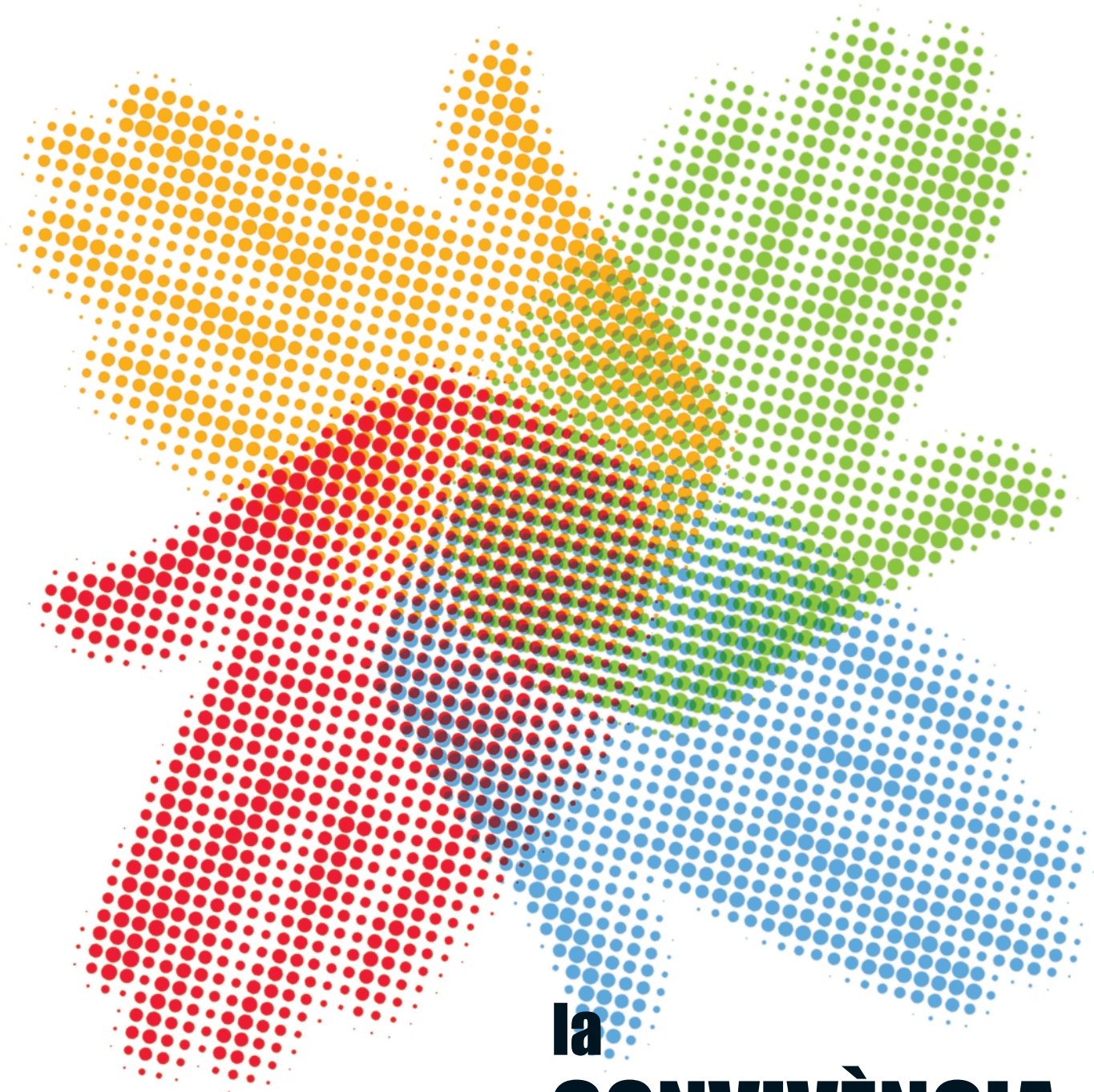




la  
**CONVIVÈNCIA**  
en els centres  
d'educació infantil  
i primària





**la**  
**CONVIVÈNCIA**  
**en els centres**  
**d'educació infantil**  
**i primària**



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

# Índex

3	<b>Presentació</b>
5	<b>Introducció</b>
11	<b>Objectius i continguts</b>
13	1. Construir la pròpia identitat: l'educació com a projecte personal
15	2. Saber relacionar-se: l'educació com a projecte comunitari
17	3. Actuar solidàriament: l'educació com a projecte humà
21	<b>Actuacions de caràcter general</b>
	Difusió d'experiències positives
	Estudis específics
	Accions i campanyes especials
	Relació amb l'entorn
	Formació permanent del professorat
23	<b>Propostes pedagògiques</b>
	<b>I. Àmbit d'identitat</b>
25	L'educació emocional
30	La salut personal
34	L'aventura de la vida
38	La mobilitat segura
	<b>II. Àmbit de relació</b>
43	La competència social
49	Les relacions interpersonals i la gestió dels conflictes
52	La mediació escolar
57	L'educació civicomoral
60	Els valors en joc
64	La inclusió de les famílies i la comunitat
	<b>III. Àmbit de solidaritat</b>
75	El tractament de la informació: aprendre a pensar
79	La identitat i la diversitat per mitjà del paisatge: el programa Explorar Catalunya
82	L'educació en valors i per a la convivència entre els pobles mitjançant els ensenyaments artístics
89	L'educació per a la pau: l'experiència de les escoles associades a la UNESCO
	<b>Materials de consulta</b>
93	Llibres i articles
99	Llicències d'estudis
102	Pàgines web
104	Material audiovisual
	<b>Annexos</b>
107	1. El maltractament i l'assetjament entre alumnes
123	Guia per a treballar amb alumnes
129	Guia per a les famílies
139	2. Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya

**Coordinació general**

Pere Led Capaz, pere.led@gencat.net; Pilar Quera Colomina, pilar.quera@gencat.net

**Redacció**

Maria Carme Boqué Torremorell, mariacarme@blanquerna.url.edu

**Àmbit d'identitat**

Anna Carpena Casajuana, acarpena@xtec.cat; Roser Viladot Aguayo, roser.viladot@xtec.cat;  
Roser Batlle Suñer, roserbatlle@telefonica.net; Farners de Cruz Puig, fdecruz@gencat.net

**Àmbit de relació**

Ester Campeny Llinàs, ecampeny@xtec.cat; Maria Jesús de Miguel Vallejo, xusdmv@hotmail.com;  
Maria Carme Boqué Torremorell, mariacarme@blanquerna.url.edu; Josep Maria Puig Rovira, joseppuig@ub.edu;  
Maria Prat Grau, maria.prat@uab.es; Sílvia Palou Vicens, spalou@xtec.cat

**Àmbit de solidaritat**

Irene de Puig Olivé, grupiref@grupiref.org; Roser Batlle Suñer, roserbatlle@telefonica.net;  
Eulàlia Bosch José, lalibosch@telefonica.net; Rosa Maria Girbau Vila, rosamariagir@eresmas.net;  
Núria Ballester Valveny, museu@paucasals.org; Antoni Moga Ferrés, antonimoga@gmail.com

**Annexos**

Carme Escudé Miquel, cescude@xtec.cat ; Jordi Collell Caralt, jcollell@xtec.cat

**© Generalitat de Catalunya****Departament d'Educació**

**Edició:** Servei de Difusió i Publicacions

**Elaboració:** Direcció General d'Innovació

**Disseny gràfic:** Enric Muñoz

**Tiratge:** 4.500 exemplars

**1a edició:** juliol de 2007

**Impressió:** Gesmax, SL

**Dipòsit legal:** B-39.513-2007

# Presentació

La convivència és un valor primordial de tota societat desenvolupada, és a dir, de tota aquella societat en què només té cabuda el diàleg –les paraules, les idees i els arguments– per a resoldre els conflictes quotidians que es poden plantejar com a fruit de la diversitat d'opinions.

Educar en la convivència, doncs, és una tasca prioritària i una tasca de tots els agents socialitzadors: l'escola, entre d'altres. I ho és des que els infants són ben petits. En aquest marc, les escoles d'educació infantil i primària tenen un paper central, ja que han de contribuir de manera sistemàtica a la formació de la persona.

El Programa de convivència en els centres d'educació infantil i primària ofereix les eines pedagògiques adequades per a incidir precisament en tres àmbits principals de formació de la persona: la construcció de la pròpia identitat essent conscient que hi ha altres identitats (identitat), la necessitat de saber relacionar-se amb les altres persones (relació) i l'actuació sempre solidària (solidaritat).

En definitiva, l'educació és un projecte de progrés personal, comunitari i humà, que actua com a estímul de formes de convivència més justes i fins i tot com a motor de prevenció primària de la violència.

Presentem, doncs, aquest programa com una eina que pot contribuir a construir, des de l'escola i a l'escola, una societat més democràtica, inclusiva, solidària i justa.

Ernest Maragall i Mira  
Conseller d'Educació



# Introducció

## La convivència en el marc internacional

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

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

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

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

D'altra banda, l'*Informe mundial sobre la violència i la salut*, emès per l'OMS el 2002, parteix d'un estudi exhaustiu del problema de la violència a escala mundial i insisteix reiteradament en la importància de la prevenció primària. Mentre la prevenció secundària se centra en l'aplicació de mesures immediates un cop produït un acte violent i la prevenció terciària promou estratègies d'intervenció més a llarg termini, la prevenció primària actua a priori no sols predient la possible existència de violència, sinó canviant les circumstàncies i condicions que l'originen i fomentant la no-violència activa.

# La convivència en els centres educatius de Catalunya

Les iniciatives que en matèria de convivència a l'escola s'han desenvolupat a Catalunya al llarg dels darrers anys han cristal·litzat en el document titulat *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques* (maig de 2003). L'objectiu del programa és vetllar perquè la població més jove de Catalunya sigui capaç de configurar i enriquir el seu entorn present i futur amb els valors de l'equitat, la cohesió i la solidaritat.

La necessitat d'educar per a aprendre a ser i a viure junts, àmpliament percebuda per la comunitat educativa, en aquest cas també ve avalada pels resultats de l'Enquesta sobre joventut i seguretat a Catalunya (2001), elaborada per iniciativa del Departament d'Ensenyament i el Departament d'Interior. Les dades obtingudes en aquest estudi indiquen que la gran majoria dels nois i noies d'entre 12 i 18 anys es troben bé o molt bé amb els companys i companyes d'escola, resultat que no ens ha de fer oblidar que, malgrat tot, el maltractament entre alumnes existeix. Es tracta d'accions preocupants, no tant pel nombre d'alumnes que les pateixen, sinó per la tendència a repetir-se de manera sistemàtica i afectar les mateixes persones. Segons es desprèn de l'Enquesta, les agressions a l'escola més freqüents i punyents són les de caràcter verbal, mentre que la gran majoria de les agressions físiques es produeixen fora de l'escola.

El programa adreçat a l'etapa d'educació secundària es vertebrava entorn de tres grans objectius:

- I. Formar per a la convivència
- II. Prevenir les conductes problemàtiques
- III. Intervenir davant els conflictes

Les propostes en cadascun d'aquests àmbits no es limiten a una única línia d'actuació. En realitat, les experiències positives i els exemples de bones pràctiques implementats en els centres docents de secundària de Catalunya són nombrosos, variats i efectius. Així, doncs, resulta pertinent fer una labor de difusió i generalització d'algunes d'aquestes pràctiques a fi d'orientar els centres i afavorir-los perquè adoptin un model propi de gestió de la convivència.

També els centres d'educació infantil i primària, sensibles a la importància de conrear un clima de convivència positiu a l'escola, han experimentat diferents estratègies i recursos educatius afavoridors del desenvolupament personal, social i humà dels nens i nenes. Es tracta ara de promoure, reconèixer i difondre aquesta tasca amb la garantia que el programa precedent, adreçat a l'ensenyament secundari, ofereix continuïtat als esforços que s'esmercen en les primeres etapes de l'escolaritat obligatòria.

Com ja s'ha indicat anteriorment, el Programa de convivència adreçat als centres d'educació infantil i primària s'emmarca al voltant dels següents objectius:

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



## **L'educació com a font de comprensió mútua**

L'educació ha d'estar sempre i en tot moment al servei de la humanitat, i la necessitat de coexistir pacíficament sembla que és, ara mateix, un dels objectius més atractius i valuosos en un món on les distàncies s'escurcen, els trets diferencials de cada persona i cultura entren en contacte i les societats s'allunyen conscientment de l'empobriment que generen els sistemes culturals excloents.

Tanmateix, el desconeixement mutu pot generar friccions que, amb les eines apropiades –coneixement i comprensió–, esdevenen font de riquesa i llibertat, mai de ruptura o dominació.

## **La convivència com a pilar de l'educació**

L'evolució personal i col·lectiva en les nostres societats plurals es fonamenta en un clima de convivència cordial i respectuós i en la igualtat d'oportunitats. Per això, cal repensar entre tots i totes el fet d'educar orientant-lo decididament vers la formació de persones socialment desitjables, integrades en la pròpia comunitat i disposades, alhora, a participar solidàriament en el món.

## **La promoció dels drets humans**

La conciliació de la formació tecnològica, científica i humana respon a una concepció holística tant de la persona com del coneixement. Es tracta de transmetre els sabers acumulats fins al present i d'estimular la creació de noves formes de comprensió, amb vista a la plena realització de l'ésser humà en cada context històric.

Les tecnologies de la informació, l'entorn social i cultural, la família, el professorat i l'alumnat mateix exemplifiquen formes de convivència diverses, a voltes contradictòries, que tan sols resulten acceptables en el marc de l'estricta respecte i promoció dels drets humans.

## **L'escola, impulsora d'una convivència pacífica**

En conseqüència, el paper de l'escola en matèria de convivència consisteix a proporcionar multiplicitat d'experiències significatives que afavoreixin la construcció de la pròpia identitat per a un correcte equilibri personal, la relació positiva amb les altres persones per a una interacció social, democràtica, i l'acció solidària per a una plena integració en el món.

## **La interpretació funcional de la convivència**

Un bon clima de convivència al centre facilita, sens dubte, el desenvolupament de les tasques d'ensenyament i aprenentatge, mentre que un clima de convivència de signe negatiu obstrueix qualsevol activitat de l'escola. Des d'aquest punt de vista, es considera que unes relacions interpersonals harmòniques i el respecte a les normes que la vida en comú exigeix són fonamentals amb vista a un bon rendiment acadèmic de l'alumnat i a l'eficàcia de la institució.

La formació integral, però, no se centra únicament en el desplegament acadèmic del currículum, fet que sovint mena a valorar la convivència a l'escola com a font de conflictes, disruptió, indisciplina o trastorns de conducta. Aquesta visió funcional i selectiva de la convivència s'interessa primordialment per la recerca d'estratègies que neutralitzin els efectes considerats distorsionadors de la interacció entre les persones del centre, especialment entre alumnes, i no es preocupa tant per impulsar relacions positives com per limitar i contenir les conductes considerades negatives.

## **La concepció constructiva de la convivència**

En realitat, les relacions socials són part del capital educatiu amb què compta l'escola i prescindir-ne o relegar els moments de convivència als espais informals (esbarjo, menjador, activitats extraescolars) equival a menystenir el caràcter eminentment social de l'acte educatiu.

Des d'aquesta concepció més oberta i proactiva de la convivència, els membres de l'equip docent, com a veritables intèrprets dels fenòmens educatius, juntament amb les famílies i altres agents de l'entorn activen la riquesa social del centre mitjançant la creació d'una escola acollidora, segura, saludable, democràtica i solidària en què els infants comprenen i assumeixen els drets i responsabilitats que els corresponen en la mesura en què són protagonistes de la pròpia educació.

## **Un clima de convivència feble**

En canvi, la dissolució dels continguts socials, acompanyada de valors difuminats i actituds que podrien considerar-se intolerants, genera contextos de convivència en permanent tensió, afeblits per la presència de diferents formes de violència i, consegüentment, deficitaris.

Una atmosfera en què la satisfacció immediata dels propis desigs passa al davant del respecte a les altres persones i fins i tot dels objectius comuns no es pot titllar de productiva, sinó de regressiva i disfuncional.

Cal remarcar que els infants, cada cop més, es veuen afectats pels actes violents, les imatges violentes, les notícies violentes... d'un món que encara no ha superat la ignomínia de la fam, la guerra i l'exploració. Aquesta manca de respecte envers els nens i nenes, els ciutadans més vulnerables, i el món que els envolta mereix una atenció especial.

## **El compromís dels educadors i educadores per a la convivència**

La gestió de la convivència a l'escola és una tasca que incumbeix a totes les persones, i tan sols en situacions particulars requereix la intervenció de professionals especialitzats. Per això, l'àmplia majoria dels educadors i educadores, atents a les realitats socials i culturals emergents en el propi entorn, desenvolupen una tasca d'inapreciable valor que no es limita a la reproducció de models, la mera aplicació de normatives, l'autocomplaença o l'acomodació resignada a les circumstàncies presents en espera de solucions externes. Cal advertir, però, que una visió idealitzada i ingènua de la tasca educativa desemboca igualment en passivitat i conformisme.

El perfil de la persona que educa és, per tant, eminentment crític, sensible i dialogant amb la realitat que l'envolta, obert a la creació de condicions d'aprenentatge estimulants, promotor de pautes d'intervenció coherents amb les necessitats que descobreix i interessat en la comunicació, el debat i l'intercanvi d'experiències.

Es tracta, doncs, de prendre consciència de la pròpia realitat, detectar necessitats i àmbits de millora, identificar factors de risc i recursos per a afrontar-los, fomentar relacions positives de manera sistemàtica, prevenir conductes negatives, protegir quan cal, reprimir manifestacions violentes, oferir suport a tots els nens i nenes i reinserir els infants amb problemàtiques específiques.

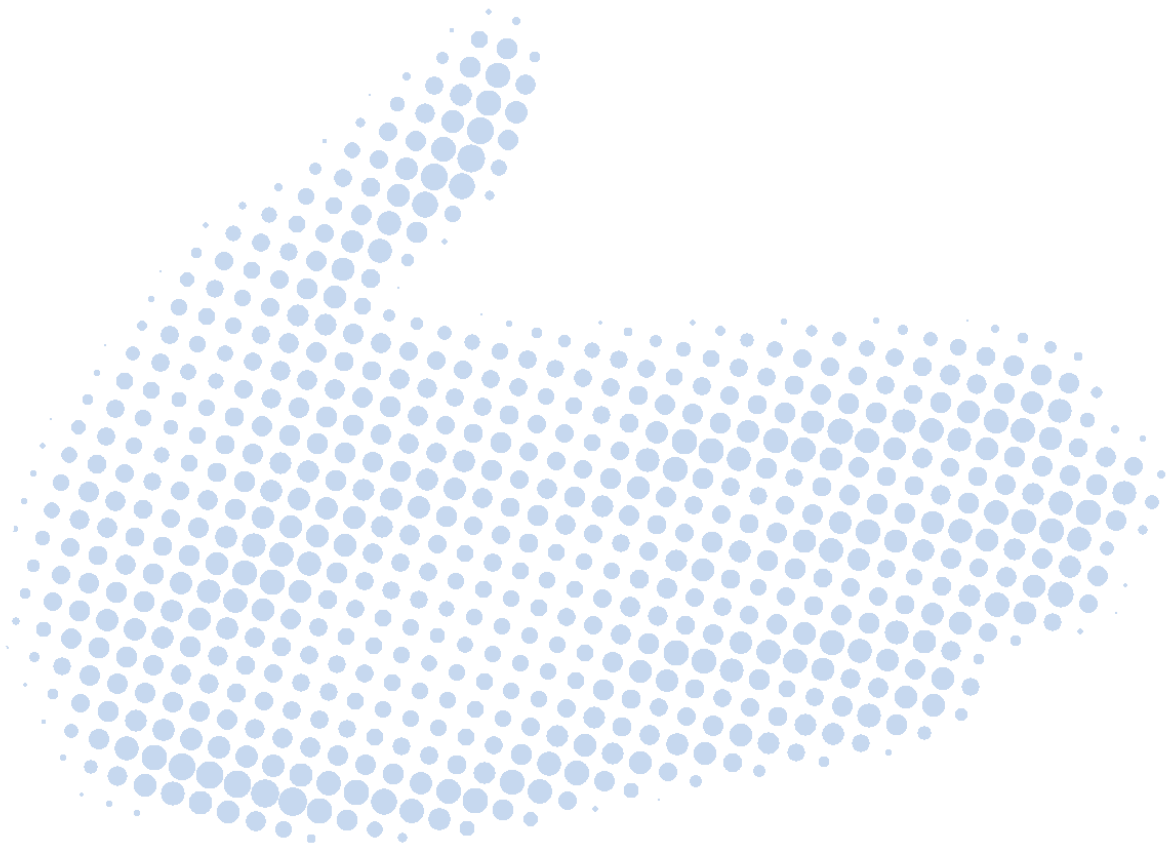
## **Identitat, relació i solidaritat**

Evidentment, la revisió de les formes de convivència presents a cada escola no pot limitar-se a considerar les expectatives del centre envers l'alumnat, sinó que ha de tenir present una triple perspectiva educativa: evolució personal (àmbit d'identitat), evolució comunitària (àmbit de relació) i evolució humana (àmbit de solidaritat). A més, qualsevol acció o mesura d'intervenció ha d'incorporar, en aquests tres nivells, un compromís ètic com a garantia de veritable progrés.

## **La convivència en els centres d'educació infantil i primària**

El Programa de convivència en els centres d'educació infantil i primària pretén emmarcar, estimular i difondre la tasca encertada que les escoles de Catalunya desenvolupen en la promoció i millora de models de convivència positius, atorgant-los el reconeixement que mereixen i fent-se ressò de les bones pràctiques implantades amb resultats satisfactoris. L'ampli ventall de propostes i el seu elevat grau d'interès fan que, inicialment, tan sols se'n doni a conèixer una petita mostra rica i plural, capaç de desvetllar inquietuds i d'esperonar l'acció d'aquelles escoles que opten decididament per un model educatiu solidari.

Cal remarcar que la majoria de les experiències són fruit del diàleg obert i reflexiu d'equips de professionals que impulsen el creixement de tots i cadascun dels infants de l'escola.



# Objectius i continguts

## **Conviure per progressar**

L'educació és un dels pilars fonamentals per a l'evolució i progrés personal i col·lectiu de la humanitat, en la mesura en què contribueix a la concepció i el desenvolupament de projectes vitals de qualitat i plens de sentit.

Actualment no n'hi ha prou de dominar un conjunt de sabers cada cop més especialitzats, sinó que l'intercanvi d'informació i coneixement exigeix la configuració de xarxes socials d'ampli abast.

Certament, la convivència ja no se cenyeix a la vida en família, ni a un entorn clarament delimitat, ja que les noves tecnologies fan possible, fins i tot, la relació en temps real amb contextos espacialment distants.

Precisament per això, l'obertura de l'escola a l'entorn i la coordinació amb d'altres institucions del propi context denoten més eficiència a l'hora de donar resposta a les noves demandes.

## **Assolir una convivència pacífica**

L'alumnat amb necessitats específiques és en certa manera qui més ha sensibilitzat, qüestionat i dinamitzat les escoles fent palesa la necessitat de crear entorns acollidors, segurs, saludables, democràtics i solidaris on créixer i aprendre junts.

Des d'aquesta òptica, parlar de convivència a l'escola no remet, com ja s'ha dit, a disciplina, conflictes o desajustaments conductuals que entorpeixen la construcció de coneixements.

En realitat, el desig irrenunciable de gaudir d'un clima de convivència positiu en el centre és la base i el reflex de la necessitat d'assolir una convivència pacífica a escala mundial, començant pel dia a dia. La presa de consciència de problemàtiques de petit i gran abast es tradueix llavors en la recerca teòrica i pràctica d'estratègies educatives eficients i efectives.

Es tracta, doncs, de crear referents vàlids per a l'escola i per a la vida.

## **Desenvolupar un projecte tridimensional de convivència**

L'escola, com a institució especialitzada en l'educació dels infants, preceptua i promou la convivència pacífica des d'una concepció tridimensional: l'educació com a projecte personal, l'educació com a projecte comunitari i l'educació com a projecte humà.

En cadascun d'aquests tres nivells destaca un objectiu prioritari: construir la pròpia identitat, saber relacionar-se, actuar solidàriament. Amb tot, identitat, relació i solidaritat estan en constant interacció i, a més a més, erigeixen ponts entre allò que succeeix al món i allò que es treballa a les aules.

Així, cada infant, com a persona única i irrepètible, ha de construir-se a si mateix. La construcció de la pròpia identitat proporciona l'equilibri necessari per a una relació harmònica amb un mateix i amb les altres persones i també per a la implicació en la lluita per la dignitat de qualsevol ésser humà.

Semblantment, l'infant ha de construir-se amb els altres a fi d'esdevenir un ciutadà crític, amb capacitat de participació democràtica. Saber relacionar-se amb els membres de la pròpia comunitat contribueix al desenvolupament del projecte personal particular i a la promoció dels valors humans.

Finalment, l'infant es construeix en relació amb el món que l'ubica en un marc sociohistòric concret i li dona sentit com a persona. El compromís solidari envers els altres i la humanitat en el seu conjunt influeixen positivament en les relacions quotidianes i en el benestar individual.

A continuació es desenvolupen cadascun d'aquests tres objectius indicant possibles actuacions educatives adreçades a:

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

## **Objectiu 1**

# **CONSTRUIR LA PRÒPIA IDENTITAT: L'EDUCACIÓ COM A PROJECTE PERSONAL**

## **La condició humana**

L'educació és un procés de perfeccionament i conquesta constant que durant massa temps ha oblidat tractar sistemàticament la condició humana abordant els aspectes biològics, cognitius, emocionals i espirituals de manera integrada.

## **Aprendre a ser persona**

Aprendre a ser persona requereix estar envoltat d'una atmosfera estimulants, de models coherents, d'espais d'incertesa que esperonin el discerniment i la capacitat de decidir, de confiança en la vàlua de les pròpies competències, d'afectivitat i possibilitats d'aportar als altres, d'autocontenció i regulació del comportament.

## **La recerca de sentit**

Cada persona es forma i es pensa a si mateixa al llarg de tota la vida de manera dinàmica, reformulant els propis trets identitaris i conjugant múltiples definicions sobre qui és i quin sentit atorga a la seva existència a mesura que madura.

## **L'equilibri personal i emocional**

A fi d'assolir un correcte equilibri personal i emocional cal comprendre, acceptar, valorar i desenvolupar les pròpies capacitats, superar limitacions i afinar competències. Un autoconcepte ajustat, és a dir, la formació d'una correcta imatge de si mateix/a és també un factor de salut, estabilitat i seguretat en benefici propi i dels altres. Semblantment, la comprensió i expressió d'emocions i sentiments, una autoestima adequada i la capacitat d'autoregulació emocional afavoreixen l'harmonia personal.

## **Visió optimista de la vida**

Saber copsar la importància d'adquirir i desenvolupar aquelles capacitats adreçades a la realització del propi projecte personal proporciona una orientació clara i una motivació interna a la pròpia trajectòria vital i d'aprenentatge. Una visió optimista de la vida convida a fer l'esforç d'esdevenir-ne protagonista.

## **Accions educatives en l'àmbit d'identitat**

L'àmbit d'identitat no se circumscriu, ni de bon tros, a l'escola; la història personal, la família i el llegat cultural esculpeixen la manera de ser i manifestar-se de cada individu, deixant l'obra sempre inacabada, en permanent evolució. Tanmateix, l'escola té un paper fonamental en aquesta tasca de modelatge a causa de la funció intencionadament formativa que exerceix.

Així, doncs, les accions educatives en l'àmbit d'identitat parteixen de la concepció de l'infant com un ésser humà competent i han d'anar adreçades a:

- Fomentar el desenvolupament integral de cada persona.
- Promoure la salut física i psíquica.
- Tenir cura d'un mateix.
- Cercar el benestar personal i el dels altres.
- Construir de manera positiva la pròpia identitat i la imatge de l'altre.
- Estimular l'autoconeixement, l'autoconcepte i l'autoestima.
- Potenciar la confiança i la seguretat en si mateix/a i en el futur.
- Saber respondre al fracàs, la por, l'estrès i les adversitats.
- Desvetllar la pròpia sensibilitat, tendresa i afectivitat.
- Generar estils afectius basats en l'harmonia, la cordialitat i el respecte.
- Comprendre i expressar les pròpies emocions.
- Reconèixer i autoregular l'agressivitat.
- Elaborar estratègies de pensament per a la comprensió de l'entorn proper i llunyà.
- Utilitzar diferents llenguatges expressius.
- Apreciar el valor del coneixement com a font de promoció personal.
- Sentir-se responsable del propi procés formatiu i d'autoperfeccionament.
- Identificar-se amb les finalitats educatives de l'escola i de l'entorn.
- Avaluar el propi progrés en relació amb el projecte personal.
- Exercitar la capacitat de discernir i prendre les pròpies decisions.
- Rebutjar l'ús de la força i la violència.
- Mostrar indignació davant les injustícies.
- Exercir les pròpies llibertats assertivament, sense negar les dels altres.
- Desenvolupar el sentiment de pertinença a la pròpia comunitat.
- Valorar positivament la vida.



## **Objectiu 2**

# **SABER RELACIONAR-SE: L'EDUCACIÓ COM A PROJECTE COMUNITARI**

### **Viure plegats**

Conviure significa viure plegats reconeixent la necessitat dels altres en la construcció d'un mateix. Saber establir relacions positives és imprescindible per a un funcionament ajustat i satisfactori dins la pròpia comunitat, així com també per a una interacció efectiva i enriquidora amb les altres persones. La socialització és també una estratègia evolutiva adreçada al progrés de qualsevol grup humà creador de cultura.

### **Cap a la interdependència**

Aprenem dels altres i amb els altres. En reconèixer i valorar la pertinença a la comunitat, preparam el pas de la dependència (vinculació subordinada) i la independència (desvinculació) a la mútua interdependència (vinculació dialèctica) que permet l'establiment de complicitats en la creació i manteniment del teixit social. Individu i societat es regulen recíprocament, s'interroguen i negocien significats que es tradueixen en l'arrelament comunitari.

### **Participació democràtica**

L'educació, com a projecte comunitari, connecta el món personal i social de l'infant basant-se en models d'interacció democràtics allunyats d'egocentrismes primigenis. El fet de pertànyer a una comunitat no ens converteix en mers receptors passius de drets, sinó que comporta l'exercici compromès dels nostres deures envers el grup. Per tant, cada persona té l'obligació de fer efectius, promoure i defensar els drets i deures que sustenten qualsevol projecte de vida en comú, ja que només la responsabilitat cívica mena al progrés social i al conreu d'una ciutadania cosmopolita o, més ben dit, planetària.

### **El clima relacional**

Un clima relacional positiu no es genera espontàniament. L'actitud investigadora envers l'espai social comú contribueix a detectar i prevenir possibles desajustaments i a fomentar i desenvolupar comportaments prosocials. La gestió pacífica dels conflictes quotidians, la integració de totes les persones, la cooperació en l'assoliment d'objectius fora de l'abast de les possibilitats individuals, la construcció de valors de respecte, empatia, comunicació... generen un grup fecund on coexisteixen identitats i cultures plurals i on es materialitzen projectes individuals diversos.

### **Enfront de l'aïllament social**

L'exclusió social, sigui pel motiu que sigui, és una forma greu de violència que condemna a l'aïllament: per això es diu que cal comprendre –i d'aquí la importància de l'educació–, no pas condemnar. La coexistència de projectes personals, socials i culturals múltiples i diversos ha de ser dinàmica, però coincident en els seus objectius i plantejaments des del moment que l'espècie humana és una de sola.

## Accions educatives en l'àmbit de relació

L'orientació comunitària de l'escola es fa palesa, dins el centre, mitjançant la creació de patrons i normes d'interacció positiva i de cohesió social que assenten les bases per a una participació democràtica i efectiva dins la pròpia comunitat. D'altra banda, a ningú no se li escapa que la influència del context social que envolta el centre és ben present en la vida de l'escola i no sempre empeny en la mateixa direcció.

Evidentment, cal vèncer les cultures individualistes i desenvolupar estratègies formatives sustentades en l'acció conjunta de l'equip de professionals de l'escola, de manera que l'educació de tots els nens i nenes sigui responsabilitat de tot el professorat.

Per això les accions educatives en l'àmbit de relació han de promoure vivències orientades a:

- Gaudir de la convivència amb les altres persones.
- Establir vincles d'interacció satisfactoris.
- Contribuir a la creació i manteniment d'un clima social positiu.
- Conduir-se amb bones maneres, cortesia, urbanitat i civisme.
- Participar activament en el grup superant actituds passives.
- Construir, assumir, respectar i promoure les normes bàsiques de convivència.
- Fer-se càrrec de les pròpies responsabilitats i defensar els drets.
- Practicar estils de gestió democràtica del grup.
- Saber decidir per consens.
- Contemplar la construcció social del coneixement.
- Valorar el coneixement com a font d'informació, intercanvi i enriquiment absolutament necessària per a la vida en societat.
- Elaborar i desenvolupar projectes conjunts.
- Fomentar la col·laboració creant un context de cooperació, tant entre infants com en el si de l'equip docent, o entre els diferents sectors de la comunitat educativa i amb els agents socials de l'entorn.
- Formar xarxes d'aprenentatge inserides en l'entorn proper i implicar-se en experiències socio-comunitàries.
- Col·laborar en l'atenció als infants amb necessitats educatives específiques.
- Oferir suport a les famílies.
- Ensenyar competències socials i culturals.
- Educar en el conflicte.
- Promoure la comunicació per a la mútua comprensió.
- Desenvolupar la creativitat per afrontar les dificultats.
- Defugir l'ús de la força i emprar el diàleg en la solució dels conflictes.
- Potenciar la implicació responsable dels infants en el progrés social col·lectiu: mediació, cercle d'amics, tutoria entre alumnes, assemblea de classe...
- Prevenir situacions de risc.
- Lluitar efectivament en contra de qualsevol forma de maltractament.

### **Objectiu 3**

## **ACTUAR SOLIDÀRIAMENT: L'EDUCACIÓ COM A PROJECTE HUMÀ**

### **Per a una ètica universal**

La identitat humana uneix totes les persones, en qualitat de membres d'una sola espècie, en un mateix horitzó evolutiu. Tanmateix, aquesta concepció d'unitat no s'ha de continuar confontent amb homogeneïtat. En realitat, cada persona i cada cultura representen una peça original en un mosaic variat i polifacètic, de manera que es pot parlar d'unitat dins la diversitat i de diversitat dins la unitat.

Els valors humans són béns preuats que hem de gaudir i preservar, ja que representen el substrat universal que confereix sentit ètic a l'existència i propicia el progrés de la humanitat.

El potencial de l'educació a l'hora de proporcionar respostes a les mancances de les societats actuals és innegable, d'aquí la importància que l'educació en valors impregni tota l'activitat de l'escola.

### **Valors de progrés**

Totes les societats es fonamenten en determinats principis axiològics que defineixen les aspiracions de les persones que les integren, encara que sovint alguns d'aquests valors es consideren inapropiats des d'una òptica educativa: individualisme, competitivitat, consumisme, superficialitat, relativisme, hedonisme, culte a la imatge... Generalment l'escola ofereix un joc de valors alternatiu al model circumdant: cooperació, solidaritat, pau, respecte, esforç, amistat, ecologia...

En l'actualitat, els valors emergents en les societats més avançades apunten vers un model de persona interdisciplinària, polivalent, avesada a la complexitat i al canvi, integrada en xarxes diverses, crítica, oberta als altres i sensible a l'entorn.

### **Formació humana**

La persona qualificada no pot ser formada tan sols en l'àmbit científic, tecnològic i professional. Avui dia la creixent mundialització fa que també hagi de ser competent en les relacions que estableix amb l'entorn i en la presa de decisions sobre com cal gestionar els recursos del planeta.

Una formació humana integral comporta el desenvolupament harmònic dels aspectes biològics, cognitius, emocionals, socials i espirituals de la persona. L'actual preocupació per atendre els components de caràcter socioafectiu i transcendent en la formació de l'ésser humà és una mostra inequívoca de l'evolució del sistema educatiu en consonància amb l'avenç social.

A més, conèixer, comprendre i participar en el progrés de la humanitat implica posar la informació i el coneixement al servei del desenvolupament de totes les persones (civisme planetari), de la preservació natural del planeta (ecocivisme) i del respecte en l'espai virtual (civisme en línia).

## **Espirit crític**

Es necessiten persones cultes, reflexives i ètiques capacitades per a emetre judicis de valor que menin a un ús crític de la informació i el coneixement, tant en espais virtuals com reals.

En aquest sentit, l'accés a les noves tecnologies contribueix a la cohesió social sempre que la persona que les utilitza sàpiga discernir la veracitat de la informació, respecti la confidencialitat de les dades i rebutgi els continguts enganyosos, marginadors i violents presents en la xarxa informàtica, canals televisius i videojocs.

Mantenir una mirada crítica envers el món mou a formular preguntes, reunir informació, destriar, analitzar, valorar, establir jerarquies, elegir... i genera una perspectiva més ajustada de la realitat que contribueix a distingir allò que és positiu d'allò que és perjudicial.

## **Cohesió social**

Mirar d'assolir un ordre mundial pacífic mitjançant l'ús de la força, la imposició i la coerció ja no és viable. Ben al contrari, la interdependència mundial empeny cap a l'acostament i la conciliació entre persones i territoris gràcies a pactes de consens.

Més enllà dels trets diferencials deguts a l'origen, l'edat, el gènere, la cultura, la religió o la condició social, totes les persones restem unides en la nostra fragilitat i vulnerabilitat. Mostrar-se solidari significa sentir-se lligat a qualsevol altre ésser humà, com a membre de la mateixa família, i adonar-se que els problemes dels altres també són els nostres problemes.

La funció de l'escola, lluny d'uniformar, consisteix a interconnectar persones diferents i grups diversos mitjançant un seguit de principis basats en el respecte i la solidaritat. Una escola cohesionadora ajuda els nens i nenes a descobrir la dimensió planetària de l'ésser humà, a participar en la creació d'una cultura universal i a desenvolupar competències pràctiques adreçades a la construcció d'unes relacions humanes més justes i pacífiques. A més, fa notar la seva presència i compromís empenent projectes solidaris en el propi entorn encaminats a millorar la comunitat a què pertanyen.

## **Accions educatives en l'àmbit de solidaritat**

La solidaritat a l'escola ha de constituir una pràctica quotidiana entre totes les persones del centre i de l'entorn proper. La solidaritat no es pot limitar al suport a persones necessitades de contextos geogràfics allunyats i confondre-s'hi ignorant, mentrestant, les mancances del propi entorn.

Amb vista a donar forma a un estil de convivència pacífica, no violenta, constructiva i transformadora, el treball diari de l'escola ha d'afavorir aprenentatges adreçats a:

- Respectar la dignitat de totes les persones.
- Apreciar les diferències interpersonals i interculturals.
- Preservar la diversitat enfront de l'homogeneïtzació.
- Impulsar la cohesió social.
- Desenvolupar accions educatives en el marc de la Unió Europea.
- Desvetllar l'interès envers les problemàtiques mundials.
- Utilitzar racionalment els recursos naturals.

- Consumir de manera responsable.
- Participar en accions concretes a fi de promoure la igualtat d'oportunitats.
- Emprendre iniciatives solidàries (aprenentatge-servei) en l'entorn proper i llunyà.
- Motivar la recerca i creació de coneixement com a eina de comprensió i millora de les condicions de vida de la humanitat.
- Posar la cultura tecnicocientífica a l'abast de tothom.
- Fer bon ús dels mitjans audiovisuals i informàtics.
- Formar el pensament crític.
- Afavorir les capacitats d'elecció i decisió.
- Indignar-se enfront de les injustícies.
- Lluitar no violentament en la defensa dels drets i deures dels pobles i les persones.
- Clarificar i construir el propi joc de valors.
- Fer presents els valors al centre.
- Desitjar i conrear la pau a tots nivells: intrapersonal (harmonia interior), interpersonal (relacions respectuoses, equilibrades i no violentes) i mundial (justícia social).
- Reconèixer i experimentar el sentit espiritual i transcendent de l'existència.



# Actuacions de caràcter general

Un clima de convivència positiu a l'escola és possible mitjançant el diàleg i la suma d'esforços dels diferents agents educatius. Certament, per a educar una sola persona es necessiten el compromís i l'acció coherent de tota la comunitat.

El Departament d'Educació, determinat a promoure i oferir suport a aquelles iniciatives en pro d'una bona convivència a l'escola, articula mecanismes de coordinació amb l'objectiu de fer confluïr diferents línies d'actuació en els àmbits següents:

## Difusió d'experiències positives

- Difusió d'experiències que es realitzen a Catalunya
- Difusió d'experiències d'altres països de la Unió Europea

En realitat, són molts els centres que per convicció i professionalitat de l'equip docent han impulsat bones pràctiques en l'àmbit de la convivència que, en la majoria d'ocasions, són susceptibles de ser implementades en altres escoles de característiques similars.

Traspassar les pròpies fronteres per tal de conèixer experiències diverses enriqueix el bagatge educatiu del centre amb intervencions innovadores que, de vegades, ofereixen respostes a les necessitats de l'escola.

## Estudis específics

- Enquesta sobre la convivència a l'escola en el conjunt de Catalunya
- Anàlisis realitzades pels centres sobre la seva situació

L'estudi ajustat de la realitat legítima i orienta les intervencions educatives posteriors i ofereix un marc comparatiu per a l'avaluació de resultats de les mesures adoptades.

De tant en tant, cal revisar les pràctiques instaurades al centre i repensar novament la seva funcionalitat i incidència en el manteniment d'un clima de convivència positiu.

## Accions i campanyes especials

- Guies pràctiques per a l'elaboració d'accions i campanyes contra el maltractament entre alumnes
- Redacció de plans específics (escenaris especialment conflictius)

Quan, com a fruit de l'anàlisi de la realitat del centre, es detecten mancances significatives o àrees mereixedores d'atenció especial, és el moment de plantejar i emprendre una acció de caràcter més global. Els plans específics són propostes educatives singulars en què es preveuen, de manera detallada, els objectius i el conjunt d'intervencions que el centre es disposa a emprendre per assolir les fites marcades i introduir canvis de signe positiu.

## Relació amb l'entorn

- Detecció de recursos educatius externs
- Col·laboració amb institucions i organitzacions de l'entorn proper
- Promoció de xarxes educatives per a atendre l'alumnat amb necessitats específiques

Si bé la cooperació amb entitats properes al centre, l'intercanvi amb altres escoles i el treball interdisciplinari ja han demostrat la seva eficàcia en la millora de les condicions educatives d'una escola determinada, el potencial de les xarxes socioeducatives encara no està prou explotat.

## Formació permanent del professorat

- Plans de formació de zona
- Assessorament a centres
- Seminaris de treball
- Entorns virtuals

L'actualització d'educadors i educadores en qualsevol de les temàtiques relacionades amb les tres dimensions de l'educació per a la convivència (identitat, relació i solidaritat) és, sens dubte, una de les peces clau a l'hora de millorar la convivència al centre.

Els plans de formació de zona realitzen una valuosa tasca de difusió fent arribar a un conjunt de docents de diferents centres una oferta formativa variada. Arran del primer contacte amb aquestes propostes, els assistents a cada curs, ja sensibilitzats, en valoren l'interès i el grau d'aplicabilitat a la pròpia escola.

La modalitat d'assessorament a centres resulta especialment efectiva quan l'escola ja ha definit una línia de treball concreta i requereix la guia d'una persona experta en aquella temàtica. L'interès fonamental acostuma a ser la incorporació a l'escola d'una estratègia o recurs determinats.

En canvi, els seminaris de treball posen l'accent en les aportacions dels integrants del mateix seminari que s'encarreguen de fer propostes, elaborar materials i buscar recursos de cara a aprofundir un àmbit d'estudi específic. Seria bo que en els seminaris de convivència hi poguessin participar, juntament amb els docents, pares i mares, alumnes, treballadors de l'escola, educadors socials, representants de la comunitat i totes aquelles persones susceptibles d'enriquir la reflexió i ajudar a assolir els objectius del seminari.

Avui en dia, la formació virtual, la consulta de pàgines electròniques, la construcció de diaris interactius (*weblogs*), la participació en fòrums i altres menes d'intercanvi a través de la xarxa Internet aporten grans avantatges en tant que faciliten el contacte entre diversitat de persones que comparteixen interessos similars.



# Propostes pedagògiques

La convivència és l'eix de millora qualitativa al voltant del qual gira tota l'activitat educativa; ara bé, la bona convivència no s'imposa: es construeix democràticament, dia rere dia, mostrant un clar rebuig a qualsevol forma de violència. La promoció d'una convivència pacífica i democràtica és, doncs, signe inequívoc de la qualitat formativa del centre.

L'autonomia de centres facilita la definició d'un marc educatiu ajustat a les necessitats singulars de cada comunitat: d'aquí la diversitat de propostes pedagògiques que conflueixen en la pràctica de models de convivència pacífica i solidària.

Per tal d'orientar els centres en l'àmbit de l'educació per a la convivència, es presenta una selecció de propostes pedagògiques agrupades en els tres àmbits prèviament definits:

## **I. Àmbit d'identitat**

Construir la pròpia identitat: l'educació com a projecte personal

## **II. Àmbit de relació**

Saber relacionar-se: l'educació com a projecte comunitari

## **III. Àmbit de solidaritat**

Actuar solidàriament: l'educació com a projecte humà

Lògicament, aquesta divisió resulta, en la majoria d'ocasions, artificial pel fet que, en el marc de la convivència, la intervenció que incideix en el desenvolupament d'una imatge personal equilibrada ja prepara per a una relació interpersonal correcta que, al seu torn, empeny vers l'exercici de la solidaritat. En certa manera, podríem considerar que hi ha permeabilitat entre els tres nivells i que cadascun sustenta i reforça els altres evolucionant, segons es miri, de la persona al conjunt de la humanitat o, si es recorre el camí a la inversa, de l'espècie humana a l'individu.

Els exemples de bones pràctiques que es presenten no exhaureixen, ni de bon tros, el ventall de possibilitats que fan d'una escola un entorn solidari i no violent. Tan sols es tracta d'una primera selecció de propostes oberta a noves aportacions que, d'acord amb les línies generals del Programa de convivència en els centres docents d'educació infantil i primària, completin i enriqueixin la present iniciativa. Finalment, cal remarcar que l'efectivitat dels materials recopilats radica primordialment en la seva qualitat formativa i preventiva. És en els centres en què no s'emprèn cap mena d'acció en l'àmbit de la convivència on les conductes negatives tenen una major incidència. Tanmateix, com que els conflictes formen part consubstancial de la vida de totes les persones i comunitats, també es presenten eines de gestió de conflictes que doten els centres de recursos efectius per a fer-hi front.



# I. Àmbit d'identitat

L'educació emocional

La salut personal

L'aventura de la vida

La mobilitat segura

# L'EDUCACIÓ EMOCIONAL

L'educació emocional, partint de teories i bases científiques i dins d'un enfocament humanista, proposa estratègies per tal de desenvolupar la capacitat de relació harmònica de l'individu amb si mateix i amb les altres persones.

L'educació emocional inclou tant l'habilitat de sentir i comprendre les emocions i els sentiments d'un mateix i dels altres, com el fet de saber emprar la informació que ens proporcionen per tal d'orientar el propi pensament i les pròpies accions.

Eduquem les competències emocionals quan prenem consciència de les nostres emocions i sentiments i tot seguit iniciem aprenentatges que fan possible l'autoregulació personal interna, la regulació de la trobada amb «l'altre» i el manteniment conscient d'una mirada cap endins que ens orienta vers l'equilibri personal i social.

Actualment, des de diferents àmbits, es posa de relleu la necessitat d'una intervenció educativa que faciliti l'equilibri i l'estabilitat personals. Les competències emocionals estan relacionades amb algunes situacions personals i relacionals problemàtiques: la desmotivació de l'alumnat i del mateix professorat, l'augment de l'agressivitat i de conductes desajustades entre infants i joves, la manca de solidaritat, l'increment de trastorns del desenvolupament i la conducta en són alguns exemples.

D'altra banda, es reconeix que per a la incorporació al món laboral cada vegada són més necessàries, i s'exigeixen més, les competències personals relacionades amb l'equilibri emocional, ja que fan possible el treball en equip.

## Trets característics de l'educació emocional

- En l'educació emocional s'integren les diferents dimensions humanes: emoció, cognició, fisiologia i conducta. La neurobiologia ha estudiat l'associació entre aquestes dimensions

interrelacionades per mitjà de circuits bioquímics i neurals, mostrant com tot el que succeeix en una dimensió afecta les altres.

- En l'educació emocional no hi ha un model únic i tancat, sinó que el que es pretén és obrir processos de construcció personal i proporcionar estratègies per a avançar des de la pròpia singularitat.

- Per tal d'adquirir estratègies a l'hora de treballar amb els alumnes, cal que el professorat hagi iniciat la pròpia formació personal en la gestió emocional.

## L'educació emocional contribueix a...

- Millorar l'autoregulació.
- Potenciar la capacitat de prendre decisions encertades.
- Mantenir una autoestima ajustada.
- Assolir un benestar personal.
- Construir uns valors autèntics: no solament pensats, sinó sentits.
- Augmentar les relacions interpersonals satisfactòries.
- Millorar la qualitat de vida dels mateixos educadors i educadores.

## Plantejaments científics

Les connexions que comuniquen les regions cerebrals encarregades d'activar les emocions amb l'escorça cerebral, la part pensant, funcionen de tal manera que la influència de les emocions sobre el cervell pensant és superior a la influència del cervell pensant sobre el cervell emocional. D'això es desprèn que les emocions dominen i controlen l'acte de pensar i, en conseqüència, també la conducta. Conèixer aquests processos i intervenir-hi és possible donada la plasticitat del cervell per a crear vies neurals noves. Per tant, l'ésser humà pot arribar a conèixer les seves emocions i els seus sentiments de manera profitosa per a si mateix i també per als altres.

En la nostra cultura eminentment racionalista, però, als sentiments hom els ha concedit la categoria de privacitat i se'ns ha transmès la consigna de «no sentir» com a ideal racional. Avui en dia, des de la neurociència, s'ha evidenciat que els sentiments existeixen igualment, malgrat l'actitud de negar-los i que en aquesta negació correm el perill de ser-hi sotmesos. Quan els sentiments són vivenciats i coneguts racionalment i es pren consciència que tot comportament té una base emocional, les possibilitats d'actuar encertadament augmenten. Des de la neurociència es considera, per tant, que tota decisió és alhora racional i emocional.

Partint del fet que no existeix el no-sentiment, sinó que permanentment, nit i dia, el cervell emocional està en funcionament, i tenint en compte que les emocions i els sentiments intervenen en tot acte humà —en la construcció de valors, d'expectatives, de projectes i en la presa de decisions—, hem de concloure que la incorporació d'aquesta dimensió en l'educació és del tot necessària.

Les emocions porten a l'acció i són a la base de l'impuls, en el sentit que són les emocions les que ens impulsen o ens frenen. Tenir un paper actiu, en comptes de reactiu o passiu, respecte de les emocions —decidint com les vivim, aprenent no pas a anar en contra d'elles, reprimint-les, sinó a gestionar-les a favor d'un mateix— és una fita a assolir.

## Plantejaments pedagògics

La consideració de la importància que tenen les emocions en la vida personal i social ens porta a noves concepcions de l'educació. Aquesta consideració ens indica que cal arbitrar les estratègies adequades per a integrar les emocions en les dimensions cognitives per tal de poder aconseguir un equilibri personal i social.

Les propostes pedagògiques per a l'educació emocional parteixen de les actuals aportacions científiques i d'anteriors corrents en psicologia i es presenten de forma estructurada, de manera que se'n facilita la incorporació a la pràctica educativa.

Des del camp científic, queda demostrat que no existeix un determinisme que immobilitzi el desenvolupament de les dimensions emocionals de l'individu, sinó que s'hi pot intervenir satisfactòriament. En canvi, una desatenció educativa facilita que es desenvolupin creences i conductes que són mecanismes emmascaradors de la pròpia realitat i que distorsionen el propi desenvolupament.

Com ja s'ha dit, diferents neurobiòlegs demostren l'associació entre emoció, cognició i cos, elements interrelacionats per mitjà de circuits bioquímics i neurals de manera que tot el que passa en una dimensió afecta les altres. Des de l'educació emocional es proposa adreçar l'acció educativa vers tot el que és l'ésser humà: pensament, emoció, acció i dimensió corporal. Tradicionalment, des de l'educació s'ha posat èmfasi en el pensament i la conducta, oblidant la dimensió emocional i minimitzant la intervenció en la corporal.

Amb un treball personal d'aprenentatge, acompanyat d'un esforç i d'una pràctica, es poden canviar patrons de resposta tant externa (conducta) com interna (pensament i vivència corporal i emocional).

## L'educació emocional s'orienta vers el desenvolupament de les competències intrapersonals i interpersonal.

Ambdues competències tenen caràcter de complementaritat. El propi coneixement i l'autogestió satisfactòria influeixen en la descoberta de l'altre i l'entesa amb l'altre, fet que repercuteix alhora en la relació amb un mateix.

Descobrir en l'altre un jo humà com un mateix només és possible a partir d'un profund autococoneixement i acceptació. A més, la relació amb l'altre ens aporta informació i coneixement sobre nosaltres mateixos.

## Desenvolupament de la competència intrapersonal

A l'hora d'afavorir el coneixement i autoregulació propis, cal:

- Aprendre a mirar endins.
- Conèixer-se i acceptar-se un mateix.
- Conèixer i comprendre les pròpies emocions i els propis sentiments.
- Ésser capaç d'intervenir en la pròpia vida emocional i regular-la de manera constructiva:
  - Potenciar els sentiments positius.
  - Controlar els sentiments negatius.
  - Prendre consciència corporal i conèixer la manera d'intervenir-hi.
  - Prendre consciència de la relació entre pensament i emoció i conèixer la manera de gestionar-la.
  - Comprendre la conducta-resposta davant emocions i pensaments i saber com automatitzar respostes alternatives.
- Practicar l'automotivació.

## Desenvolupament de la competència interpersonal

A l'hora d'afavorir el coneixement i la relació amb les altres persones, cal:

- Conèixer, comprendre i compartir els sentiments de les altres persones.
- Reconèixer en l'altre la mateixa necessitat i el mateix mereixement de dignitat i respecte que jo necessito i em mereixo.
- Conèixer les motivacions i els punts de vista de les altres persones.
- Establir relacions constructives amb les altres persones.
- Adquirir habilitats comunicatives.
- Superar l'individualisme.

## Principis bàsics de l'educació emocional

**a)** L'educació emocional es desenvolupa al llarg de la vida: una educació emocional en les etapes primerenques de la vida és necessària, però no suficient.

**b)** L'educació emocional s'ha de desenvolupar a partir de processos vivenciats i no pas solament des d'un punt de vista conceptual: la capacitat d'intel·lectualitzar les emocions no significa ésser competent emocionalment.

**c)** L'educació emocional s'ha d'estructurar i integrar juntament amb les dimensions cognitives, corporals i conductuals.

**d)** Només a partir de la pròpia connexió i comprensió es pot descobrir l'altre. L'autèntica empatia –que inclou cognició, emoció i ètica– no es podrà desenvolupar sense un coneixement de les pròpies emocions.

## Alguns exemples pràctics

L'obra *Una experiència en habilitats socials*, de les professores Anna Carpena i Isabel Aguilera, proposa una mostra d'intervencions educatives adreçades a afavorir el desenvolupament de la intel·ligència emocional a l'escola com ara:

- Activitats per a millorar el coneixement d'un mateix i les relacions interpersonals.
- Situacions fictícies i/o reals per a treballar les habilitats socials bàsiques, les conversacionals, les relacionades amb emocions i sentiments i les de solució de problemes interpersonals.
- Situacions il·lustrades per a analitzar les respostes personals.
- Jocs de contacte físic.

En el llibre *Educació emocional i llenguatge en el marc de l'escola*, de Josepa Gómez, es treballa:

- La conversa com a activitat quotidiana per tal de desenvolupar les competències personals d'autoregulació i motivació i les competències socials d'empatia i habilitats socials, a partir del registre sistemàtic i el treball de reflexió posterior sobre les competències productives i receptives dels alumnes (escoltar, parlar, llegir i escriure), manifestades en aquesta activitat.
- L'estudi de les produccions dels infants sobre estats d'ànim (descriptors de felicitat, de tristesa i enuig, d'espant i por, etc.), a partir de l'observació de fotografies de cares amb expressions determinades que hauran d'explicar i dotar de sentit en contextos determinats.

## Bibliografia general

BACH, E.; DARDER, P. (2002). *Sedueix-te per seduir*. Barcelona: Ed. 62.

BACH, E.; DARDER, P. (2004). *Deseduca't*. Barcelona: Ed. 62.

BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

DAMASIO, A. (2001). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.

DAVIS, M.; MCKAY, M.; ESHELMAN, E. (1982). *Técnicas de autocontrol emocional*. Barcelona: Martínez Roca.

DELORS, J. (1996). *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

GARDNER, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.

GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

MARCHAGO, J. (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos*. Madrid: Escuela Española.

SALMURRI, F. (2003). *Llibertat emocional*. Barcelona: La Magrana.

## Bibliografía específica

AA.VV. (2005). *Pedagogia dels sentiments*. Àmbit Maria Corral. XXIII Seminari Interdisciplinari Català. Girona: Editorial Edimurtra.

BENÍTEZ, L. (2001). *La mejora del alumnado y del grupo a través de la relajación en el aula*. Barcelona: Cis-Praxis.

CARPENA, A., AGUILERA, I. (1998). *Una experiència en habilitats socials*. Barcelona: Rosa Sensat.

CARPENA, A. (2001). *Educació socioemocional a primària*. Vic: EUMO.

CARPENA, A. (2003). *Educación socioemocional en la etapa de primaria*. Barcelona: Octaedro.

CASTANYER, O. (1996). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

FABER, A; MAZLISH, E. (1997). *Com hem de parlar perquè els fills escoltin i com hem d'escoltar perquè els fills ens parlin*. Barcelona: Medici.

GALLEGO, D.; GALLEGO, M.J. (2004). *Educación emocional en el aula*. Madrid: PPC.

GALLIFA, J.; PÉREZ, C; ROVIRA, F. (2002). *La intel·ligència emocional i l'escola emocionalment intel·ligent*. Barcelona: Edebé.

GÓMEZ, J. (2002). *Educació emocional i llenguatge en el marc de l'escola*. Barcelona: Rosa Sensat.

LÓPEZ, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Cisspraxis.

LÓPEZ, E. (2003). *El espejo de las emociones*. Dins: ANTÓN, M ; MOLL, B. *Educación infantil. Orientaciones y recursos (0-6 años)*. Barcelona: Cisspraxis.

PALOU, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó.

POPE, A. W. (1996). *Mejora de la autoestima: Técnicas para niños y adolescentes*. Barcelona: Martínez Roca.

SEGURA, M.; ARCAS, M. (2003). *Educación emocional y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.



## LA SALUT PERSONAL

Segons l'OMS, la promoció de la salut s'ha convertit en un element comú per a totes aquelles persones que veuen la necessitat d'un canvi en la pròpia manera de viure i en els propis hàbits, per tal de millorar el seu estat de salut.

La promoció de la salut vol intervenir i actuar per augmentar la incidència dels elements positius dels determinants de salut. La carta d'Ottawa parla de cinc estratègies que permeten actuar sobre els determinants de salut (estil de vida saludable i entorn saludable):

- a)** Establir polítiques saludables: facilitar aprenentatges de conductes encaminades a l'elaboració de polítiques saludables.
- b)** Desenvolupar les aptituds i els recursos individuals: facilitar l'aprenentatge de comportaments que afavoreixen el desenvolupament de recursos individuals.
- c)** Reforçar l'acció comunitària: facilitar l'aprenentatge de conductes que permetin una implicació cada vegada més gran de la comunitat en les diferents fases de promoció de la salut.
- d)** Crear un entorn que afavoreixi la salut: facilitar l'aprenentatge de comportaments que permetin la protecció de l'entorn i la conservació dels recursos naturals.
- e)** Reorientar els serveis de salut: facilitar l'aprenentatge de comportaments que reorientin els serveis de salut cap a la promoció de la salut.

Els estils de vida s'articulen en la interacció entre les condicions socials i ambientals en què viu l'individu i les pautes individuals de conducta. L'estil de vida que portem és un determinant de la nostra salut i cal, des de la promoció de la salut, analitzar aquests estils i, si convé, intervenir per afavorir els que millorin el nostre estat de salut, tant a nivell individual com comunitari.

## L'educació per a la salut a l'escola

L'educació per a la salut consisteix en una combinació d'experiències d'aprenentatge adreçades a promoure canvis voluntaris envers hàbits de comportament saludables. Pretén educar en l'adquisició de competències personals que facilitin el control sobre el propi estil de vida.

La salut cada vegada es vincula més a les ciències conductuals i socials. Això ens porta a treballar sobre els estils de vida, els hàbits de salut i per la difusió de coneixements, actituds i pràctiques de salut que reforcin l'aprenentatge de conductes saludables i en facin possible la pràctica.

## Metodologia i recursos didàctics

Partint de la base que la població a qui va adreçada la formació és una població sana, pretenem desenvolupar habilitats de control davant situacions naturals i quotidianes per tal d'augmentar el benestar i evitar l'aparició de problemes de salut. Ens centrem, com hem dit, en l'àmbit de la promoció de la salut i en la prevenció primària.

Els nens i nenes han de ser capaços de:

- Aconseguir informació i recursos.
- Poder influir en l'entorn i transformar-lo.
- Poder afrontar els reptes de l'ambient.
- Resistir la pressió de grup.
- Saber resoldre problemes i prendre decisions.

El Programa d'educació per a la salut a l'escola (PESE) posa a disposició de tot el professorat els materials didàctics que ha anat elaborant o recollint, així com també activitats de formació relatives als diferents temes que el programa potencia, directament des del Departament d'Educació o bé mitjançant els centres de recursos pedagògics.

En l'etapa d'educació primària cal incidir especialment en l'adquisició d'hàbits d'higiene física i mental, en la seguretat personal i a l'escola,

en l'alimentació equilibrada, el desenvolupament de l'afectivitat i la prevenció inespecífica d'addiccions.

Cal insistir que, per a emfasitzar i assolir coherència i eficàcia en tot el procés d'aprenentatge dels hàbits saludables i per a donar seguretat als infants i joves, la relació i coordinació família-escola és essencial.

## **Alguns exemples de programes i recursos d'educació per a la salut**

### ***Tasta'm***

Es tracta d'un programa interdisciplinari pensat perquè infants, mestres, educadors/res i famílies es trobin al voltant de l'educació saludable, les emocions i els valors.

Consta de diferents activitats dissenyades per a fer-se a l'aula com a espai on se sistematitzen els aprenentatges, però també on es poden realitzar amb la família.

El fil conductor és un conte col·leccionable que promou el desenvolupament sostenible. Conté activitats escolars, guia i suggeriments, informació temàtica sobre alimentació, emocions, valors, disciplines escolars, avaluació i TIC. Hi ha també poemes, una cançó, un àlbum col·leccionable, experiments, jocs, endevinalles, receptes, dites i refranys per a grans i petits. Per a més informació: [www.xtec.cat/escola/tastam](http://www.xtec.cat/escola/tastam).

### ***Gaudeix del menjar, mou-te i fes salut***

És un programa compartit entre l'escola i la família que intenta apropar els hàbits alimentaris de la població escolar a models saludables.

Consisteix en una intervenció educativa per afavorir el model i el consum d'aliments propis de l'àrea mediterrània i la pràctica de l'activitat física, prevenint el sobrepès i l'obesitat en l'alumnat de primària.

Consta d'un qüestionari inicial, de sessions formatives adreçades a docents, famílies i alumnat, d'assessorament als centres i d'un qüestionari final.

### **Menjar saludablement a l'escola. Programa d'assessorament als menjadors escolars**

El Programa d'educació per a la salut a l'escola del Departament d'Educació ofereix aquest servei per tal d'assessorar els centres en recomanacions de menús equilibrats i en bons hàbits alimentaris de la població en edat escolar.

### ***Sigues viu i no siguis passiu***

Aquesta proposta s'adreça als educadors i educadores com un recurs més perquè posin de manifest la necessitat d'ampliar la utilització de l'activitat física com a factor de salut física i mental, de tolerància i d'integració, i com a mesura de prevenció del sedentarisme.

### ***El tabac, ben lluny***

És una proposta didàctica que se centra en l'educació primària de cara a treballar contra el tabaquisme, problema de gran abast sanitari i social al nostre país.

L'entorn educatiu constitueix un espai idoni per a transmetre les pautes que poden evitar o retardar l'inici del consum del tabac. A més, els centres disposen d'una normativa de referència que dona suport a les seves intervencions preventives.

La proposta consta d'una guia de treball per al professorat i un plec de fitxes que desenvolupen activitats concretes per a cada cicle educatiu de primària. Conté dos llibres amb il·lustracions i gràfics i els corresponents dossiers de fitxes.

### ***Els meus amics, el meu jardí***

És un material d'educació per a la salut i per a la prevenció inespecífica de drogodependències en les primeres etapes escolars, concretament en el primer cicle de l'educació primària.

Consta d'una guia didàctica, un llibre de contes, narracions infantils (amb personatges que són hortalisses que fan front a diversos conflictes), una col·lecció de diapositives i un joc de pòsters.

### ***El bon ús dels medicaments***

Es tracta de promoure la responsabilitat de la població escolar de Catalunya en l'ús racional dels medicaments. Per això, es proposa que els nens i nenes del tercer cicle de l'educació primària coneguin els medicaments i la seva utilitat en diverses malalties i prenguin consciència dels riscos de l'automedicació. També es volen proporcionar coneixements bàsics per a la prevenció dels problemes relacionats amb els medicaments (PRM).

### ***Pere Flash. Telesalut***

Es una proposta impulsada per l'Ajuntament de Mataró. Té com a objectiu vincular les famílies en la proposta educativa, ajudar a la reflexió sobre els propis comportaments, els estils de vida actuals, la seva incidència en el dia a dia i les repercussions en la salut.

*Pere Flash. Telesalut* és el resultat del treball conjunt d'un grup de pares i mares, mestres i tècnics de salut municipals. L'espectacle creat per la companyia de teatre de titelles Binixiflat va estrenar-se el curs escolar 2001-2002. L'any següent va enregistrar-se un vídeo (*Les entrevistes d'en Pere Flash*, a càrrec igualment de Binixiflat) per prosseguir amb el treball a les escoles.

Els continguts que es tracten en l'obra, a través de situacions divertides i diversos personatges, són:

- l'organització familiar: el treball de la mare fora de casa, el rol del pare, els horaris i les preses, la TV i els jocs d'ordinadors;
- la promoció d'una alimentació saludable;
- els hàbits d'higiene personal;
- el descans i les hores d'esbarjo;
- la publicitat, les relacions personals.

Els diferents aspectes es vinculen amb els àmbits on es desenvolupa la vida diària dels infants: l'escola, la casa i l'entorn.

## Bibliografia general

AA.VV. (2000). *Drogues! Què? Programa de prevenció de drogodependències als centres d'ensenyament secundari*. Ajuntament de Mataró.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1995). *Programa d'educació per a la salut a l'escola. Quaderns d'educació per a la salut a l'escola*. Generalitat de Catalunya.

DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL (1991). *Activitat física i promoció de la salut*. Generalitat de Catalunya.

DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL. *Guia per a la prevenció de drogodependències. Quadern del professor. Programes escolars de prevenció de drogodependències*. Plan nacional de drogas.

FORTUNY, C.; MOLINA, M. C. (1998). *Educació per a la salut*. «Textos Docents». Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

GOBIERNO DE NAVARRA (1999). *Guía de salud y desarrollo personal*. [Traducció a càrrec del Departament d'Ensenyament].

GOLDSTEIN, A. i altres (1995). *Habilidades sociales en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.

LÓPEZ, Félix. *Educación sexual de adolescentes y jóvenes* (1995). Madrid: Siglo XXI.

MEDINA, J. Á.; CEMBRANOS, F. [text]; GALA, J. [adaptació al català]; ALONSO, C.; COMAS, D.; GAMONAL, A.; PÉREZ DE ARRÓSPIDE, J. A. [grup d'assessors tècnics] (1997). *Guia didàctica. I tu, què en penses?* Federación de Ayuda contra la Drogadicción.

TORO, J. (1996). *El cuerpo como delito*. Barcelona: Ariel.

## Bibliografia específica

DEPARTAMENT DE SANITAT I SEGURETAT SOCIAL; DEPARTAMENT DE BENESTAR SOCIAL (1983). *Els meus amics, el meu jardí*. Generalitat de Catalunya.

CABRA SOLER, J.; GONZÁLEZ PUJOL, S.; ROVIRA RIERA, C.; SALTÓ CEREZUELA, E. (1999). *El tabac, ben lluny. Primària*. Departament de Sanitat i Seguretat Social. Departament d'Ensenyament.

HERRERA PATIÑO, G.; FLORES, R.; LIZARRALDE, A. (2001). *La aventura de la vida. Cuentos para conversar. Cuentos para crecer*. Bilbao: Edex.

TORRA, M.; FONT, P. (2002). *No badis! Obre els ulls!* Departament d'Ensenyament; Departament de Treball, Indústria, Comerç i Turisme.

## Pàgines electròniques

<http://www.edu365.com/eso/salut/index.htm>

<http://www.gencat.net/salut/depsan/units/sanitat/html/ca/salutjove>

<http://www.xtec.cat/escola/tastam>

<http://www.egalenia.com>

## L'AVENTURA DE LA VIDA

Viure saludablement, gaudir d'una bona salut, és una de les aspiracions més comunes de la humanitat, i cada cultura s'ha dotat d'elements, costums i rituals per afavorir i difondre el propi concepte de salut. En la nostra cultura, durant molt de temps, el terme *salut* ha estat simplement sinònim d'*absència de malaltia* i, per tant, «un assumpte de metges». Hi ha moltes persones que no estan «malaltes» i, tanmateix, no viuen saludablement, ja que no gaudeixen de la vida i del seu cos tant com podrien.

Salut i malaltia no són conceptes bipolars. Actualment sabem que aquesta definició queda curta. La salut s'entén avui com a manera de viure, com a recerca d'equilibri entre dimensions antinòmiques: entre el món interior i el món exterior, entre la individualitat i la comunitat, entre el pensament i el sentiment, entre l'expansió i la interiorització, la llum i la foscor, el so i el silenci, el moviment i la quietud. Una manera de viure que busca la plenitud, acceptant les contradiccions.

Si la pedagogia activa ha fet de l'aprenentatge de la vida l'eix que dóna sentit a la intervenció educativa, aprendre a viure és també aprendre a descobrir i a respectar el propi cos i el dels altres, aprendre els límits i les possibilitats, aprendre a dir sí i a dir no. La societat del benestar aporta a vegades una gran desorientació: d'una banda, els infants i els joves i també les seves famílies gaudeixen d'uns nivells d'informació considerables (quant als avenços científics, l'alimentació, les addiccions, el medi ambient, la situació mundial...); però, de l'altra, es promou la necessitat constant de consumir a costa de crear dependències, frustracions i agressions al medi ambient. La comoditat esdevé, en la societat del benestar, el parany d'una felicitat efímera.

El programa L'Aventura de la Vida és una eina de prevenció al servei dels educadors, els quals han de considerar-se ells mateixos com a agents capaços d'estimular en els nens i nenes, i les seves famílies, els hàbits de vida saludables.

## Fonaments del programa: criteris, objectius i continguts

L'Aventura de la Vida és una proposta de promoció de la salut i prevenció de les drogodependències, orientada a estimular entre els nens i nenes d'educació primària les actituds i els hàbits necessaris per a prendre opcions de vida saludables.

Atès que no podem impedir que els nois i les noies tinguin alguna mena de contacte amb estils de vida addictius o poc saludables, del que es tracta és d'aportar vivències i criteris fermes, de manera que, quan arribi el moment, sàpiguen optar pel que més els convé a ells mateixos i també als que els envolten. Això és el que s'anomena *prevenció inespecífica* i és l'enfocament més adient per al treball de prevenció amb infants de primària.

### Criteris

El programa parteix de tres criteris:

- Considerar *la salut com a manera de viure*. «La salut és una manera de viure: cada cop més autònoma, més solidària i més joiosa.» (Jordi Gol, Congrés de Metges i Biòlegs, Perpinyà, 1976.)
- Entendre *la prevenció com a enfortiment de la personalitat*. La prevenció ha de potenciar actituds fermes davant les conductes que comporten un risc per a la salut.
- Promoure *la col·laboració educativa com a estratègia bàsica*. La cooperació entre els agents educadors (pares, mares, mestres, associacions, poders públics...) d'un territori és fonamental per a l'eficàcia de l'acció educativa.

## Objectius

L'Aventura de la Vida pretén per a l'alumnat els objectius següents:

- a)** Millorar la percepció que tenen d'ells mateixos en tant que persones singulars, valuoses, dignes de respecte i mereixedores de felicitat.
- b)** Desenvolupar amb èxit habilitats emocionals que els ajudin a afrontar els desafiaments de la vida quotidiana.
- c)** Enfortir l'autonomia personal en les relacions amb els altres, desenvolupar competències per a prendre decisions i establir lligams afectius.
- d)** Facilitar el coneixement de les influències socials sobre les conductes relacionades amb la salut i afavorir la formació de valors fermes.
- e)** Informar sobre la naturalesa de les drogues més presents en el seu entorn i dels riscos associats al seu consum.
- f)** Contribuir al desenvolupament del seu cos, adoptant hàbits de salut en relació amb conductes que la perjudiquen.
- g)** Comprometre'ls en la millora de les condicions de vida que incideixen en la salut i el benestar.

## Continguts

Els continguts del programa s'estructuren entorn de quatre blocs i dotze temes:

Blocs	Temes
<b>Autoestima</b>	Respecte envers un mateix Afrontar els desafiaments
<b>Habilitats per a la vida</b>	Manejar la tensió Relacionar-se Prendre decisions
<b>Drogues</b>	Medicaments Tabac Alcohol
<b>Hàbits saludables</b>	Activitats i descans Alimentació Seguretat Higiene

## Materials didàctics

Els materials bàsics del programa L'Aventura de la Vida són àlbums de cromos, vídeos i contes enregistrats en CD.

### L'àlbum i els cromos

Hi ha un àlbum de cromos per a cada curs, i cada noi o noia en rep un exemplar. Els àlbums presenten els continguts del programa: de l'encreuament dels dotze temes amb els quatre grans blocs en sorgeix un total de trenta-sis petits continguts. Trenta-sis històries breus que mostren la vida quotidiana d'una colla de nens i nenes en tres àmbits de socialització: la família, l'escola i el barri.

### Els vídeos

Els dotze temes que estructuraven el programa constitueixen l'eix argumental de dotze històries dramatitzades per actors que donen vida als personatges.

La col·lecció dels dotze vídeos, amb una durada aproximada de vint minuts cadascun, és una proposta adreçada als circuits professionals de la televisió, però alhora disposa d'una guia didàctica per a cada episodi per tal de facilitar el treball a l'aula.

## Els contes per a conversar

Són quaranta-quatre històries dramatitzades, protagonitzades pels personatges de L'Aventura de la Vida, d'una durada no superior a quatre minuts cadascuna, que es presenten en dos CD.

L'objectiu que es persegueix és que els nens i les nenes aprenguin a conversar. Han estat produïts per a ser emesos per la ràdio i es complementen amb una guia didàctica.

## Dinamització del programa

La base del programa és el treball del mestre a classe. Precisament un dels valors d'aquests materials és que no plantegen un mètode de treball rígid, sinó que donen àmplia llibertat al mestre per a crear i recrear fórmules diverses.

## El treball a l'aula

El mestre tria l'àrea i el moment més oportú: tutoria, coneixement del medi, llengua, etc. No hi ha una única manera de dinamitzar l'àlbum de cromos i cada mestre haurà de pensar en la que és més apropiada per als seus alumnes.

## El premi

Opcionalment, les escoles i els grups classe poden donar a conèixer la seva experiència, sobre un tema o temes de salut dels que han estat treballats a l'aula, o bé comunicar estratègies de l'escola en tant que agent de salut al territori. El premi pretén estimular la participació dels nens i les nenes i concretar el procés de treball en una construcció col·lectiva: elaborar el propi àlbum de cromos, desenvolupar el tema o temes que més interessin al grup classe, inventar noves històries per als personatges de l'aventura...

## Les activitats d'animació

El programa preveu intervencions opcionals de caràcter lúdic que reforcin els aspectes de vitalitat, optimisme i sentit de l'humor que han d'acompanyar les accions de promoció de la salut per a fer-les més eficaces i agradables: el Llampec, mascota del programa que pot visitar les escoles; la festa de L'Aventura de la Vida, amb un grup d'animació, la mascota i la cançó del programa.

## La formació del professorat

S'ofereix als equips docents la guia del professorat, que aporta el plantejament global del programa, inclou tota la informació dels àlbums de 3r, 4t, 5è i 6è de primària, i suggeriments concrets per a complementar el treball a l'aula.

També s'ofereixen una sessió d'assessorament a l'inici del curs escolar, un servei d'assessorament permanent disponible per a totes les escoles i una jornada anual per a tot el professorat i els tècnics vinculats al programa per a compartir experiències i avançar en la proposta metodològica.

## La formació de mares i pares

Involucrar les famílies en la tasca de promoure estils i condicions de vida saludables és un dels objectius del programa, i exigeix estratègies compartides entre professorat, agents socials i associacions de mares i pares.

El programa aporta una guia per a les famílies («deu passos que ajudaran els vostres fills a enfrontar-se a les drogues») i una sessió de formació per a mares i pares al municipi o a l'escola gràcies a la col·laboració entre el professorat i l'AMPA.

## Dimensió internacional del programa

L'Aventura de la Vida és un programa creat per l'organització EDEX, al País Basc, el curs 1989-1990. L'any 1991 va ser mereixedor del premi

Reina Sofia contra les drogues i el 1992 la Comissió de les Comunitats Europees el va destacar com un dels quatre millors programes en el marc de la Setmana Europea de Prevenció.

Des de mitjan anys 90, La Aventura de la Vida és present en nombroses escoles de l'Amèrica Llatina. L'any 2003 el programa es desenvolupa a l'Argentina, Bolívia, Colòmbia, Costa Rica, la República Dominicana, Cuba, Xile, l'Equador, Guatemala, Mèxic, Panamà, el Perú, l'Uruguai i Veneçuela, amb mes de 300.000 escolars. Setze organitzacions no governamentals i dues institucions públiques d'Amèrica i Espanya formen actualment la xarxa Red Iberoamericana La Aventura de la Vida.

A Catalunya s'aplica des del curs 1999-2000 amb un creixement progressiu: de 5.000 a 20.000 infants en quatre anys, amb el suport i la supervisió de la Direcció General de Drogodependències del Departament de Salut i del Departament d'Educació, de la Generalitat de Catalunya.

## Bibliografia

GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1984). *Orientacions i programes. Educació per a la salut a l'escola.*

FORTUNY, M.; MOLINA, M.C. (1998). *Educació per a la salut.* Edicions de la Universitat de Barcelona.

SAEZ, S.; FONT, P.; PÉREZ, R.; MARQUÉS, F. (2001). *Promoción y educación para la salud. Conceptos, metodología, programas.* Lleida: Editorial Milenio.

## Pàgines web

Senderi. Educació en valors. Butlletí núm 14. *El valor de la salut.* 2003  
[www.senderi.org](http://www.senderi.org)



## LA MOBILITAT SEGURA

L'educació per a la mobilitat segura respon a una necessitat clara: les persones han de viure i con- viure en molts espais diferents, entre els quals hi ha la via pública. Per tant, l'educació per a una mobilitat segura, responsable i respectuosa amb totes les persones i tots els espais ciutadans forma part de l'educació per a una convivència saluda- ble i positiva.

En aquest àmbit hi ha riscos. El món educatiu no pot ser aliè a educar per prevenir els riscos de la via pública, amb dos grans objectius:

- a) La prevenció de les morts prematures d'infants i joves.
- b) La conservació de la qualitat de vida.

L'escola, juntament amb la família, és un agent bàsic en l'educació per a la mobilitat segura.

Això es fa especialment palès quan s'analitzen els factors personals implicats en el risc i la segu- retat.

L'any 2004 el Servei Català de Trànsit de la Generalitat de Catalunya va publicar la *Guia d'educació per a la mobilitat segura* (GEMS), treball que es basa en un procés d'anàlisi i reflexió d'especialistes en educació viària. La GEMS té com a fonament iden- tificar algunes de les causes d'accident i a continuació revisar les decisions preses en aquests casos.

S'analitzen els factors personals que hi ha en el substrat de la presa de decisions per trobar aquells que poden orientar les intervencions preventives. Hi hauria una llista inacabable de factors de risc,

entre els quals tindríem un nombrós subgrup de factors personals del qual la GEMS en tria quatre: aquells que cal tractar segons les característiques de la persona (en concret, el seu grau d'evolució, que fa especialment interessant intervenir en un determinat factor i no en un altre de diferent).

En la taula que apareix a peu de pàgina es detallen els factors relacionant-los amb els grups d'edat.

### L'alumnat d'educació primària

Segons la GEMS, en el cas de nens menors de 12 anys no cal afavorir la intervenció sobre:

- La consciència d'un mateix.
- La manca d'adaptabilitat.

Cal, en canvi, prioritzar:

- A partir de 8 anys, la influenciabilitat (ser susceptible de ser influenciat en la pròpia con- ducta per factors externs, grupals o contextuals).
- L'errònia o insuficient percepció del risc (tenir una percepció del risc distorsionada, no ajus- tada al perill objectiu d'una situació viària i dels factors que hi intervenen).

### Errònia o insuficient percepció del risc

Els objectius pedagògics generals es relacionen amb la realitat dels nens i nenes, una realitat amb uns espais concrets de desplaçament i de joc. Per tant, els objectius se centren en el reconeixement de la seguretat i el perill en aquest entorn, en la iden- tificació d'elements de seguretat activa i passiva de vianants i ciclistes, en la valoració de jocs alter- natius i de desplaçaments amb menys risc.

FACTORS	3-8 anys	8-14 anys	+14 anys	Gent gran
Errònia o insuficient percepció del risc	x	x	x	x
Influenciabilitat		x	x	
Escassa consciència d'un mateix			x	x
Manca d'adaptabilitat				x

Educar en la mobilitat requereix que els nens i les nenes coneguin els espais en què es mouen i les seves característiques, però no solament s'han de seleccionar aquells elements que els han d'ajudar a percebre el risc (per exemple, el semàfor per als vianants o l'entrada prohibida per als conductors de bicicletes), sinó també els elements de seguretat passiva i fins i tot la diferència entre la vorera i la calçada en una via urbana.

També s'incideix en les experiències perceptives. Per als menors de 8 anys s'evocuen o simulen experiències com, per exemple, travessar el carrer amb el semàfor vermell o baixar del vehicle per la banda de la calçada. En canvi, a partir de 8 anys ja es pot revisar l'experiència perceptiva de l'espai, el temps i la velocitat; la percepció de límits entre espais segurs i insegurs i entre el risc i la seguretat, entre d'altres.

Les emocions, actituds i valors són bàsics. Els més petits poden reconèixer la por i relacionar-la amb el risc. Els més grans, en canvi, han d'avançar cap a reflexions sobre aquelles conductes que els poden posar en perill, com podria ser la no-utilització de dispositius de seguretat.

## Influenciabilitat

Pel que fa a coneixements, és important que els alumnes puguin reconèixer els aprenentatges que han fet a casa i a l'escola sobre l'educació viària. Són dos grups d'influència importants i és positiu objectivar la seva influència sobre el comportament posterior.

No obstant això, cal anar més enllà del mer saber qui i com ens han educat. La vida comporta constants contrastos d'opinió i és important reconèixer aquesta realitat i saber actuar en conseqüència. Per tant, es requereix que els nens i joves visquin situacions en les quals puguin pensar d'una manera diferent d'altres persones i actuar consegüentment. Així, doncs, es tracta de plantejar experiències sobre les diferències i la defensa de les opinions d'un mateix.

Per acabar, cal ajudar l'alumnat a distanciar-se de les opinions, tant de les pròpies com de les dels altres. Per a això són fonamentals l'actitud crítica i alhora el respecte envers les diferències, i també saber comunicar-se i escoltar les altres opinions.

## Els valors de la mobilitat segura

L'educació per a la mobilitat segura implica uns valors que són fonamentals per a la prevenció d'accidents. Els dividim en dos blocs: els propis de la mobilitat segura i els valors universals. Aquests últims són valors de referència que estan per sobre de l'educació, impregnant-la sempre, i sense els quals seria impossible millorar la mobilitat: ens referim a la responsabilitat i la convivència.

Però també cal comprometre's amb els valors específics de la mobilitat segura: la prevenció, l'autoprotecció i l'autoconsciència. La prevenció permet tenir una actitud positiva d'anticipació i evitació del perill, tant el que corre un mateix com el dels altres. Per tal que hi hagi prevenció es requereix autoprotecció, un valor relacionat amb cada persona. I, evidentment, la persona no es voldrà autoprotegir si no és conscient de si mateixa.

## Recursos educatius

Els materials a l'abast del professorat són diversos. En comentem a continuació alguns que parteixen dels factors personals de risc esmentats al començament.

### Primer cicle d'educació primària: la percepció del risc

– *Les Tres Bessones a la selva d'asfalt. El joc dels errors*

A través d'un viatge de Tarzan a una ciutat, es mostren diferents perills relacionats amb el trànsit. Es tracta de situacions molt properes als nens, com travessar el carrer, trepitjar la calçada, baixar d'un vehicle o jugar en una vorera.

Aquest material, juntament amb un pòster que desenvolupa situacions de risc, facilita coneixements bàsics relatius als espais de mobilitat. D'aquesta manera, es presenta una experiència no real i es fomenta l'evocació de vivències. Les emocions, en aquest cas la por, són un element més per a recordar i reflexionar.

– *Maqueta per a l'educació viària*

Un tapis que reproduïx elements d'una ciutat és l'escenari de diferents històries dels nens que hi viuen: juguen a l'espai públic, caminen, van en cotxe, pugen a l'autocar... Tot són elements que ajuden a trobar els espais segurs i els perillosos, a percebre els riscos associats a cada espai i a recordar situacions que s'hi han viscut personalment.

### **Segon cicle d'educació primària: la percepció del risc i la influenciabilitat**

– *Les Tres Bessones i els interrogants*

Una de les tres bessones, l'Helena, es troba amb alguns dilemes: es corda el cinturó o no?, travessa fora del pas?, juga a la plaça o al carrer? A través del dilema es pretén que els nens i nenes reflexionin sobre el risc i que vegin com el perceben les persones. També és important començar a reconèixer que de vegades fem coses poc segures i mirar d'entendre el perquè d'aquestes accions.

La influència de pares i mestres és bàsica, però els companys i els germans també compten. El dilema ajuda a mostrar-se crític amb relació a les opinions d'un mateix i dels altres i també a comunicar-se i a escoltar i acceptar les diferències. Tot i que és important aprendre a valorar el risc, és igualment important ser conseqüent amb les pròpies valoracions, malgrat la influència dels altres.

### **Tercer cicle d'educació primària: la percepció del risc i la influenciabilitat**

– *El repte i altres històries*

Mitjançant un vídeo es mostren personatges diferents: l'Anna, en Pere i en David, que es troben en

situacions amb elements viaris que comporten risc. Són històries prou properes: què fem quan anem amb bicicleta i tots els amics se salten un semàfor?, i si ens repton a acceptar un perill?, hem d'anar a buscar una pilota al mig d'una carretera si tots els nostres amics esperen això de nosaltres?

En conjunt, es tracta de situacions que presenten riscos i a través de les quals els nois i noies poden reflexionar sobre els elements que els fan prendre una decisió o altra. Tant amb els alumnes d'aquest grup d'edat com amb els nois i noies d'ESO es pretén ajudar a reflexionar sobre la influència dels amics en les nostres opinions i conductes.

Es tracta de saber quan ens sentim influïts pels altres, de percebre com la pressió externa ens condiciona i de ser conscients del risc de prendre decisions per la influència externa. No solament això, sinó que gràcies al debat es fomenta la reflexió sobre altres factors que influeixen en la nostra valoració del risc i en l'elecció de conductes de risc i conductes segures. També es valoren elements de seguretat, espais de seguretat i risc i es reflexiona sobre alternatives segures.

## Bibliografia

MONTANÉ, J.; MARTÍNEZ, M.; JARIOT, M. (1999). *L'educació viària. Criteris i pautes d'actuació*. Servei Català de Trànsit.

DI BARTOLOMEO, L.; ESTEBAN, F.; PINA, B. (2004). *Guia d'educació per a la mobilitat segura. Orientacions per a l'elaboració de programes*. Servei Català de Trànsit.

## Vídeos\*

*Les Tres Bessones a la selva d'asfalt. El joc dels errors.*

*Les Tres Bessones i els interrogants.*

*El repte i altres històries. Dilemes de mobilitat segura.*

## Materials en altres suports\*

*Mou-te segur. Maqueta amb elements i propostes.*

*El risc i la seguretat. Vianants.*

*El risc i la seguretat. Ciclistes.*

*Vianants i vehicles. Carpeta de seguretat viària.*

---

\*Disponibles al Servei Català de Trànsit



# II. Àmbit de relació

La competència social

Les relacions interpersonals  
i la gestió dels conflictes

La mediació escolar

L'educació civicomoral

Els valors en joc

La inclusió de les famílies i la comunitat

# LA COMPETÈNCIA SOCIAL

## El concepte de competència social

Ser competent socialment vol dir ser capaç de relacionar-se assertivament amb les altres persones d'una manera justa, defensant els propis drets, però tenint en compte les necessitats dels altres, i sense caure en els extrems de l'agressivitat, la inhibició o la passivitat.

Les persones competents socialment manifesten aquestes tres capacitats:

- Un bon nivell de desenvolupament de la *intel·ligència intrapersonal i interpersonal*. Això suposaria gaudir d'una bona autoestima, d'estratègies d'autocontrol i sobretot de la capacitat de saber escoltar, comprendre i posar-se en el lloc de l'altre.
- Un bon nivell de *raonament moral* i de valors.
- Un bon domini en els hàbits d'interrelació, les *habilitats socials* que fan que les relacions amb els altres siguin més fàcils i agradables.

A l'escola cada dia es conviu amb els conflictes generats pel fet de «no saber relacionar-se bé». Baralles, insults, faltes de respecte en general, desapropiament de les classes, burles i també infants rebutjats que senten que no valen prou i que no saben com actuar per fer-hi front. Tot plegat pot crear neguit i els docents de vegades es poden arribar a sentir confusos i fins i tot qüestionats professionalment.

Per tal de crear un ambient acollidor que motivi al treball, cal una eina que, d'una manera sistematitzada, eduqui en la gestió positiva dels conflictes.

Precisament és amb aquest objectiu que va néixer el programa Decideix, de competència social, que fa més de deu anys que s'està impartint a Catalunya, les Canàries i altres comunitats de l'Estat i l'eficàcia del qual ha estat avaluada amb uns resultats més que satisfactoris.

## El programa Decideix

El programa de competència social Decideix vol formar l'alumnat per tal que aprengui a relacionar-se millor, escoltar, posar-se en el lloc de l'altre, negociar, buscar múltiples solucions davant d'un problema i escollir-ne la millor, fer demandes, queixar-se, i per tal que, en definitiva, aconseguixi una convivència assertiva amb tothom.

L'assertivitat es considera una competència igualment necessària tant per a aquelles persones que manifesten conductes agressives, poc respectuoses, massa impulsives i que violen drets de l'altra persona, com per a les que, mogudes per la por, la timidesa o la baixa autoestima, s'inhibeixen i no gosen formular demandes, manifestar les seves opinions ni defensar els seus drets.

És un programa, doncs, que vol augmentar les competències relatives a la interacció social, ja que «ens fem persones mentre ens relacionem». De fet, la relació humana és inevitable: fins i tot qui vol evitar interactuar amb els altres ha escollit una forma de relació.

L'aplicació de les competències socials adquirides a l'hora de solucionar petits conflictes quotidians de l'ambient escolar, familiar o entre amics, més tard es fa extensiva al món laboral i a tots els àmbits socials.

L'escola és molt bon lloc per a aprendre a relacionar-se bé, encara que és cert que no és ni ha de ser l'únic.

L'experiència que presentem és la del CEIP L'Estació, de Sant Feliu de Guíxols.

## Continguts

El programa de competència social Decideix treballa quatre aspectes:

- a) Cognitiu: per ensenyar a pensar i adquirir els cinc pensaments propis de la intel·ligència interpersonal.

**b)** Moral: per facilitar el creixement personal i l'educació en valors.

**c)** Emocional: per ajudar a identificar les emocions i a reconèixer-les en un mateix, a expressar-les, a conèixer-se millor.

**d)** Habilitats socials: per entrenar en certs hàbits que ajuden a fer més fàcil la relació.

El fet de treballar tots quatre aspectes és el que diferencia aquesta proposta d'altres que desenvolupen cadascun d'aquests vessants en un programa específic. Tanmateix, pensaments, valors, emocions i habilitats socials es complementen, de manera que el programa no podria assolir plenament els seus propòsits si ometéssim alguna d'aquestes parts. Fins i tot podríem dir que, si una persona amb un baix nivell moral rebés entrenament només d'habilitats cognitives o socials, podria utilitzar-les per a manipular millor els altres, aprofitar-se'n i actuar injustament.

## Com es treballa el material

El material corresponent a l'educació primària està repartit en dos volums, l'un per al segon cicle i l'altre per al tercer cicle. Aquests volums inclouen els exercicis amb les corresponents explicacions detallades i el material fotocopiable que es prepara per a l'alumne. El fet que el primer volum comenci pel tercer curs de primària no vol dir que calgui esperar fins a tercer per a treballar la competència social. Alguns exercicis ja es poden començar des del primer cicle i, de fet, és aconsellable fer-ho.

Els exercicis i activitats proposats són vivencials. L'infant no rep cap lliçó magistral, sinó que ha de buscar, indagar i discutir; a més, tot és presentat d'una manera lúdica i atractiva.

El exercicis en si se solen treballar una vegada a la setmana i sempre que es vulgui resoldre una situació seguint el procés que en el programa s'indica.

De totes maneres, quan el mestre que imparteix el programa se'l creu, se l'ha fet seu, indirecta-

ment està impartint-lo sempre: en els petits conflictes de l'hora d'esbarjo, en els passadissos, en totes les assignatures, en la manera de dir, de fer, quan es relaciona: és a dir, SEMPRE.

És del tot convenient i necessari que les famílies estiguin assabentades que el seu fill rep aquesta formació i també que en coneguin les bases, la filosofia, els objectius, com es treballa i, així, dins de l'ambient familiar puguin també aprofitar-ho. Totes les escoles estan d'acord a afirmar que el col·lectiu de pares i mares acull el programa amb interès i satisfacció.

Algunes escoles opten per presentar el programa en les reunions d'inici de curs o també l'introdueixen aprofitant altres espais de trobada i intercanvi establerts amb les famílies.

## Aspecte cognitiu

Les primeres sessions del programa de competència social són de caràcter més instrumental. Els infants practiquen l'atenció visual o auditiva, prenen consciència de què vol dir estar atents, busquen estratègies i alguns descobreixen que poden pensar i que fins i tot en poden gaudir.

Com és natural, això fa que vagi augmentant la confiança en ells mateixos. Moltes escoles coincideixen a apreciar que, a partir d'aquests descobriments fets en les classes de competència social, els alumnes comencen a utilitzar estratègies semblants en altres àrees. És un missatge directe al «jo sóc capaç», «jo he trobat aquesta nova manera», «jo tinc aquest truc».

Hem de fer una menció especial de l'ajuda que aquest treball pot oferir a nens i nenes amb baix rendiment escolar, que no han pogut assaborir l'èxit en altres matèries i probablement comencen a sentir-se incapaços. Aquí es troben per primera vegada amb el sentiment d'«estic pensant, utilitzant eines meves, trobo camins diferents dels de la resta de companys, gaudeixo pensant, puc fer-ho».

Després es treballa tot un bloc dedicat als cinc pensaments necessaris per tal de desenvolupar



una bona intel·ligència interpersonal: causal, alternatiu, conseqüencial, empàtic i pensament de mitjans-fins.

Una vegada entrenats aquests pensaments i després d'haver treballat unes quantes sessions sobre les emocions, ja es poden començar a presentar als alumnes un seguit de problemes interpersonals que hauran d'intentar solucionar utilitzant tot allò que han après fins ara: hauran de buscar moltes solucions al problema, pensar en les conseqüències i saber triar la millor solució. S'insisteix en la idea que, per a saber escollir la millor solució, s'ha de comprovar si és segura, útil i eficaç, justa i la més agradable possible per a ambdues parts.

## Aspecte moral

Aquí es tracta de fer créixer els alumnes en el terreny moral i dels valors, sobretot per la seva incidència sobre la justícia com a criteri bàsic per a acceptar una solució com a vàlida.

Es parteix dels estudis de Kohlberg i els sis estadis de desenvolupament moral: heteronomia, egoisme mutu, expectatives interpersonals, responsabilitat i compromís, contracte social, principis ètics universals.

El treball consisteix en la discussió de dilemes morals. Es presenta el dilema a discutir i es fan dos grups homogenis, que defensen dues posicions contraposades. Els nens i nenes preparen el debat anotant tots els raonaments a favor o en contra; en un segon moment es fa una posada en comú amb tot el grup i el mestre guia la discussió. Mentre discuteixen van descobrint el problema moral que comporta cada decisió. En els estadis més baixos del desenvolupament moral hi ha molt de dogmatisme, seguretat i sentència («les coses són així perquè sí»). Però, a mesura que es va discutint el dilema, pot passar que s'entri en dubte, en conflicte amb allò que fins aleshores semblava clar i que impedia progressar cap a un estadi superior.

És molt important que la discussió sigui entre nois i noies més o menys de la mateixa edat i que l'educador/a només vagi guiant-la sense exposar ni

imposar la seva opinió. Tampoc no és necessari que els alumnes coneguin els sis estadis de creixement moral: és preferible que defensin allò que realment creuen, que argumentin la seva postura tal com la veuen i no pas de manera que vulguin imitar un estadi superior.

En passar d'un estadi a l'altre es va creixent moralment, però això es fa a poc a poc, d'un en un. De vegades, quan un alumne manifesta un comportament incorrecte, se li fan valoracions i raonaments propis de l'estadi sisè i últim, quan en realitat ell o ella es troben en un estadi inferior.

## Aspecte emocional

La primera habilitat necessària per tal de resoldre problemes interpersonals és la identificació de les pròpies emocions i les dels altres, observant, escoltant, valorant l'expressió no verbal i procurant comprendre-la.

En aquest programa es treballen les vuit emocions bàsiques: alegria, tristesa, enuig, sorpresa, por, vergonya, interès i avorriment.

Totes les emocions tenen una causa, encara que de vegades resulta difícil esbrinar-la; en qualsevol cas, es tracta d'aprendre a contenir-se i a no actuar de manera impulsiva. La precipitació pot resultar un gran destorb a l'hora de solucionar problemes interpersonals.

Les activitats per a treballar les emocions i els sentiments són variades i motivadores: dòmino, làmines, situacions simulades, jocs i exercicis d'autocontrol.

## Habilitats socials

Tot el que es treballa en aquest apartat constitueix el resultat lògic i natural dels apartats anteriors: quan ja s'ha après a pensar, a conèixer-se una mica més, a posicionar-se correctament davant d'un conflicte, a buscar solucions i a tenir en compte l'altre, finalment es realitza un entrenament en habilitats socials.

Qui és hàbil socialment sap parlar adequadament, en el moment oportú, amb l'entonació convenient, i coneix conductes verbals i no verbals que faciliten la convivència amb els altres. Cal recordar que el 85% del missatge emocional es transmet per gestos, per via no verbal (les conductes agressives i inhibides no ajuden gens).

Les conductes que fan agradable la convivència s'hauran d'assajar, entrenar segons un model, viure i aprendre, i emprar.

Per a l'etapa de primària s'han seleccionat les conductes següents:

- Saber demanar un favor.
- Donar les gràcies.
- Elogiar.
- Fer front a l'enuig d'un altre.
- Saber resistir les pressions: saber dir NO.
- Presentar una queixa.
- Demanar disculpes.
- Respondre al fracàs.
- Saber negociar, saber trobar l'acord.

A l'hora de treballar aquestes activitats es proposa un enriquiment del «mètode estructurat» de Goldstein, que segueix els passos que enunciem a continuació:

- Presentar un cas real.
- Discutir amb els alumnes sobre quina seria la conducta agressiva, la inhibida i l'assertiva en cada cas.
- Fer un joc de rol només de la conducta assertiva.
- Fer crítica del joc de rol.
- Preguntar als alumnes si en els darrers dies s'han trobat amb casos semblants i com els han resolt.
- Animar els alumnes a practicar aquesta habilitat la propera setmana.

Com es veu, aquest entrenament està estructurat, té un mètode. Els nens i nenes poden practicar primer a la classe amb un cas fictici i així, quan s'hi trobin en la realitat, els serà fàcil repetir i imitar allò que van aprendre com un exercici.

## Bondat del programa

- Frena la impulsivitat.
- Guia per a anar sortint de la inhibició i la passivitat.
- Ofereix pautes d'autocontrol.
- Ajuda a l'autoconeixement.
- Ofereix recursos per a solucionar problemes interpersonals.
- Els alumnes van més motivats a una escola que s'interessa per la seva persona.
- Fomenta el plaer de pensar, de discutir, de trobar l'acord.
- Ajuda a integrar millor alumnes amb alguna dificultat d'aprenentatge.
- Facilita la comunicació (alumnes, mestres, pares i mares).
- Resulta una bona eina per a tots aquells mestres que volien treballar des del terreny socioemocional amb els seus alumnes i, com que no disposaven d'un material adient, havien d'anar recopilant exercicis d'aquí i d'allà.

El programa Decideix és un programa complet, pautat, sistematitzat i verificat.

## Últimes consideracions per a assegurar uns efectes òptims del programa

Aquest programa és una eina per a millorar les relacions interpersonals. Resulta evident, doncs, que s'haurà d'impartir dins un clima i un ambient adequats, coherents amb el que s'intenta ensenyar. D'altra manera, quedaria reduït a uns exercicis deslligats de les vivències dels alumnes i que, per tant, empobririen o neutralitzarien els efectes del programa.

Es considera, doncs, molt recomanable i necessari:

- Mantenir amb l'alumne una relació de persona a persona i no pas de rol mestre a rol alumne. Tots dos s'han de poder expressar afectivament i emocionalment des del seu «jo», en primera persona.

- Mantenir un tracte de qualitat, en el qual s'ensenyi més que no pas es jutgi.
- Qüestionar la conducta dels alumnes i no pas la persona.
- Crear un clima a l'aula en què el noi/a tingui un paper actiu, pugui expressar-se, intercanviar idees, decidir i en què les normes siguin poques però molt respectades.
- Planificar un temps d'atenció a l'alumne per poder-hi mantenir entrevistes individuals i de tutoria.

Tal com diu Manuel Segura quan s'acomiada en el vídeo que acompanya el programa Decideix de competència social:

«No tingueu por, aquest curs serveix, ha demostrat ser eficaç, divertit, agrada als alumnes i els ensenya. Fa falta saber que nosaltres, com a professionals que el posem en pràctica, no solament transmetem unes tècniques, sinó que transmetem una confiança en la persona i una seguretat en el sentit que val la pena relacionar-nos bé, sense agressivitat, sense passivitat, com a persones que es respecten i s'estimen.»

## Bibliografia

- ANTUNES, C. (1998). *Estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.
- BACH, E.; DARDER, P. (2002). *Sedueix-te per seduir. Viure i educar les emocions*. Barcelona: Edicions 62.
- CARPENA, A. (2001). *Educació socioemocional a primària*. Vic: Eumo.
- CARRERAS, L. *et al.* (2003). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.
- CASTANYER, O. (1996). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997). *Fluir, flow*. Barcelona: Kairós.
- FERNÁNDEZ, I. (coord.) (2002). *Guia para la convivencia en el aula*. Madrid: Cisspraxis.
- FISHER, R. (2000). *Obtenga el sí*. Barcelona: Gestió.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- PASCUAL, A. (1995). *Clarificación de valores*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones
- PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1995). *La educación en valores*. «Cuadernos de Pedagogía», núm. 240, octubre.
- PUIG, J.M.; MARTÍN, X.; ESCARDÍBUL, S. (1997). *Com fomentar la participació a l'escola*. Barcelona: Graó.
- PUIG, J.M.; MARTÍN, X. (1998). *La educación moral en la escuela*. Barcelona: Edebé.
- SEGURA, M. (2002). *Ser persona y relacionarse*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

SEGURA, M.; ARCAS, M. (2003). *Educación de las emociones y los sentimientos*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

SEGURA, M.; ARCAS, M. (2005). *Relacionarnos bien. Programa de competencia social para niños de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

SHAPIRO, L.E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Grupo Z.

# LES RELACIONS INTERPERSONALS I LA GESTIÓ DELS CONFLICTES

Fa onze anys, a l'Escola Patronat Domènech, de Barcelona, es va iniciar una experiència consistent a incorporar dins l'aula, com a objecte de reflexió i estudi, les relacions interpersonals: els sentiments, d'una banda, i la resolució de conflictes, de l'altra.

L'experiència va néixer arran d'una proposta feta per Montserrat Moreno i Genoveva Sastre, de la Universitat de Barcelona, i es troba recollida en els materials coneguts com a *El coneixement del medi: la transversalitat des de l'educació*.

L'experiència es va iniciar i desenvolupar al llarg de dos anys en una aula del primer cicle de primària, i posteriorment el claustre va assumir el treball sobre relacions interpersonals que en aquests moments forma part del Projecte curricular del centre i implica tot l'alumnat.

La incorporació de les relacions interpersonals com a objecte d'estudi dins l'aula suposa el reconeixement de la seva existència com a variable fonamental en el procés d'ensenyament-aprenentatge. I comporta, en conseqüència, la realització d'un aprenentatge sistemàtic dirigit a la incorporació, per part de l'alumnat, de tot un seguit d'objectius que considerem fonamentals.

L'aprenentatge té dues parts: una referida a sentiments i emocions, i una altra centrada en la resolució de conflictes.

## Sentiments i emocions

Pel que fa als sentiments, es pretén que l'alumnat:

- Aprengui a reconèixer els propis sentiments, els de les altres persones i els estats d'ànim que provoquen.
- Aprengui a diferenciar els sentiments entre ells (enuig, preocupació...).

- Prengui consciència que un mateix sentiment es pot manifestar de diferents maneres i que pot provocar diferents reaccions en diferents persones.
- Aprengui a analitzar les causes que poden trobar-se en l'origen d'un sentiment determinat.
- Aprengui a actuar davant els sentiments i els estats d'ànim, propis i de les altres persones, potenciant-los en el cas dels sentiments positius i contrarestant o eliminant les causes dels sentiments negatius.

L'alfabetització emocional que es pretén aconseguir comporta també aprendre a analitzar i resoldre, de manera adequada, els conflictes que acompanyen la vida de relació. Es vol que l'alumnat sigui capaç de:

- Parlar conjuntament –nenes i nens, noies i nois– dels seus problemes de relació.
- Diferenciar la manifestació d'un conflicte de les seves causes.
- Reconstruir la història d'un problema per tal de localitzar-ne les causes primeres.
- Prendre consciència que un mateix conflicte pot tenir diverses causes.
- Buscar diferents solucions, adequades, no arbitràries, no violentes, no racistes i no sexistes, per a un mateix problema.
- Relacionar les solucions imaginades amb les causes i decidir quines són les més adequades en funció de les causes del problema.
- Preveure els conflictes i posar els mitjans perquè no es desencadenin.

Es tracta, finalment, de saber aplicar els coneixements anteriors a la vida quotidiana, d'aprendre a afrontar, de manera adequada, la variada problemàtica emocional i de relació en què sovint es troben, d'aconseguir un desenvolupament personal –intel·lectual i afectiu– òptim i una vida de relació –en el nucli familiar, amb el grup d'amistats o de gent coneguda– satisfactòria.

L'aprenentatge comença en l'educació infantil, amb un treball sistemàtic sobre els sentiments més habituals entre l'alumnat d'aquesta edat:

tristor, por, alegria, ràbia i empipament. Se'n fa càrrec una hora a la setmana la persona tutora.

En cursos posteriors, s'amplia el ventall i la complexitat dels sentiments treballats i s'aprofundeix el tipus d'anàlisi que es realitza, alhora que s'apliquen els coneixements adquirits en les situacions de relació quotidianes, tant de signe positiu com negatiu.

Amb els més menuts es comença treballant a partir dels personatges dels contes. Les fotografies, els dibuixos, les notícies i les pel·lícules constitueixen altres materials adients que es van incorporant progressivament. Donat que l'objectiu últim és l'autonomia davant les pròpies vivències, aquestes aviat passen a ser també material d'anàlisi per al grup. El naixement d'una germana, l'anada al dentista o la mort d'una persona estimada poden ser motius per a parlar de l'alegria o de la gelosia, dels nervis o de la tristesa que acompanyen els esdeveniments respectius.

El treball, que en un principi es desenvolupa únicament a nivell oral, s'enriqueix posteriorment amb altres llenguatges com el gràfic, l'escriptura i les matemàtiques.

De la mateixa manera que els sentiments dels companys i companyes, els de les persones adultes també s'incorporen en l'aprenentatge. Es comparen amb els propis, se n'analitzen les semblances i les diferències. Són unes reflexions que els permeten adonar-se que la gent gran, com elles i com ells, també tenen por, senten tristesa, s'alegren; que hi ha motius determinats que expliquen els seus sentiments i que també busquen maneres d'enfrontar-s'hi satisfactòriament.

## **Anàlisi i gestió de conflictes**

El treball sistemàtic sobre gestió de conflictes comença en el segon curs d'educació primària, quan l'alumnat, a partir de làmines amb dibuixos o fotografies que representen conflictes en els quals no té implicació –i, per tant, són més fàcils d'interpretar–, analitza les manifestacions del conflicte diferenciant-les de les seves causes, reconstrueix la història del conflicte fins a arribar

a les causes primeres i busca solucions que incideixin sobre les causes, eliminant-les o bé contrarestant-les. És un aprenentatge al qual es dediquen setmanalment dues sessions de l'àrea de medi social durant un trimestre.

A segon d'educació primària, la sistematització del treball referit a conflictes no exclou que, ja amb les nenes i els nens d'educació infantil, els conflictes quotidians que protagonitzen siguin objecte d'anàlisi. L'educador/a els ajuda a seqüenciar la història i els dona models de resolució adequats. De mica en mica, els infants comencen a imaginar idees perquè el conflicte no es torni a repetir en un futur.

Com succeïa amb els sentiments, és en la mesura en què la metodologia apresada s'aplica a l'anàlisi i la resolució dels problemes de relació quotidians que l'aprenentatge es carrega de sentit. A partir d'un moment donat, són les empentes a la fila, les baralles al pati o les disputes a classe les que constitueixen l'objecte de reflexió del grup. Un cop a la setmana, i amb la persona adulta com a reguladora, el grup classe analitza un conflicte dels protagonitzats al llarg de la setmana per algunes de les persones de la classe.

Amb el temps, la confiança en la capacitat del grup per a analitzar i resoldre problemes augmenta. Les demandes perquè els propis conflictes passin a ser objecte de reflexió del grup creixen. És el moment per a realitzar una nova proposta: quan tinguin un problema amb una altra persona i no puguin solucionar-lo, el poden penjar en un espai de la classe habilitat a aquest efecte (un suro, per exemple) per analitzar-lo col·lectivament, un cop a la setmana, amb l'ajut de la persona tutora i buscar-li solucions adequades.

Quan la metodologia d'anàlisi i gestió de conflictes reals està prou consolidada, és el moment de crear la figura de la persona que ajuda a analitzar els conflictes. Cada setmana dues persones de la classe són les encarregades d'atendre les demandes dels membres del grup que, havent protagonitzat un conflicte, no han pogut resoldre'l per si sols. Tothom, una setmana o altra, realitza aquesta

funció. De vegades sense la intervenció de la persona adulta, de vegades amb la persona adulta supervisant el procés.

Amb la pràctica de la mediació, reforçada pel mestre o la mestra, els aprenentatges realitzats a la classe es consoliden i s'amplien.

A partir del tercer curs i fins al final de l'educació primària, el treball sobre relacions interpersonals es desenvolupa no solament a l'aula, a l'hora de tutoria, sinó també en qualsevol àrea o moment en què es produeix alguna situació conflictiva que, en funció del tipus de conflicte, serà tractada a nivell individual o de grup.

A més del temps dedicat a les aules a reflexionar sobre el tema que ens ocupa, en aquests moments a l'escola disposem d'un servei de gestió de conflictes que funciona dos cops a la setmana, de 12.00 h a 13.00 h. Atès per mestres de la comissió de resolució de conflictes i per alumnat de diferents cursos –del grup que ha fet l'aprenentatge–, el servei està destinat a aquelles persones que hagin tingut un conflicte i hagin fracassat en el seu intent de resoldre'l sense ajut extern.

Puntualment, quan la resolució d'un conflicte és urgent, els temps de pati del matí són també moments adequats per a donar resposta satisfactòria a algunes demandes de l'alumnat.

A l'escola funciona també l'anomenada *comissió de resolució de conflictes*, composta per set persones del claustre, que es reuneix un cop a la setmana. La comissió tant comparteix reflexions al voltant de probables situacions que s'hagin donat, com analitza les necessitats organitzatives de l'escola per continuar tirant endavant i aprofundint el projecte.

Finalment, resta per comentar que una persona de la comissió de resolució de conflictes pot intervenir, a petició de la persona tutora corresponent, en una classe determinada per tal de treballar conjuntament aspectes relacionats amb l'evolució de l'aprenentatge rebut referit a les relacions interpersonals i la resolució de conflictes.

## Bibliografia

BARUCH BUSH, R.A.; FOLGER, J. P. (1996). *La promesa de mediació. Cómo afrontar el conflicto a través del fortalecimiento propio y el reconocimiento de los otros*. Barcelona: Granica.

BRANDONI, F. (compiladora) (1999). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Barcelona: Paidós.

DE MIGUEL, M.J. «El aprendizaje emocional y la resolución de conflictos en la Enseñanza Primaria». Dins: SASTRE, G., MORENO, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona: Gedisa.

FRIED SCHNITMAN, D. (compiladora) (2000). *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspectivas y prácticas*. Buenos Aires: Granica.

VINYAMATA, E. (coordinador) (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.

# LA MEDIACIÓ ESCOLAR

La mediació escolar té per objectiu educar la convivència. Es basa en el diàleg, la cooperació i la responsabilitat de cada persona en el manteniment d'un clima pacífic. Accepta les diferències, no intenta canviar les persones ni les seves idees. Tan sols contribueix a evitar enfrontaments inútils i a crear consens.

La mediació parteix del fet que quan es produeix un conflicte no es tracta de «jo» o «tu», sinó de «jo» i «tu», és a dir, «nosaltres». Quan en un conflicte la decisió final comporta que una persona «guanyi» i l'altra «perdi», no es pot dir mai que s'ha «solucionat» el conflicte.

Els processos de mediació resulten especialment efectius a l'hora de regular els conflictes que es produeixen entre persones que mantenen una relació quotidiana. És per això que es dirigeix al conjunt de la comunitat educativa: alumnat, professorat, famílies i personal de serveis i d'administració. Tothom es pot formar per a fer de mediador/a.

La mediació suposa una aportació a la cultura del diàleg, el consens i la pau en contrast amb la cultura dominant del litigi, la controvèrsia i la confrontació violenta.

La mediació no s'aplica quan el conflicte requereix intervenció terapèutica o legal.

## El rol del mediador/a

En els centres on hi ha un servei de mediació, les persones que es troben en una situació conflictiva poden optar per demanar la intervenció de la persona mediatora.

La persona mediatora reuneix les persones en conflicte i els explica que treballaran per canviar la situació. La participació és sempre voluntària i allò que es diu és confidencial.

El mediador o mediatora no jutja, no dona consells ni pren decisions: no té poder.

Hi ha tres normes que cal complir per a participar en una mediació: parlar sense interrompre, evitar les desqualificacions i cooperar en la recerca d'una via de sortida.

Els protagonistes del conflicte decideixen per ells mateixos allò que més els satisfà, és a dir, el poder de decisió és a les seves mans.

Un cop comença la trobada, el mediador escolta cada persona per separat i mira de posar-se en el seu lloc per tal d'entendre com veu la situació, com la fa sentir i què li representa. A continuació treballa per elaborar una definició conjunta del conflicte que reculli les preocupacions de cada part. Després convida a formular el màxim d'idees creatives i suggeriments per canviar la situació. Els protagonistes del conflicte n'escolliran les dues o tres més interessants i les exploraran, cooperant en la cerca d'una via satisfactòria per a ambdós. Finalment, es pren una decisió de comú acord el futur compliment de la qual depèn que, durant la trobada, s'hagin transformat les actituds negatives d'una persona envers l'altra en reconeixement i revalorització mutus.

És usual i recomanable el treball en co-mediació (una parella de mediadors); això permet que, quan el conflicte sorgeix entre dos alumnes, els mediadors siguin també alumnes; en canvi, en un conflicte entre docent i alumne, els mediadors serien un/a docent i un/a alumne/a.

## Passos d'un procés de mediació

### ENTRADA: convidar i explicar

- Convidar a fer de mediadors del conflicte.
- Explicar què és i com funciona la mediació.

### INICI: benvinguda i normes

- Donar la benvinguda a les persones i presentar-se com a mediador/a.
- Explicar que els mediadors/es no prenen partit, no jutgen ni aconsellen.



- Explicar les normes bàsiques:
  1. Parlar i escoltar per torns.
  2. Parlar sense ofendre.
  3. Cooperar per canviar la situació.
- Preguntar a cada persona: «Estàs d'acord amb aquestes normes?»

### **EXPLORACIÓ DEL CONFLICTE: el passat**

- Dir: «Si us plau, explica'ns què ha passat i com t'has sentit.»
- Escoltar activament: parafrasejar, aclarir, resumir i reformular.
- Preguntar: «Vols afegir-hi res més?»

### **DEFINICIÓ D'INTERESSOS: el present**

- Centrar-se en els interessos.
- Preguntar: «Què vols? Per què?»
- Escoltar activament: parafrasejar, aclarir, resumir i reformular.
- Preguntar: «Què passaria si no hi ha acord? Què pensaries si et trobessis en el lloc de l'altra persona?»
- Dir: «Els teus interessos són... , correcte?»

### **CREACIÓ D'ALTERNATIVES: el futur**

- Crear opcions.
- Explicar el funcionament de la «pluja d'idees»:
  1. Dir qualsevol idea que se t'acudeixi.
  2. No jutjar ni discutir idees.
  3. Aportar el major nombre d'idees possible.
  4. Intentar pensar en idees originals.
- Dir: «Si us plau, penseu en idees que us podrien convenir a tots dos. Alguna idea més?»
- Reduir, seleccionar les opcions més interessants o mirar de combinar-les.
- Avaluar les opcions.
- Preguntar: «És justa aquesta opció? Podríeu complir-la? Creieu que funcionarà?»

### **FINALITZACIÓ: pactes i compromisos**

- Demanar a les persones que facin un pla d'acció: qui farà què, quan, on i com?
- Demanar a cadascú que resumeixi el pla.
- Preguntar: «S'ha arreglat el problema?»
- Fer una encaixada de mans amb cada persona.
- Preguntar: «Voleu fer-vos una encaixada?»

### **SORTIDA: resultats i modificacions**

- Avaluar els resultats.
- Modificar els acords, si cal.

## **Aportacions de la mediació als alumnes**

- La mediació contribueix a la formació integral dels alumnes.
- Ajuda a crear grup i caliu humà en un context d'aula on tothom és acceptat.
- Afavoreix la construcció d'actituds, valors i normes de manera efectiva i pràctica: no es tracta de dir què és correcte o no, ja que les activitats són participatives i s'utilitzen com a base per a la reflexió i acció.
- S'aprèn a defensar les pròpies idees (asser-tivitat), a posar-se en el lloc dels altres (empatia), a tenir en compte els respectius interessos (col·laborar), a escoltar per comprendre (escolta activa), a pensar (reflexivament, creativament i críticament), a implicar-se en la millora del propi entorn (participació activa), a comprendre, expressar i regular els sentiments (educació emocional), a defensar els drets de les persones (justícia social)...
- Les nenes i els nens desenvolupen habilitats per a fer front per si mateixos als conflictes que, de manera natural, viuran al llarg de la seva vida.

## Implementació de la mediació a l'escola

### De cara als alumnes

Hi ha tres tipus d'actuacions possibles: activitats de tutoria, servei de mediació i projecte col·lectiu.

- Les activitats de tutoria: són tasques molt senzilles que acostumen a tenir una fase lúdica i dinàmica, una de reflexió i una d'aplicació a noves situacions. El/la mestre/a accepta totes les opinions i evita donar solucions.
- El servei de mediació: és una instància de regulació de conflictes que no substitueix les normes de convivència de l'escola. Actua educativament i preventivament, ja que es fonamenta en la responsabilització i reparació, més que no en la sanció. El servei de mediació pot oferir-se a tots els membres de la comunitat o tan sols a l'alumnat. En el darrer dels casos, són el mateixos alumnes els que fan de mediadors/es.
- El projecte col·lectiu: és un treball cooperatiu que realitzen els/les alumnes d'un grup de cara a millorar algun aspecte del seu entorn immediat.

### De cara als docents i les famílies

Qualsevol adult de la comunitat educativa, sigui docent, pare, mare, monitor de menjador, personal d'administració i serveis, o fins i tot una altra persona de l'entorn proper a l'escola, pot formar-se com a mediador o medidora. Els tallers de mediació potencien les competències comunicatives i relacionals, les capacitats per a la comprensió i gestió dels conflictes dins i fora de l'escola i fomenten la creació d'un clima escolar positiu.

De cara als infants, cal que les persones que en tenen cura comparteixin un mateix llenguatge i ofereixin un model coherent de gestió dels conflictes.

## Els programes de mediació escolar

Els programes de mediació escolar a Catalunya han estat introduïts amb molt bons resultats en l'educació secundària. Tanmateix, els nens i nenes de l'educació infantil i primària experimenten situacions de conflicte que poden canalitzar-se de manera constructiva amb el suport de companys o companyes mediadors. I, de fet, ja hi ha escoles que de manera experimental s'han format en mediació.

A diferència de l'etapa de secundària, on generalment tan sols es formen les persones que constitueixen l'equip de mediació del centre, es considera que en les etapes d'infantil i de primària la mediació escolar adopta un caràcter educatiu i preventiu que fa recomanable que tots els nens i nenes desenvolupin les competències necessàries per a l'autogestió dels conflictes.

És per això que es parla de programes comprensius, ja que s'adrecen al conjunt de l'alumnat i aborden un conglomerat de continguts fonamentals per a la interrelació positiva entre les diferents persones de l'escola.

### Objectius generals

- a) Reconèixer els conflictes com a part natural de la vida i font d'aprenentatge.
- b) Adquirir capacitats dialògiques per a comunicar-se obertament i efectivament.
- c) Saber reconèixer i expressar les pròpies emocions i els propis sentiments, fomentant la revalorització de si mateix i dels altres.
- d) Desenvolupar habilitats de pensament reflexiu, creatiu i crític com a eines d'anticipació, transformació i opció personal enfront del conflicte.
- e) Participar activament i amb responsabilitat en la construcció d'una cultura del diàleg, de la no-violència activa i de la pau, transformant el propi context.

**f)** Contribuir al desenvolupament d'un entorn social equitatiu, pacífic i cohesionat.

**g)** Incorporar la mediació com a procés de trobada interpersonal per a l'elaboració dels propis conflictes i la recerca de vies constructives de consens.

En realitat, no es tracta d'una proposta tancada, sinó que cada escola, en la mesura de les seves necessitats i interessos, desenvolupa els apartats del programa que considera més adients.

La continuïtat de la mediació al llarg de les diferents etapes educatives proporciona als centres una instància de prevenció de conductes violentes i de maltractaments entre companys i companyes, en què tothom s'implica en la creació i el manteniment d'un clima de convivència i treball positiu.

## Bibliografia general

ALZATE SÁEZ DE HEREDIA, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

BOQUÉ, M. C. (2003). *Cultura de mediación y cambio social*. Barcelona: Gedisa.

BUSH, R. A. B.; FOLGER, J. P. (1996). *La promesa de la mediación. Cómo afrontar el conflicto a través del fortalecimiento propio y el reconocimiento de los otros*. Barcelona: Granica.

CAIRETA SAMPERE, M.; BARBEITO THONON, C. (2005) *Introducció de conceptes: pau, violència, conflicte*. «Quaderns d'Educació per a la Pau». Bellaterra: Escola de Cultura de Pau (Universitat Autònoma de Barcelona).

CALCATERRA, R. A. (2002). *Mediación estratégica*. Barcelona: Gedisa.

CORNELIUS, H.; FAIRE, S. (1996). *Tú ganas, yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente... y disfrutar con las soluciones*. Madrid: Gaia Ediciones.

DIEZ, F.; TAPIA, G. (1999). *Herramientas para trabajar en mediación*. Buenos Aires: Paidós.

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

FISHER, R.; URY, W.; PATTON, B. (1997). *Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder*. Barcelona: Gestión 2000.

LÓPEZ, M. (dir.) (2004). *Enciclopedia de paz y conflictos*. Granada: Universidad de Granada.

MOORE, C.W. (1995). *El proceso de la mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Barcelona: Granica.

SIX, J. F. (1997). *Dinámica de la mediación*. Barcelona: Paidós.

TUVILLA RAYO, J. (2004). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brower.

URY, W.L. (2000). *Alcanzar la paz. Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Buenos Aires: Paidós.

## Bibliografía específica

AA.VV. (2005). *La mediación escolar. Una estrategia para abordar el conflicto*. Barcelona: Graó.

AMANI (1995). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura, Dirección General de Juventud.

BOQUÉ, M.C. (2002). *Guía de la mediación escolar. Programa comprensivo d'activitats, etapes primària i secundària*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat (per a la versió en castellà: Octaedro).

BOQUÉ, M.C. (2005). *Temps de mediació*. Barcelona: CEAC-Planeta.

BOQUÉ, M.C.; COROMINAS, Y.; ESCOLL, M.; ESPERT, M. (2005). *Fem les paus. Mediació 3-6. Proposta de gestió constructiva, creativa, cooperativa i crítica dels conflictes*. Barcelona: CEAC-Planeta.

BRANDONI, F. (comp.) (1999). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Paidós.

CRARY, E. (1994). *Crecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional*. Barcelona: Integral.

CASCÓN, P.; BERISTÁIN, C. M. (1986). *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas en educación para la paz*. Madrid: La Catarata.

FERNÁNDEZ, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.

HOROWITZ, S. R. (1998). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires: Aique.

JARES, X.R. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular, S.A.

JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.

JUDSON, S. (ed.) (2000). *Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia. Manual de educación para la paz y la no violencia*. Madrid: Catarata.

LED, P. (2005). «La mediación escolar: un modelo institucional». Dins: *Anuario Justicia Alternativa*, 6. Tribunal Arbitral de Barcelona. Barcelona: J. M. Bosch Editor.

ORTEGA, R.; GÓMEZ, P. (2002). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo*. Madrid: Cruz Roja Juventud.

PORRO, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

ROMERO, C. (1999). *Mediación escolar*. «Quaderns d'estudi», núm. 2. Barcelona: ICESB.

TORREGO, J. C. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para formación de mediadores*. Madrid: Narcea.

VIÑAS, J. (2005). *Conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Graó.

VINYAMATA, E. (coord.) (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.

## Pàgines web

[www.solomediacion.com](http://www.solomediacion.com)

[www.acresolution.org](http://www.acresolution.org)

[www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)

[www.ipra.org](http://www.ipra.org)

[www.unesco.org](http://www.unesco.org)

## L'EDUCACIÓ CIVICOMORAL

El tema que ens plantejem és veure de quina manera l'escola –en l'educació infantil i primària– pot contribuir a la tasca de formació civicomoral dels nens i nenes.

### Què és l'educació civicomoral?

L'educació moral es pot definir en un sentit ampli i en un sentit més estricte. En un sentit ampli, podem entendre-la com a socialització. El seu objectiu és ajudar els joves a integrar-se en el seu entorn. Per a aconseguir-ho, se'ls ha de dotar d'habilitats i del bagatge cultural necessaris per a adaptar-se als codis cívics i morals establerts. Malgrat la importància d'aquests processos, l'educació moral no queda reduïda a la socialització, sinó que s'hi destaca també un vessant creatiu, crític i transformador. En un sentit més estricte, l'educació civicomoral pretén que cada subjecte sigui l'autor de la seva pròpia història. Vol col·locar a les seves mans la responsabilitat d'inventar la seva vida: de construir una manera de ser desitjada i una forma de conviure justa. D'acord amb aquesta postura, l'escola contribueix a la socialització i a la formació de l'autonomia, i ho fa per tres camins: la via personal, la via curricular i la via institucional. Vegem de manera resumida què entenem per cada una d'aquestes vies.

### Via personal d'educació civicomoral

S'entén per *via personal* aquell conjunt d'influències educatives que deriven directament de la manera de ser i de fer dels educadors, en especial quan marquen el to de la relació personal amb els seus alumnes. No cal insistir massa en aquest punt perquè sabem prou bé que la relació interpersonal és tant un espai d'educació moral insubstituïble com un tipus d'experiència que pot donar força i credibilitat a tots els altres moments de formació. Òbviament, la via personal no té un espai en exclusiva per a manifestar-se, però s'expressa d'una manera privilegiada en les funcions tutorial.

No és possible cap mena d'educació en valors si els educadors i educadores no mantenen amb els nois i noies una relació personal càlida que desemboqui en la creació de llaços d'afecte. És molt difícil rebre una ajuda moral d'una persona que no apreciem i no ens aprecia. Per tant, el primer nivell de l'educació en valors té a veure amb la relació interpersonal i l'afecte.

### Via curricular d'educació civicomoral

S'entén per *via curricular* la programació i realització d'activitats pensades específicament per a treballar la formació cívica i moral dels nois i de les noies. Podem pensar aquestes activitats en relació amb el contingut de les àrees curriculars i donar un tractament transversal a l'educació moral, o bé podem destinar un temps específic a treballar sistemàticament qüestions de valor no incloses en el contingut de les àrees, tal com sovint es fa en l'espai destinat a la tutoria. Sigui com sigui, en totes aquestes situacions es planteja la consideració d'un tema personal o social que implica alguna dificultat o conflicte de valors, un tema que es troba plantejat o insinuat en el contingut de les àrees curriculars, o bé s'introdueix de bell nou perquè representa una qüestió rellevant per als alumnes. Els temes es plantegen, doncs, davant qüestions com ara la pau, el multiculturalisme, la relació amb els amics, l'autoconeixement i els Drets Humans, entre moltes d'altres.

Enfrontar-se als problemes socials i personals és la primera tasca de l'educació en valors, però per a fer-ho amb garanties cal comptar amb la intel·ligència i la cultura moral, enteses com el conjunt d'instruments o capacitats que constitueixen la consciència moral i permeten la deliberació i la incorporació dels valors en situacions de conflicte.

Es tracta d'eines com ara la capacitat de conèixer-se un mateix, la capacitat d'entendre les raons i els sentiments dels altres, d'entendre i sentir-se tocat pel seu sofriment i per les injustícies que pateixen, la capacitat de dialogar buscant tant la controvèrsia com l'acord, la capacitat de comprendre la complexitat de les realitats humanes, la

capacitat d'emetre judicis morals ben fonamentats, la capacitat de guiar la pròpia conducta voluntàriament, i probablement encara altres capacitats que conformen l'activitat total de la consciència moral. Totes aquestes eines ajuden a acostar-se als problemes i conflictes de valor i a tractar-los.

No hi ha ningú que s'enfronti, però, a les experiències i problemes morals només amb l'ajuda de la intel·ligència cívica i moral: tothom compta amb una cultura axiològica que dóna guies per a l'anàlisi i l'acció. Això significa que les persones reben, unes vegades de manera inconscient i unes altres amb notable esforç, un conjunt d'elements culturals de valor. Es tracta d'elements tan variats com ara els valors, les normes socials, les reflexions filosòfiques, els models personals, les institucions socials o les propostes normatives com la Declaració Universal del Drets Humans. En tots aquests casos es tracta de productes culturals que han anat cristal·litzant i que avui es consideren útils per a conduir-se moralment.

Aquests tres elements –experiències, intel·ligència moral i cultura cívica i moral– són els components explícits o implícits de tots els materials d'educació en valors que es poden usar a l'escola.

## Via institucional d'educació civicomoral

S'entén per *via institucional* el conjunt d'efectes educatius que es deriven de l'organització de l'escola i del grup classe d'acord amb criteris de participació democràtica de l'alumnat. D'aquesta manera serà possible enfrontar-se dialògicament als problemes de convivència i de treball generats per la vida escolar per tal de gestionar-los de manera òptima i amb la implicació de tothom. Les activitats escolars d'educació moral poden ser moltes i molt variades, però cap no podrà substituir la força i l'eficàcia de les experiències reals i directes que la vida col·lectiva posa a disposició de tots els seus membres. La participació dels alumnes és un objectiu i un mitjà recurrent de qualsevol proposta d'educació cívica, moral i social. La participació democràtica de mestres i alumnes en fòrums de

diàleg on es plantegin els problemes de convivència i de treball és el teló de fons imprescindible de qualsevol activitat d'educació civicomoral i una font privilegiada d'experiències morals significatives. Aquestes experiències tenen, sense cap mena de dubte, conseqüències formatives molt importants, d'entre les quals podríem destacar el desenvolupament del judici moral, la consolidació del respecte mutu, la comprensió recíproca, la solidaritat, la cooperació i la integració col·lectiva.

Entre les abundants pràctiques educatives que ajuden a crear aquest clima de participació i diàleg podem destacar, entre d'altres, les assemblees de classe, la realització de tasques de responsabilitat, l'elecció de delegats, les reunions del consell de delegats, la mediació i la resolució de conflictes, el treball cooperatiu i l'aprenentatge-servei.

## Bibliografia

PUIG, J.; MARTÍN, X. (2000). *L'educació moral a l'escola. Teoria i pràctica*. Barcelona: Edebé.

GIJÓN, M. (2004). *Encuentros cara a cara. Valores y relaciones interpersonales en la escuela*. Barcelona: Graó.

GREM (Grup de Recerca en Educació Moral de la Universitat de Barcelona). (1994-1996). *Transversal. Educació moral, actituds, valors i normes*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana - Edicions 62. (6 volums per als cicles inicial, mitjà i superior; 3 volums de guia didàctica).

PUIG, J.; MARTÍN, X.; ESCARDÍBUL, S.; NOVELLA, A. (1997). *Com fomentar la participació a l'escola*. Barcelona: Graó.

# ELS VALORS EN JOC

## Introducció

Valors en Joc és el nom d'un grup de recerca de la Universitat Autònoma de Barcelona que investiga i promou projectes d'intervenció educativa per fomentar els valors en l'activitat física, el joc i l'esport, fent èmfasi en les següents temàtiques: el joc net i la competició, les relacions de gènere, els problemes de salut relacionats amb l'estètica i el sedentarisme, l'ús polític i el paper dels mitjans de comunicació a través de l'esport.

El grup està format per llicenciats i llicenciades en educació física que, a més d'investigar sobre les matèries exposades, estan molt vinculats a la pràctica educativa escolar des dels diferents nivells: primària, secundària, universitària i no formal per mitjà d'activitats extraescolars.

En l'àmbit de l'educació primària Valors en Joc treballa amb dos grups de mestres consolidats: LaceNet\* i Grup de Mestres d'Educació Física de Cerdanyola\*.

## El joc, l'esport i l'activitat física: àmbits privilegiats a l'hora d'educar per a i en la convivència

El joc, l'esport i l'activitat física, amb els seus avantatges i els seus límits, poden esdevenir una bona eina per a treballar valors individuals i socials.

Alguns dels aspectes més interessants que ofereix l'esport, en aquest sentit, són:

- **El caràcter lúdic i vivencial.** Ambdues característiques són elements clau que afavoreixen l'aprenentatge. El component lúdic comporta la possibilitat d'aconseguir una major motivació de l'alumnat i el caràcter vivencial permet experimentar les debilitats i les fortaleses de cadascú en relació amb si mateix i amb els altres.

- **Les nombroses situacions d'interacció que es produeixen.** Aquestes situacions poden fer emergir conflictes de valors personals i socials que, conjuntament amb les emocions, sensacions, gestos i paraules que s'intercanvien entre els companys, són elements de gran utilitat a l'hora de treballar la resolució autònoma dels conflictes entre l'alumnat.

- **El llenguatge universal del joc i l'esport facilita la comunicació i la integració.** Quan un nen o nena arriba a l'escola procedent d'un altre país, una de les matèries en què s'integra amb més rapidesa és la d'educació física a través de jocs, danses, expressió corporal, etc., ja que el llenguatge del cos i dels gestos és universal.

- **El gran potencial de treball cooperatiu, de superació i esforç.** Diversos estudis sobre el tema assenyalen que l'esport és un dels pocs àmbits en què els nois i noies s'impliquen en un treball que requereix constància, esforç i un nivell de compromís davant el grup. El sentit de pertinença a un equip i l'establiment d'un objectiu comú ajuda sovint a fer que actituds com l'esforç, la puntualitat, l'ajuda i la col·laboració entre iguals siguin actituds molt destacades en el món de l'esport. Quan avui dia sembla que la nostra societat es caracteritza per la llei del mínim esforç (la tendència és buscar la via fàcil, la comoditat, allò que no requereix esforç...), és important que hi hagi entorns en els quals també es promoguin aquestes actituds positives.

- **La constant presència social i mediàtica.** L'esport ha esdevingut un contingut bàsic dels mitjans de comunicació. En un univers globalitzat en el qual els mitjans de comunicació de massa tenen cada cop més influència entre la població, cal buscar, construir i aprofitar les possibilitats educatives que ofereix el treball de l'esport a través dels mitjans.

\* Equip LaceNet: grup de mestres del Bages que treballa amb projectes telemàtics educatius: [www.lacenet.org](http://www.lacenet.org).

\* Grup de Mestres d'Educació Física de Cerdanyola del Vallès: grup reconegut per l'ICE des de l'any 1990.



Davant aquesta situació, sembla oportú repensar les actuacions al voltant del fet esportiu que puguin contribuir al treball dels factors relacionals i educatius. Per a fer-ho caldrà tenir en compte tant les fortaleeses com les febleses que ofereixen el joc, l'esport i l'activitat física.

Valors en Joc, a partir d'aquestes consideracions, ha dissenyat i aplicat un seguit de projectes encaminats a fer de l'esport una eina educativa de primer ordre.

## Experiències a primària

### Valors en Joc: Barça - Real Madrid

Projecte elaborat conjuntament amb l'equip LaceNet que té com a objectiu principal treballar els valors de civisme, respecte i tolerància a través del joc i l'esport. Al mateix temps, també pretén potenciar la capacitat crítica de l'alumnat sobre l'esport professional que es transmet pels mitjans de comunicació.

La proposta està presentada en format interactiu mitjançant l'ús de les Noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació (NTIC) i s'adreça als centres de primària (i també de secundària) que vulguin treballar els valors de la convivència a través de l'esport. L'eix de motivació del projecte és un partit de futbol entre el FC Barcelona i el Real Madrid. La rivalitat entre els dos clubs serveix de pretext per a treballar els valors i les conductes de joc net i, al mateix temps, esdevé un recurs altament motivador per a l'alumnat.

L'anàlisi de tot el que genera el partit de futbol s'orienta vers la comprensió, per part de l'alumnat, que el fet de tenir i defensar uns sentiments ha de ser compatible amb el respecte per les idees i els sentiments de les altres persones.

Les propostes del projecte tenen un caràcter interactiu: es treballen al centre educatiu –a nivell de grup classe i guiats pel professorat– i posteriorment els resultats obtinguts es penjen a la web del projecte per tal que puguin ser consultats per tots els centres que hi participen.

El projecte mostra una concepció global del món de l'esport. En aquest sentit, les activitats que el constitueixen tenen en compte els diferents agents socials que intervien en la transmissió de valors a través de l'esport (escola, família, institucions esportives i mitjans de comunicació).

Valors en Joc: Barça - Real Madrid ha estat funcionant durant dos anys i ha tingut la participació de més de vint escoles per any.

### La campanya de Joc net

Projecte també dissenyat conjuntament amb l'equip LaceNet. L'objectiu principal d'aquesta proposta és que l'alumnat dels diferents centres educatius europeus, mitjançant l'ús de les TIC, reflexioni i treballi al voltant del joc net. El marc europeu d'actuació fa que l'anglès sigui la llengua vehicular del projecte.

El projecte comprèn diverses activitats: «La presentació», «Jo admiro», «La campanya de joc net» i «El fòrum». En «La presentació» els participants mostren els seus trets identitaris, els seus interessos i les seves expectatives. En «Jo admiro» l'alumnat reflexiona al voltant de les característiques que més destaquen dels seus ídols esportius. En «La campanya de joc net», que és la proposta que vertebrava tot el projecte, cada escola presenta una campanya de promoció del joc net emprant el format que consideri convenient (*power point*, cartell, videoclip...). Finalment, en l'espai d'«El fòrum», que compta amb la dinamització d'un expert, s'intercanvien opinions al voltant dels diferents aspectes i temàtiques del projecte.

Les característiques del projecte en faciliten el treball transversal. Anglès, informàtica, educació física, educació visual i plàstica són algunes de les matèries que s'hi poden treballar.

Actualment, el projecte de Joc net està en fase de proves. S'està realitzant la primera experiència pilot amb la participació de quatre escoles.

## Formació permanent: seminari d'educació en valors a l'etapa de primària

Els dos darrers cursos el grup de recerca Valors en Joc ha estat treballant amb el Grup de Mestres d'Educació Física de Cerdanyola en un seminari de formació permanent sobre valors en l'educació física i l'esport.

La formació s'ha dut a terme mitjançant un seminari de pràctica reflexiva cooperativa i el desenvolupament d'un projecte d'intervenció a les escoles. A partir d'una trobada quinzenal amb el professorat, s'ha treballat i reflexionat sobre la pràctica docent relacionada amb l'educació en valors.

Les línies de treball proposades són:

- a)** La reflexió sobre la pròpia pràctica i els valors personals dels mestres.
- b)** La generació de recursos per a treballar de forma explícita els valors a través del joc, l'activitat física i l'esport.
- c)** El disseny i l'aplicació de projectes d'intervenció a les escoles per afavorir un treball transversal d'educació en valors.

Cada escola ha fet una proposta inicial d'intervenció. La proposta s'ha anat concretant i modificant al llarg del curs en funció del que s'ha treballat al seminari i de les incidències aparegudes al centre escolar.

El disseny i el desenvolupament del projecte d'intervenció s'han efectuat a partir de les preguntes següents:

- Quant durarà?

L'escola ha concretat si la intervenció havia de desenvolupar-se al llarg de tot el curs escolar, durant un trimestre, en una setmana cultural o esportiva, o bé si es farien intervencions puntuals al llarg de tot el curs.

- Qui s'hi implicarà?

És probable que s'hi impliqui tota l'escola, assumint que el nivell de coordinació serà més elevat i complex perquè hi participen diferents àmbits (matèries, famílies, activitats extraescolars...), però sabent que és més coherent i té més probabilitats d'assolir els objectius perquè el tractament serà transversal. No obstant això, la implicació de tot el centre acostuma a ser difícil. Sol ser més senzill trobar professorat esporàdic de diferents matèries, incloent-hi l'educació física, disposat a col·laborar-hi. De vegades, únicament s'hi implica l'educació física i llavors la situació és més fàcil de coordinar, però la incidència en el canvi d'actituds de l'alumnat es redueix.

- En quin cicle es desenvoluparà?

En tots els cicles, només en alguns, en un curs...

Es poden trobar algunes de les experiències desenvolupades pels diferents centres al web del grup (apartat d'experiències).

## Col·laboració escola-universitat

A partir dels crèdits de pràcticum que l'alumnat de tercer curs de la diplomatura de mestre d'educació física ha de fer en una escola, els estudiants dinamitzen projectes d'educació en valors en l'àrea d'educació física. El desenvolupament d'aquests projectes es fa gràcies al treball en equip entre el/la tutor/a de la universitat, l'alumnat de pràctiques i el professorat de les escoles.

Des del curs 2001-2002, diferents centres educatius de les comarques de Barcelona han rebut assessorament i suport del grup de Valors en Joc. Algunes de les experiències i projectes que s'han desenvolupat es poden consultar al web del grup.

## Altres propostes d'educació en valors en la pràctica esportiva

El Joc Net i l'Esport és un altre dels programes que promouen els valors i la bona convivència entre els nens i nenes a través de l'exercici físic i l'esport.

Aquesta proposta consta d'una guia per al professor, una guia per a l'alumne i una guia per a la família, de manera que implica els principals agents educatius en la pràctica de valors tan fonamentals com l'amistat i la companyonia, el joc net, l'honestedat, la humilitat, l'esforç, l'esportivitat, la integració, el respecte, la solidaritat, la responsabilitat i el compromís.

La guia del programa El Joc Net i l'Esport planteja una dotzena de jocs on es combina la pràctica esportiva amb la satisfacció de compartir una experiència de superació i creixement personal amb els companys i companyes.

## Bibliografia i altres recursos

FUNDACIÓ FC BARCELONA I FUNDACIÓ CATALANA PER A L'ESPORT (2005). *El Joc Net i l'Esport. Guia didàctica per al professor. Guia per a l'alumne. Guia per a la família*. Barcelona.

PRAT, M.; SOLER, S. (2003). *Los valores en la educación física y el deporte: Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: INDE.

PRAT, M.; FONT, R.; SOLER, S.; CALVO, J. (en premsa). *Educació en valors, esport i noves tecnologies*. Revista *Apunts. Educació Física i Esport*. Barcelona: INEFC.

PRAT, M.; SOLER, S. (2002). «Las posibilidades de la educación física y el deporte para la mejora de la convivencia». Actas del X Congreso de Formación del Profesorado: la formación del profesorado ante el fenómeno de la violencia y convivencia escolar. Cuenca: Asociación Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

## Pàgines web

<http://dewey.uab.es/valorsenjoc> (Grup de recerca Valors en Joc)

<http://www.lacenet.org/valors> (Projecte Valors en Joc: Barça-Madrid)

<http://www.lacenet.org/fairplay> (Projecte Joc net)

# LA INCLUSIÓ DE LES FAMÍLIES I LA COMUNITAT

Segurament l'aprenentatge més important que tots els infants fan a l'escola i que els és un referent per a tota la vida és la socialització. Viure entre persones, estimar, crear vincles, comunicar, aprendre dels altres i amb els altres... En definitiva, aprendre a conviure.

Aquest objectiu tan important per a l'educació sembla, avui en dia, un dels reptes que s'han de replantejar les escoles, les famílies i la societat en general, ja que, com més diversificada es fa la comunitat, més riques i dificultoses esdevenen les relacions entre els seus membres i, per tant, també és més complexa la convivència que en resulta.

Com deia Ortega y Gasset, «jo sóc jo i la meua circumstància». Tots els comportaments, aprenentatges i pensaments es creen en un marc social. Per tant, per a poder afavorir la convivència, caldrà procurar el creixement personal i social de l'individu i establir un diàleg i un equilibri entre el binomi jo i els altres.

Els contextos relacionals es caracteritzen per unes maneres de fer pròpies de cada grup, cultura i societat –occidental en el nostre cas– que marquen uns contravalors (individualisme, competitivitat, sobreestimació...) que no sempre coincideixen amb els que vol transmetre l'escola (compartir, prosocialitat...).

Partint de la imatge de l'escola com una microsocietat que ofereix als infants l'oportunitat de viure en una comunitat reduïda, cal plantejar quins han de ser els elements, les actituds, l'organització temporal, espacial i humana que permetin als infants aprendre a conviure, fent experiències vàlides per a anar pel món i vivències positives i gratificants de relació.

## Ingredients a tenir en compte per tal d'afavorir un bon clima de convivència

### La família: acollir cadascun dels infants i de les famílies com una unitat

Com diu la pedagogia sistèmica, en una aula cal veure-hi vint-i-cinc infants i vint-i-cinc famílies, ja que el coneixement dels pares ajuda a entendre els fills. Tampoc no podem oblidar que, de la mateixa manera, darrere de cada mestre/a hi ha la seva família, que fa de filtre a través del qual l'ensenyant observa i potser jutja les famílies dels alumnes.

Entenent aquesta relació com un tot, es poden arribar a captar i comprendre les raons que porten els infants a mostrar-se o a actuar com ho fan. Els nens i les nenes estan aprenent a relacionar-se i el primer model, i més important, prové de la família. Així, construeixen la seva identitat a partir d'allò que senten, veuen i necessiten, responent sempre als mateixos paràmetres: ser estimats, reconeguts pels qui més necessiten, és a dir, la família, els mestres i els companys.

El fet de ser a prop de les famílies i establir-hi un vincle de confiança permet arribar als infants a través del seu referent més potent. Com diu Morin (2003), «la família és alhora reproductora biològica, placenta cultural i unitat sociològica de base».

Aquest fet porta a plantejar com es pot establir aquesta confiança mútua. Per a un fill o filla, per més caòtica que sigui la seva situació, el reconeixement i l'estimació dels seus pares resulten essencials per tal de créixer amb serenitat. La millor aportació del docent perquè existeixi una bona relació família-escola és donar importància, sempre que sigui possible, a l'amor que mostren el pare i la mare envers aquest infant.

És important que els nens i nenes sentin que els pares i els/les mestres no van en direccions oposades. El gran repte que es planteja en una societat tan complexa i davant una diversitat de famílies tan gran, tan canviant i tan intensa a nivell emocional, és avançar conjuntament en l'educació dels

nens i nenes i, per a això, cal fer un exercici d'empatia, humilitat i comprensió.

Tots els pares i mares (a excepció de casos patològics) estimen els seus fills i filles i volen el millor per a ells/es. Aquesta premissa hauria de presidir qualsevol valoració de la relació familiar per part de l'escola. A partir d'aquí, és possible l'apropament a les famílies per preguntar com estan, què necessiten, com se senten, sense la pretensió de tenir sempre la solució vàlida per a arreglar tots els problemes dels infants, la relació de parella dels progenitors o la seva vida familiar.

Cal actuar perquè els pares i les mares recobrin la confiança, fent-los veure que veritablement en saben, d'educar els fills, evitant que se sentin jutjats i manifestant comprensió davant les seves respostes.

Un concepte que també pot ajudar molt a veure les diferents realitats en positiu és el de la *resiliència* (Cyrulnik, 2002), que es refereix a la capacitat que tenen alguns infants de remuntar amb dignitat processos personals molt durs i difícils.

Cal tenir present també que hi ha famílies que manifesten un gran sentiment de culpa i d'impotència davant el fill o la filla. Ajudar a reconèixer i acceptar tal com és el propi infant és una bona tasca que pot fer el/la mestre/a. No duu enlloc enclaustrar-se en allò que no va bé, que sol ser precisament el punt en què els pares tenen posada la mirada i el dolor. Cal ajudar-los a veure altres aspectes positius que segur que té el seu infant per a obrir una porta d'esperança i afavorir una bona relació entre uns i altres. Procurar augmentar l'autoestima dels pares i les mares, per una banda, i dels infants davant els ulls dels seus pares, per l'altra, pot afavorir un canvi de rumb en la relació.

El temps, com en tots els processos d'educació, és un factor essencial. No es pot pretendre que una família accepti o reconegui algunes realitats en un termini de temps breu. Per molt evidents i indiscutibles que semblin a l'escola –en la distància afectiva–, per als pares i mares –que parteixen

d'unes expectatives, uns desigs, unes necessitats emocionals, que provenen d'espais molt primaris i potents– és difícil, en primer lloc, veure les dificultats, reconèixer-les i, després, poder-les modificar. Si les famílies són capaces d'anar fent aquests passos, la valoració de l'escola ha de ser esperançada, ja que això ajuda més l'infant –el qual nota que els seus pares són tinguts en bona consideració– que no si percep rebuig.

Sense perdre mai de vista que l'objectiu educatiu és l'infant, serà important ajudar a fer veure a les famílies que els nens i les nenes, tinguin l'edat que tinguin, perceben i senten tot allò que passa a la llar. Actualment es tendeix a pensar que als infants només els interessin la TV o les màquines i que els assumptes dels adults els passen desapercebuts. Es tracta de desmitificar aquest tòpic i fer veure als pares i mares que els infants tenen com una mena de sensor potent que els permet captar qualsevol petita desviació de la normalitat, i que aquests moviments emocionals els pertorben molt perquè, en bona part, depenen de la família.

Aquesta consideració fa sentir a l'infant que pertany al clan familiar, que és tingut en compte, i li dona el lloc de dignitat que li correspon i al qual s'espera, en conseqüència, que respongui amb responsabilitat. És com un cargol que també podria rodar cap a la desconfiança en la seva capacitat de sentir, saber, entendre i que, per tant, podria desvincular-se i trencar els canals de comunicació i afecte o, com ja hem dit, a la inversa.

### **Esforç personal i voluntat: espais de responsabilitats i temps de silenci**

La intel·ligència emocional ens permet precisament anar creixent com a persones autònomes, vinculades afectivament a un entorn i a una cultura.

La vida emocional s'alimenta constantment, dia a dia, de les rutines quotidianes que proporcionen seguretat afectiva i transmeten, a través de la manera de fer les coses, uns valors i unes creences que són les que guien l'estat emocional i donen estabilitat.

Però, al mateix temps, la possibilitat de canvi excita la imaginació i aporta sentiments d'autoestima, d'autonomia i de creixement personal que faciliten la construcció d'una estructura personal sòlida, basada en una autoestima real. Per tal de produir aquests canvis, cal exercitar dues capacitats bàsiques: l'esforç personal i la voluntat. Des del punt de vista educatiu (a nivell familiar, escolar i social), s'hauria de deixar als nens i nenes temps i espais per a poder desenvolupar-les, sobretot en la primera infància, etapa des de la qual anem construint la nostra personalitat. La infància, per tant, ha de disposar del temps necessari per a esforçar-se i poder resoldre de forma autònoma les seves pròpies necessitats i conflictes (sempre segons les seves capacitats).

Es tracta, doncs, que els nens i les nenes puguin viure en la seva pròpia pell el plaer, l'alegria o la felicitat d'aconseguir la realització d'un desig guanyat a pols, o les conseqüències d'un fracàs: en definitiva, la responsabilitat de la pròpia implicació en allò que es fa.

La implicació personal de cara a voler aprendre, fer les coses sols és empesa per la voluntat. Aquesta capacitat és la que ens permet proposar-nos metes, motivar-nos per aconseguir allò que desitgem o escapar d'allò que no ens convé. Amb excessiva freqüència, es tendeix a premiar els nois i les noies amb estímuls externs, traient així la importància intrínseca d'allò que fan. Aquesta actitud proteccionista resta valor a l'esforç dels infants i debilita la seva autoestima.

Com va dir Maria Montessori: «Quan estalvies a un infant un esforç que ell podia fer, quan l'ajudes més del que li cal, estàs impeding que creixi.»

Trobar l'harmonia entre les emocions que proporcionen estabilitat i les que impulsen al canvi, que permeten avançar, és un repte difícil que cal afrontar cada dia.

Per a esdevenir persones autònomes o per a creure que és possible arribar a ser-ho, es necessiten espais de responsabilitats i temps de silenci. Els contextos afectius dels infants (fins i tot els dels

nadons) han de deixar temps perquè aquests puguin sentir i escoltar les seves necessitats més primitives i aprendre a regular-les.

La nostra societat occidental tendeix cada vegada més a donar respostes immediates a totes aquestes necessitats, fins i tot abans que els infants les sentin. Aquesta falta d'espera acostuma la infància a demanar solucions automàtiques, a no buscar els propis recursos per a satisfer les seves necessitats, a no assumir les pròpies responsabilitats, a no esforçar-se per aconseguir allò que volen. Aquesta actitud de demanda dóna molta insatisfacció i afecta l'autoestima, ja que fa les criatures dependents de l'entorn i els dificulta llavors la convivència.

Experimentar la sensació d'equivocar-se o acceptar la frustració de no tenir tot allò que un vol són aprenentatges necessaris per a la vida. Les pèrdues ensenyen a valorar allò que es té. Si les sorpreses que comporta viure no s'aprenen de petit, poden ser difícils d'acceptar d'adult.

## **La comunicació: regalar escolta i comprensió**

Igual que en el cas de les famílies, dins el marc escolar s'han de preveure –dins l'horari i en la distribució de les propostes educatives– moments pensats i dedicats explícitament a escoltar-se, essencials per a una convivència sana.

Si es vol que les converses entre els infants tinguin qualitat comunicativa, cal cercar estratègies que predisposin a l'escolta, amb menys alumnes, de manera que tots puguin interactuar. Les bases que aporta la teoria de la comunicació humana (Watzlawick, Serrano...) poden ser de molta utilitat:

- És impossible no comunicar, ja que els silencis, les fugides o no-respostes a la comunicació poden dir més que les paraules.
- La interpretació del missatge depèn del context de cadascú; per tant, les realitats, les relacions i els fets no són objectius, no són

únics i veritables, sinó que depenen del punt de vista i de la perspectiva prèvia a aquell fet.

- En qualsevol fet comunicatiu hi ha una part de contingut i una de relació i sovint pesa més la vinculació que tenim amb aquella persona o la consideració prèvia que en tenim que no pas allò que ens diu.

- En un missatge hi ha sempre una part verbal i una part de llenguatge corporal. La repercussió en l'altre d'allò que diem es deu en un 7% a les paraules, un 38% l'aporta la informació auditiva i un 55% el llenguatge no verbal (l'expressió de la cara, la mirada, el somriure, els gestos, el tacte, el context...).

Tenir presents aquestes consideracions pot facilitar la comprensió i l'interès per allò que els altres expliquen i també l'empatia i el sentiment de proximitat.

Aquests nivells de comunicació s'haurien de tenir previstos en tots i entre cadascun dels sistemes que es donen dins el marc escolar: entre mestres, sector des d'on es poden ajudar i afavorir els sentiments de suport mutu davant les dificultats d'alguns grups, infants o famílies; entre infants i mestres, preveient estones reservades a aquestes trobades; entre membres dels diferents grups classe, comptant amb temps regulats i sistemàtics d'intercanvi, però també fent realitat la necessitat que tenen els infants de parlar de les seves coses sense el vistiplau d'un adult; entre infants i altres persones que treballen a l'escola i que tenen un paper bàsic en la convivència i el funcionament del centre; entre aquest personal d'administració i serveis i la direcció del centre, des d'on s'han de poder mantenir uns nivells de comunicació que facin sentir tothom important en l'organització; entre les famílies mateixes, per tal de compartir les seves vivències o per a organitzar-se; entre les famílies i els/les mestres, com a tutors/es dels seus fills/es, però també entre les famílies i la direcció per a tenir un canal obert i establert de participació a l'escola.

Oferir a tots els membres de la comunitat un paper digne dins el sistema és la millor manera d'afavorir aquest clima de diàleg i complicitat.

## **Els escenaris i els ritmes: fer conviure i equilibrar el temps i l'espai individuals i els socials**

Podem definir tres tipus de temps:

- Temps individual o fenomenològic: el ritme propi de cada persona.
- Temps social o sociològic: el que marca un grup o un sistema de relacions.
- Temps cultural o antropològic: el propi d'una cultura.

El repte existent a l'hora de conviure en societat, i que els infants estan constantment aprenent a manegar, consisteix en la recerca d'estratègies per tal de poder viure en un grup social que té un ritme que no sempre coincideix amb el personal.

Les possibles respostes a aquesta demanda són:

- Acomodació: adaptar el propi ritme al del grup.
- Transformació: intentar canviar el ritme del grup a partir d'un procés de transformació.
- Revolució: trencament sobtat amb la dinàmica del grup.
- Tancament: no es canvia res, es desconnecta, es deixa estar.

L'ús correcte d'aquestes estratègies és vital per a no acabar estressat i poder conviure. Cap no és bona o dolenta per definició, està en funció del moment idoni per a utilitzar-la.

Hi ha infants que, quan ja no els funciona la seva capacitat de desconnectar davant una situació que els supera, fan una revolució, trenquen amb la situació d'una forma involuntària i sovint descontrolada. En aquest cas, se sol interpretar que l'infant vol cridar l'atenció, però cal desxifrar què vol dir.

Altres vegades serà interessant trobar estratègies de pacte per a anar transformant el ritme d'una situació que es fa difícil de suportar. Hi ha infants que tenen molta capacitat de fer-ho.

En determinades situacions, en canvi, caldrà adaptar-se al ritme marcat perquè, si no, es perdria el carro social.

Serà interessant repassar a nivell de centre quins elements temporals poden modificar-se per tal d'afavorir el benestar de totes les persones que en formen part i afavorir així la convivència. Alguns elements de reflexió podrien ser:

- S'ofereix una sobreestimulació amb les propostes?
- Es deixa prou temps als infants i a les famílies per a aprendre dels errors i poder valorar els processos més que no pas els resultats?
- Es dóna la possibilitat de repetir experiències i d'assaborir la seguretat d'allò ja conegut, acomodant-se a una rutina o concedint espais de silenci o temps de pensar, reflexionar, contemplar, refer...?
- S'intercalen propostes de més i menys intensitat dins l'horari i es preveuen espais intermedis per a poder tancar i obrir amb dignitat les propostes, o es van encadenant de forma frenètica?
- Hi ha consciència dels valors que es transmeten amb una vivència estressant del temps?

Totes aquestes realitats temporals es donen en uns espais, en uns escenaris, que poden també ajudar o entorpir aquest delicat equilibri del respecte de l'individu dins el grup. Es tracta de procurar espais de trobada comunitaris, altres en grups més reduïts i familiars, però també espais on poder relacionar-se d'una forma més propera (com, per exemple, en parella) i, molt important, oferir la possibilitat de trobar un espai d'intimitat dins el col·lectiu, un espai per a trobar-se un/a mateix/a.

## **La tribu: crear un sentiment de pertinença i implicació en la comunitat**

Com cita Marina (2004), hi ha un proverbi que diu que «per a educar un infant fa falta una tribu sencera». S'ha de comptar amb les famílies, però això no és suficient. La societat està cada vegada més desvinculada com a grup, sembla que cada família i cada persona ha de resoldre des de la privacitat els seus problemes. Aquesta societat, però, exerceix una forta influència en la infància, educant o deseducant, molts cops amb més contundència que les mateixes famílies o la mateixa escola.

Cal afrontar, doncs, un gran repte que –per tal de ser molt realistes i no cremar-se a nivell personal– s'ha de calibrar prèviament, essent molt conscients de la seva dificultat i sabent valorar cada petit progrés en aquest sentit.

L'escola haurà de donar a tots els seus membres les propostes que els permetin sentir-se part activa i important dins la comunitat escolar, amb unes tasques a fer i amb unes responsabilitats a complir. La satisfacció que comporta sentir-se una peça clau d'un engranatge augmenta l'autoestima i omple de satisfacció. Per això, cal ensenyar a veure que es necessiten els altres per a tirar endavant i que els altres també ens necessiten a nosaltres.

El grup classe ha de tenir també aquest valor, com d'una família dins la societat escolar. Cada grup té una estructura pròpia i tendeix a ser molt conservador, és a dir, li costa modificar-se. Els grups «sans» han de permetre que cada persona pugui identificar-se com a individu i pugui separar-se del conjunt per a poder-hi tornar. Aquest sentiment de contenció del grup és anhelat per tots els seus membres i, per tant, té una força impressionant. Cada conducta individual està relacionada amb les necessitats del context. Quan les necessitats del context no encaixen amb les individuals es van produint distorsions de les emocions personals: la por, com a emoció natural, pot convertir-se en terror o fòbia; la ràbia, en violència; l'estimació, en enveja, dependència i gelosia; la tristesa, en depressió.



Serà educatiu el grup que s'organitza sobre la base del respecte i de l'acceptació de la diversitat dels seus membres i defuig la submissió a uns ideals comuns.

Perquè un grup sigui un element afavoridor del creixement personal dels seus membres caldrà que:

- els permeti la seva expressió personal, que els respecti com a individus i com a membres d'una cultura.
- els permeti donar-se suport, sentir-se compresos, escoltats en les peculiaritats que els defineixen.

Per tal de fer partícips les famílies i la societat en general de les vivències i les realitats dels grups i de l'escola, serà important documentar-les, escriure-les, transmetre-les com a valor comunitari.

Igualment caldrà oferir transparència i obertura cap enfora, deixar entrar allò que ens aporta el món i sortir de les parets de l'escola per viure-ho, sempre que sigui possible, en directe.

### **Memòries personals i col·lectives: assumir i compartir els problemes personals i col·lectius sentint la companyia dels altres**

Amb la manera com encaixen els conflictes els adults, els infants aprenen models de resolució. Per això és tan important que els adults de referència tinguin clares quines són les estratègies vàlides i les posin en pràctica en els problemes quotidians.

En aquest sentit, la tasca principal de l'equip de mestres hauria de ser treballar a partir de l'aprenentatge de l'error i acceptar que els problemes només se solucionen plantant-los cara. A l'escola es presenten constantment problemes per a resoldre i, amb la manera de fer de l'equip docent, es poden amagar, evitar o encarar. Per exemple, si el fet de portar joguines de casa representa problemes de relació entre els infants, la resposta de la mestra pot ser: prohibir les joguines a l'escola, evitant així el problema que comporta el fet de compartir; o aprofitar aquesta oportunitat per a trobar solu-

cions davant la dificultat que suposa per a alguns infants deixar als altres allò que és personal.

Amb aquesta actitud s'afavoreix que els infants aprenguin dels errors i trobin maneres de resoldre'ls. El paper dels mestres esdevé llavors el de mediadors i no pas el de jutges davant els conflictes de l'alumnat.

En paral·lel, serà important disposar d'espais per a poder compartir amb els companys i companyes els problemes, de dins o de fora de l'escola, i practicar tècniques, d'una forma sistemàtica, que permetin millorar els nostres recursos relacionals. Avui es disposa de molts programes, projectes, experiències, llibres i documentació que poden servir de guia per a sistematitzar unes competències socials i personals, i per a aprendre a ser ciutadans autònoms i responsables.

Entendre i utilitzar els llenguatges per a expressar i compartir vivències i sentiments és un bon hàbit per a la vida emocional de les persones. A l'escola s'aprenen molts llenguatges (corporal, verbal, matemàtic, musical, plàstic) que poden servir per a comunicar sentiments. Cada persona té un llenguatge més afí o que li serveix millor per a expressar allò que té a dins. Deixar anar la imaginació, crear a partir de diferents materials i alfabetos facilita el diàleg i l'empatia entre persones. Quan s'aconsegueix compartir els propis sentiments, s'experimenta l'agradable sensació de sentir-se acollit i els propis neguits es veuen amb una certa distància.

### **Algunes experiències que faciliten la complicitat i el diàleg**

El CEIP Estel-Guinardó, del districte d'Horta-Guinardó de Barcelona, ha anat valorant al llarg de la seva història tota una sèrie d'ingredients encaminats a afavorir la convivència i ha incorporat progressivament aquestes propostes al seu projecte educatiu, recollint-les també en el DVD titulat *Complicitats i diàlegs per a un clima escolar de convivència*, que, pel seu interès, s'adjunta en aquesta carpeta.

## **Diàleg i complicitats amb les famílies**

### **1. Entrades flexibles i obertes**

Oferir a les famílies l'entrada a l'escola i a les aules per tal de recollir els seus fills/es, sobretot al parvulari, facilita el contacte directe i quotidià de les famílies i els/les mestres.

Disposar d'aquest espai i d'aquest temps afavoreix un clima de confiança i diàleg que dóna tranquil·litat a les famílies i permet al professorat estar més proper a les necessitats de l'infant, comprenent les demandes dels pares i mares.

Per als infants de tres anys, que comencen la seva història a l'escola, el fet d'oferir la possibilitat a les famílies de fer una entrada flexible, és a dir, donant un temps de mitja hora per a poder arribar de forma esglaonada i tranquil·la, permet als pares no haver d'anar corrent de bon matí (si la seva activitat laboral els ho permet) i, per tant, possibilita una relació de més qualitat entre família i infant, i també permet al professorat poder acollir i atendre millor les famílies i els infants, en no arribar tots alhora.

### **2. Tallers amb les famílies**

Programar activitats que comptin amb la participació explícita de les famílies per al seu desenvolupament, a partir de tallers o activitats amb pares, mares, avis i àvies, els aporta la possibilitat de veure l'escola des de dins, entendre que s'hi fa i viure en primera persona les experiències que els seus fills o néts tenen dia a dia. Aquesta aproximació ajuda a entendre la complexitat del funcionament escolar i a valorar les propostes d'una forma més emocional i empàtica.

Mestres i familiars tenen la possibilitat de conèixer-se més a nivell personal i aquesta proximitat facilita la complicitat en altres temes.

Les experiències de tallers fetes amb la participació de familiars proporcionen als infants (tant als qui hi tenen els seus pares i mares, com als qui no poden tenir-los-hi) un missatge de coherència i unió entre famílies i escola, especialment important per als infants d'educació infantil.

### **3. Trobades entre famílies**

Crear espais de diàleg entre famílies dins el marc escolar amb la participació d'un professional del centre, per tal que puguin compartir les pròpies vivències com a pares i mares, resulta una bona proposta per a facilitar el coneixement, l'ajuda i el suport entre famílies del mateix centre.

Les valoracions fetes per algunes famílies que participen en aquestes reunions ens en fan veure els avantatges: «és l'únic espai al mes que tinc per a pensar sobre el que faig», «des que vinc aquí estic més tranquil·la perquè veig que tots ho fem igual de malament; per tant, no sóc jo que no en sé, sinó que és molt difícil fer de mare», «aquest espai per a mi és com un regal», «em sento acompanyada i compresa i això em va molt bé», «sembla que, si expliques el que et preocupa, ja no ho veus tan greu».

Per tal de crear un clima de confiança entre els membres del grup cal deixar clar, des del principi, el caràcter reservat del que allí es parli i l'acord de respecte als sentiments de cadascú. Ningú no pot jutjar les experiències d'un altre ni aconsellar el que ha de fer. Es tracta de parlar sempre des de la posició personal. Per exemple, «jo ho he fet així i m'ha anat bé» no vol dir que l'altre ho hagi de fer igual. Aquests compromisos van facilitant un clima de confiança i complicitat, que és el que dóna sentit a les trobades.

El rol del professional no és el de consultor i repartidor de receptes o consells, sinó el d'introduïdor del tema, escollit pel mateix grup, sia amb la lectura d'un article, o amb una explicació prèvia per a situar-se. Després el seu paper es limita a portar la conversa, procurant que tothom tingui espai per a participar-hi i que es respectin els acords del grup, i reconduir les discussions si s'allunyen gaire del tema.

És important que el grup no sigui gaire nombrós (no més de vint persones) i que sigui el més estable possible. Es demana als participants un compromís d'assistència per tal de poder crear un grup estable que faciliti la confiança.

## **Diàleg i complicitats entre infants**

### **1. Grups interedats**

La possibilitat de crear grups en què els infants tinguin diferents edats els dona l'oportunitat d'adoptar els papers de petits, de mitjans i de grans al llarg del seu pas per un cicle. Aquesta vivència és molt important per a poder sentir i comprendre el caliu, l'ajuda i l'admiració d'un company més gran, com també la satisfacció, quan s'és el gran, que confereixen la responsabilitat i el plaer d'ensenyar els més petits.

La relació d'amistat i els llaços d'afecte que es creen faciliten molt la convivència i el respecte entre els membres del grup.

Les experiències d'escoles unitàries reafirmen la gran satisfacció que aporten les relacions entre infants de diferents edats i l'aprenentatge compartit que té lloc en aquests casos.

### **2. Col·laboracions**

Les col·laboracions puntuals d'infants de l'etapa primària en els aprenentatges de parvulari són una bona manera de dinamitzar el diàleg i la complicitat entre els alumnes d'un mateix centre. Anar a llegir contes als més petits, quan a algú encara li costa agafar el gust per la lectura, és una forma motivadora de practicar i un clar impuls per a l'autoestima.

Si es disposa, des de principi de curs, d'un horari que satisfaci les necessitats dels petits de ser ajudats i dels grans de poder reafirmar aprenentatges instrumentals bàsics, tothom en surt beneficiat.

Quan aquesta estructura és sistemàtica per a tots els infants del centre, quan algun alumne necessita sentir-se útil per a augmentar l'autoestima o li convé estar un temps fora del grup classe, és preferible realitzar aquestes col·laboracions abans que ser castigat. L'actitud positiva d'esperar de cadascú el millor que pot donar, i no pas la reafirmació d'exclusió del grup, fa menys probable la repetició de la conducta negativa.

Són molt importants els comentaris d'alguns infants de l'etapa de primària, als quals habitualment els

costa fer el que toca i en el moment que toca, quan es dirigeixen indignats a la mestra o mestre dels petits dient: «És que no em fa cas, li he dit molt ben dit i no creu! Què faig, perquè m'estic enfadant?» Segurament no hi ha una pràctica millor d'empatia i reflexió per a aquests nens i nenes! O la cara de satisfacció d'un nen acostumat a sentir-se dir «el que no sap», «el que no li surt...» quan pot ensenyar als altres com es fan les coses i se sent valorat i apreciat per tot el grup. Aquestes escenes, que es donen amb freqüència en les col·laboracions, són les que fan que les persones implicades valorin tan positivament l'experiència.

### **3. Competències psicossocials**

Acordar a nivell de claustre la importància d'adquirir aquestes competències personals i socials ens hauria de portar a dedicar una hora a la setmana a la pràctica sistemàtica de tècniques i programes que en facilitin l'adquisició.

Al mercat hi ha diferents propostes vàlides i caldrà valorar quines són les necessitats del nostre entorn en concret i quins enfocaments, mètodes, tècniques o recursos poden ser els més adients.

En aquest recull de programes de convivència hi ha algunes de les aportacions actuals més importants per tal que cada escola pugui escollir aquella que millor respongui a les seves necessitats.

## **Diàleg i complicitat entre mestre i alumne**

### **1. Treball personal**

Entendre i respectar els ritmes i les necessitats de cadascú afavoreix el coneixement propi, la superació de reptes i alhora permet que cadascú arribi tan lluny com pugui, sense haver de competir amb els altres, sinó amb l'esperit de superar-se a si mateix.

Alimentar el coneixement personal i trobar els propis recursos enforteix l'autoestima de cada individu, afavoreix la força del grup i, per tant, de retruc, enriqueix la convivència.

Aquestes estones dedicades al treball personal poden fer-se durant tota l'escolaritat (des dels 3 fins als 12 anys) mitjançant material manipulable organitzat d'acord amb els nivells corresponents, de manera que el rol del mestre no és ensenyar la seva solució, sinó deixar el temps i la confiança als alumnes perquè, a través del seu pensament, d'un procés d'assaig i error, puguin anar trobant les respostes. Aquest paper d'acompanyament afectiu, d'empenta en alguns casos, de provocació en d'altres, alimenta i reforça les personalitats individuals.

## **2. Tutories**

Disposar d'una franja horària a la setmana reservada a parlar, escoltar, seguir, compartir amb un alumne en particular els seus neguits, desigs, dificultats o il·lusions és un luxe assumible i molt rendible, tant per als infants com per al professorat.

La demanda de tutoria pot ser feta indistintament tant per l'alumne/a com pel mestre/a. El sol fet de tenir la possibilitat de disposar d'aquest espai dóna la tranquil·litat de comptar amb un canal de diàleg i disponibilitat que apropa els uns als altres. Així s'enforteixen els llaços de confiança mútua.

## **Diàleg i complicitat amb i per a la comunitat**

### **1. Càrrecs: entre tots ho farem tot**

Cultivar el sentiment de formar part d'una mateixa comunitat és imprescindible per a aprendre a conviure com a ciutadà i ciutadana. En un municipi hi ha tasques compartides, es reparteixen les feines i cadascú s'encarrega d'una part que reverteix en tota la comunitat.

Cal fer un buidatge de les necessitats comunes que té cada centre i repartir-les per tal que tothom se senti amb la responsabilitat d'aportar el seu granet de sorra al benestar de tots i totes.

A l'escola, per posar un exemple, un curs és el responsable de tenir el jardí curiós, uns altres repassen els lavabos i passen cada setmana el full de revisió corresponent a direcció, n'hi ha que s'encarre-

guen de buidar les papereres de paper per a reciclar, uns altres passen per les classes a fer llistes de desperfectes per a arranjar...

## **2. Festes compartides**

De la mateixa manera que s'esdevé en la feina, en les alegries també s'ha de sentir la comunitat. Per exemple, quan un fa un aniversari, durant l'hora del descans, pot passar per tota l'escola per convidar a galetes i rebre la felicitació de totes les persones de l'escola.

Les festes tradicionals també tenen aquest sentit de cultivar els sentiments de pertinença a la comunitat. Reunir-se tots, viure emocions compartides, alimentar-se junts crea sentiment d'unió i de formar part d'una mateixa gran família.

Treballar i compartir temes comuns amb tota l'escola de caràcter cultural, social, filosòfic, lúdic, esportiu... serà una bona excusa també per a sentir-se units i alimentar un imaginari col·lectiu comú.

Tenir a to tota aquesta quantitat de relacions i amb la qualitat humana que requereix és una de les tasques més difícils a les quals s'enfronta avui l'escola, però és ben segur la que millor pot oferir un marc educatiu per a aprendre a conviure i a ser bons ciutadans.

## Bibliografía

BRAZELTON, T. B. *et al.* (2001). *La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial*. «Psicología profunda». Barcelona: Paidós.

CABANELLAS, I.; ESLAVA, C. *et al.* (2005). *Territorios de la infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó.

FIORINZA, A.; NORDONE, G. (2004). *La intervención estratégica en los contextos educativos. Comunicación y «problema-solving» para los problemas escolares*. Barcelona: Herder.

HELLINGER, B. (2001). *Órdenes del amor*. Barcelona: Herder.

MARINA, J. A. (2004). *Aprender a viure*. Barcelona: Columna.

MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

PALOU, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Barcelona: Graó.

SERRANO, S. (2003). *El regal de la comunicació*. Barcelona: Ed. Ara Llibres.

VILA, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Cuadernos de educación, 26. Barcelona: ICE de la UB - Horsori editorial.

WATZLAWICK, P. *et al.* (1997). *Teoría de la comunicación humana*. «Biblioteca de Psicología. Textos Universitarios». Barcelona: Herder.



# III. Àmbit de solidaritat

El tractament de la informació:  
aprendre a pensar

La identitat i la diversitat per mitjà del paisatge:  
el programa Explorar Catalunya

L'educació en valors i per a la convivència  
entre els pobles mitjançant  
els ensenyaments artístics

L'educació per a la pau: l'experiència de les  
escoles associades a la UNESCO

# EL TRACTAMENT DE LA INFORMACIÓ: APRENDRE A PENSAR

Filosofia 3/18 és un projecte educatiu per a educació infantil, primària i secundària que pretén desenvolupar les habilitats cognitives dels estudiants tot ajudant-los a comprendre les matèries d'estudi, a ser més conscients de la riquesa del bagatge intel·lectual heretat i a preparar-se en la raonabilitat per a la participació en un món democràtic; en definitiva, fent efectiu el lema d'aprendre a pensar.

Es tracta d'una concreció del moviment educatiu internacional conegut amb el nom de Philosophy for Children, implantat en aquests moments en més de seixanta països del món i present en més de tres-centes escoles en l'àmbit de llengua catalana, la qual cosa suposa la implicació d'uns dos mil senyants.

Els nens i els filòsofs tenen algunes coses en comú: la capacitat de preguntar-se per allò que és obvi; una curiositat insaciable, sense límits ni frens, perquè als ulls dels infants i als dels filòsofs tot és nou. I això ho permet el fet de preguntar-se obertament per tot, i principalment la capacitat d'estar atents i oberts al món, d'aprendre, d'admirar-se i de generar perplexitat.

Tenint en compte que els nens i els filòsofs tenen aquesta bona relació, la filosofia a l'escola no hauria de ser tan estranya; malgrat tot, ha costat molt de trobar la manera d'introduir alguns elements de filosofia a l'escola.

Filosofia 3/18 és una proposta que estimula els infants a pensar millor per si mateixos, amb el benentès que els capaciti per a ser més reflexius. No es tracta d'ensenyar corrents filosòfics als infants de set o deu anys, però sí de predisposar-los a cultivar les arts del raonament.

## Objectius

- a)** Desenvolupar el pensament crític, és a dir, un pensament que sàpiga usar criteris fiables, que sigui sensible al context i que sigui autocorrectiu.
- b)** Desenvolupar un pensament creatiu, és a dir, un pensament flexible, apropiat i imaginatiu.
- c)** Desenvolupar un pensament acurat que desvetlli la sensibilitat i consideri la dimensió estimativa i afectiva de les relacions.
- d)** Desenvolupar les habilitats lògiques, de recerca, d'organització de la informació i de traducció a través de l'exercici per tal que els infants pensin millor per ells mateixos des d'una perspectiva democràtica.

Educar per a pensar de forma organitzada, sistemàtica i compromesa comporta una millora del pensament que vol dir posar en funcionament un pensament multidimensional (crític, creatiu i considerat) per aconseguir un bon judici com a condició per a l'acció.

L'educació per a pensar és fruit d'una necessitat lligada a l'expansió de la democràcia i al canvi sociotecnològic. Avui ja no es necessiten tant adults instruïts com adults que pensin. Ni la política ni la indústria no es poden permetre individus poc crítics i poc creatius. Les noves formes de relació familiar i els nous reptes tecnològics dibuixen noves formes de convivència que caldrà pair. La societat canviant, multicultural i globalitzada demana noves respostes, solucions més originals i creatives. Calen adults reflexius i raonables. Les escoles han de prioritzar altres objectius que la simple transmissió d'informació, la memorització acrítica i la repetició de continguts.

## Aspecte actiu del pensar

*Pensar* és un verb que assenyala distintes operacions o activitats mentals que porten a emetre un judici o a tenir una opinió.



«Voler, entendre, imaginar, sentir, etc. no són sinó diversos modes del pensar que pertanyen a l'ànima». Descartes (Carta del 27 d'abril del 1637).

O en mots de J. M. Terricabras:

*Pensar és una capacitat que només es desplega bé amb l'exercici adequat, que reclama entrenament i disciplina [...]. L'educació i la maduresa humana no haurien de comportar només un afinament dels sentits i dels sentiments, una major capacitat per a les relacions personals o un augment de la qualificació professional, sinó que també haurien de millorar la destresa en la comprensió de la realitat i haurien d'afavorir el rigor en el pensament, la subtilesa dels judicis i l'oportunitat de l'acció.*

## **Pensar es diu de moltes maneres**

Pensar engloba una gran quantitat d'actes mentals: creure, estimar, opinar, jutjar, valorar, reflexionar, considerar, calcular, inventar, recordar, etc., però també està lligat a l'expressió, a la capacitat de traducció a distintes llengües i al domini de distintes llengüatges (plàstic, no verbal, musical, etc.).

## **Pensar i parlar**

El pensament es formula pel llenguatge, el llenguatge permet al pensament de tractar les idees, els conceptes, els problemes. Pensament i llenguatge són dues parts d'un únic procés de coneixement. El pensament s'expressa fonamentalment amb el llenguatge i per això és abstracte i generalitzador. La forma més rica i directa de comunicar els propis pensaments, els propis raonaments, és a través de l'acció d'*en-raonar*, és a dir, verbalitzant allò que hi ha en el magí. En aquest sentit, doncs, llengua i pensament van estretament lligats com el dret i el revés d'una fulla d'arbre. La forma lingüística no és solament la condició de transmissió, no és sols el mitjà per a la comunicació, és condició de la realització del pensament.

És possible pensar gràcies al llenguatge, en i per ell; per tant, cada llengua estructura una forma de modelar el pensament. Això vol dir que les estructures del pensament són categories lingüístiques. El que sosté l'existència d'un pensament previ i independent de la seva expressió són els pensaments ja constituïts i expressats que es poden recordar silenciosament i gràcies als quals és possible una il·lusió de vida interior.

## **De la racionalitat a la raonabilitat**

Aprendre a pensar ha de significar un moviment des del pensament espontani al pensament reflexiu. El pensament espontani comporta l'acceptació passiva de fets, judicis ràpids i afirmacions no justificades. El pensament reflexiu implica autonomia, sentit crític, raonabilitat, i això només s'aconsegueix amb el cultiu de certes habilitats:

- Presa de consciència de les pròpies opinions i coratge per a anunciar-les (autonomia).
- Objectivitat en l'anàlisi dels fets (sentit crític).
- Equilibri entre el component racional i el component sensible, entre la lògica i la imaginació (raonabilitat).

Millorar les habilitats de pensament és, en l'ensenyament, d'una importància cabdal. Aquesta millora comprèn, per exemple, la possibilitat de fer inferències, oferir raons convincents, descobrir supòsits, establir classificacions, donar explicacions, definir, descriure, etc. És a dir, es proposa una sensibilització d'aspectes lògics del discurs.

«Un infant que ha millorat la capacitat de pensar no sols és un infant que s'ha fet gran, sinó que és un infant que ha augmentat la seva capacitat de créixer.» (M. Lipman)

## Aprendre a pensar tenint en compte els valors

Aprendre a pensar no és únicament un problema intel·lectual, és també una tasca moral. La lògica no és solament una condició de l'ètica: ha d'estar al seu servei perquè, si no fos així, podríem adquirir una habilitat però utilitzar-la incorrectament.

La cèlebre frase de Blaise Pascal resumeix bé aquesta idea:

«Treballem, doncs, per pensar bé, aquest és el principi de la moral.» (Pensaments, 488)

Que no passi el que anunciava Montaigne:

«La nostra educació ha tingut com a finalitat fer-nos cultes, no pas fer-nos bons i sensats. [...] Sabem declinar la virtut, però no la sabem estimar; no sabem què és la prudència en la realitat i per experiència, però ho sabem per definició i de memòria.»

Aprendre a pensar és el camí més indicat per a l'adquisició del tarannà dialogant, obert i reflexiu que demana la nova etapa de l'era de la informació que vivim.

El projecte Filosofia 3/18 consta d'un currículum que aplega diferents àrees de la filosofia i que es treballa des de cada cicle.

## Educació infantil

### Programa: Juguem a pensar

Nivell educatiu: educació infantil

- Llibre de l'estudiant: *Tot pensant... Contes*, de PUIG, I.; SÁTIRO, A. (2000). Vic: Eumo Editorial.
- Manual del professor: *Tot pensant*, de PUIG, I.; SÁTIRO, A. (2000). Vic: Eumo Editorial.

## Educació primària

### Programa: Pensar amb els sentits

Nivell educatiu: primer i segon d'educació primària

- Llibre de l'estudiant: *Pèbili*, de PUIG, I.; GÓMEZ, M. (2003). Vic: Eumo Editorial.
- Manual del professor: *Persensar. Percebre, sentir, pensar*, de PUIG, I. (2003). Vic: Eumo Editorial.

### Programa: Filosofia de la naturalesa

Nivell educatiu: tercer i quart d'educació primària

- Llibre de l'estudiant: *Kio i Gus*, de LIPMAN, M. (1994). Vic: Eumo Editorial.
- Manual del professor: *Admirant el món*, de LIPMAN, M.; SHARP, A. M. (2002). Vic: Eumo Editorial.

### Programa: Filosofia del llenguatge

Nivell educatiu: cinquè i sisè d'educació primària

- Llibre de l'estudiant: *Pimi*. LIPMAN, M. (1990). Vic: Eumo Editorial.
- Manual del professor: *Buscant el sentit*. LIPMAN, M.; SHARP, A.M. (1990). Vic: Eumo Editorial.

## Educació secundària

### Programa: Lògica

Nivell educatiu: primer i segon d'educació secundària obligatòria

- Llibre de l'estudiant: *La descoberta d'Aristòtil Mas*. LIPMAN, M. (1998). Vic: Eumo Editorial.
- Manual del professor: *Recerca filosòfica*. LIPMAN, M. (1998). Vic: Eumo Editorial.

### **Programa: Ètica i convivència**

Nivell educatiu: tercer i quart d'educació secundària obligatòria

- Llibre de l'estudiant: *Elisa*. LIPMAN, M. (2004). Vic: Eumo Editorial.
- Manual del professor: *Recerca ètica i convivència* (en preparació).

### **Programa: Cinefilbat**

Nivell educatiu: primer de batxillerat

- Introducció a la filosofia (en preparació).

Nivell educatiu: segon de batxillerat

- Història de la filosofia (en preparació).

### **Materials complementaris**

*Ecodiàlogo*. CD-ROM sobre educació ambiental i diàleg filosòfic.

*Conta'm i Conte, contat*. Treball sobre contes i reflexió.

Cinema i ètica. Dossier sobre pel·lícules per a treballar aspectes d'ètica aplicada, en la web del Grup IREF [www.grupiref.org](http://www.grupiref.org).

### **Bibliografia**

ANDRÉS, I.; DE CASTRO, F.; DE PUIG, F.; MOYA, J. LI.; SÁTIRO, A. (2003) *Reavaluar. L'avaluació reflexiva a l'escola*. Vic: Eumo Editorial.

BOSCH, E. (2003). *Educació i vida quotidiana*. Vic: Eumo Editorial.

DEWEY, J. (1998). *Cómo pensamos*. Barcelona: Edicions Paidós Ibèrica.

DEWEY, J. (1985). *Democràcia i escola*. Vic: Eumo Editorial.

GARCIA MORIYON, F. (coord.); LIPMAN, M. (2002). *Filosofia y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

HAYNES, J. (2004). *Los niños como filósofos*. Barcelona: Edicions Paidós Ibèrica.

LIPMAN, M. (1995). *Filosofia a l'escola*. Vic: Eumo Editorial.

LIPMAN, M. (2004). *Natasha. Aprender a pensar con Vigotsky*. Barcelona: Gedisa.

POMAR, M. (2001). *El diálogo y la construcción compartida del conocimiento*. Barcelona: Ed. Octaedro.

SPLITTER, L. J.; SHARP, M. (1995). *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Ed. Manantial.

TERRICABRAS, J. M. (1998). *Atreveix-te a pensar*. Barcelona: Edicions La Campana.

# LA IDENTITAT I LA DIVERSITAT PER MITJÀ DEL PAISATGE: EL PROGRAMA EXPLORAR CATALUNYA

Actualment vivim una època molt complexa pel que fa a la identitat cultural dels pobles i les persones. Els moviments migratoris, l'economia, els esforços de construcció d'una Europa comunitària, els conflictes bèl·lics, l'expansió de la xenofòbia i del fonamentalisme, la preponderància de la cultura anglosaxona ..., tot això comporta una uniformitat, un model de globalització que provoca seriosos problemes per a la identitat cultural dels pobles i de les persones.

A la vegada, però, creix la consciència de ciutadà del món, és a dir, de persona oberta a la diversitat, a una actitud fraternal envers les altres persones. Els altres ja no són estrangers, és a dir, estranys. O, més ben dit, tot allò que és diferent, com la llengua, la manera de viure, la indumentària, l'organització econòmica, els costums o el paisatge..., no és percebut com a hostil, sinó com a enriquidor.

Tanmateix, per a ser ciutadà del món, cal sentir-se i ser ciutadà del que és immediat, proper, és a dir, d'un país. Sols d'aquesta manera és possible ser sensible i obert a la identitat i a la cultura dels altres, gaudir de tots els paisatges, meravellar-se en comptes d'alarmar-se davant la pluralitat lingüística, sentir curiositat en comptes de desconfiança.

Fruir del que és propi i del que és dels altres és una de les gran riqueses que ens porta la diversitat. Per a ser ciutadà del món, cal d'antuvi ser i sentir-se ciutadà d'algun lloc.

La identitat cultural d'un país es pot construir a partir de molts elements, però potser n'hi ha dos de més definitoris: la llengua i el paisatge.

Una de les característiques de la identitat de Catalunya és, doncs, la diversitat. La història, la població, la geografia, els paisatges... són una mostra permanent que la identitat catalana s'ha format a partir de la diversitat. El mestissatge, fruit i alhora tret distintiu de la nostra diversitat, ha portat progrés, enriquiment cultural, dinamisme social. La diversitat, que és una característica, és també un valor afegit. Viure i convida en un context divers afavoreix una percepció més flexible i cosmopolita de l'entorn, una capacitat d'entendre les diferències i de situar-se amb menys angoixa davant allò que és nou, que és desconegut.

## El programa Explorar Catalunya

*Explorar Catalunya: viure la identitat i la diversitat a través del paisatge* és una proposta de 200 excursions arreu de Catalunya, aptes perquè les duguin a terme infants i adolescents des de 3 fins a 16 anys, amb els seus educadors: mestres, monitors o famílies.

La proposta es presenta en tres volums, cadascun dels quals està adreçat a unes edats determinades:

- Volum 1: 60 excursions per a nens i nenes de 3 a 8 anys.
- Volum 2: 60 excursions per a nois i noies de 8 a 12 anys.
- Volum 3: 80 excursions per a nois i noies de 12 a 16 anys.

Explorar Catalunya pretén, com a principal objectiu, que els nois i les noies construeixin la seva identitat tot integrant en el seu procés evolutiu el descobriment paisatgístic de Catalunya, i que ho facin a partir d'una de les activitats més idònies per a dur a terme aquesta descoberta: l'excursionisme.

## **Criteris en la selecció de les excursions**

### **Diversitat paisatgística**

La tria d'excursions vol oferir el màxim de diversitat al llarg del programa des de 3 fins a 16 anys, tot encreuant quatre variables:

- Ambients naturals (boscós, platges, conreus, coves, cims, rius...)
- Patrimoni cultural (masies, castells, ermites, zones urbanes i rurals, museus, arqueologia industrial...)
- Cultura popular (festes, fires, artesanía, llegendes, poesia, folklore...)
- Activitats lúdiques i esportives a la natura (jocs, descobertes, marxas, orientació, acampada, esquí, iniciació a l'escalada i l'espeleologia...)

### **Capacitat física dels nens i nenes**

Els itineraris ofereixen un desnivell i unes hores de marxa adequats a cada edat per a les excursions fetes en grup (grup classe o grup d'esplai). A mesura que els infants creixen, les excursions són més llargues, més distants del punt de partida i amb més desnivell o més dificultat.

### **Zones geogràfiques prioritàries**

El desplegament evolutiu d'excursions per a les diferents edats parteix de l'Àrea Metropolitana de Barcelona, atribuint a cada franja d'edat una zona geogràfica prioritària (no pas exclusiva), de manera que, al llarg de l'escolaritat, s'assegura un coneixement progressiu força complet del paisatge català.

- Nens i nenes de 3 a 8 anys: parcs metropolitans i serralades litorals (Serra de Marina, Collserola, Garraf, Ordal...)

- Nens i nenes de 8 a 12 anys: serralades prelitorals (Montserrat, Sant Llorenç del Munt, Corredor, Montnegre, Montseny...)

- Nois i noies de 12 a 16 anys: serres del Prepirineu i Pirineu, i serres més allunyades del punt de partida (Garrotxa, Cadí, Moixeró, Pedraforca, Montsant, Ports de Beseit...)

És possible construir propostes similars prenent altres indrets de referència a partir dels criteris de proximitat, diversitat paisatgística i capacitat física dels nois i noies.

## Bibliografia

ARAGON, A. *et al.* (2000). *100 indrets de Catalunya que cal conèixer*. Barcelona: Pòrtic-ACCAT.

CASTILLO, M. A.; BASTART, J. (1999). *Sortides en família: excursions i activitats*. Barcelona: Pòrtic.

MARGARIT, M. (1997). *Catalunya en un conte: 52 itineraris en família per Catalunya*. Barcelona: P. A. U.

PORTELL, J. (2001). *Rutes per a nens i nens I i II*. Barcelona: Edícola-63.

*Atles topogràfic de Catalunya*. Escala 1:50.000. (1995). Barcelona: Institut Cartogràfic de Catalunya - Enciclopèdia Catalana.

# L'EDUCACIÓ EN VALORS I PER A LA CONVIVÈNCIA ENTRE ELS POBLES MITJANÇANT ELS ENSENYAMENTS ARTÍSTICS

En aquest apartat s'apleguen tres propostes d'educació en valors que tenen, com a tret comú, l'apropament de l'art als infants. No es tracta de fer propostes merament estètiques, sinó de posar a l'abast dels nens i nenes llenguatges rics i variats envers els quals, curiosament, els infants mostren sensibilitat i capacitat de comprensió i representació.

Els llenguatges artístics comuniquen formes de pensament creatives, innovadores i complexes, promotores de valors universals com la pau, la diversitat i el respecte a les diferents manifestacions humanes.

## EL PATRIMONI CULTURAL AL SERVEI DE L'ESCOLA

Un mestre o mestra no pot ni ha de fer-ho tot, com de vegades sembla que se li exigeixi. La seva activitat consisteix a acompanyar els seus estudiants a través d'un savi procés d'interrogació sobre allò que els envolta, de manera que a poc a poc vagin descobrint terrenys i centres d'interès fins aleshores insospitats. Així s'assenten les bases per a la convivència social necessària. Però de la mateixa manera que el mestre o la mestra no inventen les preguntes rellevants per a la ciència en un determinat moment històric, tampoc no han de prescindir de les imatges a través de les quals els artistes han anat descrivint el món humanament viscut.

Des del punt de vista de l'educació, les imatges no són millors si són més boniques, però sí que són el resultat d'un procés d'investigació sobre una inquietud que l'artista no ha pogut refrenar i que l'espectador pot reconèixer i compartir. S'assaja així la comunicació i el sentit de pertànyer a una comunitat.

Per això, els museus de la ciència i els museus d'art són llocs imprescindibles per a l'educació de les noves generacions de ciutadans.

Els museus, siguin del tipus que siguin, són –o haurien de ser– llocs on es concentra el procés humà d'interrogació. La seva tasca, lluny del que de vegades pot semblar a primer cop d'ull, és la de permetre als visitants repensar el seu món amb l'ajut de les obres que s'ofereixen a la seva contemplació.

I en aquesta activitat els infants sovint ens precedeixen. Així com per als adults la confiança en les paraules –i especialment en les paraules sacralitzades per la història comunament acceptada– s'ha fet tan rígida que de vegades acaba ocultant el valor de la imatge contemplada, per als nens les interpretacions són, de fet, múltiples i diverses. Per a ells la veritat en singular i en majúscules no existeix. Hi ha només un procés d'investigació permanent. Les arts, doncs, ens fan a tots emissors i receptors. És a dir, les arts afavoreixen tant l'activitat de parlar com la d'escoltar, que són les dues en què se sustenta la convivència humana.

Tornant, doncs, al museu, els nens i nenes, i en especial els grups, poden arribar a ser guies insòlits. Submergits encara més en el món de les imatges que en el de les paraules, les impressions immediates, verbalitzades sense cap restricció, tenen el gust de l'aigua fresca. Davant les seves intervencions, les obres d'art passen amb la màxima naturalitat a ser calidoscòpiques. Cada nova observació, tant si rebut l'anterior com si la corrobora, deixa en l'aire un nou joc de paraules des del qual mirar i remirar l'obra. Seguir el fil que obre la conversa és una lliçó d'intel·ligència davant aquesta actitud muda de molts visitants adults que aparenta ser silenci comprensiu.

Arribar a ser ciutadà i ciutadana de ple dret significa arribar a descobrir en l'entramat urbà un veritable centre de recursos permanent per a alimentar el benestar i el coneixement. L'escola pot i ha d'estimular en els estudiants aquest desig de realitat, i la ciutat pot i ha de facilitar als ensenyants formes concretes de satisfer-lo. Les classes

d'art no s'han de reduir a col·leccions de diapositives quan la ciutat ofereix en els seus museus veritables joies desconegudes.

La realitat virtual que la xarxa Internet ofereix avui pot resultar un bon banc de proves que aproximi el patrimoni cultural a l'escola. L'assaig i l'error que suposa treballar amb programes decididament pensats per a l'educació de la sensibilitat poden ser una excel·lent frontissa de connexió entre l'interior i l'exterior de l'escola, entre els nens que aprenen i els adults que els fan de mestres.

## Bibliografia

ANDRES, I.; DE CASTRO, F.; DE PUIG, I.; MOYA, J. LI.; SÁTIRO, A. (2003). *Reavaluar. L'avaluació reflexiva a l'escola*. Vic: Eumo Editorial.

BOSCH, E. (1998). *El plaer de mirar. El museu del visitant*. Barcelona: Actar.

BOSCH, E. (2003-2004). *Educació i vida quotidiana*. Vic: Eumo Editorial.

DE PUIG, I. (2003). *Persensar. Percebre, sentir i pensar*. Vic: Eumo Editorial.

DE PUIG, I.; SÁTIRO, A. (2000). *Tot pensant. Recursos per a l'educació infantil*. Vic: Eumo Editorial.

ESPELT, R. (2001). *Jonás cumplió los 25. La educación formal en el cine de ficción 1975-2000*. Barcelona: Editorial Laertes.

GREENE, M. (2005). *Liberar la imaginación*. Barcelona: Editorial Graó.

## Pàgines web

Poesia virtual:  
[www.educalia.org](http://www.educalia.org) (educació primària)

Cosmoclik:  
[www.educalia.org](http://www.educalia.org) (educació primària)

Ciutadania:  
[www.educalia.org](http://www.educalia.org) (educació secundària)

La Pedrera educació:  
[www.lapedreraeducacio.org](http://www.lapedreraeducacio.org)



## LA INTEGRACIÓ SOCIAL DELS ALUMNES AMB RISC DE MARGINACIÓ A TRAVÉS DE L'ART: PROGRAMA MUS-E

El programa MUS-E va néixer a Europa, concretament a Suïssa, l'any 1994. El 1996 es va implantar a l'Estat espanyol i el curs 1998-1999 es va començar a aplicar a Catalunya. El pare del programa va ser el músic Yehudi Menuhin, considerat per molts com el millor violinista del segle XX.

### Qui és Yehudi Menuhin?

El mestre Menuhin va néixer el 22 d'abril de 1919 als EUA (Nova York), tot i que era d'origen rus (els seus pares ho eren). Morí el 12 de març de 1999 a Berlín. Nen prodigi, va interpretar el seu primer concert quan tenia 7 anys. Aquest fet li va obrir moltes portes de cases reials europees i de personatges d'influència política de tot el món. Era de família jueva i sempre es va destacar per la defensa dels Drets Humans i de la justícia, encara que no era ben rebut a Israel perquè defensava una solució justa per al poble palestí.

A més a més del seu reconeixement com a músic, va rebre diversos premis i va exercir càrrecs de responsabilitat social: Premi Nerhu de la Pau, president (escollit per unanimitat) del Consell Internacional de Música de la Unesco, Premi Príncep d'Astúries de la Concòrdia, creador i president, fins a la seva mort, del programa MUS-E...

### Com va néixer el programa MUS-E?

Pel fet de sentir-se decebut per l'actitud dels adults, que no compleixen les seves promeses, Menuhin decidí que el treball s'hauria de fer amb els infants. D'una banda impulsà projectes per a nens i nenes amb moltes capacitats musicals i, de l'altra, fomentà el treball dels diferents llenguatges artístics (música, dansa, teatre, arts plàstiques, arts marcial...) amb nens i nenes amb risc de marginació. Aquest projecte rebé el nom de MUS-E.

Així, doncs, el Mestre, en col·laboració amb Werner Schmitt, director del Conservatori de Berna, i a partir de la idea de Zoltán Kodály (músic i pedagog hongarès), creà aquest programa. Z. Kodály considerava que la música havia de ser una disciplina obligatòria en el currículum escolar de tots els estudiants. Seguint les seves orientacions, Hongria es convertí en un model educatiu de referència a tot Europa en el segle XX.

Un cop registrat aquest nom, que significa 'música a Europa', Menuhin s'adonà que només feia referència a un art i oblidava els altres. Com que ja no es podia canviar, admeté la seva equivocació i aprofità aquest fet per a reflexionar i manifestar que, quan els seus seguidors volguessin lloar-lo, recordessin que ell tampoc no va saber fer sempre les coses ben fetes.

### Què és el Programa MUS-E?

L'objectiu del programa MUS-E consisteix a fer arribar els llenguatges artístics, no solament la música, a tots els ciutadans. Els seus plantejaments es basen en els principis següents:

- a)** L'art iguala tots els individus (l'idioma no és un obstacle).
- b)** La pràctica dels llenguatges artístics és un instrument pedagògic que facilita la integració social dels nens i nenes més desfavorits.
- c)** La realitat intercultural de la nostra societat suposa una gran riquesa que no sempre se sap aprofitar. L'aplicació del programa MUS-E amb els infants i adolescents facilita la lluita contra el racisme i fomenta la tolerància. També és una manera de fer conèixer la multiculturalitat i, en conseqüència, de fomentar-ne el respecte.
- d)** La sensibilitat artística i la creativitat són capacitats que contribueixen a la maduresa integral i global dels infants.

Actualment el programa MUS-E està implantat en setze països europeus i també al Brasil. A l'Estat espanyol s'aplica en nou comunitats autònomes, fet que ha comportat que el programa MUS-E arribi a unes tres-centes aules i a més de cinc mil alumnes.

## Com s'aplica el MUS-E dins les escoles?

Tal com Y. Menuhin va idear, el MUS-E es basa en els principis següents:

- S'imparteixen tallers de diferents especialitats artístiques: dansa, música, art dramàtic (mim, expressió corporal, titelles...), arts plàstiques i arts marciais. A Catalunya, a més a més, s'imparteix el circ.
- No es pretén instruir els alumnes per tal que aconseguixin un virtuosisme en els llenguatges artístics, sinó per tal que, a partir de la seva pràctica, es puguin desenvolupar els aspectes tècnics bàsics de les especialitats artístiques treballades amb la màxima dignitat, i sobretot el treball de valors com la cooperació, la justícia, la tolerància, el respecte als companys, als mestres, a les instal·lacions, a les diferents cultures..., i perquè en puguin eradicar la xenofòbia, el racisme i tots aquells defectes socials que es volen eliminar de la nostra societat.
- Els tallers són impartits per artistes que guien les sessions amb la col·laboració activa del mestre o mestra del grup classe.
- De tots els llenguatges artístics, la música és l'eix troncal al voltant del qual giren tots els altres. Com que en tots els centres hi ha un mestre o professor de música, en aquesta especialitat no cal un artista per a impartir-la.
- Els centres on s'aplica el programa MUS-E es caracteritzen per tenir-hi matriculats un elevat percentatge d'alumnes amb risc de marginació.

A Catalunya ja fa sis anys que es va implantar i, a més a més de les característiques generals descrites anteriorment, es caracteritza perquè:

- La llengua vehicular utilitzada pels artistes és el català. Per als nens i nenes amb risc de marginació, el fet de desconèixer la llengua del nostre país podria suposar un element més de discriminació.
- Els llenguatges artístics que es desenvolupen a Catalunya són, a més a més de la música, la dansa, el teatre (expressió corporal, mim, gest...) i el circ. Aquesta proposta és susceptible de canvi en funció del procés d'avaluació que es fa cada curs.
- S'aplica des de P-3 fins a 6è de primària i s'inicia de forma simultània en tots els nivells. Cada grup classe fa una sessió setmanal. La proposta «marc» de llenguatges artístics feta fins ara és la següent: dansa, des de P-3 fins a 2n de primària; expressió corporal, mim, teatre..., per al segon cicle de primària, i circ, per al tercer cicle.

Des del seu inici s'ha aplicat en els centres següents:

- CEIP Eduard Marquina (Barcelona)
- CEIP Elisenda de Montcada (Barcelona)
- CEIP El Turó (Barcelona)
- CEIP Baldomer Solà (Badalona)
- SES de Salt (Girona)
- CEIP Milà i Fontanals (Barcelona)
- CEIP Perú (Barcelona)

## Bibliografía

AA.VV. (2000). *Educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamento.

BODEN, M. (1994). *La mente creativa*. Barcelona: Gedisa.

EISNER, E. (1972). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.

HARGREAVES, D. J. (1997). *Infancia y educación artística*. Madrid: Ediciones Morata-MEC.

HERNÁNDEZ, M. (coord.) (1995). *El arte de los niños*. Madrid: Fundamento.

KOHL, M. A. (1999). *Arte infantil*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

## DIFUSIÓ DE MISSATGES HUMANITARIS: FUNDACIÓ PAU CASALS

Un dels objectius de la Fundació Pau Casals és contribuir al coneixement de Pau Casals com a home i com a músic, i sobretot divulgar el seu missatge humanitari entre tots els alumnes del nostre sistema educatiu.

La Vil·la Casals - Museu Pau Casals és una eina pedagògica útil per a ser utilitzada en la tasca educativa, que permet treballar tant la figura de Pau Casals i la seva època com diferents conceptes directament relacionats amb la música i els valors de pau, justícia i llibertat.

### La Vil·la Casals\*

Pau Casals va construir aquesta casa el 1909 i, després de les seves gires arreu del món, hi retornava per passar els estius amb els amics i la família. La casa va ser reformada per l'arquitecte Antoni Puig Gairalt entre 1931 i 1936, amb la sala de la música, el jardí i el mirador. Pau Casals hi va viure fins al 1939, quan es va veure obligat a marxar a l'exili.

El 1972 Pau Casals i la seva esposa Marta van crear la Fundació Pau Casals, amb l'objectiu principal de preservar tot el llegat que el músic català tenia a Catalunya. El 1974, un any després de la seva mort, es va inaugurar la casa com a museu. El 1996 la casa es va tancar al públic per sotmetre-la a una profunda rehabilitació i es reinaugurà el 2 de juny de 2001.

El fet que el Museu sigui ubicat a la casa de Pau Casals permet als alumnes una aproximació molt viva al personatge. Els mobles, els quadres, els seus objectes personals són combinats amb documents originals i audiovisuals, amb música, imatges i frases de Pau Casals que ajuden a fer la visita molt amena i enriquidora.

---

#### \* Vil·la Casals - Museu Pau Casals

Av. Palfuriana, 67

43880 Sant Salvador (el Vendrell)

Tel.: 977 684 276

Fax: 977 684 783

[www.paucasals.org](http://www.paucasals.org)

## Per què cal explicar Pau Casals als escolars?

Pau Casals és un català universal, admirat i respectat arreu del món per haver estat un gran músic i un gran defensor de la pau, dels drets humans i de Catalunya. La seva trajectòria musical i personal, la seva manera de pensar i els seus actes el converteixen en una persona excepcional, rellevant, que honora el nostre país i la nostra història.

Cal explicar als infants i als joves qui va ser Pau Casals perquè frueixin de la seva música, però també perquè aprenguin de la seva actitud, de la seva integritat, del seu esperit solidari i de tots aquells valors que poden fer que la gent d'avui reconeguem en aquest personatge l'esperit de lluita per un món millor.

## Objectius i finalitats educatives

### Objectius generals

Amb la visita al Museu ens proposem que els alumnes adquireixin uns sèrie d'objectius que podem resumir en:

- a)** Conèixer Pau Casals, un músic excepcional.
- b)** Vivenciar les sensacions que ens aporten la seva persona i la seva música.
- c)** Descobrir el plaer d'emocionar-se passejant entre els seus records i els seus pensaments.
- d)** Conèixer el violoncel i la seva sonoritat.
- e)** Reconèixer el valor humà de Pau Casals com a músic reconegut i admirat a tot el món.
- f)** Relacionar els aprenentatges que genera i ofereix el Museu amb els coneixements previs de cada alumne.
- g)** Deduir, aprendre i valorar la trajectòria d'aquest músic excepcional.

## Objectius didàctics

Els objectius didàctics que podem aconseguir amb la visita al Museu els podem resumir en les activitats següents:

- Passejar per la casa de Pau Casals.
- Reconèixer Pau Casals entre les seves coses, la seva casa.
- Conèixer la seva vida i els moments històrics que va viure.
- Interessar-se pel perfil ideològic de Pau Casals, la seva personalitat, les seves idees, per reflexionar i debatre sobre l'esforç, la dedicació, l'estudi personal, la constància, la consciència solidària, el compromís i la seva integritat humana.
- Valorar la cançó tradicional tant per la dimensió d'arrel cultural com per la bellesa del seu discurs musical a través del coneixement del *Cant dels ocells*.

## Activitats i tallers musicals

El Museu ofereix visites i tallers educatius que, amb el suport de materials didàctics adaptats als diferents nivells i necessitats, ajuden a descobrir la figura de Pau Casals, com també altres conceptes directament relacionats amb ell com ara la música (sons, instruments, músics, compositors), el context històric en el qual va viure (la Guerra Civil, la Dictadura, la Segona Guerra Mundial) i els valors humans de pau, justícia i llibertat.

L'oferta educativa del Museu consta de visites didàctiques i motivadores, acompanyades per un monitor/a, que s'adapten als diferents nivells escolars i d'una sèrie de tallers musicals destinats a conèixer de més a prop el violoncel.

En aquest sentit, s'ofereix un taller destinat als alumnes d'educació infantil i primària que s'anomena «Toquem i provem el violoncel», conduït per dos violoncel·listes professionals. A través de la

interpretació de peces bàsiques, els alumnes van descobrint les diferents parts del violoncel i els seus distints registres sonors. Després els nens/es toquen un violoncel dins d'una activitat musical en grup.

Un altre taller interessant és «El nostre cant dels ocells». Aquest taller té per objectiu l'exploració, a partir de la pràctica, d'alguns elements i continguts d'aquesta melodia popular. Es treballa amb instruments de percussió i amb la veu amb la finalitat de crear una versió pròpia que es grava al final del taller. Aquest taller està dirigit tant a l'alumnat d'educació primària com al de secundària.

Pel que fa a l'ensenyament d'educació secundària, s'ofereix un tercer taller anomenat «Concert interactiu», que consta d'un petit concert de violoncels amb un repertori d'estils variats. Els alumnes exploren amb els intèrprets la mecànica del funcionament del violoncel, com també els seus recursos sonors i interpretatius.

El Museu disposa també d'una guia didàctica per als mestres i professors per tal de facilitar la informació necessària perquè la visita esdevingui una experiència interessant i enriquidora per als alumnes. El contingut del dossier es pot consultar a través de la pàgina web del Museu.

Així mateix s'estan elaborant fitxes didàctiques adaptades als diferents nivells escolars que ens permetran treballar la figura de Pau Casals abans i després de la visita.

## Bibliografia

SANFELIU BARDIA, A.; CAIRETA SAMPERE, M. (2005). *La música com a instrument d'educació per a la pau*. «Quaderns d'Educació per a la Pau». Bellaterra: Escola de Cultura de Pau (Universitat Autònoma de Barcelona).

## L'EDUCACIÓ PER A LA PAU: L'EXPERIÈNCIA DE LES ESCOLES ASSOCIADDES A LA UNESCO

Tot just acabada la Segona Guerra Mundial a Europa, va aparèixer un manual de formació del professorat titulat *Suggeriments per a mestres que ensenyen ciències en països devastats*. La iniciativa va ser de la UNESCO (Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura).

Era difícil preveure que aquell primer llibre d'orientacions, amb les seves corresponents revisions, modificacions i ampliacions, esdevindria un clàssic, sota la denominació de *Nuevo manual de la UNESCO para la enseñanza de las ciencias*. Un material didàctic que va generar-se en plena guerra freda continuava vigent després de la caiguda del Mur de Berlín i encara avui en dia és un referent per a molts docents de ciències.

La UNESCO, constituïda a París el 1946, va néixer amb el propòsit de contribuir a la pau i a la cooperació internacionals i, conforme a aquest esperit fundacional i com un dels seus programes educatius més ambiciosos, el 1953 es va crear la xarxa del Pla d'Escoles Associades a la Unesco (Associated Schools Project Network) per tal d'*estimular en les escoles primàries, secundàries i en les escoles normals seleccionades per les Comissions Nacionals de la UNESCO el desig d'organitzar programes especials destinats a ampliar el coneixement dels problemes mundials i l'esperit de cooperació internacional, a desenvolupar la comprensió internacional mitjançant l'estudi dels altres pobles o cultures i a reforçar la comprensió i la defensa dels principis dels Drets Humans. L'objectiu final és fomentar el desenvolupament general de l'educació al servei de la comprensió internacional per mitjà d'activitats portades a terme en una àmplia xarxa d'institucions.*

Inicialment van formar la xarxa 33 centres d'ensenyament secundari de 15 estats membres i, en l'actualitat, en formen part 7.793 centres de les dife-

rents etapes educatives (65 dels quals són catalans) d'un total de 176 països.

Tot i que els continguts d'aprenentatge poden dependre de la tipologia d'escola o institut que els dissenya i de les característiques del país de procedència (amb les variables del grau d'intervencionisme governamental en les pràctiques educatives, el nivell de desenvolupament social i econòmic...), des de la Secció Central d'Educació de la UNESCO, es plantegen genèricament quatre grans eixos temàtics:

- a)** La pau: els problemes mundials; el paper de les organitzacions de les Nacions Unides per a resoldre'ls; l'educació per a la tolerància i la no-violència.
- b)** Els drets humans: la seva difusió i respecte; la seva pràctica dins i fora de l'escola; l'educació en l'exercici de la democràcia.
- c)** Les cultures: el coneixement d'altres països i d'altres cultures a partir de la valoració de la cultura pròpia; la interculturalitat; la pedagogia del patrimoni material, immaterial i natural.
- d)** El medi ambient: l'anàlisi de les relacions entre persona i medi; entre economia, ecologia i cultura; l'educació per a un desenvolupament sostenible.

En les diverses recomanacions de la UNESCO s'assenyala que aquests eixos temàtics i els continguts i les activitats que se'n deriven s'han d'integrar en el desenvolupament curricular del centre associat.

Atès que en l'ordenació del currículum català s'asseguren aquests blocs de contingut des de diverses àrees o des dels eixos transversals que es poden inserir en les pràctiques educatives, el valor afegit dels centres associats a la UNESCO rau en la possibilitat de compartir experiències amb escoles i instituts de països que es plantegen uns mateixos objectius didàctics, encara que des d'estratègies d'aprenentatge força diversificades.

El desplegament dels quatre eixos temàtics esmentats disposa d'unes propostes de treball que fan possibles les aportacions dels centres associats i que poden ser el resultat d'iniciatives a escala estatal i/o autonòmica (en el cas de Catalunya, a través del Centre UNESCO de Catalunya), regional-supraestatal i internacional.

En el primer supòsit, les comissions nacionals per a la UNESCO i les administracions educatives estableixen una xarxa d'escoles associades i les activitats prioritàries que s'hi poden dur a terme, tant si són d'àmbit més local (encara que alguns casos poden transcendir a escala internacional) com si vénen articulades des de la seu central a París o a iniciativa d'una altra comissió nacional.

Al nostre país, des de la constitució del Centre Unesco de Catalunya, es col·labora amb la Comissió espanyola, encara que amb un ampli marge d'autonomia d'acció que es pot veure refermat amb el desplegament normatiu de l'article 198 de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya del 2006\*.

Entre els referents més significatius d'aquesta tipologia d'actuacions, destaca la proposta de l'inspector d'educació mallorquí Llorenç Vidal, que el 1964 va promoure la commemoració cada 30 de gener del DENIP (Dia Escolar de la No-violència i la Pau) en memòria de la mort de Gandhi.

De manera no tan estrictament testimonial i des del Centre UNESCO de Catalunya, les propostes de treball que s'impulsen són:

- El patrimoni mundial en mans dels joves
- El Projecte Mediterrània occidental (PMO)
- El Projecte Linguapax
- Projectes de solidaritat

## **El patrimoni mundial en mans dels joves**

Aquesta proposta s'estructura des d'una perspectiva interdisciplinària i diacrònica que permet comprendre el passat, el present i el futur. La idea principal és ajudar els joves a *reviure* el passat, a comprendre millor allò que constitueix la seva identitat cultural i els efectes del passat sobre la seva manera de viure i els seus valors actuals, i a imaginar el paper del patrimoni en el futur.

## **El Projecte Mediterrània occidental (PMO)**

El PMO promou activitats didàctiques per a la presa de consciència d'estudiants, professors i ciutadans, en general, arran dels problemes ambientals en l'àmbit de la Mediterrània occidental, i alhora pretén ajudar-los a comprendre els aspectes científics, culturals i socials de la interdependència entre les persones i el medi natural.

## **El Projecte Linguapax**

En aquest projecte les ciències socials i les llengües, pròpies i estrangeres, sustenten la promoció i la cooperació entre els pobles. L'objectiu genèric del projecte és fomentar la capacitat d'acció a favor del respecte, la pau i la justícia. Els objectius generals són: contribuir a la promoció de l'educació plurilingüe i orientar-la en la perspectiva de la cultura de la pau; elaborar instruments pedagògics que facilitin l'educació plurilingüe i la didàctica de les llengües; eliminar els prejudicis lingüístics; fomentar el coneixement i la valoració de les llengües com a part del nostre patrimoni; incentivar l'aprenentatge de llengües per tal de poder-nos comunicar amb els altres i d'aquesta manera ser capaços de trobar solucions als conflictes.

## **Projectes de solidaritat**

Així mateix, per iniciativa catalana, s'empren projectes de solidaritat amb l'objectiu de treballar

---

\*ARTICLE 198. PARTICIPACIÓ EN ORGANISMES INTERNACIONALS. La Generalitat ha de participar en els organismes internacionals competents en matèries d'interès rellevant per a Catalunya, especialment la UNESCO i altres organismes de caràcter cultural, en la forma que estableixi la normativa corresponent.

per a l'entesa internacional, el diàleg intercultural, la pau, els drets humans i la cooperació. Per aconseguir-ho, basen la seva tasca en la comprensió del fet que el coneixement i el contacte amb altra gent i altres cultures és enriquidor, vital i factible. Les escoles es posen en contacte amb altres centres educatius (normalment de països amb moltes mancances) i, un cop són coneixedores de la seva situació, malden per emprendre alguna acció cooperativa.

En segon lloc, a escala regional-supraestatal, diversos països que comparteixen uns determinats referents culturals, lingüístics i geogràfics disposen de plans d'acció comuns per a l'intercanvi d'experiències. És el cas del Projecte Mediterrània occidental, esmentat prèviament i que té analogies amb programes com els relatius a la ribera del Volga, el mar del Carib, el mar Bàltic, etc., per citar uns quants exemples d'aquesta tipologia.

I, en tercer lloc, projectes internacionals basats en l'intercanvi d'informació i que giren entorn d'esdeveniments especials, campanyes i accions solidàries entre les diverses institucions participants, així com també activitats d'ensenyament i aprenentatge que tinguin com a finalitat l'anàlisi d'esdeveniments, fenòmens o sistemes de creences que cal afrontar amb perspectiva històrica i esperit analític. Un exemple d'un programa d'aquestes característiques és *Breaking the Silence: The Transatlantic Slave Trade Education Project*, promogut des de Noruega el 1998 i que fomenta l'estudi crític del tràfic d'esclaus.

En paral·lel, la UNESCO produeix materials didàctics que es distribueixen a les escoles associades i que també des de la irrupció d'Internet són, en molts casos, de lliure consulta en línia. Entre els diversos materials vigents en l'actualitat, podem destacar: *HIV/AIDS Prevention (Prevenció del VIH i la sida)*; *World Hunger (La fam al món)*; *Desertification (La desertificació)*; *Olympic Truce (La treva olímpica)*... (Val a dir que també són disponibles en francès.)

Com en tots els organismes del sistema de Nacions Unides, la UNESCO disposa d'una gran estructura

orgànica i funcional. A més de l'educació, les altres àrees de la UNESCO són: ciències naturals, ciències humanes i socials, cultura, i informació i comunicació. Per això, en el vessant educatiu, permet fornir un gran banc de recursos didàctics i un amplificador d'experiències educatives a partir d'iniciatives interdisciplinàries sorgides en cadascuna d'aquestes àrees.

En paral·lel, a Catalunya, amb els programes d'innovació educativa (ORDRE EDC/102/2006, de 9 de març, de convocatòria de concurs públic per a la selecció de projectes d'innovació educativa duts a terme per centres educatius públics i privats concertats), promoguts pel Departament d'Educació, s'impulsen un seguit d'accions que encaixen perfectament amb l'esperit UNESCO. A priori, podria semblar que els programes d'educació per a la ciutadania, de convivència i mediació, i de coeducació són els que més s'assimilen a la majoria dels objectius del Pla d'Escoles Associades i, per extensió, a altres programes UNESCO, encara que si es fa un repàs més global es pot constatar que podem trobar moltes altres fórmules d'aprofitament didàctic inserció curricular, com, per exemple, l'Agenda 21 pel que fa a l'educació ambiental, o el seguit d'orientacions proposades per IFLA-UNESCO (Federació Internacional de Biblioteques de l'Administració i les Institucions) i que disposen d'una xarxa de biblioteques associades que a Catalunya ha fet un gran treball per fer entendre la biblioteca com un espai d'inclusió pel que fa al PuntEdu: espai de coneixement i d'aprenentatge. Els exemples podrien ampliar-se si s'annessin establint correlacions entre la política educativa catalana, la seva ordenació curricular i les seves propostes d'innovació, amb l'àmplia oferta UNESCO.

En definitiva, entre les diverses potencialitats que aporta pertànyer al Pla d'Escoles Associades a la UNESCO, hi ha la d'internacionalitzar les pràctiques educatives innovadores i fer-les conèixer arreu, i alhora enriquir-se també amb les experiències d'escoles d'altres països on no sempre, dissortadament, el dret a l'educació té prou garanties.



## Bibliografia bàsica

DELORS, J. (1996). *L'educació: hi ha un tresor amagat a dins*. París: UNESCO.

FERRÀS, P. (1997). *Pla d'Escoles Associades de la UNESCO*. Barcelona: Altafulla. Fundació Serveis de Cultura Popular.

UNESCO. FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. París: UNESCO.

WIEL, P. (1991). *L'art de viure en pau: cap a una nova consciència de la pau*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

## Pàgines web

Portal educatiu de la Unesco

<http://portal.unesco.org/education>

Centre Unesco de Catalunya (Unescocat)

<http://www.unescocat.org>

Projecte Linguapax

<http://www.linguapax.org>

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació.

Programes d'Innovació Educativa

<http://www.xtec.cat/innovacio>

# Materials de consulta

Llibres i articles

Llicències d'estudis

Pàgines web

Material audiovisual

## Llibres i articles

- AA.VV. (2001). *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CC.OO.
- ACEVEDO, A; ALVAREZ J.; CORTADA, L.; IZUEL, M.; LABORDA, X.; LUKERT, F.; OLIVERAS, A.; SERRANO, S.; VILA, G.; BASSOLS, M. (coordinadora) (2003). *Expresión-comunicación y lenguajes en la práctica educativa. Creación de proyectos*. Barcelona: Octaedro.
- ADAM, E.; CELA, J.; DARDER, P.; ORTEGA, R.; PALOU, S. *et al.* (2003). *Emociones y educación*. Barcelona: Graó.
- ALDEES INFANTILS SOS (2004). *Els valors des d'aldees infantils sos. El valor de la confiança. Educació primària*. Barcelona: Ideactiva.
- ALDEES INFANTILS SOS (2004). *Atura't a pensar. Educació secundària obligatòria*. Barcelona: Aldees infantils SOS.
- ARÀNEGA, S.; GUITART, R. (2005). *Fills autònoms i responsables*. Barcelona: Graó.
- ARNAIZ, P.; RABADAN, M.; VIVES, I. (2001). *La psicomotricidad en la escuela*. Archidona. Ediciones Aljibe.
- AUCOUTURIER, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.
- Aula de Innovación Educativa*, núm. 115. (2002). «Educar para el conflicto».
- AYMERICH, C. M. (1985). *Signes de la comunicació*. Barcelona: Teide
- BADIA, A.; CASTELLÓ, M.; ESCOFET, A.; MONEREO, C. (2005). *La mediación escolar*. Barcelona: Graó.
- BACHMANN, M. L. (1998). *La rítmica de Jacques Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Piramide.
- BARRET, G. (1989). *Pedagogía de la expresión dramática*. Québec: Recherche en expression.
- BEANE, A.L. (2006). *Bullying. Aulas libres de acoso*. Barcelona: Graó.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R.; MARTÍNEZ, M. (1998). *El clima escolar als centres d'ensenyament secundari a Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.
- BONAFÉ-SCHMITT, J.-P. (2000). *La Médiation Scolaire par les élèves*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- BOQUÉ, M.C. (2002). *Guia de mediació escolar. Programa comprensiu d'activitats, educació primària i secundària obligatòria* (llibre i CD-ROM). Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

BOQUÉ, M.C.; COROMINAS, Y.; ESCOLL, M.; ESPERT, M. (2005). *Fem les paus. Mediació 3-6 anys*. Barcelona: Edicions CEAC.

BOQUÉ, M.C. (2005). *Temps de mediació*. Barcelona: Edicions CEAC.

BOSCH, E. (2005). *Filosofía en la escuela*. Barcelona: Graó.

BURGUET, M. (1999). *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

BUXARRAIS, M.R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

CALVO, A. R. (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención*. Madrid: EOS.

CARPENA, A. (2001). *Educació socioemocional a primària*. Vic: Eumo Editorial.

CASALS, E; DEFIS, O. (1999). *Educación infantil y valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

CASAMAYOR, G. (coord.) (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos*. Barcelona: Graó.

CASAMAYOR, G. (2000). *Disciplina y convivencia en la institución escolar*. Barcelona: Graó.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2001). *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad. Construir la convivencia*. Madrid: Secretaría General Técnica.

CONSELL ESCOLAR DE CATALUNYA (2002). *La convivència en els centres escolars*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

CONSELL ESCOLAR DE CATALUNYA (2006). *Conviure i treballar junts*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

CORTINA, A. (2001). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.

*Cuadernos de Pedagogía*, núm. 316 (2002). «Comunidades de aprendizaje. Transformar en lugar de adaptar».

*Cuadernos de Pedagogía*, núm. 324 (2003). «Competencia social. Ser persona y relacionarse».

CUCURELLA, S. (2000). *Fracàs escolar, estratègies per al tractament de la diversitat*. Barcelona: La Galera.

DADZIE, D. (2004). *Herramientas contra el racismo en las aulas*. Madrid: Morata.

DAVIS, G.A.; SCOTT, J. A. (1992). *Estrategias para la creatividad*. Barcelona: Paidós.

DEBARDIEUX, E.; BLAYA, C. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques*. Issy-les-Moulineaux: ESF.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (1997). *Els desajustaments conductuals de l'alumnat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- DOMÈNECH, J.; GUERRERO, J. (2006). *Mirades a l'educació que volem*. Barcelona: Graó.
- ESQUIROL, J.M. (2005). *El respeto o la mirada atenta*. Barcelona: GEDISA.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, I. (1997). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea S.A.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, I. (coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Cisspraxis.
- Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació a Catalunya*, núm. 21 (2000). «Mediació i resolució de conflictes en l'àmbit escolar».
- FUNDACIÓ CATALANA DE L'ESPLAI (1999). *En clau de pau. Programa pedagògic per al nou mil·lenni*. Cornellà de Llobregat: Centre d'Estudis de l'Esplai.
- FUNDACIÓ CATALANA DE L'ESPLAI I FAPAC (2002). *Eduquem més enllà de l'horari escolar. Qualitat, responsabilitat i equitat en els menjadors escolars, les vacances i les activitats extraescolars*. Barcelona: Fundació Catalana de l'Esplai i FAPAC.
- FUNDACIÓ FC BARCELONA I FUNDACIÓ CATALANA PER A L'ESPORT (2005). *El Joc Net i l'Esport. Guia didàctica per al professor. Guia per a l'alumne. Guia per a la família*. Barcelona.
- FUNES, J. (1994). *La mediació i la justícia juvenil*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Justícia.
- GARRIDO GENOVÉS, V. (2005). *Los hijos tiranos. El síndrome del emperador*. Barcelona: Ariel.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2001). *Juventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament i Departament d'Interior.
- GUASCH, M. et al. (2002). *Educació en valors per a la convivència en els centres d'ESO. Estratègies d'intervenció*. Barcelona: ICE de la Universitat Rovira i Virgili.
- GÜELL, M.; MUÑOZ, J. (1998). *Desconeix-te tu mateix. Un programa d'alfabetització emocional*. Barcelona: Edicions 62.
- GÜELL, M. (2005). *Per què he dit blanc si volia dir negre? Tècniques assertives per al professorat i formadors*. Barcelona: Graó.
- HEINSE DE GAINZA, V. (1999). *Nuevas perspectivas de la educación musical*. Guadalupe: Editorial Guadalupe.
- HESSEN, B. (2004). *Pequeños, pero valientes*. Barcelona: Graó.
- HORNO, P. (2004). *Eduquem l'afecte*. Barcelona: Graó.
- HUGUET, T. (2006). *Aprender juntos a l'aula*. Barcelona: Graó.

- JUANOLA, R.; PRATS, M. *et al.* (1999). *Art, cultura, educació. Idees actuals entorn de l'educació artística*. Lleida: ICE Universitat de Lleida.
- LAFERRIERE, G. (1998). *La dramatización como herramienta didáctica y pedagógica*. Ciudad Real: Ñaque.
- LE GAL, J. (2003). *Els drets de l'infant a l'escola. Una educació per a la ciutadania*. Barcelona: Graó.
- LED, P. (2005). «La mediación escolar: un modelo institucional». Dins: *Anuario Justicia Alternativa*, 6. Tribunal Arbitral de Barcelona. Barcelona: J. M. Bosch Editor.
- LÓPEZ, F.; ARÁNEGA, S. (comp.) (2003). *El mundo en guerra. La educación para la paz*. Barcelona: Graó.
- MARINA, J. A. (2006). *Aprender a convivir*. Barcelona: Columna Edicions.
- MARTENOT, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Barcelona: Rialp.
- MARTÍN, X. *et al.* (2003). *Tutoría. Técnicas, recursos y actividades*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (coord.) (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- MASNOU, F. (1991). *Educació per a la convivència*. Vic: Eumo Editorial.
- MEIRIEU, P. (2004). *Referents per a un món sense referents*. Barcelona: Rosa Sensat.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Instituto Superior de Formación del Profesorado (2006). *La convivencia en las aulas. Problemas y soluciones*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- MONJAS, I. (1996). Programa de enseñanza de habilidades de integración social (PEHIS). Para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE, S.L.
- MONJAS, I; AVILÉS, J.M. (2004). Programa de sensibilización contra el maltrato escolar entre iguales. La familia ante el maltrato entre iguales. Colegas, amig@s y compañeros. Junta de Castilla y León.
- MONTÓN SALES, M. J. (2003). *La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar*. Barcelona: Graó.
- MUNNÉ, M. (2006). *Els 10 principis de la cultura de mediació*. Barcelona: Graó
- OLIVERES, A. (2004). *Contra la fam i la guerra*. Barcelona: Angle.
- OLWEUS, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- ORTEGA, R. (coord.) (2000). *Educación para la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado Libros, S.A.
- ORTEGA, R.; MORA, J.A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Mergablum.
- ORTEGA, R; DEL REY, R. (2003). *La violencia escolar*. Barcelona: Graó.

- PADRÓS, M.; RUBIO, L.; MARTÍN, X.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (2002). *A mida. Materials d'educació en valors per a fer de tutor/a a l'ESO* (CD-ROM). Barcelona: Fundació Jaume Bofill i GREM (Universitat de Barcelona).
- PALOU, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional*. Barcelona: Graó.
- PLATAFORMA DE ORGANIZACIONES DE INFANCIA (2003). *Manual formativo sobre promoción de la no violencia entre niños, niñas y adolescentes*. Col·l. «El niño en Europa». Vol. I y II. Madrid: Plataforma de organizaciones de infancia.
- PÉREZ, A. (2004). *Educar para humanizar*. Madrid: Narcea.
- Perspectiva Escolar*, núm. 256 (2001). «Les emocions en l'educació. Una renovació emergent». Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Perspectiva Escolar*, núm. 262 (2002). «Mediar és educar». Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- PUIG, J.M. et al. (1997). *Com fomentar la participació a l'escola. Propostes d'activitats*. Barcelona: Graó.
- PUIG, J.M. (1999). *Feina d'educar. Relats sobre el dia a dia d'una escola*. Barcelona: Edicions 62.
- PUIG, J.M. (2000). *Educar a la secundària*. Vic: Eumo Editorial.
- PUIG, J.M.; PAYÀ, M.; MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M.R.; TRILLA, J.; MARTÍN, X. (1997-2000). *Educació en valors. Crèdits variables i crèdits de tutoria*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.
- REIG, D.; GRASA, R. (1998-2001). *Quaderns LINGUAPAX*. «Vivim en un sol món». «Els drets de la terra». «Conviure amb els altres». «El restaurant del món». «Imatges i estereotips». «Quan viatjar no és un plaer». Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.
- Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 41 (2001). «Violencia en las aulas».
- Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 44 (2002). «Violencia y convivencia escolar».
- ROVIRA, B. (2004). *Maternitats*. Barcelona: Graó.
- ROVIRA, M. (2000). *El tractament de l'agressivitat als centres educatius: proposta d'acció tutorial*. Col·lecció «Quaderns per a la Coeducació», núm. 15. Barcelona: ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ros, E. (2005). «*De bon rotllo*». Barcelona: Uranda.
- SAIZ, M.; LÓPEZ, A.; SALVAT, M.; CORNUDELLA, M. (1999). *Viure els valors a l'escola (3-12 anys). Solidaritat, diàleg, tolerància, alegria*. Barcelona: Federació Catalana de Voluntariat Social.
- SÁNCHEZ BLANCO, C. (2006). *Violencia física y construcción de identidades. Propuesta de reflexión crítica para las escuelas infantiles*. Barcelona: Graó.
- SASTRE, G.; MORENO, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa.

- SEGURA, M. (2005). *Enseñar a convivir no es tan difícil. Para quienes no saben qué hacer con sus hijos o con sus alumnos*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- SEGURA, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid: Narcea, S.A.
- SEGURA, M.; ARCAS, M. (2003). *Emociones y sentimientos: ¿Cómo educarlos?* Madrid: Narcea, S.A.
- SEGURA, M.; ARCAS, M. (2004). *Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niños y niñas de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea, S.A.
- SERRANO, A.; IBORRA, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Madrid: Centro Reina Sofía para el estudio de la Violencia.
- SERRANO, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela*. Barcelona: Ariel.
- SERRANO, S. (1999). *Comprendre la comunicació*. Barcelona: Proa.
- SMITH, P.; PEPLER, D.; RIGBY, K. (2005). *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Londres: Cambridge University Press.
- SULLIVAN, K; CLEARY, M.; SULLIVAN, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- TERRICABRAS, J.M. (2002). *I a tu, què t'importa? Els valors. La tria personal i l'interès col·lectiu*. Barcelona: La Campana.
- TONUCCI, F. (2004). *Quan els infants diuen prou!* Barcelona: Graó.
- TORRALBA, F (2006). *L'art de saber escoltar*. Lleida: Pagès editors, S.L.
- TORREGO, J.C. (coord.) (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- VYGOTSKI, L.S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- VINYAMATA, E. (coord.) (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona: Graó.
- VIÑAS, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graó.
- VOORS, W. (2005). *Bullying. El acoso escolar*. Barcelona: Ediciones Oniro, S.A.
- WARHAM, S.M. (2002). *Educación primaria y negociación del poder*. Barcelona: Gedisa.
- ZABALA, M. (2006). *Jocs en família*. Barcelona: Graó.



## Llicències d'estudis

La Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics elabora un recull amb els resums dels projectes que els autors han confeccionat, per tal de donar a conèixer a la comunitat educativa les recerques i estudis que duen a terme aquests docents. També publica en suport electrònic el contingut íntegre de totes les llicències <<http://www.xtec.net/formacio/licencies/index.htm>> per tal de posar a l'abast dels centres aquelles propostes i materials que els puguin fer servei.

Confiam que la relació dels treballs que us presentem en aquest petit recull –de caràcter teòric els uns i més pràctic els altres– contribuirà eficaçment a l'actualització científica i didàctica dels docents, alhora que proporcionarà elements de reflexió i instruments per a millorar l'eficàcia en l'exercici de la docència i, més concretament, la convivència en els centres docents de Catalunya.

ARENY CIRILO, M.D. (2001). *La institució escolar davant el fet multicultural. El clima escolar pot afavorir l'aprenentatge de la convivència?*

ARTÉS SALAS, C. (2004). *Estratègies d'intervenció pedagògica per a la prevenció de la conflictivitat a l'aula (ESO)*.

BOFILL MALAGARRIGA, E. (2000). *L'educació en valors i els eixos transversals des de l'àrea de llengua i literatura. Elaboració de material didàctic*.

BOIX CASES, C. (2005). *Treballem les emocions a l'escola*.

BOQUÉ TORREMORELL, M.C. (2000). *Mediació i elaboració interpersonal dels conflictes, un repte del present*.

CAMPOS SERRA, I. (2003). *Mètode multimèdia de flauta dolça i repertori de música i cant*.

CARPENA CASAJUANA, A. (1998). *Habilitats socials i educació en valors des de l'acció tutorial*.

CARRERAS DE CABRERA, J.; FERNÁNDEZ POU, M. (2000). *L'escriptura del jo. Una proposta d'educació intercultural i tractament de la diversitat per a l'ESO*.

CISCART BEÀ, C. (2002). *Les tecnologies de la informació i la comunicació: un recurs per informar, detectar, intercanviar, dialogar sobre els valors, la resolució de conflictes, la mediació en l'àmbit de la comunitat educativa*.

COLLELL CARALT, J. (coord.) (2003). *La convivència als centres: elements per a la intervenció preventiva de la violència entre iguals a l'escola*.

COMAS ARBÓS, A. (2007). *Estratègies per a la millora del clima de l'aula*.

DANTÍ VILALTA, F. (2000). *Comunicació i mediació: per a la convivència als instituts d'educació secundària*.

DE PAGÈS BERGÉS, E. (2001). *La ment zàpping. La manca d'atenció i de concentració a l'ESO en l'àrea de ciències socials: estudi de la situació i proposta d'intervenció en educació emocional*.

- DE PUIG OLIVER, I. (1997). *Elaboració i experimentació de tres crèdits d'ètica*.
- ESCOBAR RUIZ, M.C. (2000). *Participació de l'EAP en la implementació d'un programa per a la convivència en un centre de secundària. Desaprendre la indefensió i aprendre la resolució pactada dels conflictes*.
- ESTURGO DEU, M.E. (2005). *Les conductes disruptives a l'aula*.
- FERRER BARBANY, N. (2004). *La mediació: una eina per a la convivència*.
- GÓMEZ LLOBREGAT, M. (2007). *Socialització dels sentiments i emocions d'afecte i ira de les nenes i els nens de l'educació infantil*.
- GÓMEZ PÉREZ, M. (1997). *Contribucions i aplicació del pensament crític a l'educació en valors*.
- LARREY IZQUIERDO, E. (1994). *Escola i mitjans de comunicació de masses: del conflicte a la reconciliació*.
- LINO VARELA, E. (2005). *La integració dels nousvinguts. Estratègies per afavorir la convivència als centres*.
- LLACH VILA, D. (2001). *Intervenció en els trastorns de conducta. Fem diana als comportaments antisocials a l'ESO*.
- LLOP CAMPANALES, F. (2002). *Implementació de la mediació a l'IES de Sentmenat*.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, L. (2003). *Tècniques de relaxació a l'aula: bases i propostes d'un programa de conscienciació corporal que millori el rendiment escolar i faciliti l'educació emocional*.
- MONFERRER BALLESTER, I. (2003). *Fem un centre sostenible, saludable i solidari*.
- MONTANER LACALLE, P. (2007). *Competències bàsiques i educació per a la ciutadania*.
- MORENO OLIVER, F. X. (2002). *Els problemes de comportament en el context escolar: causes i models d'intervenció a l'educació secundària obligatòria. Estudi psicopedagògic*.
- OTÓN CATALÁN, J. (2004). *Educació en valors i ciències socials: la proposta ètica de Simone Weil per a una Europa en crisi (1909-1943)*.
- PALOU VICENS, S. (2002). *L'educació emocional, una eina per a la convivència en educació infantil (0-6). Una responsabilitat compartida amb les famílies*.
- PÉREZ VIÑAS, A. (2002). *Anàlisi de les estratègies d'aplicació d'un programa de competència social dirigit a millorar la convivència escolar i fomentar la cultura de mediació en contextos de baix nivell sociocultural*.
- QUERA COLOMINA, P. (1998). *L'educació en valors: un projecte de centre i aula*.
- RICO SERRA, M. (2006). *La millora de l'autoestima, les habilitats socials i la salut corporal a través del bloc de continguts «control i consciència corporal» en l'educació primària*.

REÑÉ CAMÍ, J. (2006). *Programa d'educació emocional en llengua anglesa a primària*.

RODET IRAOLA, A. (2001). *La violència a debat: propostes per al diàleg i la resolució no violenta de conflictes*.

RODÓN BORRÁS, A. (2001). *Un centre d'ensenyament per a la comprensió*.

ROMERO CORTÉS, J. L. (1998). *La importància de la convivència en una societat multicultural*.

SOLER PRATS, J. M. (2002). *La relació família-escola al nostre entorn. Anàlisi de la realitat actual i recull de possibles propostes. El paper de l'assessor*.

TOMÉ GONZÁLEZ, A. (1994). *Estratègies d'intervenció en coeducació a l'ensenyament secundari. Aplicació i avaluació d'un pla d'acció positiva*.

VIÑAS CIRERA, J. (2003). *Elements organitzatius favorables a la implementació de la cultura de la mediació i la resolució pacífica de conflictes als centres educatius*.

## Pàgines web

### **ACORD, S.C. (SERVEI DE MEDIACIÓ I GESTIÓ DE CONFLICTES)**

<http://www.solomediacion.com/portal.asp>

### **ACR (ASSOCIATION FOR CONFLICT RESOLUTION)**

<http://www.acrnet.org>

### **AIEEF (ASOCIACIÓN INTERDISCIPLINARIA ESPAÑOLA DE ESTUDIOS DE LA FAMILIA)**

<http://www.aieef.org>

### **AMELY (ASSOCIATION DE MÉDIATEURS DE LYON)**

<http://web.ifrance.com>

### **ACDMA (ASSOCIACIÓ CATALANA PER AL DESENVOLUPAMENT DE LA MEDIACIÓ I L'ARBITRATGE)**

<http://www.acdma.org>

### **ARREGLEM-HO (GRUP DE TREBALL EN MEDIACIÓ I TRANSFORMACIÓ DE CONFLICTES)**

<http://www.rosasensat.org>

### **ASOCIACIÓN RESPUESTA**

<http://www.respuestaparalapaz.org.ar>

### **CENTRE PAU I TREVA**

<http://www.peretarres.org/pautreva>

### **CONVIVÈNCIA I COMPETÈNCIA SOCIAL**

<http://www.xtec.cat/~cnoto/compe.htm>

### **EMU PROMOTING SCHOOL PROJECT**

<http://www.cain.ulst.ac.uk/emu>

### **FORUM MUNDIAL DE MEDIACIÓ**

<http://www.mediate.com/world>

### **GERNIKA GOGORATUZ**

<http://www.gernikagogoratuz.org>

### **IPRA (INTERNATIONAL PEACE RESEARCH ASSOCIATION)**

<http://www.ipra.org>

### **MEDIANDO**

<http://www.geocities.com/~suarez>

### **MOVILIZACIÓN EDUCATIVA**

<http://www.joseantoniomarina.net>

**RESOLVING CONFLICT CREATIVELY PROGRAM NATIONAL CENTER**

<http://www.esrnational.org/home.htm>

**TEATRACCIÓ**

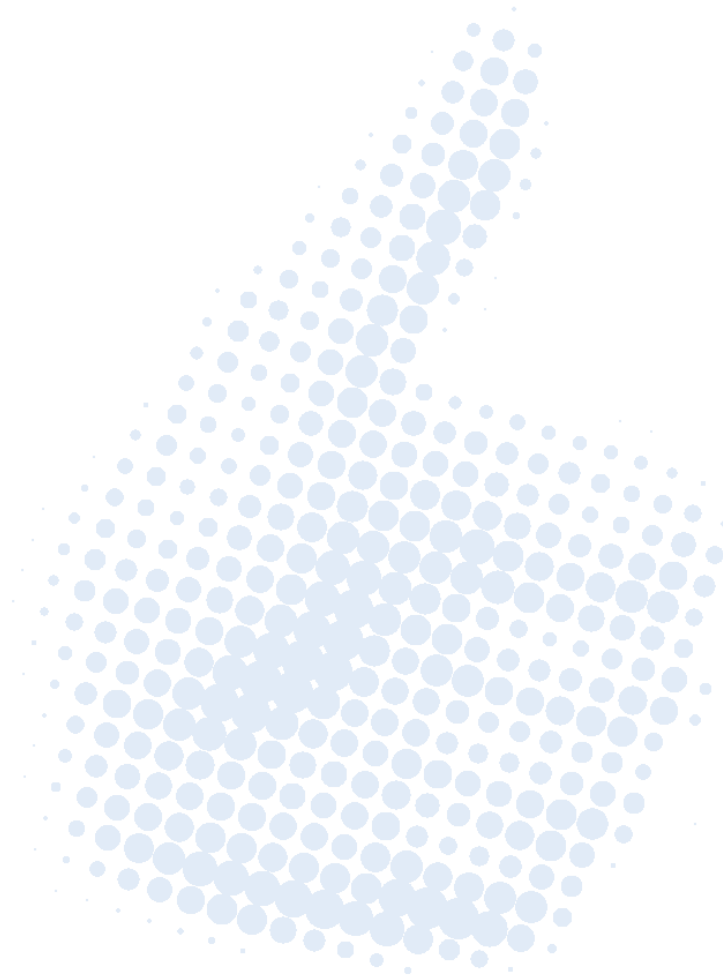
<http://www.teatraccio.com>

**TEATRE EN L'EDUCACIÓ**

<http://www.acgranollers.com>

**UNESCO-EDUCATION FOR A CULTURE OF PEACE DEPARTMENT**

<http://www.unesco.org/cpp>



## Material audiovisual

El Departament d'Educació enregistra en suport audiovisual experiències i bones pràctiques realitzades als centres docents. Seguidament en presentem un recull que fa referència explícita a l'àmbit de la convivència. A la pàgina web <http://www.xtec.cat/videoteca/series/convivenciaimediacio> es pot consultar la col·lecció de vídeos didàctics.

### **Aprendre a pensar**

Escola El Puig (Esparreguera)

### **Solidaritat i responsabilitat**

Escola Joan Pelegrí (Barcelona) - CEIP Isidre Martí (Esplugues de Llobregat)

### **Interculturalitat**

CEIP La Roda (Terrassa)

### **La Machine va a l'escola**

CEIP Sant Roc (Olot)

### **Showpeace**

La sèrie Showpeace, produïda pel National Film Board del Canadà, està pensada per a provocar el debat entre els alumnes i fer-los explorar formes no violentes i no agressives per a resoldre els conflictes que se'ls presentin a l'escola, a casa, a la feina i a la vida en general.

Es tracta d'una sèrie d'animacions mudes que presenten situacions i personatges en què és molt fàcil d'identificar-se amb els protagonistes. Les històries plantegen les situacions de manera que els espectadors puguin treure'n les seves conclusions.

Aquestes cintes són una eina d'eficàcia provada per a potenciar les habilitats socials en la resolució de conflictes, la detecció de problemes i la potenciació de la figura del mediador/a.

La sèrie consta de quatre capítols:

- «Bully Dance / Joc d'abusos»

Presenta el conflicte d'assetjament i victimització.

La dansa dels abusos. Aquest títol, provocador i polivalent, explora la violència entre els joves i les pressions exercides per les persones que assetgen i agredeixen els seus companys.

Els objectius principals d'aquest títol són l'anàlisi del comportament de les persones que discriminen, terroritzen o maltracten els companys, les pressions de grup contra els més dèbils i situacions similars que pertorben el funcionament dels grups.

De la cinta es desprèn que la persona maltractadora sol ser una persona maltractada que ha de solucionar els seus propis problemes.

- «Dinner for two / Sopar per a dos»

Aquesta animació de vuit minuts presenta dos animals que lluiten pel seu territori. El conflicte augmenta fins a arribar a la confrontació violenta. Segons els autors, està pensat per a nens i nenes de 2 a 12 anys.

De tota manera, el tema que planteja es pot extrapolar als conflictes entre persones adultes, nacions o grups socials, ja que parteix d'un conflicte de domini territorial. És per això que el seu ús pot ser aconsellable per a alumnes de secundària i també per a adults.

De «Dinner for two» també se'n poden treure conclusions de tipus ecològic. Un dels eixos fonamentals del vídeo és que molts conflictes arriben a un carreró sense sortida i que cal aprendre a resoldre'ls de bon començament.

Una granota que observa l'enfrontament entre dos camaleons es transforma en mediadora. L'humor, la vivacitat, la provocació són eines que utilitza el vídeo per a presentar la situació i demostrar que en les situacions més caòtiques es poden trobar vies per a la reconciliació i per a la solució justa de les diferències.

Aquest títol rebé el premi UNICEF a Berlín el 1997.

- «When the Dust Settles / Quan tot s'embolica»

Aquesta història presenta en clau honorífica i provocadora el caos que creen els conflictes. Al mateix temps proporciona eines i camins per a l'entesa i la reconciliació.

El vent de la plana no és el culpable de la pols que tot ho embruta; són dues marmotes veïnes que no s'avenen i acabaran destruint els seus caus. La cinta mostra que abans que tot no es trenqui és possible la reconciliació.

- «Elbow Room / L'habitació atapeïda»

Una habitació atapeïda, en la qual les persones tenen poc espai, provoca reaccions d'agressivitat i de conflicte. Quan s'acumulen les tensions, la còlera esclata.

El replegament en un mateix, l'agressivitat contra els companys i les vies de reconciliació són els aspectes fonamentals d'aquest títol.

## **Programa de convivència i mediació escolar d'educació infantil i primària**

El Programa de convivència i mediació escolar d'educació infantil i primària consta de cinc apartats:

1. Educació emocional
2. Educació en valors i per a la pau
3. Aprendre a pensar (Filosofia a l'escola)
4. Competència social
5. Cultura de mediació per a la resolució positiva dels conflictes

Tots cinc són complementaris i poden enriquir-se mútuament. Els presentem en un DVD (adjunt a la carpeta) en aquest ordre. Els tres primers es poden aplicar des dels primers cursos d'educació infantil. Els de competència social i mediació són més adequats per als cicles mitjà i superior d'educació primària.

### **1. Complicitats i diàlegs per a un clima escolar de convivència**

CEIP Estel - Guinardó (Barcelona)

### **2. Solidaritat i responsabilitat**

Escola Joan Pelegrí (Barcelona) – CEIP Isidre Martí (Esplugues de Llobregat)

### **3. Filosofia 3-18**

CEIP Pau Vila (Esparreguera) – CEIP El Puig (Esparreguera) – Ateneu Igualadí (Igualada)

### **4. Programa de competència social**

CEIP L'Estació (Sant Feliu de Guíxols) – CEIP L'Amistat (Figueres)

### **5. Relacions interpersonals, mediació i resolució de conflictes**

CEIP Escola Patronat Domènech (Barcelona)



# Annexos

## 1. El maltractament i l'assetjament entre alumnes

- Guia per a treballar amb alumnes
- Guia per a les famílies

2. Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya (DOGC núm. 4670-06/07/2006)

# ANNEX 1. El maltractament i l'assetjament entre alumnes

## Actuació enfront del maltractament entre alumnes

Darrerament s'ha posat en evidència la importància que tenen les relacions entre els alumnes en els processos d'ensenyament-aprenentatge. Aquestes relacions faciliten l'aprenentatge d'un ampli ventall d'habilitats i actituds que contribueixen en gran mesura al seu desenvolupament emocional, cognitiu i social; però també poden tenir una influència negativa.

A diferència de les relacions que infants i joves mantenen amb els adults, les relacions entre els iguals tenen un caràcter no jeràrquic, es mouen en el pla de la simetria horitzontal: d'aquí la consideració d'«iguals». Quan es trenca aquesta simetria, es produeix un desequilibri de forces que pot abocar a un procés de victimització.

El maltractament entre els alumnes sol ser mal conegut o fins i tot ignorat pels adults, especialment en les formes menys intenses (insults, malnoms, exclusió social...), que poden gaudir de cert grau de permissivitat i d'indiferència. Moltes de les situacions que es consideren indisciplina o disruptivitat són en realitat disfuncions de les relacions entre els alumnes.

L'interès per aquest fenomen, conegut com a *bullying* (assetjament escolar) en l'àmbit internacional, va néixer als països nòrdics a principi dels setanta en un context de sensibilització que veu la violència com un problema (l'any 1959 Johan Galtung havia fundat a Oslo l'Institut Internacional d'Investigacions sobre la Pau). El suec Dan Olweus és el primer investigador que defineix el fenomen i encara avui és referència obligada pel que fa a la intervenció.

El maltractament entre alumnes no és un fenomen nou, però ha estat poc valorat pels adults malgrat les greus repercussions que pot tenir sobre els alumnes i sobre el clima de treball del centre. Les escoles que procuren la millora de les relacions entre els alumnes augmenten substancialment el benestar de totes les persones que hi conviuen i els resultats acadèmics.

**Aquest apartat pretén divulgar què és el maltractament entre alumnes, de quines conductes estem parlant, els indicadors i de quina manera podem fer-hi front des de l'escola.**

## Què és el maltractament entre alumnes?

### Una definició

Un/a alumne/a està essent maltractat/da quan està exposat/da, repetidament i al llarg del temps, a accions negatives per part d'un o més estudiants.

Dan Olweus (1983) defineix el maltractament entre alumnes (*bullying*) com «una conducta de persecució física i/o psicològica que realitza un/a alumne/a contra un/a altre/a, que escull com a víctima de repetits atacs. Aquesta acció, negativa i intencionada, situa la víctima en una posició de la qual difícilment pot sortir pel seus propis mitjans. La continuïtat d'aquestes relacions provoca en les víctimes efectes clarament negatius: descens de l'autoestima, estats d'ansietat i quadres depressius, cosa que dificulta la seva integració en el medi escolar i el desenvolupament normal dels aprenentatges.»

L'assetjament no es refereix a agressions organitzades o espontànies, en les quals es busca recíprocament el mal mutu, ni als actes de vandalisme o d'altres comportaments problemàtics que es podrien manifestar d'una manera més o menys oberta en l'entorn escolar. És un tipus de violència que sovint es manifesta sota la superfície de les relacions observables en l'escola, oculta gairebé sempre per als adults, però ben coneguda per a l'alumnat. Per això és un tipus de violència difícil d'identificar i de diagnosticar quant al seu grau de gravetat i, per tant, difícil també d'eliminar.

## Quines són aquestes accions negatives?

El maltractament entre iguals pot prendre diferents formes. Se solen utilitzar les categories següents:

	<b>Directa</b>	<b>Indirecta</b>
<b>Física</b>	Donar empentes Pegar Amençar amb armes	Robar objectes d'un company Trencar objectes d'un company Amagar objectes d'un company
<b>Verbal</b>	Insultar Burlar-se Anomenar amb malnoms	Parlar malament d'un company Difondre falsos rumors
<b>Exclusió</b>	Excloure No deixar participar	Ignorar un company Fer com si un company fos transparent

En les formes directes l'agressor dona la cara; la víctima s'adona que algú li està fent mal. En canvi, les formes indirectes poden ser molt subtils: la víctima s'adona que hi ha alguna cosa que no rutlla, però no acaba de saber què falla.

El fet de no identificar l'agressor pot desestabilitzar molt; la víctima arriba a dubtar de les seves pròpies percepcions i pot patir un fort estrès i molta ansietat.

Quan aquestes accions s'adrecen a la víctima i fan referència a la seva ètnia o als seus orígens parlem d'assetjament escolar racista.

Quan les accions s'adrecen a la víctima i fan referència a les parts íntimes del seu cos, parlem d'assetjament sexual.

Quan s'adrecen a la víctima i fan referència a la seva orientació sexual parlem d'assetjament escolar homòfob.

## Quins són els indicadors?

L'agressió física, sobretot entre els nois, sol ser força visible. Cal distingir les baralles esporàdiques, en què es mesura la força i/o l'estatus entre els iguals, de les situacions de maltractament. Una observació de la continuïtat en el temps d'aquestes accions ens pot posar en alerta. És important –sobretot a primària– l'observació al pati i durant l'estona en què la vigilància de l'adult és menor o més distesa (menjador, activitats extraescolars, transport escolar...). Per tant, també és important la formació dels monitors d'aquestes activitats. El registre d'incidents per escrit és una eina que pot ser d'ajut.

Cal parar especial atenció a les conductes d'aïllament i d'exclusió, sobretot quan són estables en el temps i van associades a la inactivitat i a la passivitat. És evident que hi ha nens i nenes més solitaris que prefereixen preservar la seva intimitat, però cal saber-ho diferenciar de l'exclusió sistemàtica de certes activitats per part dels seus iguals. A més, el nen o la nena amb pocs amics és més vulnerable. D'altra banda, l'aïllament també pot ser precursor de victimització posterior directa, quan aquesta vulnerabilitat és apreciada pels seus iguals.

Per tant considerem fonamental: 1. l'observació conductual sistemàtica en les hores d'esbarjo i en activitats en què la presència de l'adult és menor o més distesa; 2. el registre escrit dels incidents i el seu seguiment per un adult designat per a aquesta funció; 3. l'atribució d'especial importància a les conductes d'agressió indirecta i a les d'exclusió social.

Sabem que hi ha casos greus de maltractament que poden passar inadvertits als adults; per això és important destriar entre les queixes trivials i les queixes serioses dels alumnes, i en aquest punt serà útil conèixer els indicadors. Per si sols aquests indicadors no són suficients per a demostrar l'existència de maltractament, ja que poden ser deguts a d'altres factors o situacions, però s'han de considerar seriosament. (Vegeu *Full d'observació* en el **document 1**.)

## **Quina incidència té a les escoles?**

Els estudis realitzats posen en evidència que el maltractament entre alumnes es dona en tot tipus d'escoles, amb major o menor grau, al marge de la seva titularitat i del nivell socioeconòmic.

La forma més freqüent és el maltractament verbal, tant en les formes directes (insultar) com en les indirectes (fer córrer rumors). Els nois s'impliquen més en agressions directes i les noies, en agressions indirectes.

Les conductes d'agressió directa ja es comencen a observar al parvulari, mentre que les formes indirectes no s'acaben de desenvolupar fins al cicle mitjà, ja que requereixen el domini de certes habilitats socials. A partir d'aquestes edats, les conductes de maltractament entre iguals es comencen a fer més evidents i assoleixen un punt màxim entre el darrer nivell de primària i el primer cicle d'ESO, i a partir d'aquests cursos se n'observa un descens.

En el nostre país aquest problema no arriba a les proporcions alarmants d'altres països europeus. Poques vegades s'arriba a casos greus, però caldria aconseguir que els actes violents, quan es produïssin, fossin immediatament detectats, col·lectivament rebutjats i resolts de manera pedagògica per a tots els participants.

A l'escola cap alumne, ni ningú, no ha de patir cap mena de maltractament. Assolir aquest objectiu requereix un esforç permanent de tots els qui participen en el procés educatiu, especialment dels qui l'apliquen i dels qui el supervisen.

**El maltractament entre alumnes es dona en tots els contextos socioculturals i no únicament en sectors de població marginal.**

## 10 punts per a conèixer millor el fenomen

### 1. Maltractar no és «fer una broma»

Es pot pensar que les baralles entre infants i joves formen part del desenvolupament de l'aprenentatge social, però això no és una veritat absoluta. La interacció amb els companys contribueix en gran manera al desenvolupament sociocognitiu dels infants, però hi ha certs tipus de relacions que poden tenir conseqüències molt negatives en el desenvolupament. El maltractament entre alumnes n'és una.

Hi ha nois que, quan agredeixen un altre noi i algú els veu, diuen: «*Només estem jugant, és broma!*», però maltractar no és fer broma; en una broma tothom riu i ningú no resulta perjudicat i en el maltractament hi ha una víctima.

A vegades hi ha bromes pesades que poden molestar i que, per elles mateixes, no es poden considerar maltractament, però poden acabar essent-ho.

### 2. Qualsevol pot tenir conductes de maltractament

Hi ha trets temperamentals que poden predisposar a una conducta agressiva; també hi ha factors ambientals com la disciplina molt rígida o inconsistent, unes normes poc clares, la poca supervisió de l'adult o la simple exposició a la violència que poden contribuir al seu desenvolupament.

L'agressió pot ser **instrumental** («Agredeixo per aconseguir allò que vull») o **reactiva** (com a reacció a una provocació real o imaginària). És important fer aquesta distinció perquè la instrumental s'atura quan la persona s'adona que no li surt a compte (intervenció disciplinària, per exemple), mentre que la reactiva està dominada per les emocions i sovint requereix un altre tipus d'intervenció.

També es pot agredir un company per contagi social («Ho faig perquè ho fan tots»), per no quedar malament davant el grup o per por de ser el proper si un no s'afegeix a l'agressió.

Les agressions que tenen lloc a través de les relacions socials mereixen una atenció especial. Sovint el perpetrador té força desenvolupades les habilitats socials; manipula els altres i agredeix de tal manera que, als ulls dels altres, sembla que no tingui intenció de fer-ho.

### 3. Qualsevol pot ser objecte d'agressions

El grup tolera malament la diferència i qualsevol persona que surti de la norma té més probabilitats de ser rebutjada. Certes característiques poden fer que una persona sigui més susceptible de ser objecte de les crítiques i les burlas del grup (tenir les orelles grosses, portar ulleres, pensar o vestir diferent, ser d'una altra ètnia, estudiar molt i ser aplicat, etc.). A vegades la gelosia o l'enveja poden desencadenar l'agressió.

Aquest tipus de maltractament no parteix d'una provocació prèvia de la víctima. Els agressors solen dir: «És ell/a qui s'ho busca», però només és un pretext per a justificar l'agressió.

No obstant això, algunes persones poden ser més vulnerables a la victimització. Ens referim a nois i noies que es caracteritzen per presentar ansietat, feblesa, baixa autoestima, inseguretat i que poden arribar a creure's mereixedors/es del maltractament. No sempre és clara la relació de causalitat, és a dir, si aquestes característiques poden ser causa o conseqüència d'un procés de victimització.

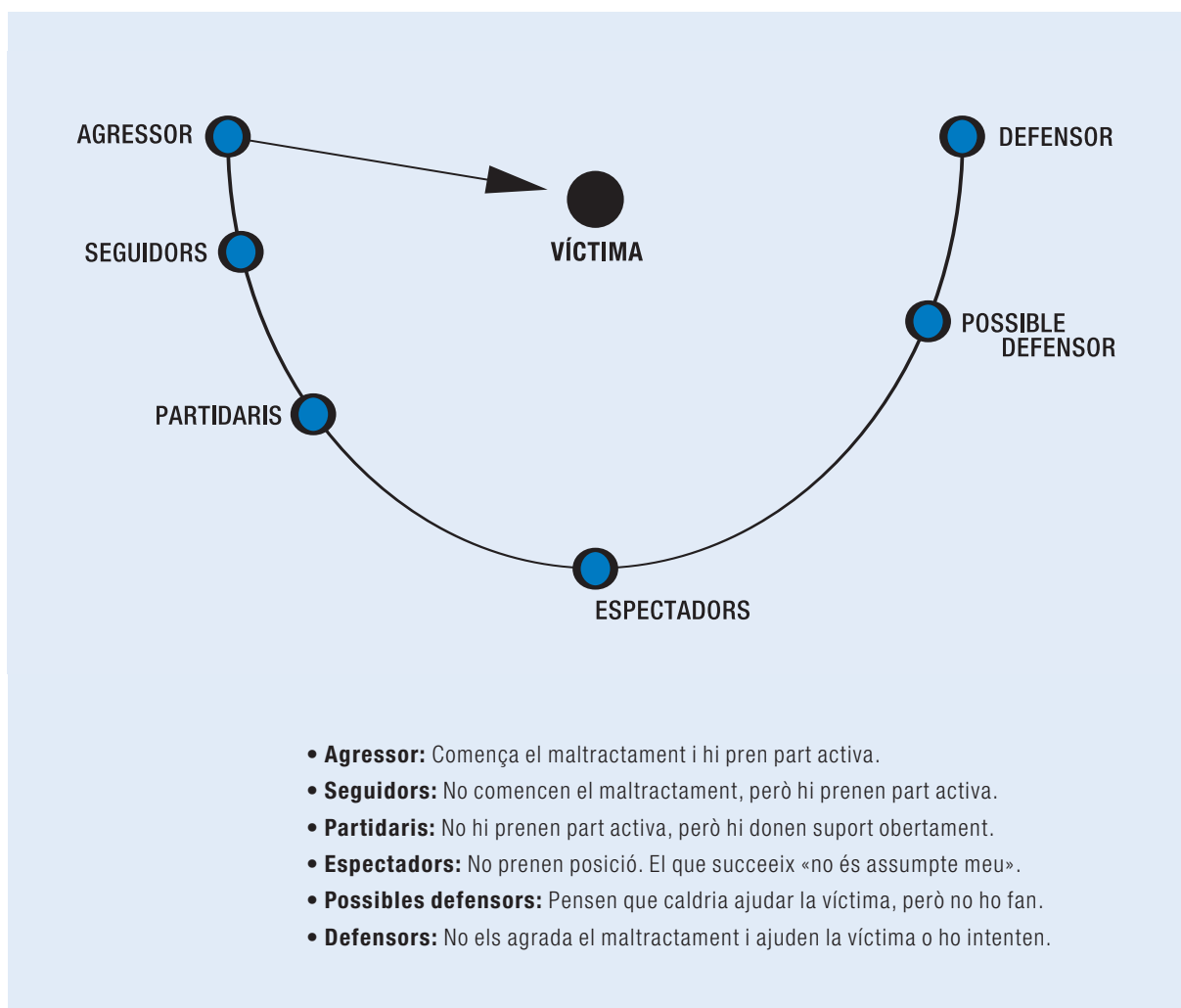
Un altre tipus de víctima són les víctimes agressores, que estan implicades en els dos rols; són víctimes de les agressions d'uns i al seu torn en victimitzen d'altres que perceben com a més dèbils que ells. Generalment són nens i nenes que atribueixen intencions hostils a les conductes dels altres (*biaix atribucional hostil*) i solen presentar manca d'habilitats socials.

Sigui quina sigui la seva conducta, en cap cas ningú no es mereix ser víctima de maltractament.

#### 4. En les situacions de maltractament tothom hi juga un rol

El maltractament entre alumnes no és una qüestió només d'agressor i víctima; és un problema seriós que afecta tothom. Es tracta d'una violència social per naturalesa, que té efectes molt negatius en el clima de l'aula i en els processos d'ensenyament i aprenentatge del grup classe on té lloc.

Dan Olweus descriu els diferents rols que es poden adoptar davant una situació de maltractament en el que anomena *el cercle de l'assetjament*. Cal recordar que, davant una situació de maltractament per abús de poder, no hi ha posicions neutrals. Els «espectadors» també formen part del problema, ja que, en desentendre-se'n, el toleren per omissió.



**Figura 1.** *El cercle de l'assetjament escolar* (Olweus, 2001)

## 5. Nois i noies són diferents quan agredeixen

S'ha dit que els nois són més agressius que les noies, però aquesta afirmació es posa en dubte quan es tenen en compte les formes d'agressió indirecta i d'agressió relacional basades en els rumors malintencionats, la manipulació i l'exclusió social, més utilitzades per les noies.

La comunicació i l'amistat segueixen models diferents en el cas dels nois i en el cas de les noies; les relacions que estableixen les noies són més intenses i l'agressió relacional pot ser un instrument per a guanyar poder o per a venjar-se.

Els nois utilitzen més les formes directes, sobretot l'agressió física, que pot ser el recurs d'alguns nois mancats d'altres habilitats per a establir una relació de domini.

Un aspecte important són els nois que agredeixen relacionalment i les noies que agredeixen físicament. Aquesta agressió «atípica de gènere» comporta un major risc de desajustos psicosocials, ja que estaria malvista pels adults, però també pels mateixos companys, i augmenta el risc d'exclusió.

En definitiva, podem concloure que les noies també poden presentar conductes agressives, però en tot cas expressen l'agressió d'una manera diferent.

## 6. L'assetjament entre alumnes és un problema de salut que afecta tothom

S'ha demostrat que els nois i noies implicats en situacions de maltractament continuat tenen més trastorns psicològics i problemes conductuals que els no implicats, tant pel que fa als agressors com a les víctimes. Però aquestes situacions també afecten els espectadors i l'entorn on es produeixen.

Els nois i noies que agredeixen els altres reiteradament poden esdevenir maltractadors i delinqüents potencials en l'adolescència i l'edat adulta.

Els nois i noies victimitzats poden desenvolupar aversió a l'escola, depressions, angoixes i una pèrdua d'autoconfiança i d'autoestima que poden tenir greus conseqüències per al seu desenvolupament. En casos greus poden tenir ideacions o fer intents de suïcidi.

Els espectadors de la violència s'insensibilitzen. La persona que se socialitza en un entorn d'abús pot acabar pensant que:

- les normes són per a saltar-se-les (*conducta antisocial*),
- no complir-les proporciona prestigi social (*deteriorament moral*),
- l'única forma de sobreviure és esdevenir violent (*inevitabilitat de la violència*).

Els conflictes entre els alumnes també repercuteixen en el professorat, ja que van en contra de les finalitats educatives. A més, en casos de maltractament ningú no està per la feina de classe: els alumnes es fan senyals i es passen paperets, els agressors planifiquen la propera agressió, la víctima pateix pensant per on li caurà i com evitar-la, els espectadors estan pendents de què passarà, i això representa un neguit afegit en la feina del mestre, ja prou complexa per ella mateixa.

## **7. El noi o la noia victimitzats necessiten ajuda**

Hem de tenir present que la víctima està atrapada en una espiral de violència de la qual no és responsable i de la qual no pot sortir tota sola; necessita la intervenció dels altres. Si els companys l'ajudessin, trencarien el cercle del maltractament, però generalment això no passa. L'infant afectat poques vegades busca l'ajuda dels adults perquè sovint no entén què passa i està desorientat o creu que és culpa seva i sent vergonya; també se sent malament per no saber-se defensar i pot preferir amagar el problema.

Per això és important conèixer les situacions de maltractament que es puguin donar entre els alumnes i posar-hi fi. La víctima ha de saber que està patint una situació injusta de la qual no és responsable i ha de poder confiar que els adults l'ajudaran. Aturar el maltractament és l'objectiu immediat i prioritari, però n'hi ha més.

El noi o la noia victimitzats potser han caigut en aquesta situació perquè socialment són dèbils. A vegades hi ha infants sobreprotegits per la família que no han tingut experiències prèvies de confrontació. En d'altres casos han estat educats en un ambient familiar tolerant i responsable i manifesten una gran dificultat per a fer front a reptes de prepotència o d'abús i se senten insegurs quan han de fer ús d'una autoafirmació amb clares connotacions agressives.

En qualsevol dels casos necessiten recuperar la seva autoestima, l'autoconfiança i millorar la capacitat de gestió de les relacions socials, i això es pot fer amb activitats d'educació emocional i programes de competència social.

## **8. El noi o la noia que agredeixen també necessiten ajuda**

Hi ha nens que davant d'un conflicte no són capaços de generar solucions alternatives i responen agressivament; veuen l'agressió com la millor manera d'aconseguir els seus objectius i no tenen en compte les emocions ni els interessos dels altres («Si em va bé a mi ja n'hi ha prou, els altres no m'interessin»).

En d'altres casos la seva resposta està tenyida emocionalment; agredeixen perquè tenen una percepció esbiaixada de les intencions de l'altre («Agredeixo abans que m'agredeixin»).

En ambdós casos aquests nens tenen dificultats per a processar la informació social i donar una resposta adequada; sovint tenen una mancança d'habilitats socials i dificultats d'autoconeixement i control emocional.

Els nens que agredeixen a través de les relacions socials són un cas diferent. Manipulen els altres per aconseguir que un nen determinat sigui rebutjat, no li siguin amics o l'excloquin de les activitats. I se'n surten. Aquests nens no tenen una manca d'habilitats socials, al contrari; el seu problema és una acusada dificultat per a empatitzar emocionalment amb l'altre.

En els dos primers casos són útils els programes de competència social i les tècniques de resolució de conflictes. L'educació emocional serà útil i necessària en totes les situacions.



## **9. Aturar la situació és una qüestió d'actitud**

Pocs episodis de maltractament arriben a coneixement de l'adult i això és més cert a mesura que els nens es fan més grans. D'entre els motius d'aquesta reticència a informar els adults sol haver-hi la idea, a vegades confirmada per l'experiència, que no hi donaran importància, que no en faran cas. Molts alumnes són objecte de maltractament durant llargs períodes de temps i els adults només se n'adonen quan el problema ha assolit nivells greus.

Per tant, al marge d'una política de convivència global d'escola, l'actitud dels adults és essencial. Actuar contra aquesta situació injusta, d'abús de poder, per insignificant que pugui semblar, té molta importància, ja que modela les expectatives sobre l'ús de la violència per a resoldre conflictes i contribueix a la millora del clima de convivència a l'escola, amb resultats positius per a tothom (alumnes, professionals i pares).

En tot cas, la víctima s'ha de sentir escoltada i protegida i la persona perpetradora ha de saber que està actuant en contra del que s'espera d'ella i que no s'acceptarà que la situació continuï d'aquesta manera.

## **10. Es tracta de drets fonamentals i les escoles són responsables de la protecció dels seus alumnes**

Aquest fenomen està relacionat amb l'actitud general de la societat davant la violència i l'opressió. Afecta els principis democràtics i els drets fonamentals de les persones: «Tota persona té dret a veure's lliure de l'opressió i la humiliació repetida i intencionada, tant a l'escola com en tot àmbit social.»

Quina opinió sobre els valors socials es formarà un alumne que és objecte d'agressions repetides sense que els adults hi intervinguin?, i un alumne que ha maltractat algun company durant llargs períodes de temps amb total impunitat?, i un noi que ha estat espectador d'aquestes situacions reiterades sense que ningú hi intervingués?

Els nens i les nenes acudeixen a l'escola no solament a adquirir coneixements, sinó també, com diu la llei, a formar-se en el respecte dels drets i llibertats fonamentals i en l'exercici de la tolerància i de la llibertat dintre dels principis democràtics de convivència. És un dret dels alumnes aprendre en un ambient segur i és un deure dels adults treballar per tal que tots els nois i noies se sentin segurs a la seva escola.

Per tant, l'escola ha de proporcionar informació sobre les conductes de maltractament, ha de donar a conèixer els drets i els deures fonamentals de les persones i els mecanismes que té l'escola per a garantir-los i també a qui es pot adreçar una persona si li passa alguna cosa d'aquestes.

**Les escoles han de ser entorns atractius de treball i aprenentatge per a mestres i alumnes. Hem de fer tot allò que estigui a les nostres mans per aconseguir-ho.**

## Nivells d'intervenció

El maltractament entre alumnes és un fenomen complex, difícil d'identificar, diagnosticar i, per tant, no esdevé senzill intervenir-hi. Tot i això, si es compleixen determinades condicions, és més abastable del que es podria pensar:

- El maltractament entre alumnes ha de ser vist com un problema per a totes les persones (mestres, personal no docent, alumnes i pares).
- L'escola ha de reconèixer que és possible que en el centre es doni alguna situació de maltractament entre alumnes i ha de prendre mesures. En el **document 2** adjuntem un exemple de declaració de convivència.
- La intervenció ha d'implicar tots els sectors: pares, mestres, alumnes i personal no docent. L'èxit de la intervenció està directament relacionat amb la definició concreta de cada situació.

La intervenció es planteja a tres nivells (vegeu el quadre del **document 3**).

**Prevenició primària:** El maltractament entre alumnes és una de les manifestacions més greus del deteriorament de la convivència i totes les actuacions adreçades a millorar aquesta convivència en general tindran un caràcter preventiu i beneficiós. En un entorn de diàleg i cooperació serà més difícil que es produeixin situacions d'abús i que s'hi mantinguin.

Aquesta prevenició primària és fonamental i s'articula en tres eixos:

- Gestió democràtica del centre, participativa, que adopti mètodes positius de resolució de conflictes i que disposi d'un codi disciplinari amb poques normes, clares i consensuades, fetes públiques i que s'apliqui de manera consistent.
- Aplicació de programes d'educació socioemocional, d'educació intercultural, etc. dintre del currículum de manera sistemàtica i que impregnin totes les activitats.
- Una metodologia d'ensenyament-aprenentatge que fomenti la participació de l'alumnat en el seu propi procés d'aprenentatge i que fomenti el treball en grup (cooperar per aprendre més i millor).

Tot i que aquestes actuacions minimitzen els factors de risc i augmenten el benestar de tothom, no garanteixen que en un moment donat no es puguin produir situacions puntuals de maltractament. Per això cal treballar en la prevenició secundària.

**Prevenició secundària:** L'escola posa en marxa una sèrie d'estratègies amb activitats específiques directament adreçades al maltractament.

El primer pas és identificar els alumnes en situació de risc (vegeu indicadors en el **document 1**). És convenient fer un diagnòstic de la situació del centre mitjançant qüestionaris. La *nominació entre iguals* (NEI) s'ha mostrat com l'instrument més fiable per a detectar els alumnes que presenten conductes agressives i els que són victimitzats. Els qüestionaris als adults poden ser un complement per a conèixer la seva perspectiva.

A principi de curs, amb les aportacions dels alumnes, haurem elaborat un codi de conducta que reflectirà clarament quines conductes són desitjables i quines inacceptables quant a les relacions entre els alumnes. (Vegeu el **document 4**: «Guia per a treballar amb alumnes»).

Paral·lelament farem activitats dissenyades específicament per a parlar del tema. Es poden visionar vídeos, realitzar debats i fer dramatitzacions i jocs de rol escenificant situacions de maltractament (referides a casos hipotètics). Parlem dels sentiments i les emocions que ens generen aquests fenòmens i de com poden afectar els implicats. Comentem les causes que hi pot haver al darrere i considerem de quines altres maneres podien haver actuat. Imaginem les conseqüències immediates que tindrà la situació d'aquí a una setmana, uns mesos, uns anys... Parlem dels diferents rols que representa cadascú.

Certes estratègies metodològiques com la tutoria entre iguals, els cercles d'amics, els cercles de qualitat, la formació de grups cooperatius d'aprenentatge que incloguin els nens menys populars o els més tímids en grups socials petits on siguin acceptats, ens ajudaran en la intervenció amb els alumnes en situació de risc.

En situacions inicials, la mediació escolar pot ser útil. Pot propiciar la intervenció de companys i espectadors i obrir una via de diàleg donant veu a la víctima i a l'agressor per tal que afrontin el problema i reflexionin sobre la situació. La negativa o incompareixença d'una de les parts pot ser indicadora d'una situació de maltractament, tot i que una persona pot negar-se a acudir a una mediació per molts altres motius.

Si malgrat les actuacions per afrontar el maltractament entre alumnes s'acaba produint una situació d'assetjament, l'escola ha de posar en marxa la prevenció terciària.

**Prevenció terciària:** L'objectiu és aturar immediatament l'assetjament i resoldre'l de manera pedagògica per a tots els implicats. (Vegeu el **document 5**: «Guia per a les famílies»).

La mediació escolar és una eina molt interessant perquè suposa una presa de consciència de la pròpia responsabilitat en el conflicte així com també de les capacitats per a afrontar-lo, però no n'està indicada l'aplicació en els casos d'assetjament escolar.

El desequilibri de poder fa que sigui una situació molt intimidatòria per a la víctima; la seva comunicació i assertivitat solen ser molt baixes per la por resultant d'agressions passades o la por d'agressions futures. La neutralitat del mediador envia missatges inadequats als alumnes implicats: «Tots dos teniu una part de raó, necessitem treballar aquest conflicte entre les dues parts.» El missatge adequat a la víctima d'assetjament és: «Ningú no es mereix ser maltractat i estem fent coses per aturar-ho.» I a l'agressor: «La teva conducta és inadequada i s'ha d'acabar.»

En aquests casos, i a partir de l'edat de 9 anys, és adient la mediació terapèutica (Shared Concern Method) del psicòleg suec Anatol Pikas. És un mètode d'intervenció directa adreçat a desorganitzar l'estructura que s'instaura entre víctimes i agressors; es tracta de reindividualitzar els membres del grup i arribar a un compromís per a millorar la situació, sense culpabilitzar els agressors ni plànyer la víctima. L'ha de dur a terme una persona entrenada en el mètode i amb certa formació psicoterapèutica.

Aquest mètode requereix la implicació de l'equip docent i no s'allarga més enllà de quatre o sis setmanes. És particularment exitós quan l'escola aplica la prevenció primària i la secundària i s'ha creat un clima de sensibilització per a la millora de la convivència que permet als espectadors decantar-se cap a la víctima en lloc de donar un suport implícit als agressors no intervenint o mostrant-se pretesament neutrals.

És important recollir en un full de registre els detalls de l'incident de manera objectiva per tal de fer un seguiment de la situació fins que s'estigui segur que el maltractament ha desaparegut. Això també servirà per a detectar les reincidències i per a acarar els implicats amb l'evidència de manera pedagògica (vegeu el **document 6**).

Recordeu que, quan hi ha sospites que un alumne pot estar patint una situació de maltractament, cal tenir en compte els aspectes següents:

- No ignorar mai una sospita de maltractament. Els alumnes han de comprendre que és una qüestió seriosa i que davant una agressió els adults no faran els ulls grossos.
- No fer assumpcions prematures. El prejudici és el principal aliat de la manipulació i de l'abús de poder.
- Escoltar acuradament totes les versions. Recordar especialment que **molta gent dient el mateix no significa necessàriament que diguin la veritat**. La superficialitat i el desig de posar ràpidament fi al problema sovint només fan que agreujar-lo.
- Posar-se en contacte amb els pares dels presumptes agressors i víctimes. Fer-los conèixer la situació, dir-los que les estratègies d'intervenció donen molts bons resultats i demanar la seva col·laboració perquè ells són molt importants en el procés. Si es fa l'acostament des d'una perspectiva no culpabilitzadora, ben segur que col·laboraran.
- Adoptar una estratègia de resolució de problemes en què els alumnes vagin més enllà de justificar-se ells mateixos i fer que aportin solucions. No serveix intentar esbrinar detalls dels quals segurament no es traurà l'entrellat. Buscar culpables tampoc no porta enlloc. Cal intentar que cadascú prengui consciència de la seva responsabilitat en el conflicte i treballi per trobar una solució eficaç per a tots.

**Millorar les relacions entre els alumnes té efectes molt positius per a totes les persones que conviuen a l'escola.**

## Altres pàgines web i adreces electròniques:

Departamento de Educación del País Vasco

[bizitrebe@berrikuntza.net](mailto:bizitrebe@berrikuntza.net) (orientacions per a professors, alumnes i famílies)

[www.ikasle.net](http://www.ikasle.net) (bústia d'alumnes)

[www.elkarrekin.org](http://www.elkarrekin.org) (materials)

Fiscalía General del Estado

[www.datadiar.com/portal/ultimah/acosoescolar.htm](http://www.datadiar.com/portal/ultimah/acosoescolar.htm)

# Document 1. Full d'observació

Nom de l'alumne/a:.....

Data:.....

## Indicadors físics

- Sovint presenta blaus, talls o nafres inexplicables.
- Sovint és intimidat o molestat, o es fiquen amb ell.
- Sempre està ficat en baralles en les quals es troba indefens.
- Mostra un aspecte contrariat, trist, deprimat i/o temorenc sense motiu aparent.
- Presenta trastorns psicossomàtics (mal de panxa, mal de cap, vomita...).
- No troba, perd o li prenen les coses sovint.

## Indicadors conductuals

- Presenta conductes d'evitació de llocs, de classes, de dies determinats... Fa absentisme.
- A l'hora del pati «ronda» els mestres en lloc de jugar amb els companys.
- Presenta canvis sobtats i inexplicables en les rutines diàries (no vol anar al pati, no vol seure en un lloc, vol quedar-se a la classe, demana que el mestre l'acompanyi, etc.).
- Presenta un visible deteriorament gradual en el seu treball escolar.
- Sovint està sol, no té amics i/o és rebutjat pels companys.
- Comença a amenaçar o agredir altres nens més petits.
- Sempre explica històries, diu mentides, fa estranyes justificacions.
- Presenta una actitud hipervigilant, de recel.

## Indicadors emocionals

- Expressa inseguretat i/o ansietat.
- Li costa controlar-se i es posa «nerviós» amb facilitat.
- Presenta canvis d'humor i d'estat d'ànim sobtats.
- Mostra dificultats per a parlar en públic.
- A classe, quan ha de parlar davant dels altres, mostra dificultats i fa impressió d'inseguretat i ansietat.

## Per part dels companys

- És objecte de burles i bromes desagradables, insults, etc.
- Rep notes o missatges electrònics insultants o amenaçants.
- Li donen contínuament la culpa de les coses que surten malament.
- És anomenat amb malnoms.
- Mai no el conviden a festes o activitats fora de l'escola.
- En els jocs d'equip sempre és l'últim de ser triat.
- És objecte de burles i de rebuig pel seu aspecte físic, la seva orientació sexual, la manera de vestir, etc.

## Document 2. Declaració de convivència

### Declaració de convivència

Nom del centre i localitat:.....

**1.** El maltractament entre els alumnes és un problema real que es dona en tots els centres on s'ha estudiat. En el nostre centre també es poden produir aquestes situacions de maltractament.

**2.** El maltractament entre els alumnes és molt perjudicial per a totes les persones implicades i degrada el clima escolar i la convivència del centre.

**3.** Totes les persones adultes d'aquesta escola manifestem que estem en contra d'aquestes conductes que atempten contra la dignitat i els drets fonamentals de les persones.

**4.** Totes les persones adultes d'aquesta escola ens comprometem a treballar per millorar la convivència, resolent les nostres diferències amb respecte i de manera dialogada i donant models positius de resolució de conflictes.

**5.** Totes les persones adultes d'aquesta escola ens comprometem a treballar per tal que les situacions de maltractament que es puguin donar entre alumnes siguin immediatament detectades, col·lectivament rebutjades i resoltes de manera pedagògica per a tots els participants. Per això ens comprometem a:

- proporcionar informació específica sobre el maltractament entre alumnes a mestres, pares i personal no docent.
- fer que els alumnes siguin conscients de l'existència i gravetat del problema i fer que coneguin l'actitud dels adults que es recull en aquest manifest.
- establir els protocols d'actuació que es posaran en marxa davant una possible situació de maltractament.
- fer públics aquests protocols per tal que siguin coneguts per tota la comunitat educativa, especialment pels alumnes.
- portar un registre dels incidents i de les actuacions realitzades.

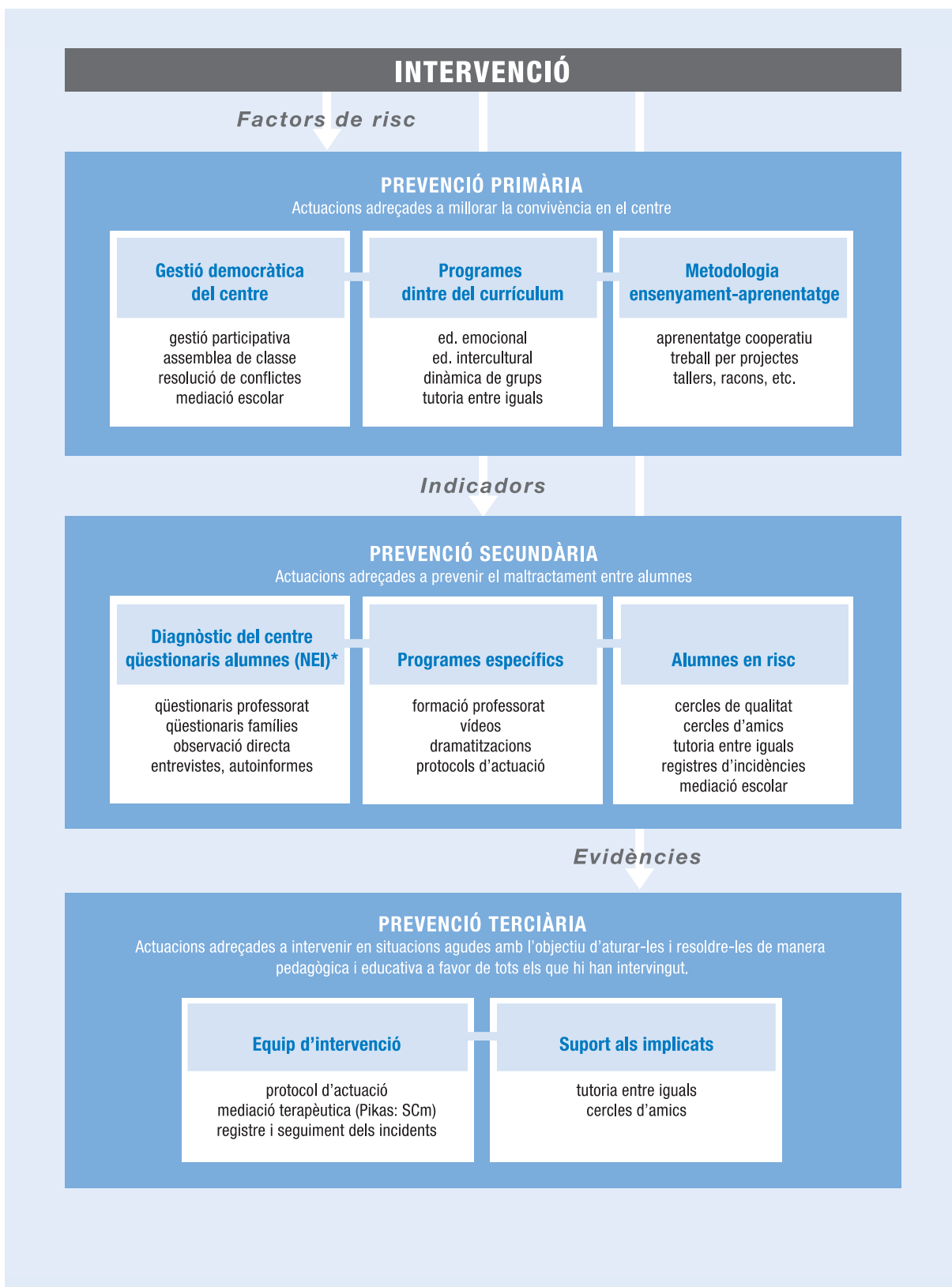
Data:

Signatura de l'equip directiu, coordinadors pedagògics, AMPA, consell escolar...

*(Es repartirà una còpia d'aquest protocol a tots els pares i al professorat i personal no docent del centre. Aniria bé llegir-lo i comentar-lo en les sessions de tutoria amb l'alumnat.)*

# Document 3. Intervenció

## 3.1. Esquema general



## 3.2. Fases en la intervenció per a afrontar el maltractament entre alumnes

### 0. Compromís de l'equip directiu i de l'AMPA per a afrontar el problema

#### 1. Sensibilització. Fase inicial

**Objectiu: Donar a conèixer el fenomen, l'actitud dels adults i saber la incidència en el centre.**

- Xerrada informativa als pares i professorat (guies per a pares i professors).
- Elaboració d'una declaració de les conductes que no són permeses. Clara i feta pública.
- Designació d'un equip d'intervenció per a coordinar les accions de millora de la convivència.
- Avaluació del clima de centre mitjançant enquestes al professorat, pares i alumnat.

#### 2. Actuació amb el/s grup/grups classe

**Objectiu: Sensibilitzar l'alumnat i donar estratègies d'afrontament a tots els alumnes del grup classe.**

- Programa d'intervenció (5-6 sessions adreçades al grup classe). Durada de dos mesos.
  - (1) Qüestionaris i activitats de sensibilització.
  - (2) Concepte de maltractament. Tipologies.
  - (3) Pràctica d'habilitats socials d'afrontament del maltractament.
  - (4) Rol dels espectadors.
  - (5) Tancament i conclusions recollides en documents, murals, etc.

#### 3. Actuació directa amb els implicats

**Objectiu: Aturar les situacions d'assetjament i minimitzar-ne l'impacte sobre els participants (mediació terapèutica).**

- Shared Concern Method (Pikas, 2002): mediació terapèutica amb els implicats. Informació als pares i recerca de col·laboració.
- Mesures de suport als implicats a partir de l'ajuda entre alumnes.
- Adopció de mesures de tipus disciplinari, si cal.
- Registre de l'incident.

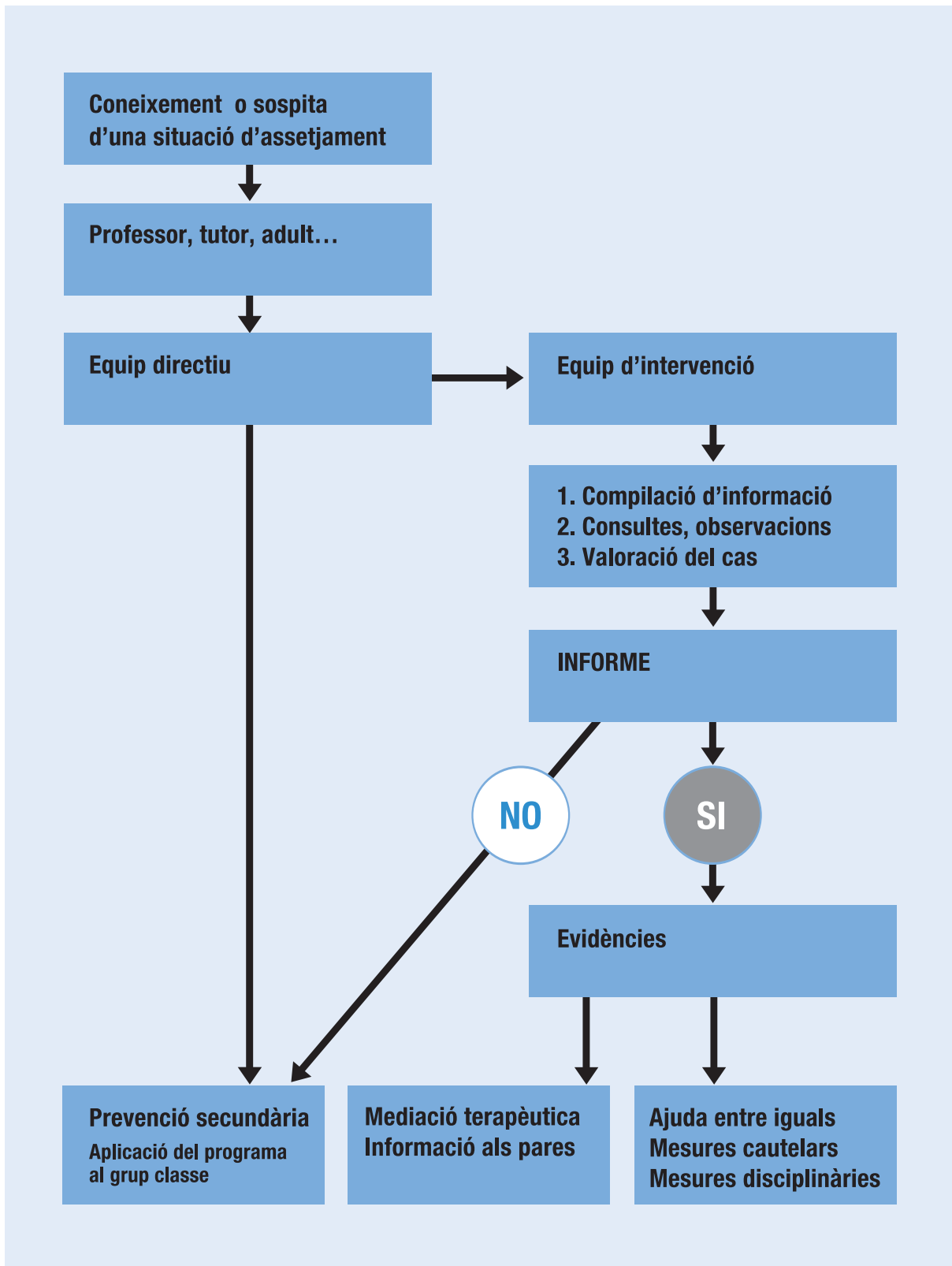
#### 4. Avaluació i seguiment del procés

**Objectiu: Assegurar que la situació d'assetjament no es torna a produir.**

- Entrevistes de seguiment, observacions, fulls de registre d'incidents...



### 3.3. Protocol d'intervenció en un cas agut d'assetjament\*



\* Aquest protocol no exclou les accions que corresponguin per l'aplicació del Decret de drets i deures de l'alumnat. Es poden tenir en compte l'actitud i la col·laboració dels alumnes implicats en el procés.

## Document 4. GUIA PER A TREBALLAR AMB ALUMNES

### TRACTEM-NOS BÉ

#### Què és maltractar?

Aquesta guia us vol ajudar a pensar en el mal que ens podem fer els uns als altres, volent o sense voler.

Quan ens barallem i ens peguem ens fem mal, però també fem mal quan insultem una persona o ens burlem d'ella i també quan no la deixem jugar, quan la fem fora del grup i ningú no la vol i sempre es queda sola. També fem mal quan diem coses lletges d'algú al seu darrere per tal que els altres no li siguin amics. Tot això és maltractar.

Potser en un moment o altre heu patit o heu fet coses d'aquestes. A vegades es comença jugant, però es tracta d'adonar-se que això fa mal i no s'ha de fer i que entre tots podem evitar-ho. Així aconseguirem que es respectin els nostres drets i els drets de tothom. Així aconseguirem conviure tots millor i ser més feliços.

Per això cal tenir clar quins són els nostres drets i les nostres responsabilitats.

## Els nostres drets...

**Totes les persones tenim DRET a ser ben tractades.**

drets

**A l' escola i a tot arreu tinc DRET a ser ben tractat / ben tractada.**

**Això vol dir que...**

- NINGÚ no m'ha de pegar, ni donar empentes, ni fer-me mal físicament.
- NINGÚ no m'ha d'amenaçar ni fer-me por.
- NINGÚ no m'ha de prendre ni fer malbé les meves coses.
- NINGÚ no m'ha d'insultar, no s'ha de burlar ni s'ha de riure de mi.
- NINGÚ no ha d'escampar rumors sobre mi.
- NINGÚ no m'ha d'excloure del grup ni m'ha d'impedir de jugar amb els companys.

**Tots aquests DRETS han de ser respectats SEMPRE.**

## ... i les nostres responsabilitats

**Totes les persones tenim el DEURE de tractar bé els altres.**

**En aquesta escola i a tot arreu tinc el DEURE de tractar bé totes les persones.**

**Això vol dir que...**

- JO no he de pegar ni donar empentes, ni fer mal físicament a ningú.
- JO no he d'amenaçar ni fer por a ningú.
- JO no he de prendre ni fer malbé les coses dels altres.
- JO no he d'insultar, no he de burlar-me ni riure'm de ningú.
- JO no he d'escampar rumors sobre les altres persones.
- JO no he d'excloure ningú del grup ni impedir a ningú de jugar amb els companys.

**Tots aquests DEURES s'han de complir SEMPRE.**

deures

## Què passa quan es vulneren els drets?

A vegades hi ha persones que no compleixen amb els seus deures i fan mal als altres. Llavors es pot produir una situació de maltractament.

Una forma de maltractament pot ser insultar un company o companya per sistema, trencar-li o prendre-li les coses, insultar-lo o anomenar-lo amb malnoms, empipar-lo contínuament, excloure'l del grup de companys, parlar-ne malament, escampar rumors al seu darrere, etc.

Els qui ho veuen i no fan res ni diuen res per aturar aquestes actuacions d'abús també són còmplices del maltractament.

De vegades pot semblar millor callar, però això no atura el maltractament. Sobretot no ho deixis passar. Digues-ho al teu mestre o a un adult. És important.

**Queixar-se d'una situació de maltractament no és «ser bocamoll», és defensar un DRET FONAMENTAL i treballar per millorar la convivència.**

## Què passa amb els nens i nenes maltractats?

Sovint estan tristos, se senten malament, els fa vergonya de no ser prou valents i a vegades poden pensar que tenen la culpa d'allò que els passa.

Nosaltres sabem que no la tenen; a vegades són intel·ligents, tenen alguna habilitat o una família que els estima molt i desperten l'enveja dels altres.

**Si coneixeu algun nen o nena a qui passen aquestes coses, li heu de fer costat.**

## I amb els nens i nenes que fan mal als altres?

No ho fan perquè siguin dolents; potser volen dominar els altres perquè no se senten bé amb ells mateixos.

Quan fan mal a l'altra persona es poden sentir valents i forts, però és molt probable que en el fons tinguin por i se sentin insegurs.

No s'imaginem com se sent la persona a qui fan mal; si ho pensessin, segurament no ho farien.

**Si coneixeu algun nen o nena que fa aquestes coses, no li seguia el joc.**

## Què pots fer si et trobes en una situació de maltractament

Hi ha cinc coses que hauràs de fer si et trobes en una situació de maltractament:

- 1. Intenta mantenir la calma.** Si crides o plores pots empitjorar la situació. Si veuen que et molesten, ho poden repetir per «divertir-se».
- 2. No responguis de la mateixa manera:** pegar o respondre amb insults complica la situació. Digues alguna cosa com «No em parlis així» o pregunta: «No tens res millor a fer?». No responguis com l'agressor/a s'espera. Utilitza la imaginació.
- 3. Intenta parlar amistosament,** fes servir les respostes assertives que hagi practicat a casa o a classe.
- 4. Abandona el lloc.** Sovint la millor solució és allunyar-se de la situació i buscar l'ajuda d'un adult. Això no és una covardia, és actuar amb intel·ligència.
- 5. Parla'n amb algú.** Explica-ho als mestres o a un adult. No hem de silenciar aquestes situacions. Denunciar una situació de maltractament no és delatar, és defensar un dret fonamental.

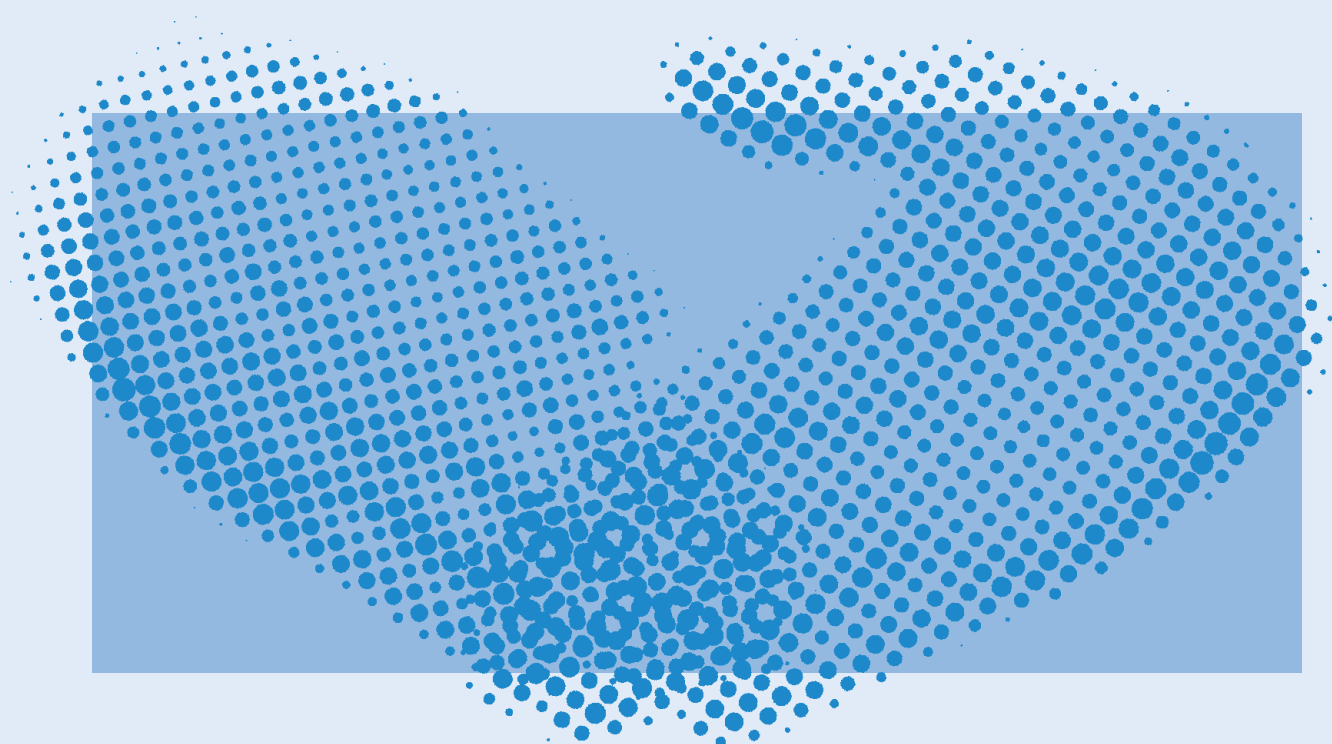
## Recorda-ho!



## I, per acabar, 10 punts per a pensar

- 1. El maltractament no és una broma.** El maltractament no és de per riure. En una broma riu tothom. Quan hi ha algú que es molesta o s'espanta ja no és una broma.
- 2. Ningú no es mereix ser maltractat.** Es diu que hi ha gent que s'ho busca, però això només és una excusa. Tots tenim el dret a ser tractats amb respecte.
- 3. Si et peguen o t'insulten és millor no tornar-s'hi.** Tornar-s'hi empitjora la situació. Cal trobar altres maneres de resoldre conflictes.
- 4. No solament maltracten els nois.** Es diu que les baralles són «coses de nois», però deixar de banda una persona, fer córrer falsos rumors perquè no li siguin amics, excloure-la del grup i coses semblants també és maltractar. I això també ho fan les noies.
- 5. Els nens i les nenes que són maltractats no són «petits» que no se saben defensar.** Quan un grup intimida una persona sola, és molt difícil plantar cara. Els covards són els qui necessiten anar en grup per a sentir-se forts.
- 6. Anar-ho a dir al mestre no és «ser bocamoll».** Patir o ser testimoni d'un maltractament i dir-ho a un adult que pot ajudar és defensar uns drets; i això és ser intel·ligent, honest i responsable.
- 7. Els nois i les noies que són maltractats sovint estan tristos i pateixen durant molt de temps.** Són infeliços i hem d'ajudar-los perquè suporten una situació injusta.
- 8. Quan algú es baralla més val no ficar-s'hi,** però s'ha de buscar la manera d'aturar la baralla i això es fa recorrent a l'ajuda d'un adult. Un espectador esdevé còmplice quan no actua ni denuncia les agressions.
- 9. Castigar els nens i les nenes que fan mal als altres és una possibilitat,** però no l'única. Hi ha nens i nenes que agraïeixen perquè no coneixen altres maneres de relacionar-se. I n'han d'aprendre. Per això treballem per millorar la convivència.
- 10. La víctima necessita ajuda,** però també els nens i les nenes que agraïeixen, ja que sovint no se senten bé amb ells mateixos. Tots necessitem aprendre maneres pacífiques de resoldre els conflictes per a millorar la convivència i ser més feliços.

**La violència no resol els conflictes, només en crea de nous.**



**A l'escola aprenem llengua, matemàtiques i altres coses importants, però sobretot hem d'aprendre a viure i a treballar junts.**

**Si volem un món millor,  
fem-lo!**

## Document 5. GUIA PER A LES FAMÍLIES

### El perquè d'aquesta guia

El maltractament i l'assetjament entre alumnes no és un fenomen nou, però ha estat poc valorat pels adults malgrat les greus repercussions que pot tenir sobre els alumnes i sobre el clima de treball del centre.

Les escoles que procuren la millora de les relacions entre els alumnes augmenten substancialment el benestar de totes les persones que hi conviuen.

Aquesta guia pretén divulgar què és el maltractament entre alumnes, de quines conductes parlem, quins indicadors de risc heu de conèixer les famílies i com podeu col·laborar amb l'escola per a fer-hi front.

**Nota: En aquest text, cada vegada que esmentem persones (alumnes, pares, professors, etc.) ens referim indistintament a ambdós gèneres.**

### Una definició de maltractament entre alumnes

«Un alumne està essent maltractat quan està exposat, repetidament i al llarg del temps, a accions negatives per part d'un o més estudiants.» Quan parlem de maltractament entre iguals ens referim a:

- Accions deliberadament hostils.
- Incidents que es repeteixen al llarg d'un període de temps i causen molt mal.
- Situació d'indefensió de l'alumne, que no se'n pot sortir tot sol.
- Absència de provocació per part de l'alumne.



## En què consisteix, com es manifesta?

El maltractament pot prendre diverses formes, però sempre provoca patiment i trastorns relacionats amb l'estrès en la persona que el pateix.

- **Agressions físiques:**

- directes: pegar, donar empentes, amenaçar, intimidar...
- indirectes: amagar, trencar, robar... objectes de la víctima.

- **Agressions verbals:**

- directes: escridassar, fer burla, insultar i dir malnoms a la cara.
- indirectes: malparlar al seu darrere, fer que ho senti «per casualitat», enviar-li notes grolleres, cartes, fer-li pintades, difondre falsos rumors, etc.

- **Agressions relacionals (exclusió social)**

- directes: excloure-la deliberadament d'activitats, impedir-li de participar-hi (es veu allunyada al pati i és evitada a la classe, sempre queda desaparellada).
- indirectes: ignorar-la, fer com si no hi fos o com si fos transparent.

Si el maltractament recau sobre un noi o noia d'una altra ètnia i els comentaris fan referència al seu origen, la situació té connotacions racistes (**assetjament escolar racista**).

Si el maltractament inclou burles o gestos sobre el cos o parts del cos de la persona i això li fa sentir incomoditat o humiliació, la situació té connotacions sexuals (**assetjament escolar sexual**).

Si el maltractament fa referència a la suposada orientació sexual, la situació té connotacions homòfobes (**assetjament escolar homòfob**).

Si el mitjà utilitzat per a maltractar és el telèfon mòbil o l'ordinador (missatges de text, correus electrònics, etc.), aleshores parlaríem de l'**assetjament escolar digital**, que pot ser més amenaçador perquè empara l'anonimat de l'agressor i, per tant, porta la víctima a desconfiar de tothom.

## Com descobrir si un fill és víctima de maltractament

A vegades els nens i les nenes que són maltractats pels companys ho expliquen de seguida als adults, però d'altres vegades pensen que això els passa perquè són covards, perquè no se saben defensar, tenen vergonya i ho amaguen als propis pares.

Alguns nens no ho diuen perquè no creuen que allò que els està passant sigui maltractament. Associen el maltractament als atacs físics, però no als insults o a les conductes d'exclusió o aïllament, que poden tenir efectes molt més greus. Tot i això, les persones expressen el seu malestar d'una forma o altra. Hi ha, de fet, uns **signes externs** que ens poden ajudar a copsar que alguna cosa està passant a l'infant:

- Experimenta somatitzacions (al matí no es troba bé, té vòmits, mal de cap, mal de panxa...; a l'escola diu que no es troba bé i demana que el vinguin a buscar...).
- Canvia els hàbits (fa absentisme, no vol anar a escola, vol que l'acompanyin o canvia la ruta habitual, no vol anar amb el transport escolar, no vol sortir amb els amics...).
- Canvia l'actitud envers les feines escolars (baixa el rendiment acadèmic, etc.).
- Presenta canvis de caràcter (està irritable, s'aïlla, es mostra introvertit, més esquerp, angoixat o deprimat, comença a quequejar, perd la confiança en ell mateix...).
- Pateix alteracions en la gana (perd la gana, o bé torna a casa amb gana perquè li han pres l'esmorzar o li han pres els diners).
- Pateix alteracions en el son (crida a la nit, té malsons...).
- Torna a casa regularment amb el vestit o el material esparracat. Té blaus, nafres o talls inexplicables...
- Comença a amenaçar o agredir altres nens o germans més petits.
- Refusa dir per què se sent malament i insisteix que no li passa res. Dóna excuses estranyes per justificar el seu comportament.
- En casos greus pot arribar a tenir ideacions o a fer intents de suïcidi.

Hi ha una diferència important entre les baralles diàries dels nois, les bromes sense mala intenció entre amics i l'autèntic maltractament. Un nen pot tornar a casa i queixar-se perquè li han pegat o l'han insultat. Aquesta situació sovint és esporàdica, no té cap impacte traumàtic sobre el nen i, com molts pares saben, desapareix tan de pressa com va començar. Cal saber diferenciar entre una baralla inofensiva i el veritable maltractament.

No podem ignorar les queixes d'un noi o noia que pateix maltractament, però tampoc no hem de donar d'entrada una credibilitat excessiva a les seves «històries», que no solen tenir en compte el punt de vista dels altres. Sovint els nens expliquen les coses «a la seva manera» per causar l'efecte que «els convé»; en aquest cas correm el risc de magnificar un fet irrellevant i produir una escalada del conflicte. Per tant, és imprescindible fer una valoració ajustada de la situació. Més endavant ho expliquem.

## Per què hi ha nens i nenes que maltracten els altres?

**Qualsevol pot comportar-se agressivament** en un moment concret i en determinades circumstàncies. És cert que hi ha infants i joves especialment inclinats a utilitzar l'agressió en les relacions amb els altres, però també en trobem d'altres de tranquils i pacífics que s'afegeixen a les agressions («ho faig perquè ho fan tots»).

Així, hi ha moltes raons que expliquen que alguns alumnes n'agredeixin uns altres. De vegades hi ha nois que esdevenen violents envers algú altre perquè no poden afrontar una situació difícil (la mort d'un parent, el divorci dels pares, etc.); d'altres són víctimes d'abús i traslladen als altres la seva humiliació i angonya. N'hi ha que volen ser els més poderosos i utilitzen la violència per a guanyar lleialtat; normalment no són feliços i fan servir la força per a aconseguir popularitat i amics. No ho saben fer d'una altra manera.

**En qualsevol cas, aquests nens i nenes han d'entendre que la seva conducta és inacceptable i que, si continuen comportant-se així, hi haurà conseqüències. Paral·lelament se'ls ha de donar ajuda i se'ls ha d'encoratjar per tal que canviïn.**

## Per què hi ha nens i nenes que són victimitzats pels altres?

Qualsevol pot ser víctima en un moment donat depenent de les circumstàncies, però hi ha infants i joves que tenen més probabilitats de ser-ho.

Hi ha alumnes molt actius que són maldestres i desafortunats en les relacions amb els altres. S'impliquen en converses o s'afegeixen al grup sense ser-hi convidats, parlen quan cal callar, fan bromes poc afortunades, etc. La seva barroeria serveix d'excusa als agressors («és un pesat, que vagi amb els seus amics», «no l'aguantem...»), però en realitat només és manca de competència social.

D'altres són alumnes aplicats, als quals agrada estudiar i que tenen bones relacions amb el professorat i que, per això, desperten l'enveja dels companys. N'hi ha que no tenen problemes perquè posseeixen les habilitats socials que els fan ser populars entre els companys i eviten ser objecte d'agressions, però en d'altres ocasions no és així, són objecte de burles i pateixen l'aïllament dels companys.

També hi ha alumnes sobreprotegits per la família que no han tingut experiències prèvies de confrontació, o d'altres que han estat educats en un ambient acollidor, tolerant i responsable i se senten malament i insegurs quan han de fer front als atacs d'un grup d'intimidadors.

Hi ha nens a qui no agrada la violència, que no participen en les batusses dels companys i prefereixen jocs més tranquils, o nenes que són més actives i al pati juguen a futbol amb els nens. Aquests infants de vegades són mal vistos pels seus companys (i, segons com, també pels adults) i tenen pocs amics. El fet de tenir una bona xarxa d'amics protegeix molt de patir situacions de maltractament.

Els alumnes amb necessitats especials també poden ser objecte de maltractament per part dels companys, que sovint no comprenen per què es comporten d'una manera diferent. També hi ha nens amb necessitats especials que es fan estimar i són molt volguts pels seus companys, els quals en tenen cura i els protegeixen.

Un altre cas són els alumnes que estan en situació de minoria ètnica respecte del grup: per exemple, un nen de la comunitat gitana en una escola de majoria paia, o a l'inrevés. Aquesta violència està ben definida en el concepte de racisme (assetjament escolar racista).

En darrer lloc, cal citar el cas singular d'aquells nois i noies que han tingut una relativament llarga experiència de victimització i esdevenen al seu torn agressors. Desenvolupen al mateix temps ambdós papers: són victimitzats per uns i en victimitzen uns altres que perceben com a més dèbils que ells. Diríem que han desenvolupat uns patrons agressius a causa del mal aprenentatge social que han fet.

Sigui quina sigui la pretesa diferència, el motiu és només una excusa que l'agressor necessita o crea per «justificar» la seva conducta. Aquesta diferència no és culpa de la víctima. Ningú no mereix ser victimitzat per ser allò que és ni per tenir una altra cultura o una altra manera de ser. L'escola ha de proporcionar un entorn per tal que les diferències siguin apreciades i TOTS els nens siguin valorats, també els nens que agredeixen els altres, encara que no aprovem la seva conducta i fem el que calgui per millorar-la.

En qualsevol cas, i en general, no hem de veure la situació com una cosa entre bons i dolents, sinó com un problema que afecta tothom, en el qual cadascú té la seva part de responsabilitat i que només es resoldrà des d'una actitud no culpabilitzadora.

### **Què pots fer si penses que un fill/a ha patit o està patint maltractament?**

Encara que el noi no digui res a casa, els pares són els primers d'adonar-se que al seu fill li passa alguna cosa.

Quan un nen està essent exposat a una conducta de maltractament, sigui psicològic o físic, està realment preocupat per allò que li està passant, i és de gran importància escoltar-lo, creure'l i emprendre una acció positiva.

Tingues en compte que es pot sentir amenaçat o avergonyit i pot negar les evidències. En aquest cas, no el forçis, deixa que segueixi el seu procés, però ajuda'l a canviar.

- 1.** Si tens sospites, pregunta-li directament, encoratja'l a parlar, digues-li que estàs preocupat pel que li passa i que l'ajudaràs sigui quin sigui el problema.
- 2.** Reacciona amb calma, no li facis retrets ni el culpabilitzis. No és culpa seva i necessita ajuda per a sortir-se'n. Dóna-li suport i sobretot escolta'l. Tranquil·litzar-lo és un dels passos més importants que els pares podem fer. Ensenya el teu fill a estar satisfet de ser com és. Està bé ser diferent. Moltes persones han tingut èxit precisament perquè no han estat iguals que totes les altres.
- 3.** Demana que t'expliqui què ha passat i pren-ne nota, pregunta-li si ha passat altres vegades, qui hi ha estat implicat, qui ho ha vist, on ha passat, què ha fet ell, a qui ho ha dit. Avaluja la importància de la situació.
- 4.** És natural que com a pare et sentis enfadat i que la teva reacció inicial pugui ser enfrontar-te a l'agressor o adreçar-te als seus pares. Això encara podria crear més problemes per al teu fill. És l'escola qui ha de prendre la responsabilitat de contactar amb els pares de l'agressor.
- 5.** Informa l'escola del teu fill, però primer pregunta al nen si prefereix parlar ell mateix amb el seu mestre. Si cal, demana a l'escola que protegeixi el seu anonimat.

**6.** Demana una entrevista per parlar amb el tutor. Pot ser que tingui altres versions del fet o que senzillament no tingui coneixement del que ha passat. Informa'l de tot el que saps (data, lloc, hora, implicats, com te n'has assabentat, etc.). Pregunta-li quines actuacions té previstes el centre per a aquests casos i entre tots dos penseu la manera d'ajudar el teu fill; intenteu arribar a acords sobre què farà cadascú. És prioritari protegir-lo aturant la situació de maltractament. Mantingueu el contacte periòdicament amb el mestre i feu el seguiment de la situació.

**7.** Si penses que el mestre no et fa prou cas, demana si el centre té dissenyat algun pla per a actuar en situacions de maltractament i qui n'és el responsable. Demana per parlar amb la direcció del centre i expressa-li les teves preocupacions i la teva voluntat de col·laborar per aturar el maltractament. Si, malgrat tot, no et donen prou garanties que el teu fill estarà segur, escriu una carta formal al director exposant els fets i les accions realitzades, amb còpia per a les autoritats educatives. Si encara no sents que l'escola et dona suport, treu el teu fill del sistema escolar fins que no s'emprenguin accions positives. És un dret dels alumnes estar segurs en els centres i és alhora un deure dels centres vetllar per la seguretat dels seus alumnes.

### **Coses que no has de fer**

- No utilitzis la violència en contra dels agressors, et poden acusar de maltractar-los i assetjar-los a ells. Recorda que solen ser menors d'edat.
- No diguis al teu fill o la teva filla que intenti solucionar aquest problema pel seu compte. Pensa que, si pogués fer-ho, no li caldria demanar ajuda.
- No intentis ocupar-te d'aquest problema pel teu compte.

### **Sortint del cercle de la victimització**

L'infant o jove que ha estat exposat a una situació de maltractament ha estat construint una autoimatge molt pobre, la seva autoestima ha quedat considerablement malmesa, especialment si ha estat patint durant temps. Per a fer créixer la seva autoconfiança necessitarà ajuda, que el valorin com a persona, que confiïn en ell; sobretot necessitarà molt d'afecte.

- Digues-li que l'estimes molt i que estàs al cent per cent al seu costat.
- Reassegura'l fent-li veure que la situació no és culpa seva. Valora la possibilitat que rebí un ajut psicològic, però assegura't que el professional que l'atengui conegui aquest tipus de situacions.
- Explica-li que, reaccionant a les agressions cridant, amb por o ansietat, encoratja els agressors. Ha d'intentar no reaccionar als atacs. Si l'agressor no aconsegueix una resposta de la víctima, s'acaba avorrint i ho deixa estar.
- Practica tècniques d'assertivitat amb el teu fill: dir no amb fermesa i marxar del lloc (marxar no és fugir, és actuar de manera intel·ligent). Ajuda'l a pensar respostes senzilles per als atacs més freqüents: no ha de ser brillant ni divertit, però ha de tenir una rèplica preparada.
- Intenta reduir al màxim les oportunitats que l'agredeixin. Per a això, entre altres coses, cal no portar coses valuoses a l'escola, no ser l'últim a l'hora de canviar de classe, no endarrerir-se o quedar-se sol als passadissos, quedar-se en un grup encara que no siguin amics seus.
- Digues-li que anoti en un diari els esdeveniments que desitgi compartir o fes el teu propi registre d'incidents, incloent-hi els canvis d'humor o els efectes físics i emocionals que observes en el teu fill que poden estar relacionats amb la situació.
- Preneu-vos temps per a seure i parlar; encoratja el teu fill perquè et digui com se sent, discuteix les seves idees i els seus sentiments.

- Fes-lo sentir-se valorat quan aconsegueixi alguna cosa o quan es comporti bé. Cal que s'adoni que ell és important per a nosaltres i que valorem l'esforç que està fent. Dóna-li oportunitats per a portar-se bé, deixa'l que ajudi en tasques de casa, dóna-li responsabilitats: això l'ajudarà a sentir-se valorat i important.
- Encoratja'l a fer amics, apunta'l a un esplai, encoratja'l perquè tingui un *hobby*, especialment relacionat amb alguna cosa en què pugui ser brillant, per tal d'augmentar la seva autoconfiança i autoestima.

**Busca el suport del professorat. L'única manera de combatre el maltractament és la cooperació entre tots els qui hi estan implicats a l'escola: mestres, pares, alumnes.**

### **Què pots fer si penses que un fill/a pot estar-se comportant agressivament amb algun altre noi/a?**

- 1.** Reacciona amb calma, intenta no actuar colèricament ni a la defensiva. Demana directament al teu fill què està fent i pregunta-li si s'ha comportat així abans.
- 2.** Intenta ajudar-lo, pregunta-li si té idea de per què ho fa. Fes-lo adonar que està fent mal a un company, que el fa infeliç i que li pot portar problemes. Deixa-li clar que la violència no és una manera intel·ligent de resoldre els conflictes i que ha de parar de fer-ho. Manifesta-li que trobes aquesta conducta del tot inacceptable. Pregunta-li com pensa que podries ajudar-lo. Fes-lo adonar que l'estimes i que és aquesta conducta el que no t'agrada, que treballaràs amb ell per ajudar-lo a aturar-la.
- 3.** Esbrina si hi ha alguna cosa en particular que el preocupa. Ajuda'l a trobar maneres no agressives de reaccionar, sobretot si actua així en determinades situacions. Demana-li que s'aparti del lloc quan vegi que està perdent el control. Fes-li veure la diferència entre agressivitat i assertivitat (l'assertivitat és fer valer els propis drets sense atropellar els drets dels altres).
- 4.** Parla amb el tutor/a i explica-li tot el que saps. Intenteu plegats aconseguir que el teu fill aturi aquesta conducta. Pot anar bé parlar amb el psicòleg del centre. Parla amb l'equip de mestres perquè plantegin objectius reals, que no requereixin gaire espera però que tampoc no siguin immediats. Demana si a l'escola hi ha un espai o algú per a anar quan el noi/a senti que està a punt de perdre el control. Acordeu coses per a fer.
- 5.** Recompensa'l quan faci les coses bé i sobretot dóna-li oportunitats perquè les hi faci. Hi ha altres nens que el poden provocar si saben que està treballant per sortir-se'n. Digues-li que no caigui en la provocació i que tracti de respondre de manera assertiva.

## 10 idees falses sobre el maltractament

A continuació exposem un seguit de pensaments, comentaris i judicis de valor que apareixen al voltant del tema i que, a més de ser completament falsos i erronis, no aporten cap solució i no fan sinó agreujar el problema. Veureu que intenten justificar l'agressió, culpabilitzar la víctima, justificar la no-intervenció sota una falsa aparença de neutralitat, etc. Són del tot contraproductius.

**1. «El maltractament només són bromes, coses de canalla i és millor no ficar-s'hi.»**  
No és cert. Maltractar no és «fer una broma». Pot ser difícil distingir a vegades entre broma i situació d'abús, però quan la víctima es comença a espantar ja no es tracta d'una diversió i els adults han d'intervenir-hi per aturar-ho.

**2. «La víctima s'ho busca, s'ho mereix.»**  
Ningú no es mereix ser víctima de maltractament, sigui quina sigui la seva conducta. Això només és l'excusa que s'utilitza per a justificar l'agressió.

**3. «El maltractament forma part del creixement, imprimeix caràcter.»**  
No és cert. Aprendre a afrontar les adversitats sí que imprimeix caràcter, però el maltractament pot ser d'una violència extrema i torna les víctimes reservades, desconfiades, ansioses, aïllades, etc. Quina mena de caràcter es construeix a través d'aquest patiment?

**4. «La millor manera de defensar-se és tornar-s'hi.»**  
No és cert. Tornar-s'hi reforça la idea que la violència és acceptable i és l'únic mitjà per a resoldre els conflictes. La reacció violenta de la víctima sol empitjorar la seva situació, ja que s'utilitza aquesta reacció com a excusa per a justificar noves agressions.

**5. «El maltractament és cosa de nois.»**  
No és cert. Sempre s'ha dit que les baralles han estat «coses de nois»; ara, però, sabem que l'agressió indirecta és més utilitzada per les noies (excloure, escampar rumors...) i té uns efectes tant o més perjudicials que la directa.

**6. «Només agredeixen els nois que tenen problemes familiars o que viuen en barris marginals.»**  
Fals. S'ha demostrat que el maltractament es dona en tots els centres i en tots els nivells socioeconòmics, de la mateixa manera que altres tipus de maltractament també es donen en totes les capes socials.

**7. «Les víctimes són persones febles.»**

No és cert. Tothom pot ser víctima en un moment donat. El grup tolera malament la diferència i qualsevol motiu discrepant pot convertir una persona en objectiu d'agressions (tenir les orelles grosses, dur ulleres, ser d'una altra ètnia, vestir, fer o pensar de manera diferent, ser molt estudiós i aplicat en un entorn que «s'ho tira tot a l'esquena», etc.).

**8. «Quan els altres nens es barallen, més val no ficar-s'hi; el millor és mantenir-se en una posició neutral.»**

No és cert. Davant de situacions de maltractament no hi ha posicions neutrals. L'espectador esdevé còmplice des del moment en què no actua ni denuncia la situació. No és solament un problema entre agressor i agredit; sovint es busca impressionar el grup i és el grup qui pot aturar-ho.

**9. «Cal castigar els nens que agredeixen; així pararan de fer-ho.»**

Fals. El càstig és una de les possibilitats d'actuació després que un nen n'ha agredit un altre, però ni és la primera opció que cal considerar ni és la més eficaç. Fins i tot en els casos més flagrants, l'agressor sovint creu que la víctima es mereix el que li passa; per tant, el càstig generalment li provocarà un sentiment d'injustícia que farà que busqui la revenja a la primera ocasió.

**10. «Només la víctima necessita ajuda.»**

No és cert. L'agressió sistemàtica pot tenir conseqüències molt greus per a les víctimes, però els agressors també necessiten ajuda. Moltes vegades l'agressió és l'única manera que tenen de relacionar-se amb els altres i necessiten aprendre noves formes de relació.

**El maltractament és perjudicial per a tothom i diu molt poc a favor de l'entorn que el silencia i que el tolera. És una qüestió de drets fonamentals de la persona (dret a estar segur a l'escola i a ser tractat amb dignitat). Les escoles són responsables de la protecció dels seus alumnes i els pares han de col·laborar amb els centres en les accions que emprenen per a la millora de la convivència.**



## Document 6. Registre d'incidents i actuacions

Data: .....

Persona que fa l'informe: .....

ho ha vist personalment       li ho han explicat ( qui?.....)

Alumnes implicats (noms i nivells educatius): .....

.....

Lloc i hora: .....

Descripció de l'incident: .....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Actuacions realitzades: .....

.....

Acords presos: .....

.....

Notificació als pares:

no (motiu: .....) )

sí (acords presos: .....) )

.....

---

Seguiment 1 (altres accions; s'ha aturat la situació de maltractament? ...)

.....

Data: .....

---

Seguiment 2 (altres accions; s'ha aturat la situació de maltractament? ...)

.....

Data: .....

**ANNEX 2. Decret 279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya (DOGC núm. 4670-06/07/2006)**

## DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ I UNIVERSITATS

### DECRET

279/2006, de 4 de juliol, sobre drets i deures de l'alumnat i regulació de la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya.

La Llei orgànica d'educació 2/2006, de 3 de maig, d'educació, ha modificat la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació, en allò que respecta als drets i deures de l'alumnat, així com en relació amb les decisions col·lectives que adopti l'alumnat sobre l'assistència a classe, possibilitat que s'incorpora per primera vegada a una Llei orgànica.

Així mateix, regula els òrgans de govern, coordinació i direcció dels centres educatius i les seves competències en el marc del règim disciplinari i assumeix les mesures de sensibilització i intervenció, en l'àmbit educatiu, que es van regular per la Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere, quant al respecte als drets i llibertats fonamentals i la igualtat efectiva entre homes i dones, així, entre les competències dels consells escolars es preveu que aquests puguin proposar mesures que afavoreixin aquesta igualtat.

Es recull, també, la voluntat de potenciar la resolució pacífica de conflictes que en altres àmbits del dret i de la convivència social s'ha desenvolupat de forma efectiva mitjançant els processos de mediació, tot incorporant entre les funcions dels directors dels centres la de garantir la mediació en la resolució de conflictes.

La necessitat d'adaptar la regulació actual, recollida al Decret 266/1997, de 17 d'octubre, sobre drets i deures dels alumnes dels centres docents de nivell no universitari, modificat pel Decret 221/2000, de 26 de juny, a la nova normativa i la d'incorporar millores fruit de l'experiència d'aplicació de l'anterior decret, fa necessari un nou decret sobre drets i deures de l'alumnat que reguli la convivència en els centres educatius no universitaris de Catalunya i incorpori la mediació escolar com a procés educatiu per a la gestió de conflictes mitjançant la intervenció d'una persona amb una formació específica que ajudi a les parts en conflicte a arribar a un acord satisfactori.

Aquest Decret no comporta cap alteració de la formulació dels drets i deures bàsics de l'alumnat, sinó que amplia determinats drets i incorpora aspectes estructurals i de procediment, en el cas de comportaments incorrectes dels alumnes, que milloren la resolució dels possibles conflictes que es produeixen en els centres educatius.

Es reforça el caràcter educatiu que han de tenir els processos i les accions que s'empren, tant per prevenir com per corregir conductes inadequades, amb la finalitat de satisfer tant el dret al desenvolupament personal com el deure d'aprendre i mantenir actituds de responsabilitat, amb la incorporació de la mediació escolar com un procés de caràcter educatiu per resoldre determinats conflictes de convivència.

Al mateix temps, respecta l'autonomia del centre i, en conseqüència, deixa que el reglament de règim interior de cada centre precisi i concreti

la majoria de les qüestions procedimentals, tot i que per ell mateix és un marc suficient a aplicar en el supòsit que el centre no reglamenti aquests aspectes.

En virtut d'això, a proposta del conseller d'Educació i Universitats, d'acord amb l'informe del Consell Escolar de Catalunya, d'acord amb el dictamen de la Comissió Jurídica Assessora i amb la deliberació prèvia del Govern,

DECRETO:

### TÍTOL I

#### Disposicions generals

#### Article 1

##### Objecte i àmbit d'aplicació

1.1 Aquest Decret té per objecte la regulació dels drets i deures de l'alumnat, de les normes de convivència, de la mediació com a procés educatiu de gestió de conflictes i del règim disciplinari en els centres educatius no universitaris de Catalunya.

1.2 Els centres privats no sostinguts amb fons públics tenen autonomia per establir les seves normes de convivència i de règim disciplinari i determinar l'òrgan al qual corresponguin les facultats disciplinàries. Les disposicions contingudes en el títol 4 d'aquest Decret constitueixen el marc general d'aplicació en els centres esmentats.

#### Article 2

##### Principis generals

2.1 Tot l'alumnat té els mateixos drets i deures, sense més distincions que aquelles que es derivin de la seva edat i de les etapes o els nivells dels ensenyaments que cursin.

2.2 L'exercici dels drets per part de l'alumnat implica el deure correlatiu de coneixement i respecte dels drets de tots els membres de la comunitat escolar.

2.3 En el context d'aquest Decret, qualsevol referència feta genèricament als pares de l'alumnat comprèn al pare, la mare, o persona que exerceix la tutela de l'alumne o alumna.

#### Article 3

##### Garanties

Correspon a l'administració educativa en general i als òrgans de govern dels centres educatius en particular garantir, en el seu respectiu àmbit d'actuació, el correcte exercici i l'estricta observança dels drets i deures de l'alumnat en els termes previstos en aquest Decret, com també la seva adequació a les finalitats de l'activitat educativa establertes a la legislació vigent.

#### Article 4

##### Millora de la convivència

4.1 La direcció dels centres educatius públics ha d'afavorir la convivència en el centre i garantir la mediació en la resolució dels conflictes.

4.2 En els centres educatius públics i privats sostinguts amb fons públics, el consell escolar pot proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la igualtat entre homes i dones i la resolució pacífica de conflictes en tots els àmbits de la vida personal, familiar i social.

Així mateix, en aquests centres, el consell escolar i el claustre de professors poden propo-

sar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència al centre.

4.3 Els òrgans de govern i de participació i el professorat dels centres han d'adoptar les mesures necessàries, integrades en el marc del projecte educatiu del centre i del seu funcionament habitual, per tal d'afavorir la millora permanent del clima escolar i de garantir l'efectivitat en l'exercici dels drets de l'alumnat i en el compliment dels seus deures, per prevenir la comissió de fets contraris a les normes de convivència. Amb aquesta finalitat s'ha de potenciar la comunicació constant i directa amb l'alumnat i amb els seus pares.

#### Article 5

##### Reglament de règim interior

5.1 El reglament de règim interior dels centres educatius ha de concretar, les normes de convivència i les d'organització i participació en la vida del centre, els mecanismes afavoridors de l'exercici dels drets de l'alumnat i els seus deures, així com les correccions que corresponguin per a les conductes contràries a les normes de convivència esmentades, de conformitat amb allò que disposa aquest Decret.

5.2 També ha d'establir els mecanismes de comunicació als pares de l'assistència a classe dels alumnes i de les alumnes, i les corresponents autoritzacions o justificacions, per als casos d'inassistència, quan aquests són menors d'edat.

5.3 Els centres educatius que decideixin utilitzar la mediació en el procés de gestió de la convivència han de concretar als seus reglaments de règim interior el procediment de mediació previst en aquest Decret.

#### Article 6

##### Comissió de convivència

6.1 A cada centre s'ha de constituir una comissió de convivència, que té com a finalitat garantir una aplicació correcta del que disposa aquest Decret així com col·laborar en la planificació de mesures preventives i en la mediació escolar.

6.2 El reglament de règim interior de cada centre ha de determinar el nombre de representants que la integren, el procés d'elecció, les seves funcions i la vinculació entre aquesta i el consell escolar.

6.3 En qualsevol cas la comissió de convivència ha d'estar integrada per un nombre igual de professors/res que de pares/mares i alumnes, elegits entre els membres d'aquests sectors del consell escolar del centre, i el director o la directora del centre que la presideix. En els centres d'educació primària aquesta comissió s'ha de formar amb pares i professorat. Així mateix, en les seves sessions hi poden participar altres professionals, amb veu i sense vot, quan la temàtica a tractar així ho aconselli.

#### Article 7

##### Consell escolar i claustre de professors

7.1 En els centres educatius públics i privats sostinguts amb fons públics, el consell escolar del centre ha de vetllar pel correcte exercici dels drets i deures de l'alumnat, ha de conèixer la resolució dels conflictes disciplinaris i ha de vetllar perquè s'atinguin a la normativa vigent. Quan les mesures adoptades per la direcció del centre es corresponguin a conductes de l'alumnat que perjudiquin greument la convivència en

el centre, el consell escolar, a instància dels pares, podrà revisar la decisió i proposar, si escau, les mesures oportunes.

7.2 El consell escolar dels centres educatius públics ha d'avaluar els resultats de l'aplicació de les normes de convivència del centre, analitzar els problemes detectats en la seva aplicació efectiva i proposar l'adopció de les mesures per a la seva resolució.

7.3 En els centres educatius públics i privats sostinguts amb fons públics, el claustre de professors ha de conèixer la resolució de conflictes disciplinaris i la imposició de sancions, i ha de vetllar perquè aquestes s'atinguin a la normativa vigent. La direcció dels centres educatius públics és l'encarregada d'informar al claustre.

## TÍTOL 2

### *Dels drets i deures de l'alumnat*

#### CAPÍTOL I

##### *Dels drets de l'alumnat*

###### Article 8

###### *Dret a la formació*

8.1 L'alumnat té dret a rebre una formació que li permeti aconseguir el desenvolupament integral de la seva personalitat, dintre dels principis ètics, morals i socials comunament acceptats en la nostra societat.

8.2 Per tal de fer efectiu aquest dret, la formació de l'alumnat ha de comprendre:

a) La formació en el respecte dels drets i llibertats fonamentals i en l'exercici de la tolerància i de la llibertat dins els principis democràtics de convivència.

b) El coneixement del seu entorn social i cultural i, en especial, de la llengua, la història, la geografia, la cultura i la realitat social catalanes i el respecte i la contribució a la millora de l'entorn natural i del patrimoni cultural.

c) L'adquisició d'habilitats intel·lectuals, de tècniques de treball i d'hàbits socials, com també de coneixements científics, tècnics, humanístics, històrics i artístics i d'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació.

d) L'educació emocional que el capaciti per al desenvolupament de relacions harmòniques amb ell mateix i amb els altres.

e) La capacitat per a l'exercici d'activitats intel·lectuals i professionals.

f) La formació religiosa i moral d'acord amb les seves pròpies conviccions o, en el cas de l'alumnat menor d'edat, les dels seus pares, mares o persones en qui recau l'exercici de la tutela, dins el marc legalment establert.

g) La formació en coeducació i en el respecte de la pluralitat lingüística i cultural.

h) La formació per a la pau, la cooperació, la participació i la solidaritat entre els pobles.

i) L'educació que assegurï la protecció de la salut i el desenvolupament de les capacitats físiques.

8.3 Tot l'alumnat té el dret i el deure de conèixer les institucions europees, la Constitució Espanyola i l'Estatut d'autonomia de Catalunya.

8.4 L'organització de la jornada de treball escolar s'ha de fer prenent en consideració, entre altres factors, el currículum, l'edat, les propostes i els interessos de l'alumnat, per tal de permetre el ple desenvolupament de la seva personalitat.

###### Article 9

###### *Dret a la valoració objectiva del rendiment escolar*

9.1 L'alumnat té dret a una valoració objectiva del seu progrés personal i rendiment escolar, per la qual cosa se l'ha d'informar dels criteris i procediments d'avaluació, d'acord amb els objectius i continguts de l'ensenyament.

9.2 L'alumnat i, quan és menor d'edat, els seus pares, tenen dret a sol·licitar aclariments del professorat respecte de les qualificacions amb què s'avaluen els seus aprenentatges en les avaluacions parcials o les finals de cada curs.

9.3 L'alumnat, o els seus pares, poden reclamar contra les decisions i qualificacions que, com a resultat del procés d'avaluació, s'adoptin al final d'un curs, cicle o etapa d'acord amb el procediment establert. Aquestes reclamacions han de fonamentar-se en alguna de les causes següents:

a) La inadequació del procés d'avaluació, o d'algun dels seus elements, en relació amb els objectius o continguts de l'àrea o matèria sotmesa a avaluació o amb el nivell previst a la programació per l'òrgan didàctic corresponent.

b) La incorrecta aplicació dels criteris i procediments d'avaluació establerts.

###### Article 10

###### *Dret al respecte de les pròpies conviccions*

10.1 L'alumnat té dret al respecte de les seves conviccions religioses, morals i ideològiques, a la llibertat de consciència i al respecte a la seva intimitat en relació amb aquelles creences i conviccions.

10.2 L'alumnat, i els seus pares, si l'alumne o l'alumna és menor d'edat, té dret a rebre informació prèvia i completa sobre el projecte educatiu o, en el seu cas, el caràcter propi del centre.

10.3 L'alumnat té dret a rebre un ensenyament que fomenti el respecte a les persones sense manipulacions ideològiques o propagandístiques.

###### Article 11

###### *Dret a la integritat i la dignitat personal*

L'alumnat té els drets següents:

a) Al respecte de la seva identitat, integritat física, la seva intimitat i la seva dignitat personal.

b) A la protecció contra tota agressió física, emocional o moral.

c) A dur a terme la seva activitat acadèmica en condicions de seguretat i higiene adequades.

d) A un ambient convivial que fomenti el respecte i la solidaritat entre els companys.

e) Al fet que els centres educatius guardin reserva sobre tota aquella informació de què disposin, relativa a les seves circumstàncies personals i familiars, sens perjudici de satisfer les necessitats d'informació de l'administració educativa i els seus serveis, de conformitat amb l'ordenament jurídic, i de l'obligació de comunicar a l'autoritat competent totes aquelles circumstàncies que puguin implicar maltractaments per a l'alumnat o qualsevol altre incompliment dels deures establerts per les lleis de protecció del menor.

###### Article 12

###### *Dret de participació*

12.1 L'alumnat té dret a participar en el

funcionament i la vida del centre en els termes que preveu la legislació vigent.

12.2 Els centres educatius sostinguts amb fons públics han de regular mitjançant els corresponents reglaments de règim interior el sistema de representació de l'alumnat, mitjançant delegats i delegades, el funcionament d'un consell de delegats i delegades, i la representació de l'alumnat en el consell escolar del centre.

12.3 Els membres del consell de delegats i delegades tenen el dret de conèixer i consultar la documentació administrativa del centre necessària per a l'exercici de les seves activitats, a criteri del director o de la directora del centre, sempre que no pugui afectar el dret a la intimitat de les persones.

12.4 El centre ha de fomentar el funcionament del consell de delegats i delegades i protegir l'exercici de les seves funcions per part dels seus membres.

###### Article 13

###### *Dret de reunió i associació*

13.1 L'alumnat té dret a reunir-se en el centre. L'exercici d'aquest dret es desenvoluparà d'acord amb la legislació vigent i tenint en compte el normal desenvolupament de les activitats docents.

13.2 L'alumnat té dret a associar-se, així com a la formació de federacions i confederacions pròpies. Les associacions que constitueixin poden rebre ajuts d'acord amb la legislació vigent.

13.3 El reglament de règim interior del centre ha d'establir les previsions adequades per tal de garantir l'exercici del dret de reunió i associació previstos als apartats 1 i 2 d'aquest article. La reglamentació del dret de reunió ha de permetre l'agilitat del procés i, per tant, no pot incloure procediments d'autorització o de comunicació prèvia que dificultin el seu exercici. Els centres educatius han de vetllar perquè s'estableixi un horari de reunions dels representants de l'alumnat que assegurï el normal exercici dels seus drets i ha de permetre la possibilitat que determinades reunions, especialment les reunions dels delegats i delegades de curs, s'efectuïn en horari lectiu.

###### Article 14

###### *Dret d'informació*

L'alumnat ha de ser informat pels seus representants i pels de les associacions d'alumnes tant sobre les qüestions pròpies del seu centre com sobre aquelles que afectin altres centres educatius. L'exercici d'aquest dret s'ha d'ajustar al que estableix l'article 12.

###### Article 15

###### *Dret a la llibertat d'expressió*

L'alumnat té dret a manifestar les seves opinions, individualment i col·lectiva, amb llibertat, sens perjudici dels drets de tots els membres de la comunitat educativa i del respecte que, d'acord amb els principis i drets constitucionals, mereixen les persones.

###### Article 16

###### *Dret a l'orientació escolar, formativa i professional*

16.1 L'alumnat té dret a una orientació escolar i professional que estimuli la responsabilitat i la llibertat de decidir d'acord amb les se-

ves aptituds, les seves motivacions, els seus coneixements i les seves capacitats.

16.2 Per tal de fer efectiu aquest dret, els centres reben suport adequat de l'administració educativa, la qual pot promoure a tal fi la cooperació amb altres administracions i institucions.

#### Article 17

##### *Dret a la igualtat d'oportunitats*

17.1 L'alumnat té dret a rebre els ajuts necessaris per compensar possibles mancances de tipus personal, familiar, econòmic o sociocultural, amb la finalitat de crear les condicions adequades que garanteixin una igualtat d'oportunitats real.

17.2 L'administració educativa garanteix aquest dret mitjançant l'establiment d'una política d'ajuts adequada i de polítiques educatives d'inclusió escolar.

#### Article 18

##### *Dret a la protecció social*

18.1 L'alumnat té dret a protecció social en supòsits d'infortuni familiar, malaltia o accident. En els casos d'accident o de malaltia prolongada, l'alumnat té dret a rebre l'ajut que necessiti mitjançant l'orientació, material didàctic i els ajuts imprescindibles per tal que l'accident o malaltia no suposin un detriment del seu rendiment escolar.

18.2 L'administració educativa ha d'establir les condicions oportunes per tal que l'alumnat que pateixi una adversitat familiar, un accident o una malaltia prolongada no es vegi en la impossibilitat de continuar i finalitzar els estudis que estigui cursant. L'alumnat que cursi nivells obligatoris té dret a rebre en aquests supòsits l'ajut necessari per tal d'assegurar el seu rendiment escolar.

#### Article 19

##### *Dret a la protecció dels drets de l'alumnat*

19.1 Les accions que es produeixin dins l'àmbit dels centres educatius que suposin una transgressió dels drets de l'alumnat que s'estableixen en aquest Decret o del seu exercici poden ser objecte de queixa o de denúncia per part de l'alumnat afectat o dels seus pares, quan aquest és menor d'edat, davant del director o de la directora del centre.

19.2 Amb l'audiència prèvia de les persones interessades i la consulta, si escau, al consell escolar, el director o la directora ha d'adoptar les mesures adequades d'acord amb la normativa vigent.

19.3 Les denúncies també poden ser presentades davant els serveis territorials del Departament d'Educació i Universitats. Les corresponents resolucions poden ser objecte de recurs d'acord amb les normes de procediment administratiu aplicables.

#### CAPÍTOL 2

##### *Dels deures de l'alumnat*

#### Article 20

##### *Deure de respecte als altres*

L'alumnat té el deure de respectar l'exercici dels drets i les llibertats dels membres de la comunitat escolar.

#### Article 21

##### *Deure d'estudi*

21.1 L'estudi és un deure bàsic de l'alum-

nat que comporta el desenvolupament de les seves aptituds personals i l'aprofitament dels coneixements que s'imparteixen, amb la finalitat d'assolir una bona preparació humana i acadèmica.

21.2 Aquest deure bàsic es concreta, entre altres, en les obligacions següents:

a) Assistir a classe, participar en les activitats formatives previstes a la programació general del centre i respectar els horaris establerts.

b) Realitzar les tasques encomanades pel professorat en l'exercici de les seves funcions docents.

c) Respectar l'exercici del dret a l'estudi i la participació dels seus companys i companyes en les activitats formatives.

#### Article 22

##### *Deure de respectar les normes de convivència*

El respecte a les normes de convivència dins el centre docent, com a deure bàsic de l'alumnat implica les obligacions següents:

a) Respectar la llibertat de consciència i les conviccions religioses, morals i ideològiques, com també la dignitat, la integritat i la intimitat de tots els membres de la comunitat educativa.

b) No discriminar cap membre de la comunitat educativa per raó de naixement, raça, sexe o per qualsevol altra circumstància personal o social.

c) Respectar el caràcter propi del centre, quan existeixi, d'acord amb la legislació vigent.

d) Respectar, utilitzar correctament i comparar els béns mobles i les instal·lacions del centre i dels llocs on dugui a terme la formació pràctica com a part integrant de l'activitat escolar.

e) Complir el reglament de règim interior del centre.

f) Respectar i complir les decisions dels òrgans unipersonals i col·legiats i del personal del centre, sens perjudici que pugui impugnar-les quan consideri que lesionen els seus drets, d'acord amb el procediment que estableixi el reglament de règim interior del centre i la legislació vigent.

g) Participar i col·laborar activament amb la resta de membres de la comunitat escolar, per tal d'afavorir el millor desenvolupament de l'activitat educativa, de la tutoria i l'orientació i de la convivència en el centre.

h) Propiciar un ambient convivencial positiu i respectar el dret de la resta de l'alumnat al fet que no sigui pertorbada l'activitat normal en les aules.

#### TÍTOL 3

##### *De la mediació escolar com a procés educatiu de gestió de conflictes*

#### CAPÍTOL 1

##### *Àmbit i principis bàsics*

#### Article 23

##### *Definició*

La mediació escolar és un mètode de resolució de conflictes mitjançant la intervenció d'una tercera persona, amb formació específica i imparcial, amb l'objecte d'ajudar les parts a obtenir per elles mateixes un acord satisfactori.

#### Article 24

##### *Principis de la mediació escolar*

La mediació escolar regulada en aquest títol es basa en els principis següents:

a) La voluntarietat, segons la qual les persones implicades en el conflicte són lliures d'acollir-se o no a la mediació, i també de desistir-ne en qualsevol moment del procés.

b) La imparcialitat de la persona mediadora que ha d'ajudar els participants a assolir l'acord pertinent sense imposar cap solució ni mesura concreta ni prendre-hi part. La persona mediadora no pot tenir cap relació directa amb els fets que han originat el conflicte.

c) La confidencialitat, que obliga els participants en el procés a no revelar a persones alienes la informació confidencial que obtinguin, llevat dels casos previstos a la normativa vigent.

d) El caràcter personalíssim, que suposa que les persones que prenen part en el procés de mediació han d'assistir personalment a les reunions de mediació, sense que es puguin valer de representants o intermediaris.

#### Article 25

##### *Àmbit d'aplicació*

25.1 El procés de mediació pot utilitzar-se com a estratègia preventiva en la gestió de conflictes entre membres de la comunitat escolar, encara que no estiguin tipificats com a conductes contràries o greument perjudicials per a la convivència en el centre.

25.2 Es pot oferir la mediació en la resolució de conflictes generats per conductes de l'alumnat contràries a les normes de convivència o greument perjudicials per a la convivència del centre, llevat que es doni alguna de les circumstàncies següents:

a) Que la conducta sigui una de les descrites en l'apartat b) o c) de l'article 38, i s'hagi emprat greu violència o intimidació, o la descrita en l'apartat h) del mateix article.

b) Que ja s'hagi utilitzat el procés de mediació en la gestió de dos conflictes amb el mateix alumne o alumna, durant el mateix curs escolar, qualsevol que hagi estat el resultat d'aquests processos.

25.3 Es pot oferir la mediació com a estratègia de reparació o de reconciliació, un cop aplicada una mesura correctora o una sanció, per tal de restablir la confiança entre les persones i proporcionar nous elements de resposta en situacions semblants que es puguin produir.

#### CAPÍTOL 2

##### *Ordenació de la mediació*

#### Article 26

##### *Inici de la mediació*

El procés de mediació es pot iniciar a instància de qualsevol alumne o alumna, per tal d'aclarir la situació i evitar la possible intensificació del conflicte, o per oferiment del centre, un cop detectada una conducta contrària o greument perjudicial per a la convivència, d'acord amb l'establert a l'article 25.2.

Si el procés s'inicia durant la tramitació d'un procediment sancionador, el centre ha de disposar de la confirmació expressa de l'alumne o alumna, i, si és menor, dels seus pares, en un escrit dirigit al director o a la directora del centre on consti l'opció per la mediació i la voluntat de complir l'acord a què s'arribi.

En aquest cas, s'atura provisionalment el procediment sancionador, s'interrompen els

terminis de prescripció previstos als articles 37 i 48, i no es poden adoptar les mesures provisionals recollides a l'article 44, o bé se suspèn provisionalment la seva aplicació si ja s'haguessin adoptat.

#### Article 27

##### *Desenvolupament de la mediació*

27.1 Si la demanda sorgeix de l'alumnat, el procés de mediació serà gestionat, a petició d'aquest, per persones de la comunitat educativa prèviament acreditades com a mediadores o mediadors.

Si el procés s'inicia per l'acceptació de l'oferiment de mediació fet pel centre, el director o la directora ha de proposar, en el termini màxim de dos dies hàbils, una persona mediadora, d'entre els pares, mares, personal docent i personal d'administració i serveis del centre, que disposin de formació adequada per conduir el procés de mediació d'acord amb els principis establerts a l'article 24 d'aquest decret.

El director o la directora també pot designar un alumne o una alumna perquè col·labori amb la persona mediadora en les funcions de mediació si ho considera convenient per facilitar l'acord entre els implicats. En tot cas, l'acceptació de l'alumne o de l'alumna és voluntària.

27.2 La persona mediadora, després d'entrevistar-se amb l'alumne o l'alumna, s'ha de posar en contacte amb la persona perjudicada per exposar-li la manifestació favorable de l'alumne o de l'alumna de resoldre el conflicte per la via de la mediació i per escoltar la seva opinió pel que fa al cas. Quan s'hagin produït danys a les instal·lacions o al material dels centres educatius o s'hagi sostret aquest material, el director o la directora del centre o la persona en qui delegui ha d'actuar en el procés de mediació en representació del centre.

27.3 Si la persona perjudicada accepta participar en el procés de mediació, la persona mediadora ha de convocar una trobada de les persones implicades en el conflicte per concretar l'acord de mediació amb els pactes de conciliació i/o de reparació a què vulguin arribar.

#### Article 28

##### *Finalització de la mediació*

28.1 Els acords presos en un procés de mediació s'han de recollir per escrit.

28.2 Si la solució acordada inclou pactes de conciliació, aquesta s'ha de dur a terme en el mateix acte. Només s'entén produïda la conciliació quan l'alumnat reconegui la seva conducta, es disculpi davant la persona perjudicada i aquesta accepti les disculpes.

Si la solució acordada inclou pactes de reparació, s'ha d'especificar a quines accions reparadores, en benefici de la persona perjudicada, es compromet l'alumnat i, si és menor, els seus pares i, en quin termini s'han de dur a terme. Només s'entén produïda la reparació quan es duguin a terme, de forma efectiva, les accions reparadores acordades. Aquestes accions poden ser la restitució de la cosa, la reparació econòmica del dany o la realització de prestacions voluntàries, en horari no lectiu, en benefici de la comunitat del centre.

28.3 Si el procés de mediació es duu a terme un cop iniciat un procediment sancionador, produïda la conciliació i, si n'hi haguessin, compleerts els pactes de reparació, la

persona mediadora ho comunicarà per escrit al director o a la directora del centre i l'instructor o instructora de l'expedient formularà la proposta de resolució de tancament de l'expedient disciplinari.

28.4 Si el procés de mediació finalitza sense acord, o si s'incompleixen els pactes de reparació per causes imputables a l'alumne o l'alumna o als seus pares, la persona mediadora ho ha de comunicar al director o directora del centre per tal d'iniciar l'aplicació de mesures correctores o el procediment sancionador corresponent. Si el procés de mediació es duia a terme un cop iniciat un procediment sancionador, el director o la directora del centre ordenarà la continuació del procediment sancionador corresponent. Des d'aquest moment, es reprèn el còmput dels terminis previstos als articles 37 i 48 i es poden adoptar les mesures provisionals previstes a l'article 44 d'aquest Decret.

28.5 Quan no es pugui arribar a un acord de mediació perquè la persona perjudicada no accepti la mediació, les disculpes de l'alumne o l'alumna o el compromís de reparació ofert, o quan el compromís de reparació acordat no es pugui dur a terme per causes alienes a la voluntat de l'alumne o l'alumna, aquesta actitud ha de ser considerada com a circumstància que pot disminuir la gravetat de la seva actuació, d'acord amb el que disposa l'article 31.1 d'aquest Decret.

28.6 La persona mediadora pot donar per acabada la mediació en el moment que apreciï manca de col·laboració en un dels participants o l'existència de qualsevol circumstància que faci incompatible la continuació del procés de mediació d'acord amb els principis establerts en aquest títol.

28.7 El procés de mediació s'ha de resoldre en el termini màxim de quinze dies des de la designació de la persona mediadora. Les vacances escolars de Nadal i de Setmana Santa interrompen el còmput del termini.

## TÍTOL 4

### *Del règim disciplinari*

#### CAPÍTOL 1

##### *Principis generals*

#### Article 29

##### *Respecte a l'educació, la integritat física i la dignitat personal*

29.1 L'alumnat no pot ser privat de l'exercici del seu dret a l'educació i, en el cas de l'educació obligatòria, del seu dret a l'escolaritat, d'acord amb el que disposa l'article 46 d'aquest Decret.

29.2 En cap cas no poden imposar-se mesures correctores ni sancions contra la integritat física i la dignitat personal de l'alumnat.

#### Article 30

##### *Aplicació de mesures correctores i de sancions*

30.1 Es poden corregir i sancionar, d'acord amb el que disposa aquest títol, els actes contraris a les normes de convivència del centre així com les conductes greument perjudicials per a la convivència, tipificades en aquest Decret com a falta, realitzades per l'alumnat dins del recinte escolar o durant la realització d'activitats complementàries i extraescolars i en els serveis de menjador i transport escolar.

Igualment, poden corregir-se i sancionar-se les actuacions de l'alumnat que, encara que dutes a terme fora del recinte escolar, estiguin motivades o directament relacionades amb la vida escolar i afectin els seus companys o companyes o altres membres de la comunitat educativa.

30.2 La imposició a l'alumnat de les mesures correctores i de les sancions que preveu aquest Decret ha de tenir en compte el nivell escolar en què es troba i les seves circumstàncies personals, familiars i socials, ha de ser proporcionada a la seva conducta i ha de contribuir al manteniment i la millora del seu procés educatiu.

#### Article 31

##### *Graduació de les mesures correctores i de les sancions*

Als efectes de graduar les mesures correctores i les sancions, s'han de tenir en compte les següents circumstàncies:

31.1 Es consideren circumstàncies que poden disminuir la gravetat de l'actuació de l'alumnat:

a) El reconeixement espontani de la seva conducta incorrecta.

b) No haver comès amb anterioritat faltes ni conductes contràries a la convivència en el centre.

c) La petició d'excuses en els casos d'injúries, ofenses i alteració del desenvolupament de les activitats del centre.

d) L'oferiment d'actuacions compensadores del dany causat.

e) La falta d'intencionalitat.

f) Els supòsits previstos a l'article 28.5 d'aquest Decret.

31.2 S'han de considerar circumstàncies que poden intensificar la gravetat de l'actuació de l'alumnat:

a) Que l'acte comès atempti contra el dret de no discriminar a cap membre de la comunitat educativa per raó de naixement, raça, sexe, religió o per qualsevol altra circumstància personal o social.

b) Que l'acte comès comporti danys, injúries o ofenses a companys d'edat inferior o als incorporats recentment al centre.

c) La premeditació i la reiteració.

d) Col·lectivitat i/o publicitat manifesta.

#### Article 32

##### *Decisions sobre l'assistència a classe*

32.1 El consell escolar pot determinar que a partir del tercer curs de l'educació secundària obligatòria, les decisions col·lectives adoptades per l'alumnat, en relació amb la seva assistència a classe, no tinguin la consideració de falta ni siguin objecte de sanció quan la decisió sigui resultat de l'exercici del dret de reunió, hagi estat prèviament comunicada pel consell de delegats i delegades a la direcció del centre i es disposi de la corresponent autorització dels seus pares.

32.2 En els ensenyaments postobligatoris, els reglaments de règim interior han de regular les condicions en què no s'han de considerar falta ni ser objecte de sanció les decisions col·lectives de l'alumnat sobre la seva assistència a classe, quan siguin resultat de l'exercici del dret de reunió i el consell de delegats i delegades ho hagi comunicat prèviament a la direcció del centre.

32.3 Els centres han de garantir el dret de l'alumnat que no desitgi secundar les decisions sobre l'assistència a classe a romandre al centre degudament atès.

#### CAPÍTOL 2

##### *Conductes contràries a les normes de convivència del centre i mesures correctores*

#### Article 33

##### *Conductes contràries a les normes de convivència*

33.1 S'han de considerar conductes contràries a les normes de convivència del centre les següents:

- Les faltes injustificades de puntualitat o d'assistència a classe.
- Els actes d'incorrecció o desconsideració amb els altres membres de la comunitat escolar.
- Els actes injustificats que alterin el desenvolupament normal de les activitats del centre.
- Els actes d'indisciplina i les injúries o ofenses contra membres de la comunitat escolar.
- El deteriorament, causat intencionadament, de les dependències del centre, o del material d'aquest o del de la comunitat escolar.
- Qualsevol altra incorrecció que alteri el normal desenvolupament de l'activitat escolar, que no constitueixi falta segons l'article 38 d'aquest Decret.

33.2 Els reglaments de règim interior poden concretar aquestes conductes, sempre tenint en compte que no han de tenir la gravetat de les descrites al capítol 3 d'aquest títol 4, i que han de respectar els drets de l'alumnat així com el compliment dels deures previstos en aquest Decret.

#### Article 34

##### *Mesures correctores*

34.1 Les mesures correctores que els reglaments de règim interior poden preveure són les següents:

- Amonestació oral.
- Compareixença immediata davant del o la cap d'estudis o del director o la directora del centre.
- Privació del temps d'esbarjo.
- Amonestació escrita.
- Realització de tasques educadores per a l'alumne o l'alumna, en horari no lectiu, i/o la reparació econòmica dels danys causats al material del centre o bé al d'altres membres de la comunitat educativa. La realització d'aquestes tasques no es podrà prolongar per un període superior a dues setmanes.
- Suspensió del dret a participar en activitats extraescolars o complementàries del centre per un període màxim d'un mes.
- Canvi de grup o classe de l'alumne o de l'alumna per un període màxim de quinze dies.
- Suspensió del dret d'assistència a determinades classes per un període no superior a cinc dies lectius. Durant la impartició d'aquestes classes l'alumne o l'alumna ha de romandre al centre efectuant els treballs acadèmics que se li encomanin.

34.2 La imposició de les mesures correctores previstes a les lletres d), e), f), g) i h) de l'apartat anterior s'han de comunicar formalment als pares dels alumnes i les alumnes, quan aquests són menors d'edat.

#### Article 35

##### *Competència per aplicar mesures correctores*

L'aplicació de les mesures correctores detallades a l'article anterior correspon a:

- Qualsevol professor o professora del centre, escoltat l'alumne o l'alumna, en el supòsit de les mesures correctores previstes a les lletres a), b) i c) de l'article anterior.
- La persona tutora, la persona cap d'estudis, el director o la directora del centre, escoltat l'alumnat, en el supòsit de la mesura correctora prevista a la lletra d) de l'article anterior.
- El director o la directora del centre, o la persona cap d'estudis per delegació d'aquest, el tutor del curs i la comissió de convivència, escoltat l'alumne o l'alumna, en el supòsit de les mesures correctores previstes a les lletres e), f), g) i h) de l'article anterior.

#### Article 36

##### *Constància escrita*

De qualsevol mesura correctora que s'apliqui n'ha de quedar constància escrita, amb excepció de les previstes a les lletres a), b) i c) de l'article 34.1, amb explicació de la conducta de l'alumne o de l'alumna que l'ha motivada.

#### Article 37

##### *Prescripció*

Els actes i incorreccions considerades conductes contràries a les normes de convivència de l'article 33 d'aquest Decret prescriuen pel transcurs del termini d'un mes comptat a partir de la seva comissió. Les mesures correctores prescriuen en el termini d'un mes des de la seva imposició.

#### CAPÍTOL 3

##### *Conductes greument perjudicials per a la convivència en el centre, qualificades com a falta, i sancions*

#### Article 38

##### *Conductes greument perjudicials per a la convivència en el centre*

Són sancionables com a faltes, en els termes i amb el procediment establerts en aquest capítol, les següents conductes greument perjudicials per a la convivència en el centre:

- Els actes greus d'indisciplina i les injúries o ofenses contra membres de la comunitat escolar que depassen la incorrecció o la desconsideració previstes a l'article 33.
- L'agressió física o les amenaces a membres de la comunitat educativa.
- Les vexacions o humiliacions a qualsevol membre de la comunitat escolar, particularment aquelles que tinguin una implicació de gènere, sexual, racial o xenòfoba, o es realitzin contra l'alumnat més vulnerable per les seves característiques personals, socials o educatives.
- La suplantació de personalitat en actes de la vida docent i la falsificació o sostracció de documents i material acadèmic.
- El deteriorament greu, causat intencionadament, de les dependències del centre, del seu material o dels objectes i les pertinences dels altres membres de la comunitat educativa.
- Els actes injustificats que alterin greument el desenvolupament normal de les activitats del centre.
- Les actuacions i les incitacions a actuacions perjudicials per a la salut i la integritat personal dels membres de la comunitat educativa del centre.

ons perjudicials per a la salut i la integritat personal dels membres de la comunitat educativa del centre.

h) La reiterada i sistemàtica comissió de conductes contràries a les normes de convivència en el centre.

#### Article 39

##### *Sancions*

Les sancions que poden imposar-se per la comissió de les faltes previstes a l'article anterior són les següents:

- Realització de tasques educadores per a l'alumne o l'alumna, en horari no lectiu, i/o la reparació econòmica dels danys materials causats. La realització d'aquestes tasques no es pot prolongar per un període superior a un mes.
- Suspensió del dret a participar en determinades activitats extraescolars o complementàries durant un període que no pot ser superior a tres mesos o al que resti per a la finalització del corresponent curs acadèmic.
- Canvi de grup o classe de l'alumne.
- Suspensió del dret d'assistència al centre o a determinades classes per un període que no pot ser superior a quinze dies lectius, sense que això comporti la pèrdua del dret a l'avaluació contínua, i sens perjudici de l'obligació que l'alumne o l'alumna realitzi determinats treballs acadèmics fora del centre. El tutor o tutora ha de lliurar a l'alumne o a l'alumna un pla de treball de les activitats que ha de realitzar i establirà les formes de seguiment i control durant els dies de no assistència al centre per tal de garantir el dret a l'avaluació contínua.
- Inhabilitació per cursar estudis al centre per un període de tres mesos o pel que resti per a la fi del corresponent curs acadèmic si el període és inferior.
- Inhabilitació definitiva per a cursar estudis al centre en el que s'ha comès la falta.

#### Article 40

##### *Responsabilitat penal*

40.1 La direcció del centre comunicarà al ministeri fiscal i a la direcció dels Serveis Territorials del Departament d'Educació i Universitats qualsevol fet que pugui ser constituït de delictes o falta perseguible penalment. Això no serà obstacle per a la continuació de la instrucció de l'expedient fins a la seva resolució i aplicació de la sanció que correspongui.

40.2 Quan, de conformitat amb la legislació reguladora de la responsabilitat penal dels menors, s'hagi obert el corresponent expedient a un o una menor per la seva presumpta participació en danys a les instal·lacions o al material del centre docent o per la sostracció d'aquest material, i el menor o la menor hagi manifestat al ministeri fiscal la seva voluntat de participar en un procediment de mediació penal juvenil, el director o la directora del centre o la persona membre del consell escolar que es designi, ha d'assistir en representació del centre a la convocatòria feta per l'equip de mediació corresponent, per escoltar la proposta de conciliació o de reparació del menor i avaluar-la.

#### Article 41

##### *Inici de l'expedient*

41.1 Les conductes que s'enumeren a l'ar-

ticle 38 només podran ser objecte de sanció amb la prèvia instrucció d'un expedient.

41.2 Correspon al director o a la directora del centre incoar, per pròpia iniciativa o a proposta de qualsevol membre de la comunitat escolar, els expedients a l'alumnat.

41.3 L'inici de l'expedient s'ha d'acordar en el termini més breu possible, en qualsevol cas no superior a 10 dies des del coneixement dels fets.

41.4 El director o la directora del centre ha de formular un escrit d'inici de l'expedient, el qual ha de contenir:

a) El nom i cognoms de l'alumne o de l'alumna.

b) Els fets imputats.

c) La data en la qual es van realitzar els fets.  
d) El nomenament de la persona instructora i, si escau per la complexitat de l'expedient, d'un secretari o secretària. El nomenament d'instructor o instructora recaurà en personal docent del centre o en un pare o una mare membre del consell escolar i el de secretari o secretària en professorat del centre.

L'instructor o instructora, secretari o secretària en els qual es doni alguna de les circumstàncies assenyalades per l'article 28 de la Llei 30/1992, de règim jurídic de les administracions públiques i el procediment administratiu comú, s'haurà d'abstenir d'intervenir en el procediment i ho haurà de comunicar al director o directora del centre, el qual resoldrà el que sigui procedent.

#### Article 42

##### Notificació

42.1 La decisió d'inici de l'expedient s'ha de notificar a la persona instructora, a l'alumne o a l'alumna i, quan aquest siguin menors d'edat, als seus pares.

42.2 L'alumne o l'alumna, i els seus pares, si aquest és menor d'edat, poden plantejar davant el director o la directora la recusació de la persona instructora nomenada, quan pugui inferir-se falta d'objectivitat en la instrucció de l'expedient, en els casos previstos en l'article anterior. Les resolucions negatives d'aquestes recusacions hauran de ser motivades.

42.3 Només els qui tinguin la condició legal d'interessats en l'expedient tenen dret a conèixer el seu contingut i documents en qualsevol moment de la seva tramitació.

#### Article 43

##### Instrucció i proposta de resolució

43.1 La persona instructora, un cop rebuda la notificació de nomenament, ha de practicar les actuacions que estimi pertinents per a l'aclariment dels fets esdevinguts així com la determinació de les persones responsables.

43.2 Una vegada instruït l'expedient, la persona instructora ha de formular proposta de resolució la qual haurà de contenir:

a) Els fets imputats a l'expedient.

b) Les faltes que aquests fets poden constituir de les previstes a l'article 38.

c) La valoració de la responsabilitat de l'alumne o de l'alumna amb especificació, si escau, de les circumstàncies que poden intensificar o disminuir la gravetat de la seva actuació.

d) Les sancions aplicables d'entre les previstes a l'article 39.

e) L'especificació de la competència del director o directora per resoldre.

43.3 Prèviament a la redacció de la proposta de resolució s'ha de practicar, en el termini de 10 dies, el tràmit de vista i audiència. En aquest termini l'expedient ha d'estar accessible per tal que l'alumne o l'alumna i els seus pares, si és menor d'edat, puguin presentar al·legacions així com aquells documents i justificacions que estimin pertinents.

#### Article 44

##### Mesures provisionals

44.1 Quan sigui necessari per garantir el normal desenvolupament de l'activitat del centre, en incoar-se un expedient o en qualsevol moment de la seva instrucció, la direcció del centre, per pròpia iniciativa o a proposta de l'instructor o instructora i escoltada la comissió de convivència, podrà adoptar la decisió d'aplicar alguna mesura provisional amb finalitats cautelars i educatives. Poden ser mesures provisionals el canvi provisional de grup, la suspensió provisional del dret d'assistir a determinades classes o activitats o del dret d'assistir al centre per un període màxim de cinc dies lectius. Cas que l'alumne o alumna sigui menor d'edat, aquestes mesures s'han de comunicar als seus pares. El director o la directora pot revocar, en qualsevol moment, les mesures provisionals adoptades.

44.2 En casos molt greus, i després d'una valoració objectiva dels fets per part de l'instructor o la instructora, el director o la directora, escoltada la comissió de convivència, de manera molt excepcional i tenint en compte la pertorbació de l'activitat del centre, els danys causats i la transcendència de la falta, pot prolongar el període màxim de la suspensió temporal, sense arribar a superar en cap cas el termini de quinze dies lectius.

44.3 Quan les mesures provisionals comportin la suspensió temporal d'assistència al centre, el tutor o tutora lliurarà a l'alumne o alumna un pla detallat de les activitats que ha de realitzar i establirà les formes de seguiment i control durant els dies de no assistència per tal de garantir el dret a l'avaluació contínua.

44.4 Quan la resolució de l'expedient comporti una sanció de privació temporal del dret d'assistir al centre, els dies de no assistència complets en aplicació de la mesura cautelar es consideraran a compte de la sanció a complir.

#### Article 45

##### Resolució de l'expedient

45.1 Correspon al director o a la directora del centre, escoltada la comissió de convivència i -si ho considera necessari- el consell escolar, en el cas de conductes que en la instrucció de l'expedient s'apreciïn com a molt greument contràries a les normes de convivència, resoldre els expedients i imposar les sancions que correspongui.

La direcció del centre ha de comunicar als pares la decisió que adopti als efectes que aquests, si ho creuen convenient, puguin sol·licitar en un termini de tres dies la seva revisió per part del consell escolar del centre, el qual pot proposar les mesures que consideri oportunes.

45.2 La resolució de l'expedient ha de contenir els fets que s'imputen a l'alumne o alumna, la seva tipificació en relació amb les conductes enumerades a l'article 38 d'aquest

Decret i la sanció que s'imposa. Quan s'hagi sol·licitat la revisió per part del consell escolar, cal que la resolució esmenti si el consell escolar ha proposat mesures i si aquestes s'han tingut en compte a la resolució definitiva. Així mateix, s'ha de fer constar en la resolució el termini de què disposa l'alumne o alumna, o els seus pares en cas de minoria d'edat, per presentar reclamació o recurs i l'òrgan al qual s'ha d'adreçar.

45.3 La resolució s'ha de dictar en un termini màxim d'un mes des de la data d'inici de l'expedient i s'ha de notificar a l'alumne o alumna, i als seus pares, si és menor d'edat, en el termini màxim de 10 dies.

45.4 Contra les resolucions del director o de la directora dels centres educatius públics es pot interposar recurs d'alçada, en el termini màxim d'un mes a comptar de l'endemà de la seva notificació, davant el director o la directora dels serveis territorials corresponents, segons el que disposen els articles 114 i 115 de la Llei 30/1992, de 26 de novembre, de règim jurídic de les administracions públiques i del procediment administratiu comú. Contra les resolucions del director o de la directora dels centres privats sostinguts amb fons públics es pot presentar reclamació davant el director o la directora dels serveis territorials en el termini de cinc dies, la qual s'ha de resoldre i notificar en el termini màxim de deu dies, i contra aquesta resolució les persones interessades poden interposar, en el termini màxim d'un mes, recurs d'alçada davant el director o directora general de Centres Educatius.

45.5 Les sancions acordades no es poden fer efectives fins que s'hagi resolt el corresponent recurs o hagi transcorregut el termini per a la seva interposició.

#### Article 46

##### Aplicació de les sancions

46.1 En el cas d'aplicar les sancions previstes als apartats e) i f) de l'article 39 a l'alumnat en edat d'escolaritat obligatòria, l'administració educativa ha de proporcionar a l'alumne o a l'alumna sancionat una plaça escolar en un altre centre educatiu per tal de garantir el seu dret a l'escolaritat.

46.2 Quan s'imposin les sancions previstes als apartats d), e) i f) de l'article 39, el director o la directora del centre, a petició de l'alumne o de l'alumna, pot aixecar la sanció o acordar la seva readmissió al centre, prèvia constatació d'un canvi positiu en la seva actitud.

#### Article 47

##### Responsabilització per danys

L'alumnat que intencionadament o per negligència causi danys a les instal·lacions del centre educatiu o al seu material o el sostregui està obligat a reparar el dany o a restituir el que hagi sostret. En tot cas, la responsabilitat civil correspon als pares en els termes previstos a la legislació vigent.

#### Article 48

##### Prescripció

Les faltes tipificades a l'article 38 d'aquest Decret prescriuen pel transcurs d'un termini de tres mesos comptats a partir de la seva comissió. Les sancions prescriuen en el termini de tres mesos des de la seva imposició.



## DISPOSICIONS ADDICIONALS

—1 D'acord amb la legislació vigent, els centres privats concertats poden regular, mitjançant els seus reglaments de règim interior, sistemes de participació de l'alumnat diferents als que disposen els articles 6 i 12 d'aquest Decret.

—2 El que disposa aquest Decret s'ha d'aplicar a l'alumnat que utilitzi el servei de residència, amb les adaptacions que es regulin al reglament de règim interior del centre.

## DISPOSICIONS TRANSITÒRIES

—1 Als procediments sancionadors iniciats abans de l'entrada en vigor d'aquest Decret els és d'aplicació la normativa que estava vigent en el moment en què es van iniciar.

—2 Les disposicions contingudes en aquest Decret són d'aplicació directa a partir de la seva entrada en vigor i, durant el curs escolar 2006-2007, els reglaments de règim interior dels centres educatius sostinguts amb fons públics s'han d'adaptar al que s'hi disposa. En cap cas es poden aplicar els reglaments de règim interior dels centres si s'oposen al contingut d'aquest Decret.

## DISPOSICIÓ DEROGATÒRIA

Queden derogats el Decret 266/1997, de 17 d'octubre, sobre drets i deures de l'alumnat dels centres docents de nivell no universitari, i el Decret 221/2000, de 26 de juny, pel qual es modifica el Decret 266/1997.

## DISPOSICIÓ FINAL

Aquest decret entra en vigor als vint dies de la seva publicació al *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.

Barcelona, 4 de juliol de 2006

PASQUAL MARAGALL I MIRA  
President de la Generalitat de Catalunya

JOAN MANUEL DEL POZO I ÀLVAREZ  
Conseller d'Educació i Universitats

(06.165.026)

