variància dels resultats globals del post-test

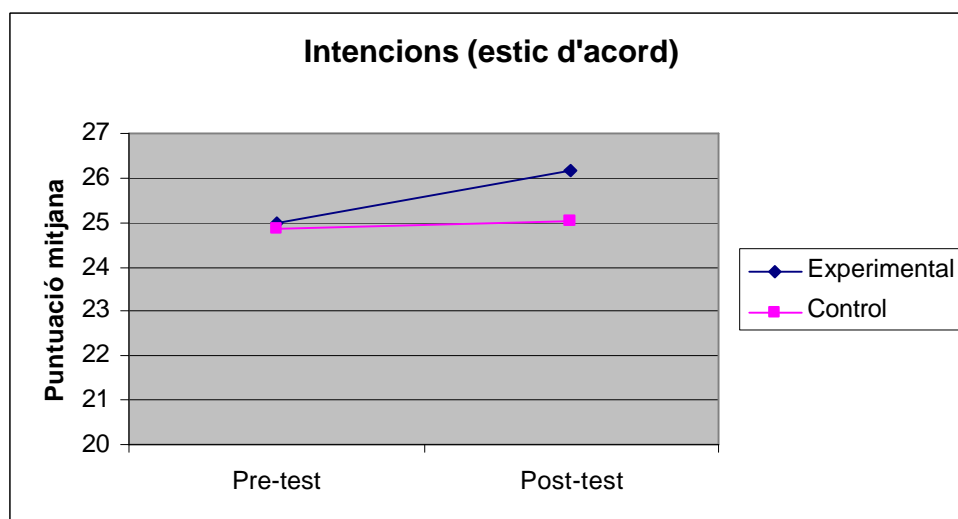
Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza			
Experimental	119	5830	48,99159664	62,78806			
Control	87	3976	45,70114943	66,93291			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F	
Entre grupos	544,1377416	1	544,1377416	8,431617	0,00409349	3,887450362	
Dentro de los grupos	13165,22148	204	64,53539942				
Total	13709,35922	205					

b) Resultats referits a intencions i accions

Un cop analitzats els resultats referits a les intencions de l'alumnat respecte a la convivència, s'observa que aquestes milloren a ambdós grups, però al grup experimental, aquesta millora és molt significativa i al grup control és poc significativa. Presentem a continuació les taules i gràfics corresponents.

Taula 10. Puntuacions mitjanes referides a intencions

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	25,0	26,1
<i>Control</i>	24,9	25,0



Gràfic 4. Puntuacions mitjanes referides a intencions

Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test en relació a les intencions, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,05

Taula 11. Anàlisi de variància dels resultats referits a intencions

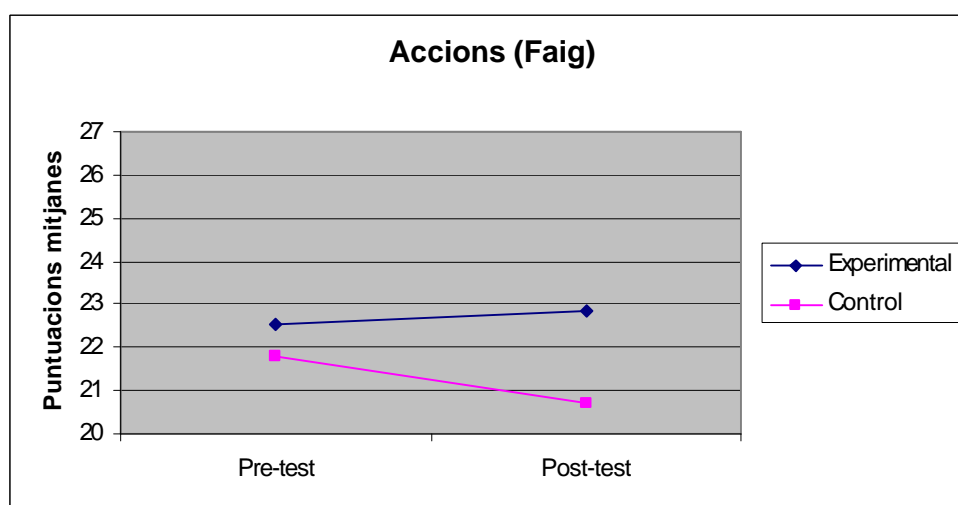
Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza			
Experimental	119	3111	26,14285714	18,00484			
Control	87	2176	25,01149425	14,6394			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F	
Entre grupos	64,3284152	1	64,3284152	3,878458	0,050263098	3,887450362	
Dentro de los grupos	3383,559934	204	16,58607811				
Total	3447,88835	205					

Procedirem ara a analitzar els resultats referits a les actuacions o accions de l'alumnat respecte a la convivència a l'escola. Pel que fa al grup experimental s'observa una millora, encara que poc significativa, i una davallada al grup control.

Presentem a continuació les taules i gràfics corresponents.

Taula 12. Puntuacions mitjanes referides a accions

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	22,5	22,8
<i>Control</i>	21,8	20,7



Gràfic 5. Puntuacions mitjanes referides a accions

Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test, en relació a les accions, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,01.

Taula 12. Anàlisi de variància dels resultats referits a accions

Análisis de varianza de un factor						
RESUMEN						
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza		
Experimental	119	2709	22,76470588	23,8763709		
Control	87	1800	20,68965517	28,0072173		
ANÁLISIS DE VARIANZA						
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F
Entre grupos	216,3995845	1	216,3995845	8,44723327	0,0040599	3,887450362
Dentro de los grupos	5226,032454	204	25,61780615			
Total	5442,432039	205				

Un cop analitzats els resultats referits a intencions i accions s'observa que globalment els resultats pel que fa a intencions (estar d'acord

respecte a certs principis de convivència) són sempre superiors a les accions (fets positius en relació a la convivència) .

c) Resultats referits a tipus de centres

Seguint el disseny d'avaluació del programa d'intervenció, estava previst establir en cada centre, un grup control i un grup experimental la qual cosa comportava que tots els centres fossin de dues línies i que a tots s'apliqués el programa d'intervenció. Un cop iniciat el procés d'intervenció, els resultats de la fase inicial de contacte amb els centres són els següents:

- Tots els centres confirmen la seva participació en el projecte
- Hi ha un centre que només té una línia.
- Hi ha un centre que no disposa d'equipament informàtic, element imprescindible per dur a terme una part important de les activitats del programa d'intervenció.

Donada aquesta situació, s'establiren:

- Tres centres, tots de dues línies, cadascú amb un grup control i un grup experimental.
- Dos centres, un de dues línies i un altre d'una, tots tres com a grups experimentals.

- Un centre amb dos grups control.

Tanmateix s'aprofitaria aquesta situació per a comprovar la possible "contaminació" produïda per la convivència, en un mateix centre, d'alumnes als quals s'aplicava el programa d'intervenció i d'altres amb els quals se seguia treballant l'acció tutorial com als anys anteriors.

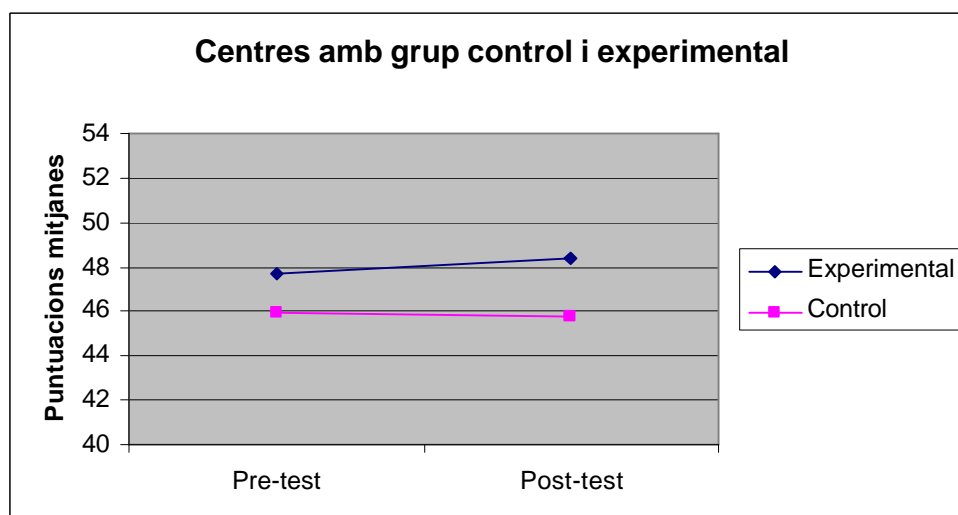
Analitzant els resultats obtinguts s'observa el següent:

- En el dos tipus de centres se segueix la línia dels resultats globals: augment dels nivells de convivència en els grups experimentals i davallada d'aquests als grups control.
- Als centres on hi ha grup control i experimental les diferències entre aquests són menys significatives que a les dades globals, probablement fruit de la "contaminació" produïda per la convivència dels alumnes del dos grups en un mateix centre que té espais i activitats comunes (esbarjo, menjador, sortides...).
- Als centres on només hi ha grup control o grup experimental, les diferències entre els resultats d'ambdós grups són més significatives que als resultats globals.

Presentem a continuació les taules i gràfics corresponents als grups amb un grup control i un grup experimental.

Taula 13. Puntuacions mitjanes centres amb grup control i experimental

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	47,7	48,4
<i>Control</i>	45,9	45,8



Gràfic 6. Puntuacions mitjanes referides a centres amb grup control i experimental

Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test als centres amb grup control i experimental, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,05.

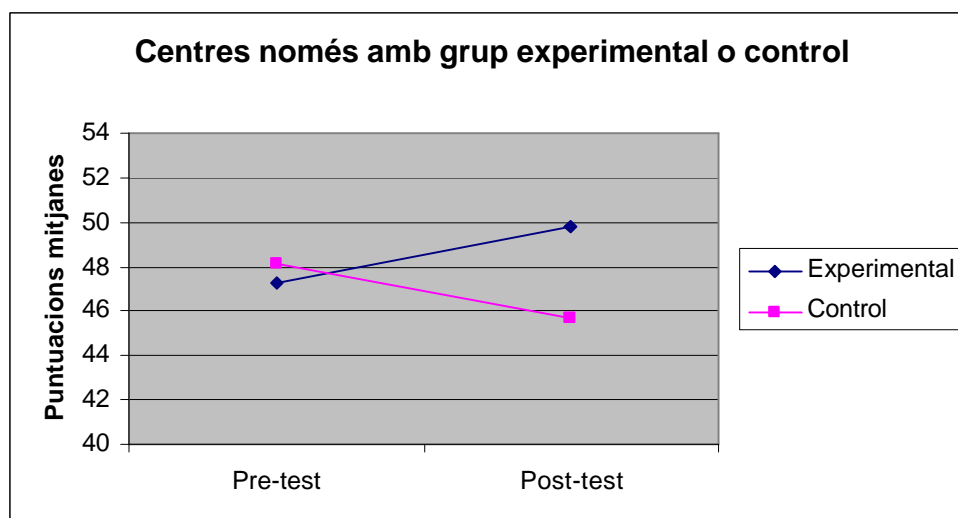
Taula 14. Anàlisi de variància dels centres amb grup control i experimental

Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza			
Experimental	70	3389	48,41428571	54,82588			
Control	59	2701	45,77966102	60,58854			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F	
Entre grupos	222,2275297	1	222,2275297	3,867675	0,051405306	3,915729963	
Dentro de los grupos	7297,121308	127	57,45764809				
Total	7519,348837	128					

Presentem a continuació les taules i gràfics corresponents als centres que només tenen grups control o experimental.

Taula 15. Puntuacions mitjanes de centres que només tenen grup control o experimental

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	47,3	49,8
<i>Control</i>	48,1	45,7



Gràfic 7. Puntuacions mitjanes referides a centres que només tenen grup control o experimental

Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test als centres que només tenen grup control o experimental, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,05.

Taula 14. Anàlisi de variància de centres amb només grups control o experimental

Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza			
Experimental	49	2441	49,81632653	74,36139			
Control	28	1279	45,67857143	81,3373			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F	
Entre grupos	305,0653989	1	305,0653989	3,968448	0,050000643	3,968466444	
Dentro de los grupos	5765,454082	75	76,87272109				
Total	6070,519481	76					

d) Resultats referits als blocs del programa

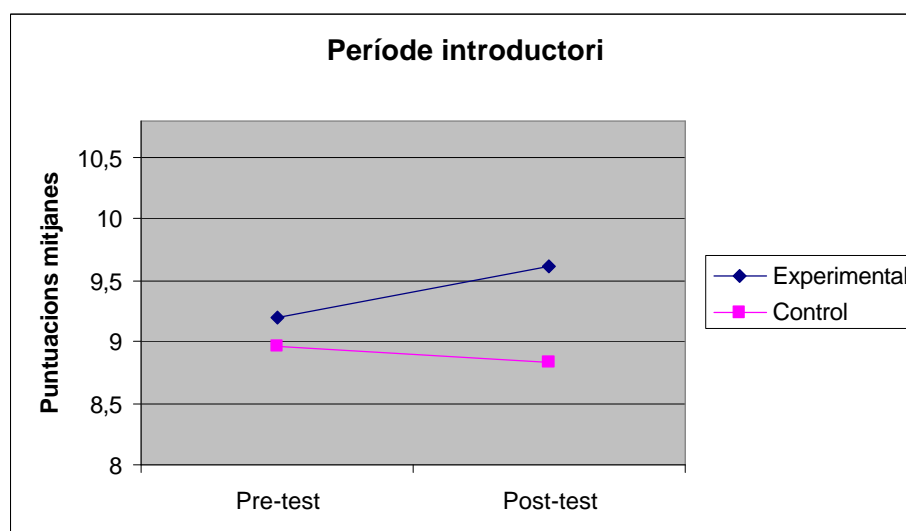
Tal com s'explica a la proposta d'un model d'intervenció per a la millora de la convivència, els cinc períodes en què està dividit el programa contempen tres tipus de plantejament ben diferenciats.

En aquesta línia i per analitzar i interpretar la informació referida als blocs del programa s'establiran tres blocs:

- El primer bloc que contemplarà el període introductori.
- El segon bloc que contemplarà el primer i segon període.
- El tercer bloc que contemplarà el tercer i quart període

Taula 15. Puntuacions mitjanes del període introductori

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	9,2	9,6
<i>Control</i>	9,0	8,8



Gràfic 8. Puntuacions mitjanes referides al període introductorí

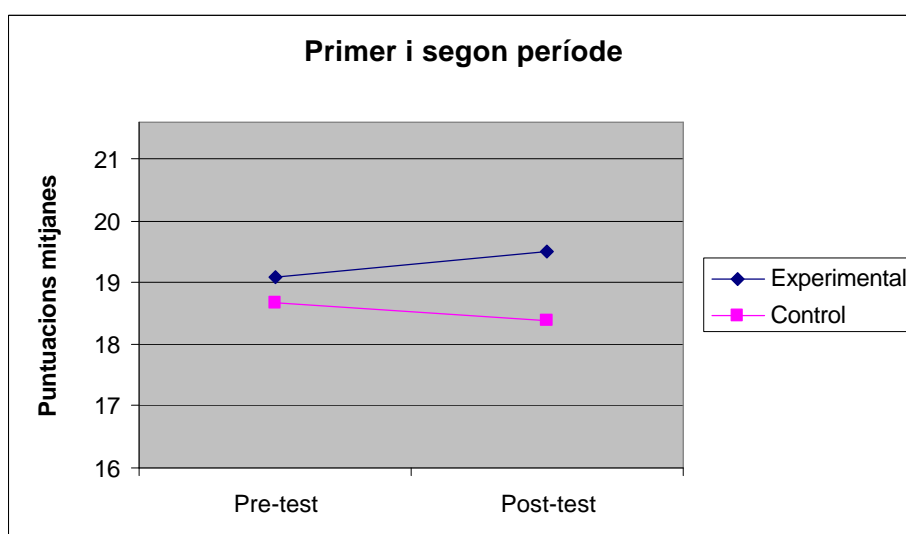
Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test del període introductorí, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,01

Taula 16. Anàlisi de variància del període introductorí

Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza			
Experimental	119	1144	9,613445378	3,81541091			
Control	87	769	8,83908046	4,02031542			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F	
Entre grupos	30,13632792	1	30,13632792	7,72371418	0,005959238	3,887450362	
Dentro de los grupos	795,9656138	204	3,901792225				
Total	826,1019417	205					

Taula 17. Puntuacions mitjanes del primer i segon període

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	19,1	19,5
<i>Control</i>	18,7	18,4



Gràfic 9. Puntuacions mitjanes referides al primer i segon període

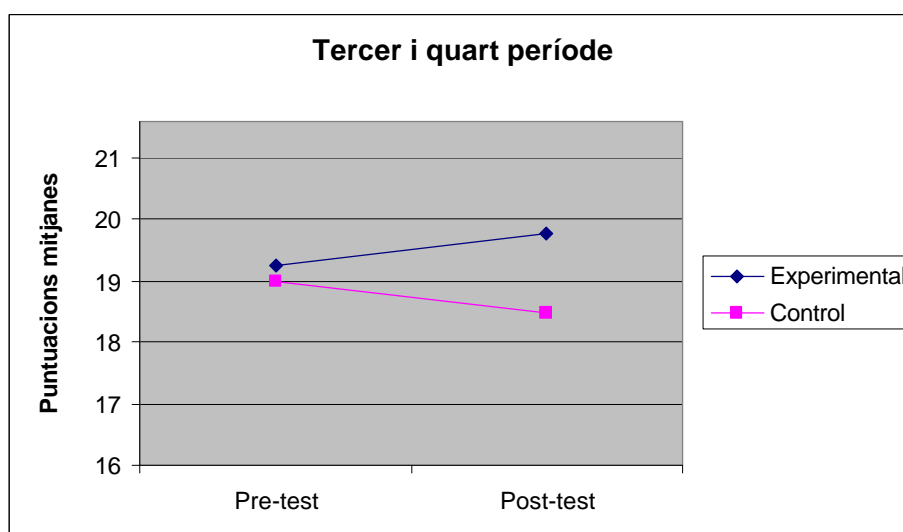
Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test del primer i segon període, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,05

Taula 18. Anàlisi de variància del primer i segon període

Análisis de varianza de un factor						
RESUMEN						
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza		
Experimental	119	2321	19,50420168	11,57413		
Control	87	1600	18,3908046	13,17108		
ANÁLISIS DE VARIANZA						
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F
Entre grupos	62,30159308	1	62,30159308	5,086942	0,025168153	3,887450362
Dentro de los grupos	2498,460543	204	12,2473556			
Total	2560,762136	205				

Taula 19. Puntuacions mitjanes del tercer i quart període

	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Experimental</i>	19,3	19,8
<i>Control</i>	19,0	18,5



Gràfic 10. Puntuacions mitjanes referides al tercer i quart període

Fet el tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test del segon i tercer període, comprovem que el valor F és significatiu al nivell 0,01

Taula 20. Anàlisi de variància del segon i tercer període

Análisis de varianza de un factor							
RESUMEN							
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza			
Experimental	119	2355	19,78991597	11,59108			
Control	87	1607	18,47126437	14,20556			
ANÁLISIS DE VARIANZA							
Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F	
Entre grupos	87,3894739	1	87,3894739	6,884712	0,009350854	3,887450362	
Dentro de los grupos	2589,42606	204	12,693265				
Total	2676,815534	205					

Analitzant els resultats obtinguts s'observa el següent:

- En els tres blocs del programa se segueix la línia dels resultats globals: augment dels nivells de convivència en els grups experimentals i davallada d'aquests als grups control.
- No hi ha diferències generals entre els tres blocs de programa, excepte en el període introductor hi ha un major augment de les puntuacions del grup experimental, que a la resta de períodes.

7.3. Conclusions

Un cop recollida, analitzada i interpretada la informació obtinguda de l'aplicació del programa d'intervenció, s'ha arribat a les següents conclusions:

- Pel que fa als resultats globals hi ha un augment dels nivells de convivència en els grups experimentals i una davallada d'aquests als grups control.
- Els resultats pel que fa a intencions són sempre superiors a les accions a tots els grups de la mostra i milloren molt significativament al grup experimental i poc significativament al grup control
- Pel que fa a les accions al grup experimental milloren poc significativament i al grup experimental tenen una davallada molt significativa.
- Als centres on hi ha grup control i experimental les diferències entre aquests grups son menys significatives que als centres on només hi ha grup control o grup experimental. Això probablement fruit de la "contaminació" produïda per la convivència dels alumnes del dos grups en un mateix centre.
- Pel que fa als resultats en relació als tres blocs del programa no hi ha diferències significatives entre ells. A tots tres hi ha

augment dels nivells de convivència en els grups experimentals i davallada d'aquests als grups control.

- Pel que fa tractament estadístic de les dades obtingudes al post-test es comprova que el valor F és sempre significatiu al nivell 0,05 i en alguns casos, significatiu al nivell 0,01.

A mode de conclusió final, els resultats obtinguts en l'aplicació del programa d'intervenció evidencien:

- La necessitat de treballar, de manera preventiva i sistemàtica, la millora de les relacions de convivència entre l'alumnat.
- La validesa dels materials dissenyats i aplicats durant aquest tesi com a eina útil per a la millora els nivells de convivència entre l'alumnat al qual anava adreçat aquest programa d'intervenció.

7.4. Propostes de millora per a futures recerques

Finalment, en relació a les observacions obtingudes durant l'aplicació del programa d'intervenció i tenint en compte els resultats obtinguts redactarem les següents propostes de millora per a futures recerques:

- Reformular les activitats del programa d'intervenció a partir de l'experiència obtinguda en la seva aplicació.
- Actualitzar el suport informàtic del programa d'intervenció als nous entorns tecnològics, permetent l'accés i la realització de totes les activitats des d'Internet.
- Aprofundir en el concepte de: “programa d'intervenció per a la millora de la convivència integrat dins del currículum del cicle”.
- Reordenar la temporalització de la seva aplicació per a què pugui ser aplicada durant sis trimestres, en comptes del tres actuals, permetent així el treball d'aquests materials durant tot els dos cursos que dura el Cicle Superior.
- Elaborar uns nous materials adaptats a la realitat de l'alumnat del Cicle Mitja i, si s'escau, del Cicle Inicial.
- Endegar a una recerca per a esbrinar el nivell de convivència de l'alumnat que va rebre el programa d'intervenció quan cursava Primària i que a ara estigui a l'ESO, respecte dels que no el van rebre.
- Ampliar la mostra d'aplicació del nou programa d'intervenció i, amb el suport d'un ICE, crear una xarxa estable de formadors que coordinin la seva aplicació.

BIBLIOGRAFIA

a) Bibliografía citada

- Asensio, J.M. (1989). *L'agressivitat a l'escola*. Barcelona: Ceac.
- Arnal J., del Rincón D. i Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor
- Bellot, A. (2002). Valor de les TIC a l'educació en valors. Accessible a <http://www.senderi.org/Butlleti11/opinio2.htm> (Consulta 4-10-02).
- Blández, J. (1996). *La investigación-acción: Un reto para el profesorador*. Barcelona: Inde.
- Blázquez, F. (1991). La investigación acción. Métodos y técnicas de investigación cualitativas. A Sánchez, O. (dir.): *Prácticas de enseñanza. Proyectos curriculares y de investigación-acción*. Alcoy: Marfil.
- Burbules, N i Callister, T. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Garnica.

- Carbó, J.M. (1999). Dieciséis tesis sobre la disciplina. *Cuadernos de Pedagogía*, Octubre, 82-85.
- Casamayor, G. (1989). *La Disciplina en la escuela. Lo importante es prevenir*. Barcelona: Graó
- Cascante, C. i Braga, G. (1994). Una guía pràctica. *Cuadernos de pedagogía*. 224.
- Cascón, P. i Grasa, R. (1988). Decidir sin marginar. *Cuadernos de pedagogía*. 165, 71-72.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide
- Cohen, L. i Manion, L. (1980). *Research Methods in Education*. Londres: Croom Helm.
- Contreras, J. (1994). ¿Cómo se hace? *Cuadernos de pedagogía*. 224.
- Cucurel, S. (2000). *Alteris. Material didàctic multimèdia d'Educació*

per a la Ciutadania, a partir de l'estudi de la població. Accessible a <http://www.xtec.es/~scucurel/> (Consulta 4-10-02).

- Curwin, R, L. i Mendler (1983). *La disciplina en classe.* Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Díaz de Ulzurrun, A., Martí, J. (1998). Les habilitats socials: la presa de decisions i la resolució de conflictes. 1. *Guix. Suplement 47.* 241
- Escudero, J.M. (1987). La investigación-acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias. *Revista de Innovación e Investigación educativa.* 3, 5-39
- Farray, J. I. i Aguiar, M. V. (1999). *Los Living Books en el currículum de la Educación Infantil.* Accessible a <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/9.html> (Consulta 4-10-2002)
- Gómez, I. i Mauri, T. (1986). Valores, actitudes y normas. *Cuadernos de pedagogia.* 139.
- Gotzens, C. (1986). *Modelos no conductistas de explicación y*

tratamiento de los problemas de comportamiento en el aula. Servicio de Publicaciones Universidad de Barcelona.

- Goyette, G. i Lessard-Hébert, M. (1988). *La investigación -acción.* Barcelona: Laertes.
- Guitard, R. (2002). *Les actituds en el centre escolar. Reflexions i propostes.* Barcelona: Graó.
- Jiménez, M.J. i Grané, M. (1998). *Desarrollos multimedia en Educación Infantil (Proyecto Grimm).* Accessible a http://www.ieev.uma.es/edutec97/edu97_ta/taller10.htm (Consulta 30-9-2002)
- Kemmis, S. i McTaggart, R. (1988). *Como planificar la investigación-acción.* Barcelona: Laertes.
- Langevin, P. i Wallon, H. (1980). Educación moral y cívica: Formación del hombre y del ciudadano. *Cuadernos de Pedagogía.* 63.
- Marquès, P. (2002). *Funciones y limitaciones de las TIC en educación.* Accessible a <http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm> (Consulta 27-9-

2002)

- Martínez, M. (1994). *El clima a l'aula*. Tesis doctoral no publicada. Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Montané, J. i Ferrer F. (1993) *Cuaderno de formación de formadores del conductor*. Barcelona: PPU.
- Montané, J. i Martínez, M. (1994). *La orientación escolar en la educación secundaria*. Barcelona: PPU.
- Montané, J., Jariot, M. i Martínez, M. (2003). *Psicología aplicada a la conducción segura i eficaç*. UAB – Servei Català de Trànsit.
- Montané, J. (2002). Fundamentos de aprendizaje para la realización de materiales multimedia. Dins *Programas de Formación en Educación y Multimedia*. Accessible a <http://blues.uab.es/mem> (Consulta 8-8-2002).
- Noguera, E. (2002). *Els valors a Internet*. Accessible a http://ralf.nexen.net/nuke/webex/baixada/valors__enoguera.pdf (Consulta: 6 de febrer de 2002).

- Ortega, P. Mínguez, R., Gil, R. (1994). *Educación para la convivencia*. Valencia: Nau Llibres.
- Plaza, F.S. (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Archidonsa: Aljibe.
- Quintana, J. (1995). La tecnología dulce. *Novática*. 117, 3-5.
- Sánchez, J.A. (1999). *La convivència a l'escola. Disseny i aplicació d'un programa d'intervenció*. Treball de recerca no publicat. Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Sancho, J.M. (1989). *La investigación en el ámbito de la educación*. A Varis: *Portar la recerca a la classe*. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Soler, P. (2000). *Com millorar les habilitats psicosocials a través de la introducció de les TIC*. Accesible a <http://www.senderi.org/butlleti6/experi3.htm> (Consulta 4-10-2002)
- Torrego J.C. (2001). Modelos de regulación de la convivencia. *Cuadernos de pedagogía*. (304), 22-28.

- Vivancos, J. (1996). Entornos multimedia y aprendizaje. A Marques, P. i Ferrés, J. (coord.). *Comunicación educativa y nuevas Tecnologías*. Barcelona: Praxis.

b) *Bibliografía consultada*

- Barajas, M i Simó, N. (1994). Multimedia en la escuela. ¿Para qué y cómo? *Cuadernos de pedagogía*. (230).
- Brandoni, F. (comp.) (1999). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Piados.
- Casamayor, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: Graó.
- Cascón, P. (2000). *Educar para la paz y la resolución de conflictos*. Barcelona: Cisspraxis.
- Diaz-Aguado, M. J., i Medrano C. (1994). *Educación y razonamiento moral*. Bilbao: Mensajero.

- Diaz-Aguado i d'altres (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud.
- Diaz-Aguado, M. J. (1997). *Programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Injuve-MEC.
- El Defensor del Pueblo (2000) *Informe del defensor del pueblo sobre violencia escolar*. Accessible a <http://www.defensordelpueblo.es/informes/espec99/maininfoa1.html>
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Fernández, I. (1998b). *Un día más. Materiales didácticos para la Educación en Valores en ESO*. Madrid: Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Cisspraxis.

- Fernández, M. (2001). El sistema educativo y la convivencia cívica. ¿Parte del problema o parte de la solución? *Cuadernos de pedagogía*. 304, 12-17.
- Gil, R. (1997). *Manual para tutorías y departamentos de orientación: educar la autoestima, aprender a convivir*. Madrid: Escuela Española.
- Girad, K. i Koch, J. (1997). *Resolución de conflictos en la escuela. Manual para educadores*. Barcelona: Granica.
- Gómez, M.T., Mir, V. i Serrats M.G. (1991) *Propuestas de intervención en el aula*. Madrid: Narcea.
- Gotzens, C. (1997). *La disciplina escolar*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona / Horsori.
- Grasa, R. i Reig, D. (1998). *Convivir con los demás*. Barcelona: Pau.
- Jares, X. (2001). *Aprender a convivir*. Vigo: Concello de Vigo. Xerais.
- Jares, X. (2001b). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Popular.

- Majó, J. i Marquès, P. (2002). *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona: Cisspraxis
- Monjas, M.I. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Montero, A. (2000). *La convivencia en los centros docentes: modelo de intervención y marco normativo*. Archidona: Aljibe.
- Moral, J.M. i d'altres (1995). Sistemas Multimedia en la Enseñanza. *Aula de Innovación Educativa*. (40-41), 19-23.
- Nelson, H. (1998). Managing Immense Storage: Project Xanadu provides a model for de possible future of mass storage. *Byte* (13), 225-238.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre adolescentes*. Madrid: Morata.
- Ortega, R. i d'altres (1998). *La convivencia escolar: qué es y como*

abordarla. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

- Pérez, C. (2000). Educación para la convivencia. *Aula de Innovación Pedagógica* (92), 93-95.
- Rueda, R. (1999). *Hipertexto, ambientes de aprendizaje y formación*. Accesible a <http://www.ciberespiral.org/bits/hiperte.htm> (Consulta 27-9-2002)
- Subirana, A. (2000). Los problemas de actitud en el aula y sus posibles soluciones. *Comunicación y Pedagogía*. (168), 25-29.
- Torrego, J.C. (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Trianes, M.V. (1996). *Educación y competencia social en el aula*. Málaga: Aljibe.
- Trianes, M.V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Archidona: Aljibe.